



---

## JORNADAS DE CUERPO Y CULTURA.

---

Eje: Prácticas, saberes y experiencias del cuerpo y la cultura.

Título: “El juego y el deporte como una herramienta para la inclusión social y educativa”

Expositor: Luis Bamonte

Afiliación Institucional: Centro Educativo Comunitario “Dr. Ramón Carrillo” - Tesis Final Licenciatura de Educación Física – Universidad Nacional de Lanús

### 1- Resumen

En la Argentina existe un gran porcentaje de la población que vive en contextos de vulnerabilidad social; la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, no es ajena a esta realidad, y la zona sur de la misma registra altos porcentajes de estas poblaciones. Este trabajo intenta describir como se lleva a cabo una tarea educativa y como tal destinada a la inclusión social en este tipo de población.

Los talleres que son observados en este trabajo son los de juegoteca e iniciación deportiva que tienen lugar en el Centro Educativo Comunitario “Dr. Ramón Carrillo” que dependen del Programa Zonas de Acción Comunitaria (ZAP) del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

Este diseño pretende ver cómo el juego y el deporte pueden ser herramientas importantes para la inclusión educativa y a través de ella la inclusión social de esta población que se encuentra en un estado de vulnerabilidad social. Teniendo en cuenta que tanto el juego como el deporte no transmiten valores por la práctica misma, sino que esa transmisión tiene que ver con los recursos que utilizan los docentes y los modos de participación que se instalan en los talleres.

El marco teórico utilizado para este trabajo lleva a revisar tres conceptos que están expuestos en forma de pares, que son los términos inclusión/exclusión; educación formal/no formal y deporte/juego

## 2. INTRODUCCION

Este trabajo no intenta quedarse en la descripción de la pobreza, como simples estadísticas, sino que entendemos que los orígenes de este estado de vulnerabilidad tiene que ver con procesos más complejos donde hay una gran cantidad de variables que actúan para que estas poblaciones esten en dicho estado de vulnerabilidad.

Para describir el proceso de marginación social que ha tenido lugar en nuestro país, tenemos en cuenta tres cuestiones: una que tiene que ver con poner la mirada en las formas y no en los porcentajes, en las conexiones y no las condiciones. El segundo punto es la noción de figuración, el cual nos permite evitar el fraccionamiento analítico de las variables, es decir que nos permite construir y reconstruir estos espacios marginales no como causas que se van uniendo, sino como un “*sistema social y como una experiencia vivida*”. Y como tercer punto, Elias propone un modelo de transformación social que tiene en

cuenta a varios niveles de análisis desde la macro hasta la micro estructura. <sup>[1]</sup>

Una de las variables que muestra el estado de deterioro que tiene esta población, es su situación educativa. Debido a esto es que en el ámbito de la educación aparecen programas sociales en las

políticas educativas. Por ejemplo el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación ha implementado diversos programas que tienen que ver con la inclusión educativa, a saber: Programa Integral para la Igualdad Educativa, Programa Nacional Aprender Enseñando, Todos a Estudiar, Volver a la Escuela, Encuentro Alfabetización. Por otro lado el Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires en la actualidad creó una Coordinación de Políticas Socioeducativas, la cual se encuentra en una primera instancia de *“relevamiento y sistematización de la información existente relacionada con programas, proyectos y acciones en curso en el ámbito del Ministerio de Educación, vinculados con el desarrollo de políticas sociales en el ámbito educativo”*<sup>[2]</sup>. En este ámbito se encuentra el Programa Zonas de Acción Prioritaria, el cual tiene entre sus hechos la creación del Centro Educativo Comunitario “Dr. Ramón Carrillo”.

El fenómeno de la pobreza no es nuevo, existe una naturalización de la misma. Este diseño de investigación quiere evitar esta naturalización, así como se evite realizar la ecuación simple de pobreza igual a exclusión escolar, porque se considera que la *“pobreza casi nunca actúa mecánicamente como expulsor del sistema escolar, sino que es una condición de contexto al interior de la cual juegan múltiples factores, no necesariamente asociados a ella”*<sup>[3]</sup>.

### 3- CONTEXTUALIZACION

Las estadísticas señalan que en el ámbito nacional el 17,7% de población habita en hogares con Necesidades Básicas Insatisfechas según el Censo realizado en el 2001, la Ciudad Autónoma de Buenos Aires en particular tiene un 7,8% de la población en dichas condiciones<sup>[4]</sup> (Anexo III). Por otra parte según la Encuesta Permanente de Hogares Continua (INDEC) señala que en el segundo semestre del 2005, en el aglomerado que corresponde al Gran Buenos Aires existe un 22,5% de hogares bajo la línea de pobreza que corresponden al 30,9% de la población, y un 7,1% de la población bajo la línea de indigencia que significa el 10,3% de la población (Anexo IV). Especificando más estos datos, se puede decir que en el distrito escolar 19, el 23,2% de la población del mismo vive en hogares con necesidades básicas insatisfechas que responden a 27.791 hogares; siendo el distrito de mayor porcentaje, siguiendo el distrito 4 y 5 con 21,7% y 21,1% respectivamente.

Un dato característico que muestran el Censo Nacional de Población y vivienda 1991 y el Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2001 es la disminución de población de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Todos los distritos escolares han mantenido este decrecimiento, excepto el distrito 19 que ha aumentado en 20.151 pobladores durante el transcurso de esos 10 años.

Del total de la Ciudad de Buenos Aires, sólo en dos D.E. se incrementa la proporción de hogares con NBI respecto del censo anterior, en 1991. Estos son el 3 y el 19, con respecto al 19 se puede explicar por el elevadísimo incremento de la población de villas. Según un estudio de la comisión de la vivienda, entre el censo de 1991 y el año 1999, el distrito registró un incremento de más del doble en su población en villas. La población en villas se concentraba para 1991 en el DE 5 y 21, que juntos sumaban la mitad del total para la ciudad, situación que para 1999 involucra también al DE 19. Entre los tres suman el 66% de la población de villa de la ciudad. Los DE 4, 5 y 19 continúan siendo los de mayor porcentaje de población NBI, con guarismos que superan el 20%<sup>[5]</sup>.

#### 3.1. Sistema educativo

Se puede decir que el Centro Educativo Comunitario Dr. Ramón Carrillo que depende del Programa ZAP es parte integrante del sistema educativo del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Este tiene 910 unidades educativas dedicadas a la Educación Primaria Común<sup>[6]</sup>, para su organización están agrupados geográficamente por distritos escolares, el Centro Educativo Comunitario Dr. Ramón Carrillo está ubicado en el Distrito Escolar 19.

Las posibilidades educativas se pueden catalogar según la gestión en privadas o estatales, aproximadamente el 55% de los alumnos/as asiste a las escuelas de gestión estatal, y si se toma la

relación con las unidades educativas, se puede decir que el 40,4% corresponde al sector estatal. En el nivel primario específicamente el 58,48% de los alumnos matriculados en ese nivel pertenecen a la gestión estatal<sup>[7]</sup>, quienes están distribuidos en 439 unidades educativas, mientras que las otras atienden al 41,52% de los alumnos que asisten a instituciones de gestión privada.

Si ajustamos la mirada podemos ver que en el Distrito Escolar 19 el 64,55% de la matrícula total, pertenece al ámbito estatal, si especificamos la educación común primaria el porcentaje aumenta al 70,07% de alumnos que concurren a escuelas estatales que están matriculados en los 22 establecimientos que tiene el distrito, frente a los 9 establecimientos de gestión privada.

La propuesta educativa en educación como muestra en la página oficial del gobierno de la Ciudad de Buenos Aires contempla escuelas de jornada simple y de jornada completa, con servicio de comedor opcional. A partir de 4º grado se enseña inglés en las escuelas de jornada simple e inglés, francés o italiano en las escuelas de jornada completa (escuelas plurilingües) y la mayoría de los alumnos de 4 y 5 grado participan del Plan de Natación. Existen cursos de ajedrez, informática y juegos teatrales en algunas escuelas. Durante los recesos escolares, también hay un programa de vacaciones en la escuela. Por otro lado existen programas y proyectos destinados en donde se enmarca el Programa Zona de Acción Prioritaria.

Teniendo en cuenta la distribución de escuelas de jornada completa y simple, se puede observar que del total de 439 escuelas estatales de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, el 43,28% corresponden a escuelas de jornadas simples, siendo los distritos 21, 17 y 19 con 64,29%, 59,09% y 54,55% respectivamente, los que tienen mayor cantidad de escuelas de jornadas simples.

En las escuelas estatales del distrito escolar 19, se registra un 5,5% de alumnos repetidores de la matrícula inicial, que junto a los distritos 4 y 5 con 6,1% y 5,6% respectivamente son los tres distritos con el mayor porcentaje de repetidores con respecto a la matrícula inicial.

Teniendo en cuenta que lo antedicho tiene que ver con un aspecto estadístico de la educación y que el sistema educativo es mucho más amplio que estos números y como señala Trilla, es el conjunto de hechos, sucesos, fenómenos o efectos educativos como al conjunto de instituciones, medios, ámbitos, situaciones, relaciones, procesos, agentes y factores susceptibles de generarlos. Siguiendo el esquema sugerido de Trilla muestra un sistema educativo diferenciado en sectores y envolviendo a éste la pedagogía, donde existen las dimensiones descriptivo-explicativa y la normativo-tecnológica<sup>[8]</sup>.

### **3.2. El Barrio Ramón Carrillo**

El Barrio Ramón Carrillo se encuentra en la zona sur de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, ubicado entre las calles Castañares, Lacarra, Mariano Acosta y la línea municipal que corre detrás de los talleres del premetro. Fue construido en 1990 por un Plan del FONAVI, para dar ubicación a las familias desalojadas del Albergue Warnes y otras que fueron afectadas por la construcción de la Autopista 25 de Mayo. Es un predio de 19 hectáreas, donde se previó un conjunto de viviendas "semillas"

Este proyecto edilicio del barrio se fue modificando con el tiempo, ya que no existen casas que tengan en la actualidad las características iniciales, como señalan algunos vecinos muchos habitantes originarios del Warnes vendieron sus casas y se fueron, otros se quedaron y fueron mejorando sus propiedades.

### **3.3 Centro Educativo Comunitario**

Como señalamos anteriormente el Centro Educativo Comunitario "Dr. Ramón Carrillo" es un proyecto del Programa Zona de Acción Prioritaria (ZAP) dependiente del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, al que concurren aproximadamente 1500 alumnos por semana.

El programa "Zona de Acción Prioritaria" (ZAP) *"se centra en la atención educativa de poblaciones*

*socialmente vulnerables. En ese sentido promueve y desarrolla acciones que desde la escuela y desde espacios comunitarios tiendan a la diversificación y el mejoramiento de las oportunidades educativas para dichas poblaciones*<sup>[9]</sup>.

En la actualidad, el Centro Educativo Comunitario “Dr. Ramón Carrillo” se propone promover espacios sociales y pedagógicos que permitan complementar la tarea educativa sistemática de la escuela y construir redes comunitarias que permitan retener e incorporar a niños, jóvenes y adultos a la cultura y la educación como derechos sociales básicos. Estos objetivos son los que se intentan alcanzar a partir de actividades como apoyo escolar, promoción de la lectura, plástica, educación física, recreación, juegoteca, música, alfabetización de adultos, video y cine, historieta, club de ciencias, computación, murga, taller profesional de corte y peluquería. En el cronograma de actividades se puede ver las diversas actividades que se realizan en el Centro.

#### **4. MARCO TEORICO**

El marco teórico de este trabajo lleva a revisar tres conceptos que están expuestos en forma de pares, que son los términos conceptuales inclusión/exclusión; educación formal/no formal y deporte/juego, y estos pares tienen relaciones entre ellos.

##### **4.1. Inclusión / Exclusión social**

Ambos términos inclusión/exclusión están señalando un adentro y un afuera, qué y cómo se delimitan estos espacios sería lo interesante por descubrir o poder analizar. La manera de delimitación puede ser en forma absoluta o relativa. La primera sería cuando estos límites son señalados tanto estadísticamente como geográficamente, es decir de manera cuantitativa. Por ejemplo excluidos son quienes están por debajo de la línea de pobreza y quienes habitan tales barrios, villas, o asentamientos, etc. Por otro lado haciendo una limitación en forma cualitativa ese límite se amplía y al mismo tiempo se complejiza aún más ya que tiene que ver además con relaciones sociales, políticas, económicas y culturales porque entiende a los *“sujetos de pobreza’ como sujetos políticos y sociales de derecho*<sup>[10]</sup>.

Esta denominación que se realiza del interior y el exterior tiene que ver con la institucionalización del fenómeno de la pobreza, ya que este diseño de investigación versa sobre temas deportivos se puede hacer una analogía con las instituciones deportivas en las cuales quienes cumplen los requisitos son asociados y pertenecen a las mismas y los que no están fuera de las mismas. El pertenecer o no pertenecer a la categoría de excluido social, tiene en la actualidad significados diferentes y múltiples. Por otra parte, quedarse con catalogarlos de una manera determinada es no profundizar en el problema como señala Patricia Redondo<sup>[11]</sup> el llamar a los sujetos como pobres, excluidos o marginados *“refuerza la naturalización y el ocultamiento de nuevos, diferentes y múltiples procesos de diferenciación social”*.

Villarreal<sup>[12]</sup> señala que *“los excluidos en la historia de la humanidad han pasado por formas diversas de segregación, fragmentación y heterogeneización, como el apartamiento, la internación o la segregación territorial”*. Por lo que se podría decir que las características de los excluidos no son siempre las mismas, ni tampoco simples de determinar.

Ser pobre a lo largo de la historia tuvo sus distintas significaciones, en las primeras décadas del siglo XX tenía una connotación diferente a la que tiene ser pobre en los comienzos del siglo XXI<sup>[13]</sup>.

Si se observa el desarrollo histórico de la pobreza y su relación con el sistema económico en los planteos de los economistas ingleses de los siglos XVIII y XIX (Adam Smith, Malthus y Ricardo e incluso Marx) se podría decir que *“ubican a la pobreza como un precio inevitable del desarrollo social pero, al mismo tiempo, como la prueba de la falla del sistema”*:<sup>[14]</sup>

Otro panorama teórico aparece a partir de los debates marxistas y postmarxistas, en donde se investigan y recuperan las luchas y rebeldías de aquellos que están por afuera, los desposeídos, las

mujeres, los inmigrantes, los negros, los campesinos pauperizados.

Hacia finales del siglo XX se postula la disolución de las jerarquías sociales y emerge con énfasis el reconocimiento y “celebración” de la diferencia, al mismo tiempo que la exclusión se profundiza de modo abismal, legitimándose las desigualdades como contracara inevitable de los actuales procesos de globalización. Nuevos sentidos y significados se entretejen alrededor de la exclusión; ya no es sólo la desocupación, el subempleo y la precarización laboral lo que está en juego, sino también la inserción social al margen del trabajo. <sup>[15]</sup>

Haciendo un recorrido histórico de las diferentes visiones con respecto a la pobreza, según diferentes actores sociales, podemos decir que a fines del siglo XIX y parte del XX el problema de la pobreza se concebía a partir de posturas y “mecanismos estatistas”, los cuales contenían la idea de inclusión disciplinaria <sup>[16]</sup>. Por otra parte Villarreal señala que en la actualidad los *procesos de fragmentación social y la segregación territorial se orientan a la consolidación de una “exclusión disciplinaria”*.

Según Smith, padre del liberalismo clásico señaló *“que el enriquecimiento de los ricos en un desarrollo socioeconómico acumulador de riqueza representa también un mejoramiento para los pobres”*, por otra parte Marx no hace referencia a la pobreza como tal, sino que señala que hay dos grupos diferentes uno el *“ejército de reserva”* y otro el *“lumpenproletariado”*, el primero es aquel grupo de trabajadores que quedan afuera del circuito laboral por problemas de exceso de productividad. El segundo grupo tiene que ver con el concepto de pobreza indigna, estos no pertenecen a la clase trabajadora, sino que están por debajo o por fuera de ella <sup>[17]</sup>.

Las ideas de Keynes tenían que ver con la intervención del estado en procurar el pleno empleo, es decir que era el estado quien se hacía cargo de los más empobrecidos.

Se podría hacer otra distinción con respecto a la pobreza, la cual sería los “nuevos pobres” y los “pobres estructurales”, términos que han aparecido muy a menudo en diferentes ámbitos, esta distinción interna de la pobreza nos permite ver que esta pobreza desde fundamentos cualitativos que tienen una relación con problemas más profundo de tipo antropológico, cultural y étnico. *“Un problema ancestral y no consciente. Un problema de exclusión socio-cultural que parece operar como fundamento de la pobreza socioeconómica”* <sup>[18]</sup>.

Como vemos la categoría de excluidos puede tener diferentes nombres, pueden estar definidos en forma cuantitativa o cualitativa, pero lo que no se puede dejar de considerar es a la educación como un capital de alto valor para las posibilidades de inclusión de un sujeto. Algunos autores <sup>[19]</sup> consideran que la palabra educación lleva inserto en su contenido el concepto de inclusión, es decir que sería redundante hablar de inclusión educativa, pero parecería que existen algunas representaciones en el colectivo que nos hace hablar de inclusión educativa, es decir que hay niños y niñas que se están quedando afuera de la escuela por vivir en contextos de vulnerabilidad social, es entonces donde esta redundancia se hace relevante realizarla.

Estos procesos de inclusión/exclusión atraviesan al ámbito educativo, por un lado tenemos a los *“sectores que quedan fuera de poder acceder a la educación* (analfabetos o analfabetos funcionales, poblaciones indígenas, mujeres, jefas de familia, desocupados o subocupados, migrantes del interior del país o de otros países) y por otro lado las escuelas ubicadas en estos barrios pobres <sup>[20]</sup>.

Estas escuelas que pueden ser tomadas como meros espacios de asistencialismo o como un espacio que tenga sentido para los sujetos que transiten por sus aulas, como señala Silvia Duschatzky <sup>[21]</sup> cuando dice:

“Desde una perspectiva simbólica la escuela no será la misma en todas las épocas, ni para

todos los sujetos ni para los mismos sujetos en distintos períodos. La posibilidad de constituirse en núcleo de sentido radicará en su capacidad de interpelación, en su capacidad de nombrar a los interlocutores, de tal manera que se perciban reconocidos como sujetos de enunciación. La escuela entonces podrá erigirse en el “horizonte de lo posible” a partir de articular todo un campo de deseos, aspiraciones e intereses”.

Para poder establecer esta relación entre la exclusión social y la inclusión educativa, podemos citar a Galende señalando que “el pasaje por la institución educativa es condición esencial para posibilitar luego la inclusión del sujeto en las otras instituciones básicas de la sociedad”<sup>[22]</sup>, ya que la escuela representa “*el lugar privilegiado para enseñar, aprender y socializarse*”,<sup>[23]</sup> y esto cobra mayor relevancia en estos niños que viven en un contexto vulnerable.

Este pasaje por las instituciones educativas deberían intentar ser de tal forma que los sujetos del aprendizaje sean protagonistas, puedan fortalecer su identidad y autoestima, aprendan contenidos relevantes, tener trayectorias sin fracaso, que favorezcan la reflexión.<sup>[24]</sup>

## 4.2. Educación Formal y No Formal

La institución escolar tiene muchos años transcurridos, y como citamos antes la mirada de esta escuela como homogeneizadora de la sociedad, profundizamos más en el tema y nos referimos a Tedesco<sup>[25]</sup> cuando señala que esta institución que era obligatoria y univesal “*provocó una ruptura profunda con las pautas que regían la socialización primaria familiar y la socialización que brindaba la comunidad de origen*. Es decir que la escuela ocupó el lugar de la acción pedagógica que estaba ocupada por otras instituciones (iglesia y familia.) Siguiendo a Tedesco esta tensión le produjo un dinamismo a la institución escolar que perdió cuando la misma se consolidó como agencia socializadora. En los lineamientos generales del Programa Todos a Estudiar<sup>[26]</sup> también se señala que “*el rol histórico de la escuela como la institución destinada a la producción, apropiación y distribución de los bienes culturales de una sociedad determinada ha cambiado*” y que también no detenta su monopolio.

Coombs<sup>[27]</sup> define a la educación no formal como la actividad organizada, sistemática, realizada fuera del marco del sistema oficial, ésta comparte con la educación formal la organización y sistematización, y por estos dos componentes se diferencia de la educación informal. Teniendo en cuenta criterios metodológicos la educación no formal es “*la que se realiza fuera del marco institucional del centro escolar o la que se aparta de lo que se consideran procedimientos convencionalmente escolares*” y siguiendo un criterio estructural la diferenciación se realiza por la inclusión o exclusión del sistema educativo reglado. Entendemos que tanto la juegoteca como el taller de iniciación deportiva con sus diferentes actividades, están enmarcadas de la educación no formal, desde ambos criterios de diferenciación.

Por otro lado, estas instancias educativas no formales influyen en las actividades educativas formales, y viceversa. Existen muchas investigaciones que demuestran la implicancia del entorno familiar en el rendimiento escolar y muy pocos estudios que puedan dar cuenta de los efectos recíprocos que tienen estas instancias no formales, con la escuela y la familia<sup>[28]</sup>.

Trilla señala que estos espacios no formales pueden suplir o complementar las acciones de la escuela y la familia. En el caso de la suplencia señala a la custodia de chicos cuando los padres no están en casa, paliar disfunciones escolares, sustitución total o parcial de la familia, acogida de desertores escolares; y como complementariedad a la creación de espacios para la socialización horizontal, formación para y mediante el ocio, facilitar el desarrollo de proyectos propios, cultivos de la diversidad. Al mismo tiempo señala que existe un tercer espacio, que es el propio de estas instancias no formales, *este es el que complementa e interacciona con el de las otras, pero que tiene su especificidad*<sup>[29]</sup>.

Se puede decir que el juego y el deporte se complementan e interaccionan con las instancias educativas, éstos no son educativos por si mismos, sino que dependen de las metodologías que se utilice para su enseñanza, y pueden ser utilizados como contenidos significativos para los niños y niñas que intentan transitar los espacios escolares. Muchas veces, ese tránsito se frustra, como señalamos anteriormente por causas externas e internas a la escuela. Estas estrategias planteadas en estos talleres de juego y deporte, pueden colaborar a minimizar estos motivos que producen la falta de escolaridad de estos niños y niñas.

La educación como un concepto más abarcativo, es aquel que la considera como el medio que tienen las sociedades para transmitir su cultura, o sea como señalamos anteriormente, la escuela es una institución muy importante para llevar a cabo este objetivo, pero no tiene la exclusividad. La educación no formal también es parte de este concepto amplio de educación. Cuando nos referimos a cultura, nos remitimos al conjunto de pautas, procedimientos, usos y saberes transmitidos.

### 4.3. Juego y Deporte

El deporte ocupa un espacio importante en nuestra sociedad, y ha sido abordado desde distintas ópticas, ya sea desde su importancia social hasta el valor que tiene para el desarrollo individual de las personas. Así como entendemos que el proceso de socialización no es un proceso unidireccional, sino que es bidireccional<sup>[30]</sup>, podemos decir que la importancia del deporte tiene que ver también con esta relación, el juego y el deporte son tan significativos para el sujeto como éste para el juego y el deporte.

Brohm, Jean-Marie hace un análisis del deporte desde el punto de vista sociológico y lo posiciona como un elemento importante en la sociedad industrial, y señala que: *el deporte es la actividad física típica de una sociedad industrial cuyo fundamento es la organización científica del trabajo y la creencia pragmática en el progreso humano lineal*<sup>[31]</sup>.

El deporte moderno es definido también por Elias y Dunning como: *“... la actividad lúdico motriz estandarizada y regulada, practicada por sujetos de diferentes clases en las sociedades secularizadas post revoluciones burguesas”*, y donde también aclara que: *“no es la continuidad en el tiempo de las contiendas romanas ni de los festivales religiosos griegos”*.<sup>[32]</sup> Según las finalidades que se persigan a través del deporte, se puede decir que existen tres tipos de deportes, el recreativo, el educativo y el de elite. Este diseño enfoca su mirada sobre el aspecto educativo del deporte y relacionarlo con el juego, teniendo en cuenta que ambos (deporte y juego) tienen la misma posibilidad de ser herramientas educativas, sin depender una de la otra.

Según Y. S. Toureh, el juego se desarrolla en un espacio dinámico que lo denomina *área lúdica*, la cual tiene las siguientes condiciones: a- el espacio delimitado por sus dimensiones y su contenido, b- el individuo con sus experiencias, sus medios y sus aspiraciones, c- las presiones procedentes del exterior, d- la adaptabilidad a las modificaciones<sup>[33]</sup>. Teniendo en cuenta la definición de estas condiciones el deporte que se lleva a cabo en el Centro Educativo Comunitario las cumple y por ello podemos decir que los niños y niñas que participan de actividades deportivas están jugando.

Haciendo un análisis más detallado podemos seguir a Pierre Parlebas<sup>[34]</sup>, el cual define al deporte como *“un conjunto finito y enumerable de situaciones motrices, codificadas bajo la forma de competición e institucionalizadas”*, teniendo de referencia esta definición, la condición que no se cumple para que sea denominado como deporte las actividades que se realizan en el Centro Educativo es la institucionalización la cual trae aparejado una reglamentación que no pueden ser modificadas como por ejemplo las medidas de la cancha, la cantidad de jugadores, las edades de los mismos, etc. Lo que podemos señalar entonces es que en el Centro Educativo se realizan juegos deportivos, que son utilizados para el aprendizaje de deportes.

La clasificación que realiza Parlebas<sup>[35]</sup> para los juegos deportivos *“concibe cualquier situación*

*motriz como un sistema en el cual el participante se relaciona globalmente con el entorno físico y con otros posibles protagonistas” y la construye considerando dos componentes estructurales que son los protagonistas de la acción y/o adversarios y el espacio de acción.*

Siguiendo el criterio de interacción con los demás de esta clasificación, se puede decir que los juegos y deportes que se realizan en los talleres de juegoteca e iniciación deportiva en el Centro Educativo Comunitario “Dr. Ramón Carrillo” tienen predominancia de situaciones sociomotrices, habiendo juegos y deportes que contemplan las tres subdivisiones que tiene esta categoría de análisis que son las situaciones de cooperación o comunicación motriz, las situaciones de oposición o contracomunicación motriz, y las situaciones de cooperación-oposición.

## **5- Descripción**

### **5.1- El taller de juegoteca**

La juegoteca funciona los días viernes de 10 a 12 horas y de 13 a 15 horas, a la mañana el horario lo comparten niños, niñas y jóvenes de todas las edades, en cambio por la tarde existe una división del horario, debido a la cantidad de chicos que participan del taller. Esta división está hecha de la siguiente manera de 13 a 14 horas participan los niños y niñas de 6 a 12 años, y de 14 a 15 horas de 13 a 18 años.

En la actualidad la juegoteca tiene tres espacios bien marcados: a) juegos de mesa, b) espacio deportivo, c) juegos de plaza.

- a) *Juegos de mesa:* Este espacio funciona en dos aulas del Centro, en el cual se disponen sobre una mesa los siguientes juegos: domino, rompecabezas, damas, ajedrez, batalla naval, juego de la oca, ludo, cuatro en línea. Los niños y niñas retiran los juegos y se disponen a participar de los mismos. Se puede observar jugar juntos a niñas con niñas, grandes con chicos, un profesor con un chico.
- b) *Espacio deportivo:* Los deportes se realizan en el patio del Centro y en ocasiones particulares en la plaza del barrio. Los deportes que se llevan a cabo son: fútbol, voleibol, tenis, ping-pong y metegol.

En el caso de fútbol, el profesor puede armar los equipos o los mismos chicos lo hacen y juegan a uno, dos o tres goles (según el convenio establecido al empezar a jugar, que dependerá de los equipos se encuentren afuera esperando) y entra el equipo que le corresponde. El partido es dirigido por los mismos participantes del mismo, no está la figura del profesor-arbitro.

El voleibol, también tiene una organización parecida a la del fútbol, pero no es tan rutinaria, ya que todos los días que hay juegoteca no se juega al voleibol.

El tenis tiene su espacio dentro del patio de la juegoteca, pero donde se hace fuerte es en la plaza, ya que en ese lugar tiene una cancha más grande para ser armada. Quienes quieren jugar al tenis, piden las raquetas, las pelotitas y la red, arman la cancha y juegan. El profesor que se encuentra, puede estar rotando por los lugares, y cuando se estaciona en este lugar, participa del juego con los chicos.

El ping-pong y el metegol también tienen un sistema de rotación como el caso del fútbol, y quien está esperando entra cuando le toca su turno. El mismo se determina por orden de llegada al lugar.

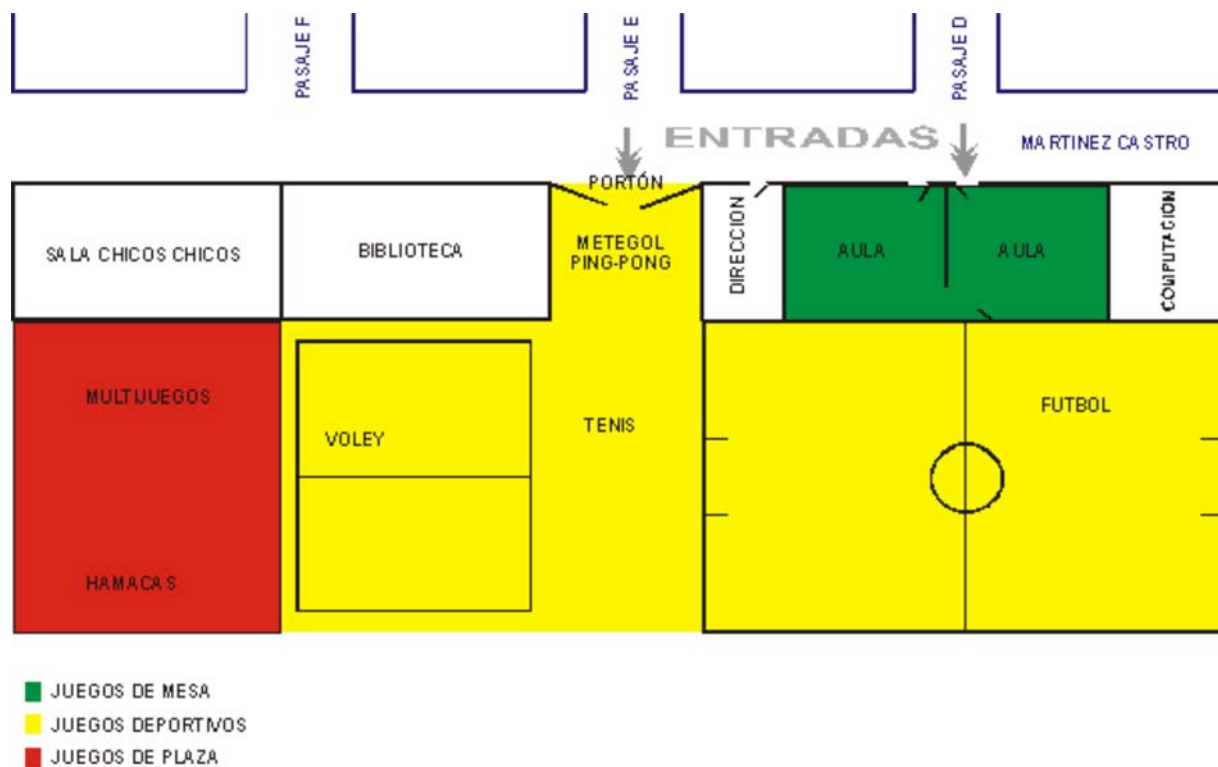
- c) *Juegos de plaza:* En este lugar pueden participar de ping-pong, metegol y los juegos de plaza (hamacas, tobogan, trepadora, etc.). En los juegos de plaza precisamente están las hamacas, y un multijuego que tiene trepadora, tobogán, pasamanos en donde los chicos pueden jugar.

Otra división de los juegos que se pueden observar en la juegoteca, puede ser aquellos en donde los niños participan con otros, ya sea en forma colectiva (un equipo contra otro), o individual (ping-pong, ajedrez, damas, etc.) y aquellos en donde los niños comparten un espacio y pueden jugar en forma individual (rompecabezas, hamacas) o donde crean sus propios juegos con otros niños (jugamos a que



somos...)

Diagrama 1 – Espacios de la juegoteca



Por este taller pasan alrededor de 250 chicos y chicas en todo el día, se puede decir que la mayoría de la población del Centro Educativo Comunitario “Dr. Ramón Carillo” hasta catorce años está participando de este taller

Cuando se inicia la juegoteca las puertas del aula y el portón (ver Diagrama N° 1 – Espacios de juegoteca) que permite entrar al patio se abren y así quedan, de este modo quienes participan pueden entrar y salir cuando quieran del lugar. Lo interesante es que el movimiento de los niños es hacia el interior, es decir que van cambiando de actividades pero no salen hasta la finalización del horario. Una observación no controlada <sup>[36]</sup> permite notar que los profesores se disponen en los espacios por un lado para cuidar a los niños y mediar en caso de conflictos que puedan impedir que el juego continúe, que haya niños/as que queden afuera del mismo; y por otro para jugar y enseñar específicamente un juego, o sea que se puede ver un profesor jugando al ajedrez con un chico y explicándole como son los movimientos de las distintas piezas. Estas acciones están predispuestas de antemano, antes de iniciar la actividad se distribuyen los roles y espacios que van a ocupar los profesores.

Estas acciones muestran un estilo de intervención docente, la cual intenta establecer un vínculo afectivo con los niños y niñas, como punto de partida para la acción pedagógica.

No existe una condición de obligación para participar de los talleres, por ejemplo tener una cantidad de asistencias a los mismos para poder seguir participando, o abonar un arancel.

Para cerrar las jornadas, los profesores junto con los chicos y chicas realizan una ronda la cual ha tenido diferentes etapas en donde también existieron diversos resultados. *“La ronda tenía un significado en sí misma. Por la gran cantidad de chicos/as y por la dinámica de trabajo en la Juegoteca, los chicos/as no compartían un mismo espacio físico y en consecuencia, vivían diferentes momentos de juego. La ronda era el momento en que todos nos “recontrábamos” (siempre se hizo al final del día), donde podíamos contar cómo nos había ido en el lugar donde estuvimos, compartir algo todos juntos (las danzas) y recibir, antes del saludo final, la “querida vianda”.* (profesora de Juegoteca)

### 5.1.1 Un poco de historia

El taller de juegooteca, comenzó en el año 2000 con un profesor, con quién se abrió este espacio con algunos juegos de mesa, dentro de lo que es hoy la biblioteca. Al año siguiente se incorporó un profesor más y a medida que se podían conseguir más lugares se abrían otros espacios para la juegooteca. Esto tenía que ver por un lado con las posibilidades materiales y estructurales y por el otro la posibilidad de tener más personal que pueda estar en esos lugares.

Más adelante, en septiembre del 2002 se incorporó una estudiante de Educación Física (en la actualidad profesora) quien señala al respecto: *“cuando ingresé al profesorado comencé a formar parte como voluntaria de un proyecto que ofrecía el Instituto para realizar una practica “no formal” (...) comencé a averiguar sobre ese lugar llamado “Carrillo” y empecé a ir”*.

Para poder entender el por qué de la gran concurrencia de chicos a este espacio, puede sintetizarlo una frase que le dijo a una profesora uno de los coordinadores del Centro Educativo Comunitario Dr. Ramón Carrillo cuando entró a la juegooteca: *“Acá los protagonistas son los pibes. Tenemos que dejar afuera los aires de “profes dueños del saber” y ver qué quieren ellos, accionar a partir de sus intereses... Así que... andá y mirá...”*

Esta cuestión de poder escuchar y tratar de trabajar con lo que trae el niño, de considerarlo sujeto y como tal con capacidades, es una característica que atraviesa a todos los talleres del Centro. Uno de los primeros profesores cuando comenta el por qué del aumento de los participantes en el taller de juegooteca lo relaciona con el aumento también de los talleres que se iban generando durante la semana en el Centro.

La juegooteca ha evolucionado a lo largo del tiempo. El modo de participación de los chicos es una muestra de ello. Es posible considerar distintas etapas de este proceso.

En los primeros momentos los niños tomaban los juegos de mesa y se lo llevaban, los dejaban tirados sin ordenar, otros elegían el juego y no sabían con quien jugar.

Una etapa subsiguiente fue la que los participantes comenzaron a aprender a guardar los juegos una vez que finalizaban con uno y querían elegir otro, ordenar el lugar una vez que finalizaba el horario de juegooteca, y a medida que se abrían nuevos espacios poder apropiarse de ellos, manteniendo las mismas normas.

En la actualidad se puede ver que los juegos están sobre una mesa, donde los niños y niñas los eligen juegan y después los devuelven a su lugar, para poder elegir otro juego, esto con lo que tiene que ver con los juegos de mesa.

A partir del año 2005 el taller de juegooteca cuenta con cuatro docentes de Educación Física, los cuales se distribuyen en los diferentes espacios de la misma que involucran a un sector cerrado donde están los juegos de mesa, un patio abierto, donde hay una cancha de fútbol, una de voley y juegos de parque, una mesa de ping pong, un metegol y la plaza donde hay canchas de fútbol y de tenis.

Otro aspecto que se puede señalar de la juegooteca es el tema de los espacios y los tiempos, por el funcionamiento de la juegooteca al mismo tiempo se están realizando diferentes juegos y el respetar al otro en su momento de juego, respetar y esperar su turno para jugar fue un trabajo que se fue logrando. Cuando la cantidad de participantes aumentó se hizo necesario dividir la actividad en dos horarios diferenciados por edades, también ese cambio tuvo que ser elaborado y trabajado, es el día de hoy que mientras los más chicos están haciendo la ronda para cerrar su día, los más grandes están sentados charlando esperando su turno para jugar, se podría decir que los más grandes no hacen la ronda pero tienen su momento de reunión en la espera.

No son cuestiones lineales, en donde todos los días funcionan de la misma manera, hay bajas y altas, hay conflictos, pero lo que se ve es que cuando hay un conflicto se intenta trabajar con el mismo, y no ignorarlo o sacarlo. Estos vaivenes que los docentes soportan durante el proceso que tiene la juegooteca, nos parece de importancia para que este trabajo tenga un carácter inclusor y no expulsor.

## 5.2- Taller de iniciación deportiva

Otro taller que involucra al área de Educación Física es el de iniciación deportiva. Este funciona los días martes por la mañana y por la tarde. En los mismos se realizan juegos deportivos e iniciación a diferentes deportes. Los deportes que se practican son: Fútbol, Softbol, Tenis, Voleibol y Lucha. A la tarde están divididos por edades, ya que hay mucha cantidad de chicos y donde los adolescentes participan también de la actividad.

A la mañana, los chicos/as participan de juegos deportivos y generalmente terminan jugando su partido de Softbol completo. A medida que se van produciendo las diferentes situaciones del partido el profesor va indicando y alertando como solucionar esas situaciones y por otro lado marcando las cuestiones reglamentarias.

Este año, se logró poder articular el trabajo con dos profesores de Educación Física que participan del programa Barrios en Juego, que dependen de la Secretaria de Deportes del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, para poder ampliar la oferta deportiva a los chicos, es decir que los participantes tienen más actividades para hacer y más tiempo para las mismas.

Por la tarde, la reunión se produce generalmente en la puerta de la dirección (ver Diagrama 1), donde los profesores se distribuyen en los distintos espacios y comunican a los chicos que lugares y que actividades se van a realizar. Si se realizara un mapa de estas actividades, se puede decir que hay un lugar para el Fútbol, otro para los juegos de chicos hasta 10 años, uno para chicos de más de 10 años, otro para la Lucha y uno más para el Tenis (tiene su apartado especial.) Si uno pudiera sacar una foto desde arriba se vería en la plaza un club propiamente dicho, donde en diferentes lugares los chicos están practicando distintos deportes, algunos con profesores que les enseñan específicamente un deporte.

El Fútbol tiene un manejo bastante independiente por parte de los chicos, inicia el profesor dando el espacio para que ellos armen los equipos y según la cantidad de equipos puedan determinar las reglas de los cambios (jugar a 1, 2 o los goles que hayan acordado, siempre el ganador queda en cancha.)

El taller de enseñanza de Lucha se inició a mitad del 2005, se intenta aprender a *luchar* para no *pelear*, ya que faltan algunas colchonetas para poder realizar una lucha en forma institucionalizada, el profesor intenta iniciar a los niños en esta actividad a partir de un conocimiento del cuerpo, ya que aprenden diferentes destrezas.

Al finalizar el horario de los más chicos, los adolescentes tienen su hora para practicar un deporte, que generalmente es el Voleibol o el Fútbol. También participan del Tenis, que en la actualidad tiene lugar en el Club Italiano. A continuación vamos a describir un caso en especial, que tiene que ver con el tenis.

### 5.2.1- El Tenis, un caso particular

Para poder describir este espacio en particular, se podría hacer un cronograma de acciones que fueron sucediendo, que muestra todo un proceso que se ha dado, y para que se dé el mismo existe muchos actores que tienen injerencia. Es decir como señala uno de los coordinadores del Centro; *“este es un trabajo de muchos, a través de mucho tiempo y una muestra de que el Estado decide estar presente”*

Dos puntas de esta historia, los profesores de juegoteca trajeron dos paletas y una pelotita y les dijeron a los chicos *“que hacemos con esto”*, hoy los martes y viernes a las 14 horas se juntan entre diez y doce chicos/as para ir a jugar al Club Deportivo Italiano, con sus raquetas y sus pelotitas. ¿Qué pasó en el medio de estas puntas?. Creemos que ese proceso, o lo que aconteció, es lo que este diseño intenta describir.

Y como broche de oro, estos chicos y chicas pudieron presenciar los partidos de single y dobles de la semifinal de Copa Davis, que Argentina le ganó a Australia, mezclados con todos aquellos que se puede decir que están incluidos socialmente.

## **6- BIBLIOGRAFIA**

- Anguera, María Teresa – “Metodología de la Observación en las Ciencias Humanas” - Ed. Catedra (1978) Madrid
- Aisenstein, Angela; Ganz, Nancy; Perczyk, Jaime - “La enseñanza del deporte en la escuela” – Editorial Mino y Dávila, Argentina (2002)
- Blazquez Sanchez, Domingo – “La iniciación deportiva y el deporte escolar” Editorial INDE (1994)
- Brohm, Jean-Marie “Sociología Política del Deporte” Fondo de Cultura Económica” México (1982)
- Cronista Mayor de Buenos Aires – Identidades Urbanas – Marzo 2004 – Publicación preparada por el Instituto Histórico de la Ciudad de Buenos Aires
- Duschatzky, Silvia – “La escuela como frontera” Reflexiones sobre la experiencia escolar de jóvenes de sectores populares” Ed. Paidós – (1999)

- Dunning, Eric – “El Fenómeno Deportivo” Estudios sociológicos en torno al deporte, la violencia y la civilización – Ed. Paidotribo (1999)
- Lagardera Otero, Francisco y Lavega Burgués Pere – “Introducción a la praxiología motriz” de Editorial Paidotribo (2003)
- Le Boulch, Jean “El movimiento en el desarrollo de la persona” Ed. Paidotribo
- Le Boulch, Jean – “La educación psicomotriz en la escuela primaria” Ed. Paidós 1º Ed. 1986
- Minujin, Alberto; Kessler, Gabriel “La nueva pobreza en la Argentina” Ed. Planeta Argentina (1995)
- Puiggros, Adriana en “Volver a Educar, El desafío de la enseñanza argentina a finales del siglo XX” – Ed. Ariel – 2º Edición 1998 (1995) – pág. 100
- Redondo Patricia, “Escuelas y pobreza” Entre el desasosiego y la obstinación – Buenos Aires - Ed. Paidós (2004)
- Romans, Mercè, Petrus, Antoni, Trilla, Jaume – “De profesión: educador(a) social” Ed. Paidós (2000)
- Sirvent, María Teresa “Cultura popular y participación social” Ed. Miño y Dávila Editores – 1999 Buenos Aires.
- Tenti Fanfani, Emilio – “La escuela vacía” Deberes del Estado y responsabilidades de la sociedad – Unicef/Losada (1994)
- Trilla, Jaume “Otras educaciones, Animación sociocultural, formación de adultos y ciudad educativa” Ed. Anthropos (1993) Barcelona
- Villarreal, Juan “La exclusión social” – Ed. Norma – Argentina (1996)
- Wacquant, Loïc – “Parias Urbanos” Marginalidad en la ciudad a comienzos del milenio Cap. 2 Elias en el gueto negro” Ed. Manantial Buenos Aires (2001)

## VOLVER AL PROGRAMA DE PONENCIAS

---

[1] Wacquant, Loïc – “Parias Urbanos” Marginalidad en la ciudad a comienzos del milenio Cap. 2 Elias en el gueto negro” Ed. Manantial Buenos Aires (2001)

[2] Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires – Ministerio de Educación - Documento informativo “Coordinación de Políticas Socioeducativas”. 2006

[3] Rivera, Daniel Contreas - Programa Lica para Todos: construcción e implementación de una política de educación de calidad y de carácter inclusivo para los estudiantes de mayor vulnerabilidad socioeducativa en la Enseñanza Media chilena. (2003)

[4] INDEC Censo 2001 [www.indec.gov.ar](http://www.indec.gov.ar)

[5] Proyecto de investigación Evaluación del Proyecto Maestro + Maestro Programa ZAP (Zonas de Acción Prioritarias) Secretaría de Educación - Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires - Equipo de investigación: *Nora Gluz, María Elena Cuter, Aixa Alcántara, Violeta Wolinsky* – Febrero 2005

[6] Fuente: Relevamiento Anual 2003. Datos provisorios. Dirección de Investigación del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

[7] Fuente: Relevamiento Anual 2003. Datos provisorios. Dirección de Investigación del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

[8] Trilla, Jaume “Otras educaciones, Animación sociocultural, formación de adultos y ciudad educativa” Editorial Anthropos” (1993)

[9] Página del GCBA [www.buenosaires.gov.ar](http://www.buenosaires.gov.ar) - Programa Zonas de Acción Prioritaria

[10] Redondo, Patricia pag. 61

[11] Redondo, Patricia “Escuelas y Pobreza: Entre el desasosiego y la obstinación” Ed. Paidós (2004) – Cap. I

- [12] Villarreal, Juan "La exclusión social" – Ed. Norma – Argentina (1996)
- [13] Redondo, Patricia
- [14] Redondo, Patricia pág. 39
- [15] Redondo, Patricia pág. 40
- [16] Redondo, Patricia pag. 41
- [17] Redondo, Patricia pag. 48
- [18] Villarreal, Juan "La exclusión social" – Ed. Norma – Argentina (1996) pag. 30
- [19] Antelo, Estanislao - 1º Encuentro de Organizaciones Barriales, Vecinos y Escuelas "Por la inclusión educativa. Contra la exclusión social" 26 de Agosto de 2006
- [20] Redondo, Patricia pag. 77
- [21] Duschatzky, Silvia – "La escuela como frontera" Reflexiones sobre la experiencia escolar de jóvenes de sectores populares" Ed. Paidós – (1999)
- [22] Galende, Emiliano – Conferencia dada el 28 de Octubre de 2002 –"Contra lo Inexorable, Situación social y escuela comprometida" – Escuela de Capacitación CePA"
- [23] Duschatzky, Silvia – "La escuela como frontera" Reflexiones sobre la experiencia escolar de jóvenes de sectores populares" Ed. Paidós – (1999)
- [24] Fundación SES y FOC "El papel de las Organizaciones Comunitarias en las Mesas Locales" – Documento elaborado en el marco del Programa Nacional de Inclusión Educativa "Todos a Estudiar"
- [25] Tedesco, Juan Carlos "Escuela y cultura: una relación conflictiva – IIPE Buenos Aires (2000)
- [26] Programa "Todos a Estudiar" Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología – Lineamientos Generales (2005)
- [27] Coombs en "Didáctica en la educación social – Enseñar y aprender fuera de la escuela" de Parcerisa Artur (1999) Ed. Grao
- [28] Trilla, Jaume "Otras educaciones, Animación sociocultural, formación de adultos y ciudad educativa" Ed. Anthropos (1993) Barcelona
- [29] Idem Trilla, Jaume, pag. 84
- [30] Tenti Fanfan, Emilio – "Socialización" Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación – Buenos Aires" (2002)
- [31] Brohm, Jean-Marie "Sociología Política del Deporte" Fondo de Cultura Económica" México (1982)
- [32] Aisenstein, Angela; Ganz, Nancy; Perczyk, Jaime - "La enseñanza del deporte en la escuela" – Editorial Mino y Dávila, Argentina (2002)
- [33] Toureh, Y.S. en "El niño y el juego" Planteamientos teóricos y aplicaciones pedagógicas - UNESCO
- [34] Parlebas Pierre en "Estrategia de intervención pedagógico-didáctica en la enseñanza de los juegos deportivos colectivos de cooperación/oposición en la Educación Primaria" de Lic. Pablo Alberto Esper Di Cesare (Argentina) - [www.baloncestoformativo.com.ar](http://www.baloncestoformativo.com.ar) - Fecha Actualización: Septiembre 2004
- [35] Lagardera Otero, Francisco y Lavega Burgués Pere – "Introducción a la praxiología motriz" de Editorial Paidotribo (2003) pag. 75
- [36] La distinción entre observación controlada y no controlada se establece corrientemente según se realice o no con previa sistematización o precisión científica. Anguera, María Teresa – "Metodología de la Observación en las Ciencias Humanas" Ed. Cátedra (1978)