



Maestría en Educación Física y Deporte

Construyendo participación, protagonismo y autonomía a través de la Recreación

Proyecto de Intervención en la Juegoteca del Centro Educativo Comunitario Ramón Carrillo

Maestrando: Esp. Sebastián Haffner
Correo electrónico: sebas.haffner@gmail.com
Director: Mg. Jorge Saraví



ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	4
ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN EDUCATIVA. DIAGNÓSTICO.....	7
Antecedentes: Historia y contexto del CEC. Barrio Ramón Carrillo (CABA).....	8
Orígenes del CEC Ramón Carrillo.....	17
Organigrama.....	20
Objetivos del CEC.....	20
Propuestas pedagógicas y Destinatarios.....	21
Modalidad de funcionamiento.....	24
Objetivos de la coordinación general del CEC para el 2017.....	25
Juegoteca.....	26
SELECCIÓN Y DEFINICIÓN DE LOS PROBLEMAS.....	33
Observación y descripción de los problemas.....	33
Matriz FODA.....	33
Análisis de los problemas.....	37
Educación No Formal.....	37
Diseño Educativo.....	39
Necesidades.....	41
Jóvenes.....	43
Tiempo Libre.....	46
Recreación.....	51

Juego.....	53
DEFINICIÓN DE LOS OBJETIVOS DEL PROYECTO.....	57
Objetivos Generales o del Proyecto.....	57
Objetivos Específicos o de Aprendizaje.....	57
JUSTIFICACIÓN DEL PROYECTO.....	58
ANÁLISIS DE LAS POSIBLES SOLUCIONES.....	63
PLANIFICACIÓN DE LAS ACCIONES (CRONOGRAMA DE TRABAJO).....	65
DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE LAS ACCIONES REALIZADAS.....	71
CONSIDERACIONES FINALES.....	86
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	93
ANEXOS.....	98

Construyendo participación, protagonismo y autonomía a través de la Recreación

Proyecto de Intervención en la Juegoteca del Centro Educativo Comunitario Ramón Carrillo

INTRODUCCIÓN

“RECORDAR: Del latín re-cordis, volver a pasar por el corazón.”
Eduardo Galeano

Como sujetos que habitamos este mundo, en algún momento de nuestras vidas hemos jugado. Les invito por un momento a hacer memoria y pensar en algún juego que hayan realizado. ¿En donde fue, cuándo sucedió, con quiénes? Son los primeros recuerdos que tal vez se nos vengán rápidamente a nuestra memoria. Ahora intentemos precisar un poco más, y recordemos ¿Qué reglas tenía, quienes las habían inventado, algunos de los/as jugadores/as infringió algunas de ellas? Finalmente prueben traer a su memoria qué sensaciones los atravesaron durante el juego y su desenlace, ¿Qué hubiese sucedido si termina distinto?, ¿Lograron, por más pequeño que sea, llevarse un aprendizaje de esa experiencia lúdica?

Esta propuesta que acabamos de presentar se denomina “Memoria Lúdica¹”. Las experiencias lúdicas vividas a lo largo de la historia de cada sujeto forman parte de lo que Bourdieu (1991: 92) define “Habitus”, es decir, un “sistema de disposiciones duraderas y transferibles, generadores y organizadores de representaciones y prácticas”. Dichos esquemas interiorizados construidos a partir de las vivencias lúdicas pasadas tienden a actualizarse en el momento en que jugamos como adultos en nuestra práctica profesional. En este sentido, consideramos que para entender una práctica presente hay que tener en cuenta la trayectoria biográfica de los sujetos, como también hay que considerar la historia social que ese sujeto comparte con otros. Ambas instancias están ligadas entre sí, toda vez que la historia colectiva se produce y se transmite en diversas experiencias vividas de los sujetos (Alliaud, 2007).

Al invitarlos a realizar esta propuesta, mi intención fue que reflexionemos brevemente sobre las experiencias lúdicas y su injerencia en la conformación del Habitus. En mi caso desde pequeño me gustaba mucho jugar. Jugaba en mi casa, en la escuela, en la calle, en el club, en la plaza, en la casa de amigos y familiares. En conclusión, cualquier momento y lugar que tenía la oportunidad, jugaba. Pero algo interesante de tener en cuenta empezó a suceder. A medida que fui creciendo, la variedad y cantidad de juegos fue disminuyendo. Tal es así, que en la juventud solo jugaba al básquet. Esta fue la única llama lúdica que quedó encendida. Pero tuvo la potencia suficiente para que decida empezar el Profesorado de

¹ “La Memoria Lúdica se refiere al entramado de emociones y recuerdos que se construye a través de las huellas producidas por los momentos de juego vivido, solo o con otros, durante toda la vida” (Kuiyan y Guardia, 2017).

Educación Física. Una vez en la carrera, esa pequeña energía lúdica se volvió a multiplicar, al comenzar a jugar nuevamente diversidad de juegos, que me hicieron recordar aquellos momentos de mi vida donde reinaban. Fue tal la pasión que me invadió, que luego de finalizar mis estudios en Educación Física, comencé la Tecnicatura en Tiempo Libre y Recreación, para seguir formándome, capacitándome, y porque no, jugando. Finalmente al concluir la tecnicatura, decidí empezar la Maestría en Educación Física y Deporte en la Universidad Nacional de Avellaneda, para obtener herramientas que me permitan, estudiar, repensar e investigar al Juego, la Educación Física y la Recreación, y su puesta en escena en las prácticas docentes. Por eso decidí realizar mi trabajo final de graduación en la Juegoteca del Centro Educativo Comunitario Ramón Carrillo, lugar en cual me encuentro trabajando actualmente desde hace unos años como profesor de Educación Física.

La presencia de la Educación Física y la Recreación en el Centro Educativo Comunitario se inscribe en un enfoque de derechos, dado que comprende un conjunto de saberes, considerados como bienes culturales, que contribuyen a la formación integral y cuya apropiación por parte de los niños, niñas y jóvenes debe ser garantizada. En este trabajo concebimos a la Educación Física como práctica social que se manifiesta en diferentes actividades motrices propias de la cultura y como disciplina pedagógica en el ámbito educativo. En este caso, la desarrollaremos a través de una de sus áreas de conocimiento, la Recreación, que en principio, consideramos que es una actividad (o conjunto de ellas); que tiene lugar en un tiempo liberado de obligaciones exteriores; que el sujeto elige (opta, decide) y que le provoca placer (diversión, entretenimiento, alegría). (Waichman 2008). Entendemos que la Educación Física y la Recreación contribuyen a la formación integral de los sujetos, creyendo en su complejidad humana y en sus posibilidades de comprender y transformar su realidad individual y social.

Para desarrollar el siguiente trabajo tendremos en cuenta que todo “proyecto de intervención tiene una finalidad irrenunciable: producir cambios. Sin embargo, un proyecto no es en sí mismo un objeto que pueda recortarse de su entorno social, económico, cultural o político. Es una construcción social y está inserto en un momento determinado que, lejos de desdibujarlo, le da sentido y lo constituye, desde el inicio hasta su evaluación final” (Ander Egg y Aguilar, 1997:4). En este proyecto realizaremos un planeamiento estratégico situacional, en donde nosotros no seremos meros observadores, como si estuviésemos fuera de la situación, sino por el contrario formamos parte de ella y estamos comprometidos con los cambios (la imagen-objetivo) que queremos lograr. La planificación se compromete desde nuestro enfoque con la posibilidad (o la viabilidad) del cambio y por lo tanto la colocamos en un marco netamente político. De este modo la perspectiva clásica de la planificación, que tiene una visión lineal de la dinámica societal y que por ello define el planeamiento como un proceso con etapas ineludibles y sucesivas, es reemplazada por una perspectiva situacional donde puede pensarse "el proceso de transformación futura de la sociedad como

una sucesión o cadena de situaciones. Cada situación pasada es consecuencia de la modificación de otra anterior, y cada situación planificada sólo puede lograrse como alteración de una situación previa por ocurrir” (Matus, 1972, p.30). Para comenzar realizaremos un análisis descriptivo del barrio y de la institución en la cual se desarrollará esta propuesta.

ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN EDUCATIVA. DIAGNÓSTICO

*“Siendo una práctica estrictamente humana,
jamás pude entender la educación como una experiencia fría, sin alma,
en la cual los sentimientos y las emociones, los deseos, los sueños,
debieran ser reprimidos por una especie de dictadura racionalista.”*
Paulo Freire

La propuesta de intervención está pensada para llevarse a cabo en Centro Educativo Comunitario (CEC) “Ramón Carrillo”, institución pública y gratuita dependiente del área Socioeducativa del Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires. El CEC se encuentra en Villa Soldati, al sur de la Ciudad de Buenos Aires, siendo una institución que ofrece diversas propuestas educativas, artísticas y culturales a los vecinos. Los habitantes del barrio Ramón Carrillo poseen diversas necesidades; edilicias, laborales, educativas, familiares, médicas, etc. al igual que los barrios aledaños. Este proyecto va destinado a la inclusión de niños, niñas y jóvenes del barrio a través de la Recreación.

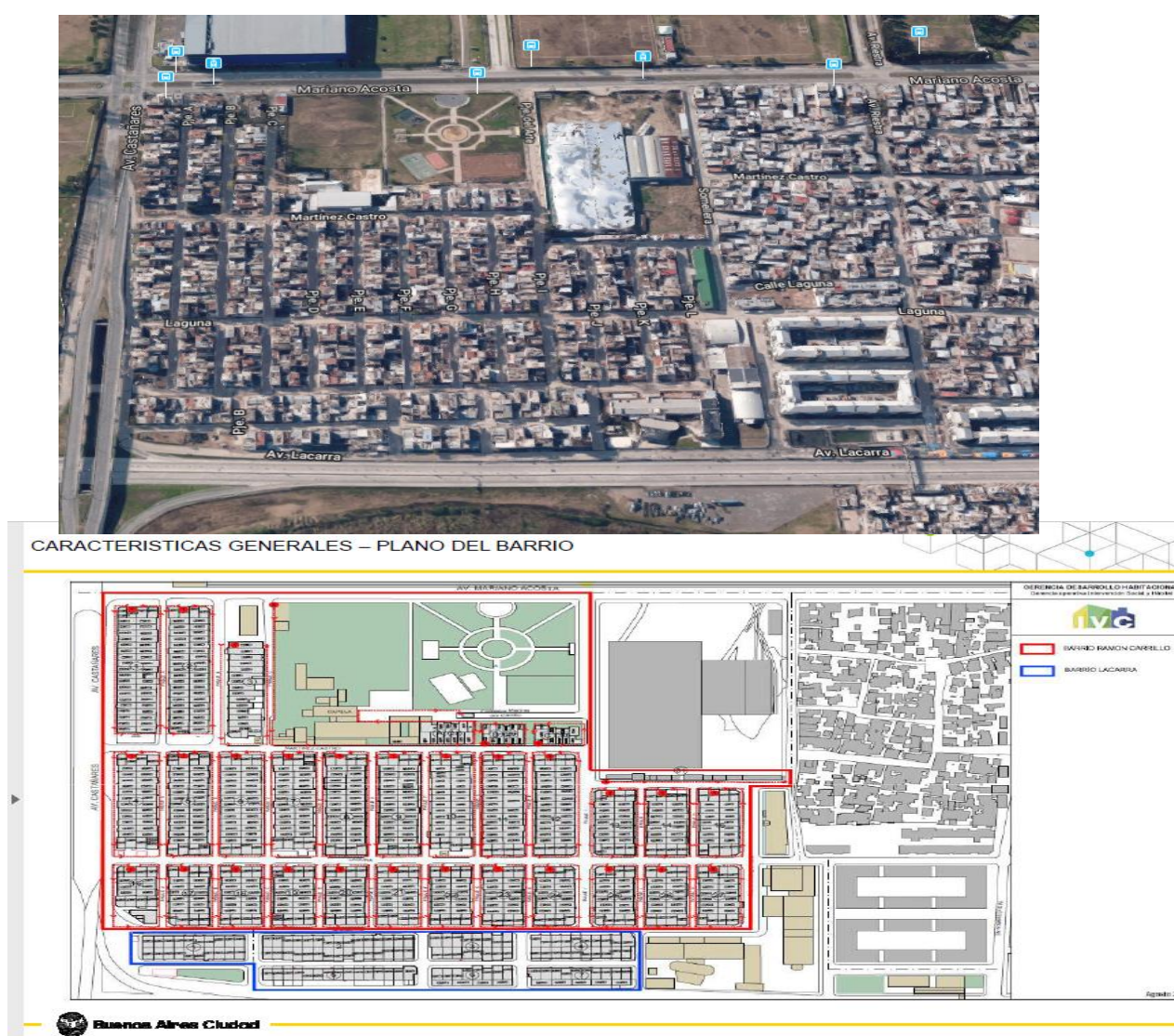
Si vemos a la intervención educativa como la acción deliberada sobre un campo, problema o situación específica, para su transformación, entonces, en primer lugar, intentaremos la identificación de un problema, de una necesidad o de una demanda de apoyo. En este caso, el diagnóstico será una herramienta central para su detección, a partir del cual estaremos los alcances y realizaremos el diseño de una estrategia de intervención viable y pertinente fundamentada en aspectos teóricos, metodológicos e instrumentales que derivarán en el logro de las metas establecidas y la evaluación de los resultados del proceso que concretaremos en un informe que da cuenta de la acción interventora. El diagnóstico institucional tiene mucho que ver con la viabilidad del proyecto, ya que, lo que no observemos en un primer momento se volverá contra nosotros como un error futuro en la etapa de intervención. Es un proceso de indagación de la situación actual de la institución que puede incluir diferentes dimensiones y aspectos: cuantitativos y cualitativos, potencialidades y dificultades, cuestiones propias de la institución educativa y del contexto social, económico, cultural y político en el que se encuentra inserta. Para lograr visualizar estas dimensiones y que las mejoras sean significativas para la Juegoteca, creemos necesario realizar una minuciosa descripción del barrio, la población y la institución donde se llevó adelante la propuesta.

Antecedentes: Historia y contexto del CEC. Barrio Ramón Carrillo (CABA)

Antes de describir el CEC, consideramos necesario poder relatar brevemente como se origina el barrio y la institución para tener una visión más detallada del contexto socio-histórico.

El CEC se encuentra en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, más precisamente en el barrio Ramón Carrillo ubicado en la zona sur de la ciudad, delimitado por las calles Castañares, Lacarra, Mariano Acosta y la línea municipal que corre detrás de los talleres del Premetro. En el gráfico N°1 se puede observar el plano del barrio.

Gráfico N°1: Foto satelital² y plano del barrio



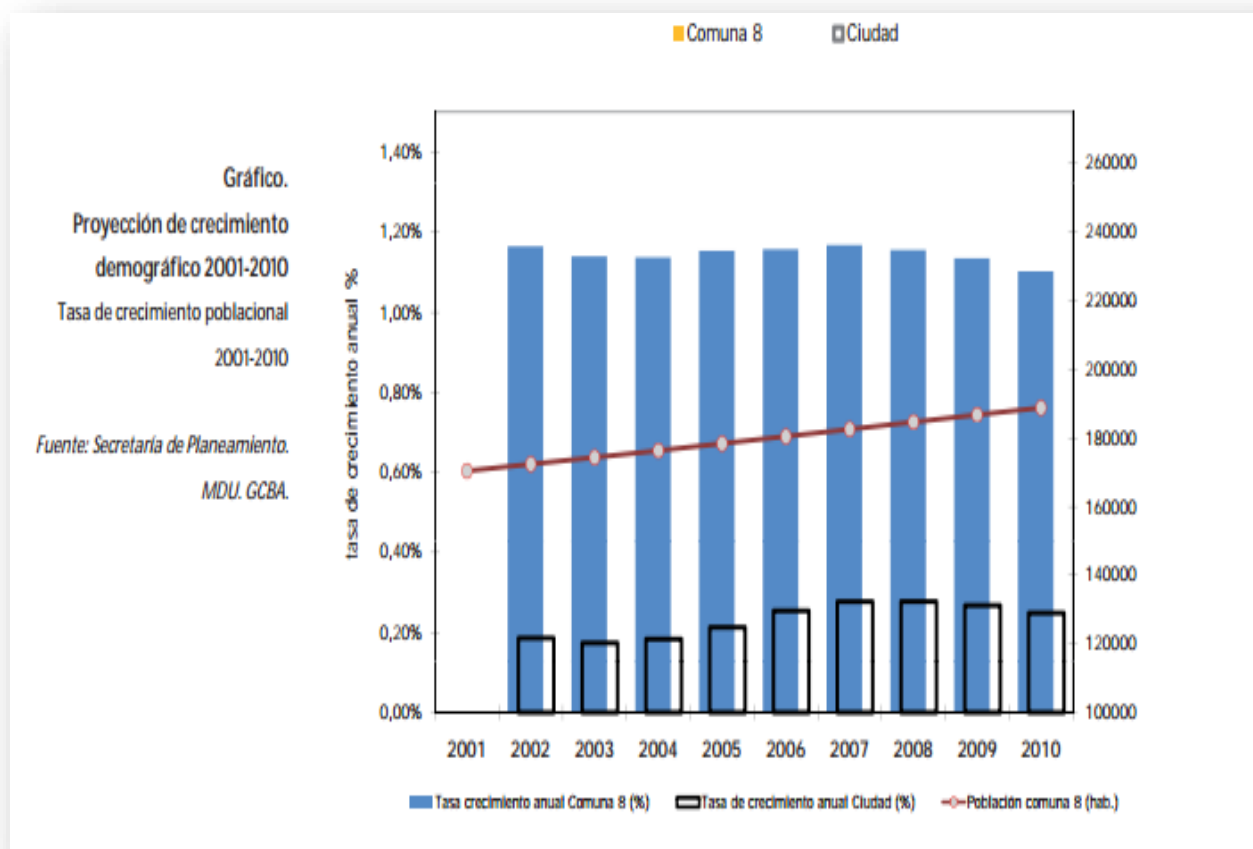
Fuente: GCBA, Gerencia Operativa de Intervención Social y Hábitat, Departamento de Estadísticas y Censos, (2017), Informe final Censo 2016 Barrio Ramón Carrillo.

² Foto extraída de Google Maps (2017)

El barrio Ramón Carrillo fue construido en el año 1990 por un Plan del FONAVI (Fondo Nacional de la Vivienda), para dar ubicación a las familias desalojadas del albergue Warnes (ver anexo 1) y a otras que fueron afectadas por la construcción de la Autopista 25 de Mayo (ver anexo 2). Este barrio se encuentra en la Comuna 8 de la Ciudad de Buenos Aires, presentando varias características de vulnerabilidad que se ven reflejadas en los gráficos obtenidos del “Informe de diagnóstico para la elaboración del desarrollo urbano y social de la comuna 8” del Ministerio de Desarrollo Urbano, Secretaría de Planeamiento (GCBA; 2012) y del Informe final Censo 2016 Barrio Ramón Carrillo de la Gerencia Operativa de Intervención Social y Hábitat, Departamento de Estadísticas y Censos (GCBA; 2017).

La primera característica a la que se hará mención es su crecimiento demográfico.

Gráfico N° 2: Proyección de crecimiento demográfico 2001 - 2010

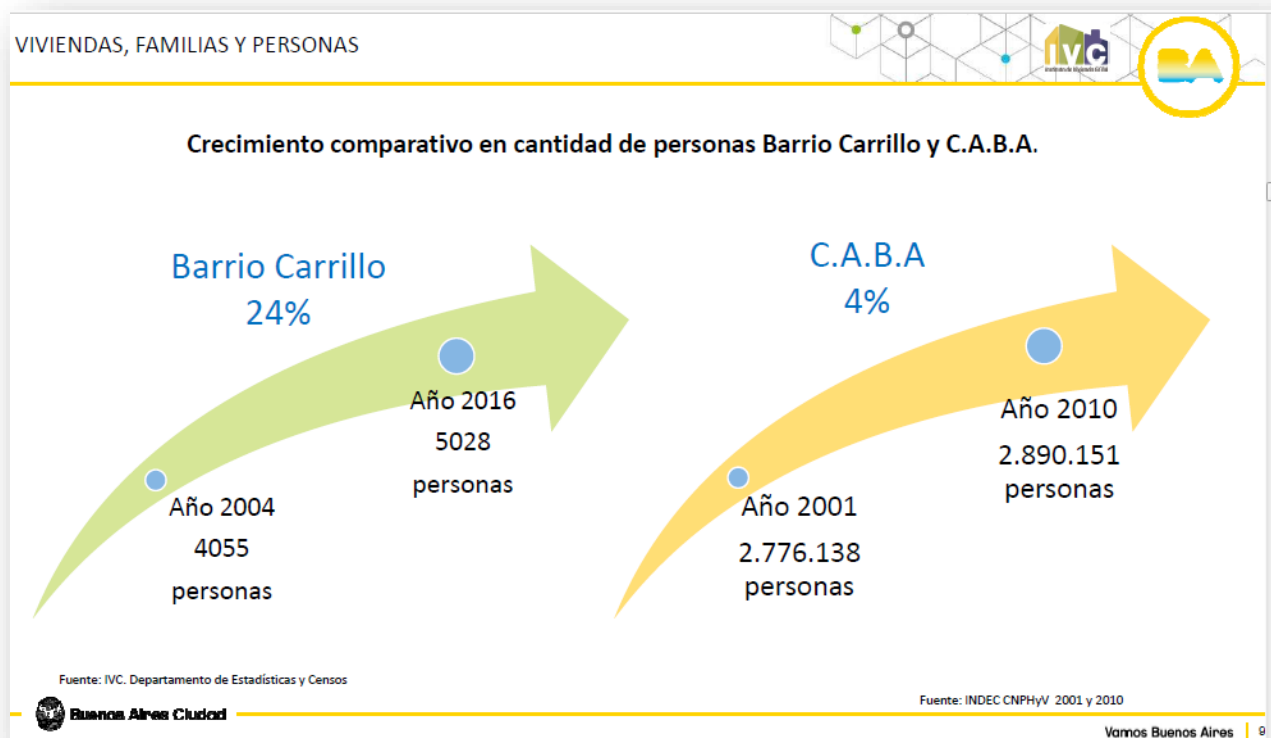


Fuente: GCBA, Ministerio de Desarrollo Urbano, Secretaría de Planeamiento (2012) Informe de diagnóstico para la elaboración del desarrollo urbano y social de la comuna 8.

En este gráfico se observa el aumento de la población año a año desde el 2001 al 2010. Comparándola con la Ciudad de Buenos Aires en el mismo periodo puede señalarse que la tasa de crecimiento poblacional en el período 2002-2010 es mucho mayor en la Comuna 8 que la media de la Ciudad de Buenos Aires. Mientras en la primera los valores superan el 1,0 %, en la segunda nunca alcanzan el 0,4 %.

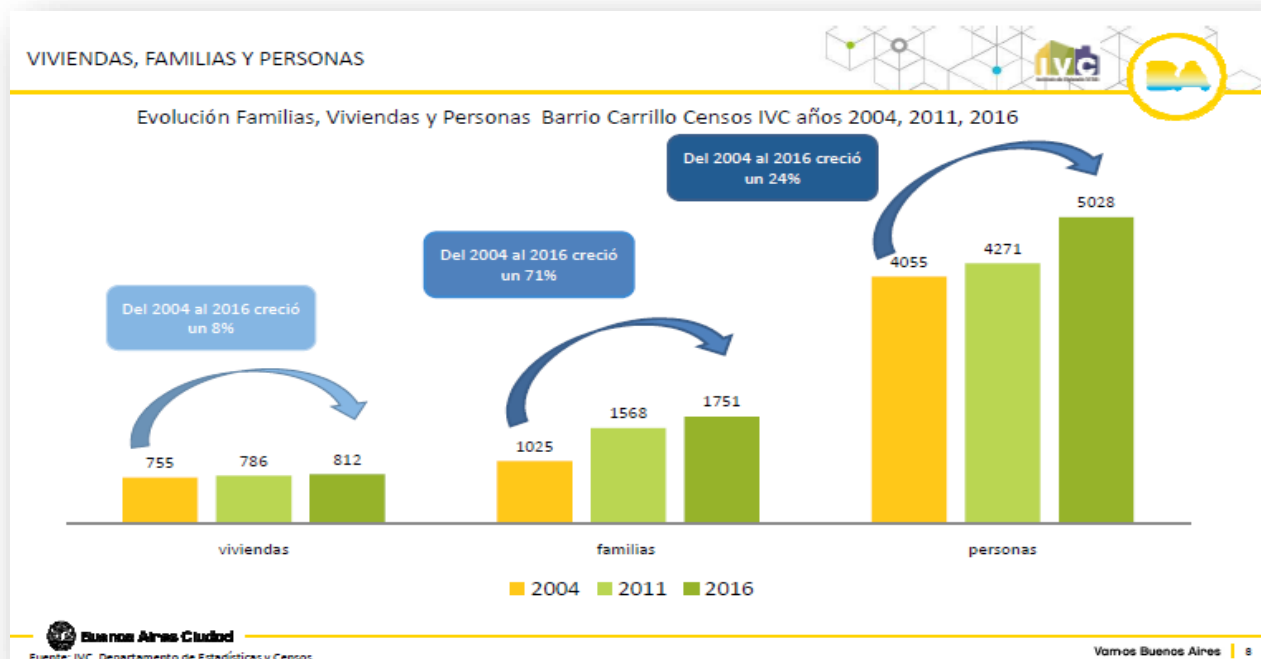
Pero al observar el crecimiento poblacional del barrio en particular (gráfico N°3), se puede apreciar que es aún mayor, llegando a un 2,4% (teniendo en cuenta la escala de valores expresados anteriormente)

Gráfico N° 3: Crecimiento comparativo de cantidad de personas Barrio Carrillo y C.A.B.A



Fuente: GCBA, Gerencia Operativa de Intervención Social y Hábitat, Departamento de Estadísticas y Censos, (2017), Informe final Censo 2016 Barrio Ramón Carrillo.

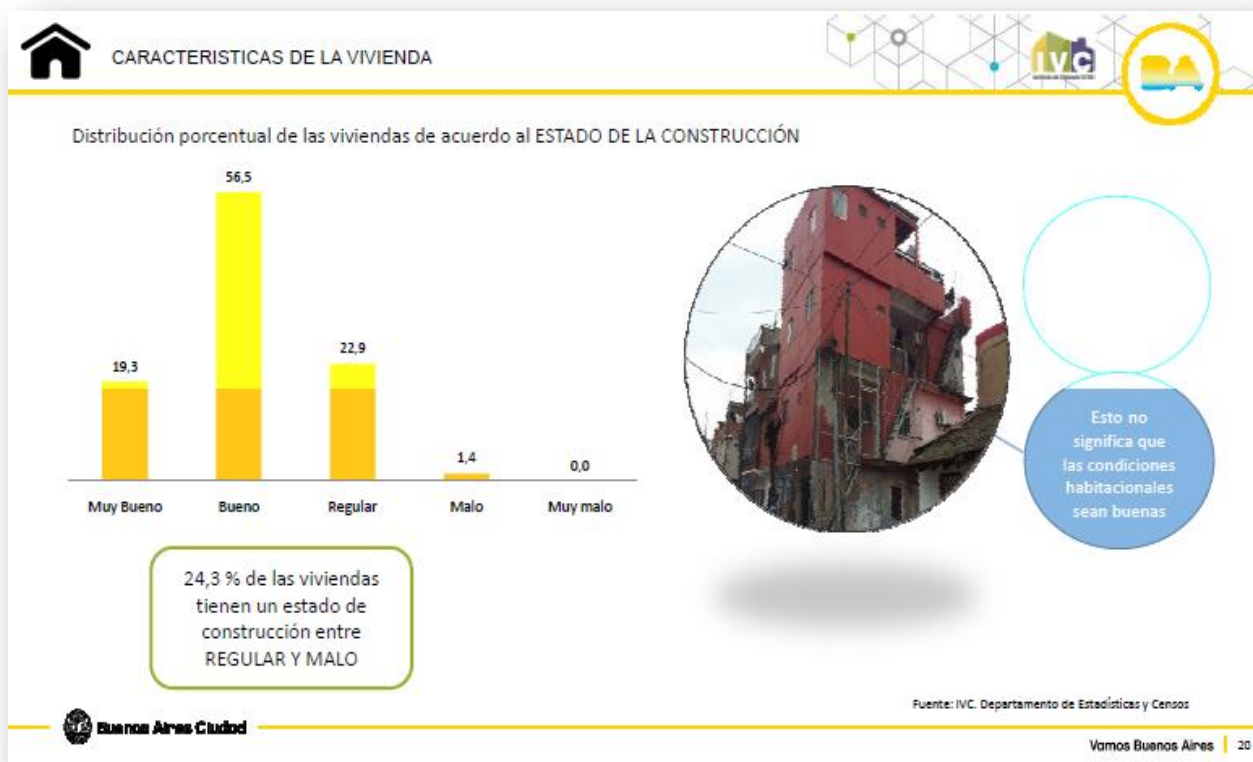
Gráfico N°4: Evolución de Viviendas, Familias y Personas



Fuente: GCBA, Gerencia Operativa de Intervención Social y Hábitat, Departamento de Estadísticas y Censos, (2017), Informe final Censo 2016 Barrio Ramón Carrillo.

En el gráfico N°4 se observa un crecimiento de un 24%, del 2004 al 2016, de las personas que viven en el barrio, y sólo un crecimiento del 8% en la construcción de viviendas, en el mismo período. Este dato sustenta al gráfico anterior sobre el gran crecimiento poblacional del barrio, pero también enfatiza la poca construcción de viviendas para alojar a sus nuevos habitantes. Lo que desencadena un hacinamiento cada vez mayor en la población. Además, las construcciones que se realizan son en varios casos demasiadas precarias. Como se logra apreciar en el siguiente gráfico, el 24,3% de las viviendas tiene un estado de construcción entre “regular” y “malo”.

Gráfico N°5: Características de la vivienda



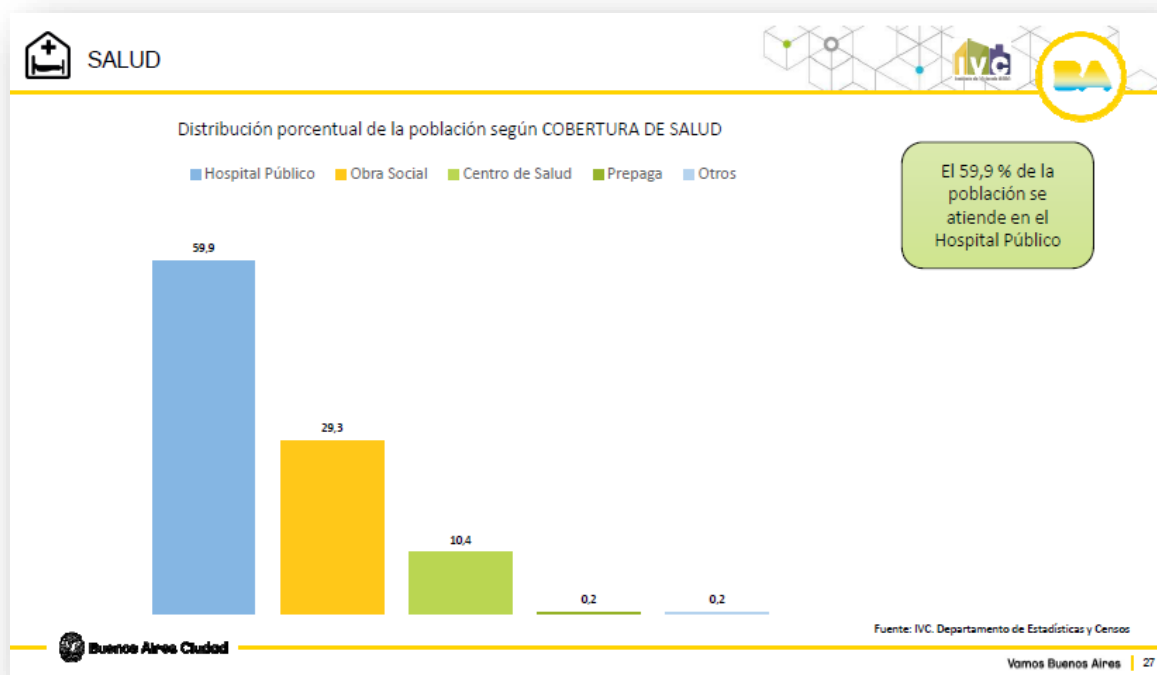
Fuente: GCBA, Gerencia Operativa de Intervención Social y Hábitat, Departamento de Estadísticas y Censos, (2017), Informe final Censo 2016 Barrio Ramón Carrillo.



Barrio Ramón Carrillo. Foto: Sebastián Haffner (2017)

En relación de datos referidos a la salud y la cobertura médica, observando el gráfico N°6 se puede indicar que casi 2/3 de los habitantes (el 59,9% de la población) se atiende en hospitales públicos, los cuales en varias ocasiones se encuentran con una gran demanda, no llegando a cubrirla por falta de recursos.

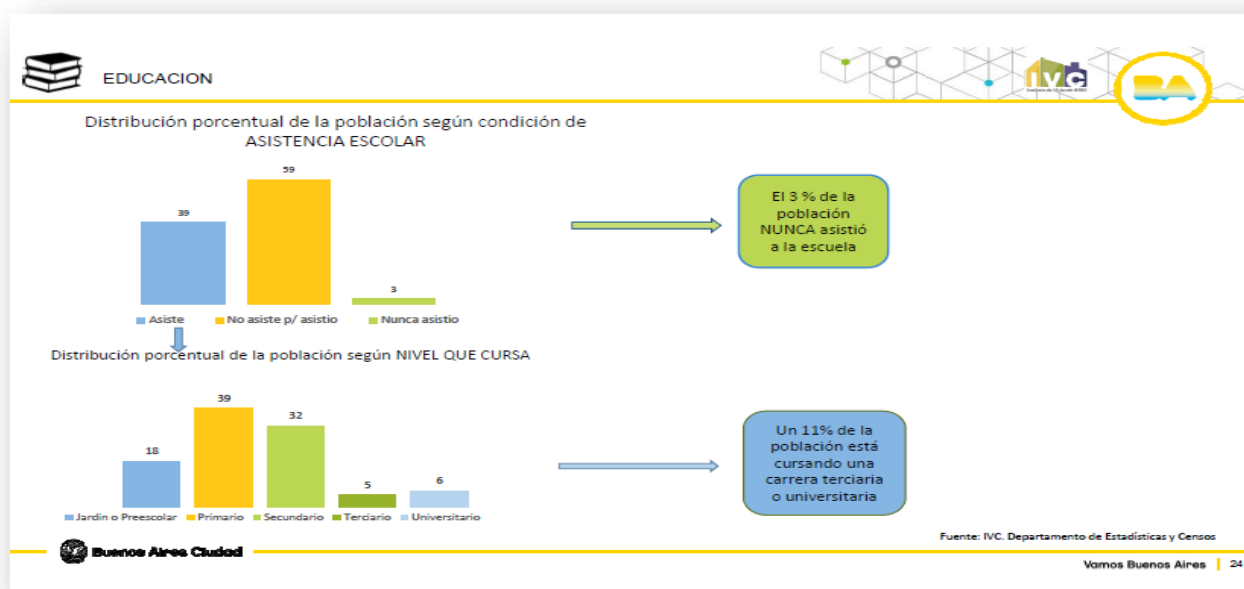
Gráfico N°6: Salud



Fuente: GCBA, Gerencia Operativa de Intervención Social y Hábitat, Departamento de Estadísticas y Censos, (2017), Informe final Censo 2016 Barrio Ramón Carrillo.

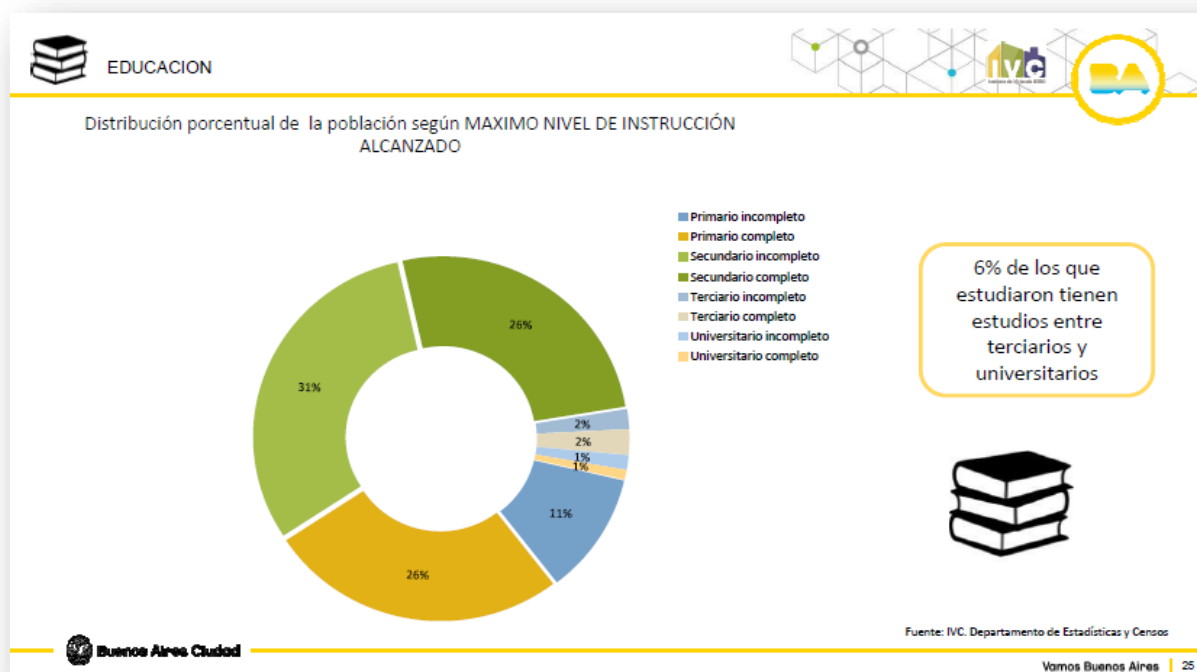
Por último, es interesante tener en cuenta la situación educativa de la población del barrio. En el gráfico N°7 se puede apreciar que sólo un 3% nunca fue a la escuela y un 59% no se encuentra asistiendo a ningún establecimiento educativo. A su vez de los que se encuentran cursando, solo un 11% realiza una carrera terciaria o universitaria.

Gráfico N°7: Distribución porcentual de la población según condición de asistencia escolar



Fuente: GCBA, Gerencia Operativa de Intervención Social y Hábitat, Departamento de Estadísticas y Censos, (2017), Informe final Censo 2016 Barrio Ramón Carrillo.

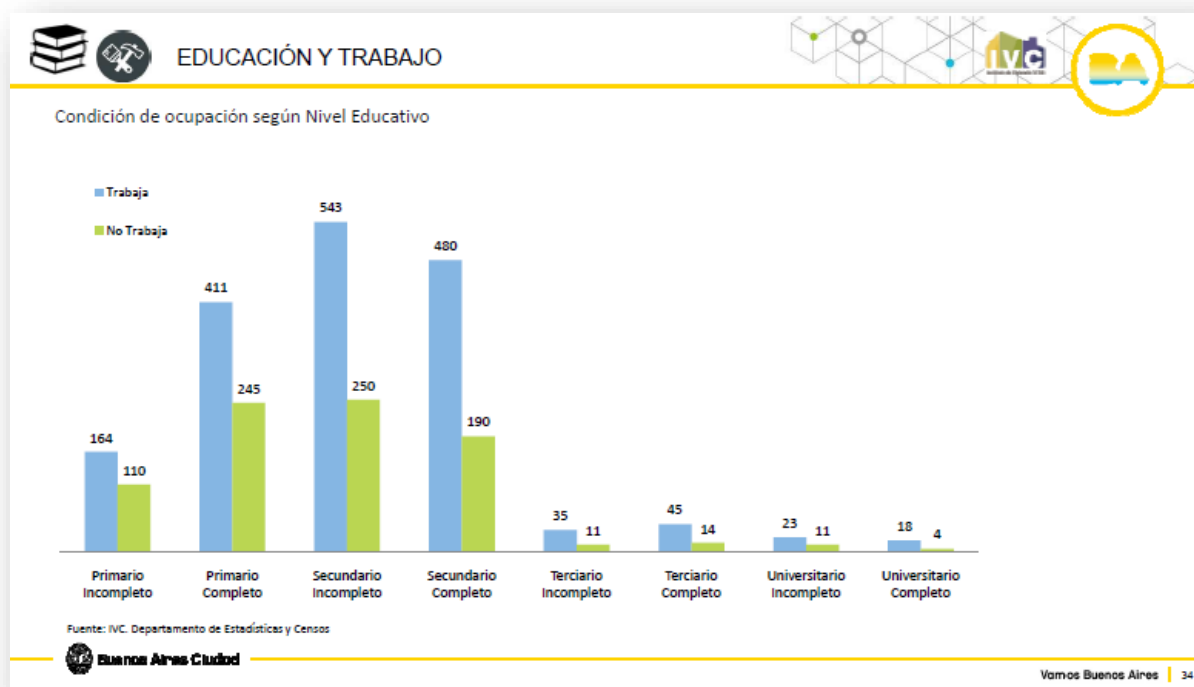
Gráfico N°8: Distribución porcentual de la población según máximo nivel de instrucción alcanzado



Fuente: GCBA, Gerencia Operativa de Intervención Social y Hábitat, Departamento de Estadísticas y Censos, (2017), Informe final Censo 2016 Barrio Ramón Carrillo.

En el gráfico N°8 se observa que de los que estudiaron, un 68% (2/3 de los estudiantes) no logró finalizar el nivel de enseñanza obligatorio que en la actualidad alcanza al nivel secundario completo. A su vez sólo un 3% pudo finalizar sus estudios universitarios o terciarios.

Gráfico N°9: Condiciones de ocupación según nivel educativo



Fuente: GCBA, Gerencia Operativa de Intervención Social y Hábitat, Departamento de Estadísticas y Censos, (2017), Informe final Censo 2016 Barrio Ramón Carrillo.

En este último gráfico podemos ver la relación entre educación y trabajo. Se puede apreciar claramente que en quienes poseen título secundario completo o un nivel inferior, hay mayor cantidad de desocupados, y en comparación con la cantidad de ocupados del mismo nivel de estudio alcanzado, es mucho mayor que en aquellos que tienen título superiores al secundario. Dando cuenta de esta manera la estrecha correlación existente entre educación y trabajo.

El conjunto de estos indicadores ayudan a entender algunas de las características de vulnerabilidad social en la que la población del barrio se encuentra. Por eso nos resulta interesante tenerlos en cuenta y ampliar el concepto de vulnerabilidad.

“Un abordaje integral de la vulnerabilidad no se restringe a la consideración de la pobreza sino también a las diversas modalidades de desventaja social (...) Vulnerabilidad social como el resultado negativo de la relación entre la disponibilidad de los recursos materiales o simbólicos de los actores, sean ellos individuos o grupos, y el acceso a la estructura de oportunidades sociales, económicas, culturales que provienen del Estado, del mercado y de la sociedad” (Abramovay y otros, 2002:29-30). Como podemos observar, vulnerabilidad social no consiste sólo en carencias, sino en un proceso o situación de desventaja social cuando existe una brecha entre los bienes sociales disponibles y las posibilidades de acceso a los mismos por parte de grupos o personas.

Sobre la base de elementos teóricos trabajados por Robert Castel (1997), Perez Sosto y Romero (2008 y 2012) analizan el concepto de vulnerabilidad social en relación con otras categorías: “la vulnerabilidad es por origen una categoría cualitativa, es más un proceso que un lugar determinado en la estratificación social. Sin embargo, se pueden intentar realizar aproximaciones cuantitativas a partir de su definición como zona de cohesión intermedia e inestable entre la integración plena y la desafiliación o exclusión” (Pérez Sosto y Romero, 2008: 383).

Castel (1997) afirma que los procesos de vulnerabilidad social pueden desarrollarse a partir de diversos orígenes. En las últimas décadas en la Argentina, en consonancia con el escenario latinoamericano y en parte también mundial, estos procesos guardan íntima relación con las modificaciones sufridas por el mundo del trabajo y sus múltiples dimensiones: “la nueva cuestión social está vinculada a la existencia de la precarización laboral cuya persistencia alimenta la doble sensación de una pérdida de identidad y una incertidumbre creciente sobre el futuro (...) Vastos sectores de la sociedad ya no saben muy bien quiénes son, a qué conjunto o clase pertenecen, qué es lo que los relaciona a unos con otros, pero temen vivir mañana peor que hoy” (Pérez Sosto y Romero, 2008: 378-379).

Robert Castel (1997) desarrolla estos conceptos a partir de la noción de cohesión social, íntimamente asociada al mundo del trabajo. El autor menciona que pueden establecerse una suerte de círculos concéntricos con centro en un núcleo –integración–, un círculo intermedio –vulnerabilidad– y un círculo exterior –exclusión- desafiliación–. La descripción de esas zonas es la siguiente:

Integración: situación de participación en la vida social y acceso a sus bienes materiales y simbólicos, caracterizada por el trabajo estable y una inserción relacional sólida.

Vulnerabilidad: situación intermedia en que hay dificultades y restricciones para el acceso a los bienes sociales, caracterizada por la precariedad laboral y una fragilidad de los soportes de proximidad

Exclusión-Desafiliación: situación de existencia periférica al conjunto social, caracterizada por la ausencia de participación en la actividad productiva y por el aislamiento relacional. Respecto de las zonas de vulnerabilidad social y exclusión/desafiliación hay procesos y factores que tienen en cada caso diversos grados de incidencia:

- Precondicionantes del proceso de vulnerabilidad: factores que conjugan la precariedad del trabajo y la fragilidad de soportes de proximidad de la familia de origen.
- Precipitantes del proceso de vulnerabilidad: factores diversos que desencadenan el abandono escolar, tales como la composición, organización y dinámica familiar, los factores laborales precarios en el jefe del hogar y los factores personales asociados con embarazos, las adicciones, etc.
- Determinantes del proceso de vulnerabilidad: la precariedad laboral y la fragilización multiforme del trabajo asalariado en tanto someten a la persona a una condición de precariedad perpetua y de invalidez social. (Pérez Sosto y Romero, 2012)

En el barrio Ramón Carrillo hay muchas personas que se encuentran en la zona de Exclusión-Desafiliación. Como institución del estado y del barrio, el CEC elabora estrategias y ofrece propuestas en forma conjunta con otras instituciones barriales y estatales, para abordar las problemáticas analizadas que hemos mencionado. A continuación realizaremos una descripción de la institución que nos permita un mayor conocimiento de su funcionamiento, así como una mejor comprensión de la propuesta que será presentada páginas más adelante.

Orígenes del CEC Ramón Carrillo

Presentado este breve análisis del contexto social y educativo, se procederá a relatar el origen del CEC en el barrio Ramón Carrillo. Parte de lo que sigue toma como insumo el informe³ realizado por un grupo de docentes que trabajaron en la institución durante el año 2006.

“El barrio contaba con un complejo de locales comerciales, los cuales fueron construidos para tal fin. Pero la historia refleja otra realidad ya que fueron utilizados por organismos estatales. Por requerimiento de los vecinos del barrio, en el año 1991 se decidió que los locales fueran utilizados

3 Estamos haciendo referencia a un trabajo titulado *“El centro Educativo Comunitario Ramón Carrillo: educación y comunidad”*, que fue presentado en el Foro Mundial de Educación, realizado en Buenos Aires (Gómez; Cincotta; Perczyk y otros, 2006)

para el funcionamiento del jardín de infantes, mientras se terminaba de construir el edificio que años más tarde sería asignado para el funcionamiento de dicha escuela infantil. En el mes de marzo de 1997 mientras se preparaba la mudanza del jardín, se realiza una reunión intersectorial en la zona de Villa Soldati.

La Comisión Municipal de la Vivienda responsable y propietaria de los locales del Ramón Carrillo, ofrece a la Secretaría de Educación el uso de los mismos con fines educativos. Frente a ese ofrecimiento y dada la necesidad edilicia, que para ese entonces tenía el centro en funcionamiento del Área de Educación No Formal y el Área de Adultos del Plan de alfabetización, se acuerda con la Comisión Municipal de la Vivienda la continuidad del uso de los locales. Se extiende la oferta a todas las otras áreas del gobierno que participan de las Zonas de Acción Prioritaria (ZAP) con el propósito de convertirse en un Centro Educativo Comunitario que pudiera dar respuesta a todas las necesidades educativas del barrio. Y así fue que desde la mudanza del jardín (y de un intento de los vecinos de ocupar los locales como viviendas) se fue constituyendo el CEC, que se encuentra en la calle Martínez Castro y Pasaje E.” (Gómez; Cincotta; Perzcyk y otros, 2006:2)

En este relato se puede notar que en sus inicios, la institución estaba orientada hacia un público adulto y las actividades eran coordinadas desde dos áreas del Ministerio de Educación: el Área de Educación No Formal y el Área de Adultos. La primera a través de la Gerencia Operativa de Educación y Trabajo, dependiente del Ministerio de Educación, se propone desarrollar instancias de integración social y formar a las personas para desempeñarse en el mundo del trabajo. La segunda a través del Programa de Alfabetización, Educación Básica y Trabajo (PAEBYT) destinado a adultos y jóvenes a partir de los 14 años que se proponen completar su proceso de alfabetización hasta terminar sus estudios primarios.

Luego la propuesta del CEC se extiende a otras áreas de la Zona de Acción Prioritaria (ZAP), programa que ha sido creado y puesto en marcha a fines de 1996. El ZAP, según la página del GCBA, tiene como responsabilidades: “el diseño, la ejecución, el monitoreo, seguimiento y la evaluación de las políticas de igualdad de oportunidades educativas y mejoramiento de la calidad, en los distritos y/o regiones educativas de la Ciudad de Buenos Aires con población de mayor vulnerabilidad social. Se concreta en proyectos que son construidos en forma participativa y gestionados con las diferentes direcciones de las áreas correspondientes, generando un trabajo intersectorial coordinado por el Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires”⁴.

Entre los años 1997 y 2000 las actividades funcionaban en forma aislada, es decir que el Centro no tenía actividad continua a lo largo de la jornada, lo que no permitía tener el CEC abierto durante todo el día. En los momentos que permanecía cerrado se sufrían intentos de robos, saqueos y ocupación del espacio por parte de algunos vecinos. Esta situación sumada a la necesidad de que el Centro se instale como un lugar colectivo en el imaginario social del barrio, originó que en el año 2000 el programa ZAP tomara la decisión

⁴ Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires (05/07/2017). Zonas de Acción Prioritaria. Recuperado de http://www.buenosaires.gob.ar/areas/educacion/niveles/primaria/programas/zap/index.php?menu_id=20086

de ofrecer más actividades, creciendo en tiempo y espacio. De esta manera se extendió la oferta a niños y niñas del barrio.

La población del barrio y los alrededores continuó creciendo y así también, crecieron las demandas y necesidades de los habitantes con respecto al CEC. Por ello en el año 2009, luego de un largo proceso, se inaugura el edificio propio con espacios diseñados para las actividades que ofrece. Este edificio posibilitó la centralización espacial de las actividades (ya que se realizaban en “los locales” los cuales no tenían conexión entre sí, y además otras actividades se realizaban en otros lugares del barrio, como un comedor o la plaza, por falta de espacio o superposición horaria). Desde entonces el nuevo edificio cuenta con siete aulas, una radio, una biblioteca, una huerta, un salón de usos múltiples, un gimnasio y seis baños distribuidos por el edificio. En este contexto se va ampliando significativamente la oferta de actividades y la cantidad de participantes.



Restauración de la fachada del Centro Educativo Comunitario Ramón Carrillo. Foto: Sebastián Haffner (2017)

Organigrama

El CEC depende del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, insertándose en el siguiente organigrama:

- ❖ Ministerio de Educación
 - Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa
 - Dirección General de Fortalecimiento de la Comunidad Educativa
 - Gerencia Operativa de Inclusión Educativa
 - ◆ Centros Educativos Comunitarios

En la Ciudad de Buenos Aires sólo hay dos Centros Educativos Comunitarios, el otro se encuentra en el Norte de la Ciudad en el Barrio de Retiro dentro de la Villa 31. Este CEC no posee edificio propio y tiene una oferta de actividades considerablemente menor que la del Centro ubicado en Carrillo.

Objetivos del CEC

Los objetivos que siguen resumen en pocas líneas todas las finalidades que persigue el CEC a través de cada una de las actividades que se llevan a cabo diariamente; las cuales son pensadas y realizadas en función de aquellos.

“Promover, sostener y desarrollar espacios sociales y educativos que permitan integrar a los, niños/as, jóvenes y adultos a la cultura y educación como derechos sociales básicos.

Generar propuestas deportivas, culturales, expresivas, recreativas y educativas para que los niños/as, jóvenes y adultos puedan desarrollarse en forma integral.

Desarrollar prácticas pedagógicas a fin de acompañar a la escuela en todos sus niveles, en su propósito de mejorar la trayectoria escolar.

Propiciar la inclusión social a partir de la participación en distintos proyectos y actividades.

Establecer lazos con diferentes instituciones, organizaciones sociales y adultos responsables a fin de acordar estrategias de intervención en la resolución de problemáticas socioeducativas específicas de esta comunidad.

Favorecer la organización de la comunidad en torno a las actividades educativas y culturales.”⁵

A modo de síntesis puede decirse que el CEC tiene como intención favorecer el desarrollo educativo y cultural de la comunidad donde está inserta la institución, a través de propuestas inclusivas que respondan a las necesidades de los participantes.

⁵ Proyecto Pedagógico Institucional del Centro Educativo Comunitario “Ramón Carillo”, (2017).

Propuestas pedagógicas y Destinatarios

El Centro Educativo Comunitario Ramón Carrillo está dirigido a niños/as, adolescentes, jóvenes y adultos de la comunidad, y la participación a sus actividades es libre y gratuita.

A continuación se presentarán dos cuadros en los cuales se muestra la totalidad de la propuesta pedagógica del CEC, que se desarrolla en ambos turnos.

Cuadro N°1: Cronograma de actividades semanales desarrolladas en el turno mañana

Abril		CENTRO EDUCATIVO COMUNITARIO			TURNO MAÑANA		2017	
		LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO	
APOYO ESCOLAR PRIMARIO TAREA 9.15 a 12 hs	Sergio - Flor - Raúl	Sergio - Seba	Sergio - Seba Flor	Sergio - Seba Ale (matemática)			CAI 9 a 14 hs Paula - Flor- Claudia	
APOYO ESCOLAR TALLER			TALLER PRIMER CICLO Flor - Seba					
APOYO ESCOLAR SECUNDARIO 9.15 a 12 hs							CET 10 a 13 hs	
BIBLIOTECA		María Inés	María Inés	María Inés	María Inés		Nati- Jazmín- Lara	
CLUB DE CIENCIAS							Paula	
HUERTA				TALLER / Sergio				
ARTÍSTICA			PLÁSTICA 10.30 a 11.30 hs Todas las edades Ana - Eluney	GUIARRA 10.30 a 12 hs Todas las edades Diana - Diego				
			CIRCO 10 a 12 hs Todas las edades Celina - Guille					
EDUCACIÓN FÍSICA			FÚTBOL INFANTIL 10 a 11.30 hs / 7 a 12 años	FÚTBOL MIXTO 10 a 11 hs / 7 a 10 años	JUEGOTECA 10 a 12 hs	Seba H. - Marcos- Cynthia Nico		
			FÚTBOL PAEByT 11.30 a 12 hs Cynthia	11 a 12 hs / 11 a 13 años Cynthia				
ADULTOS		TALLER TEXTIL 10 a 12 hs Lidia	MACRAMÉ 10 a 12 hs	TALLER TEXTIL 10 a 12 hs Lidia	PELUQUERÍA 9.30 a 11.30 hs Roxana			
		COSTURA Y MOLDERÍA 10 a 12 hs Jimmy			TERMOFUSIÓN 10 a 12 hs			
RADIO			10 a 12 hs - Fer	9 a 12 hs - Fer				

Fuente: Centro Educativo Comunitario "Ramón Carrillo" (2017)

Proyecto de Intervención en la Juegoteca del Centro Educativo Comunitario Ramón Carrillo

Cuadro N°2: Cronograma de actividades semanales desarrolladas en el turno tarde

Abril		CENTRO EDUCATIVO COMUNITARIO		TURNO TARDE		2017	
	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO	
APOYO ESCOLAR PRIMARIO TAREA 13.15 a 15 hs	Nadia - Dany	Guada Ale (matemática)	Guada - Nadia - Dany	Nadia Ale (matemática)		CLUB DE JÓVENES Sergio- Bárbara- Fede Cinthia - Matías	
APOYO ESCOLAR SECUNDARIO 15 a 17 hs	Martín	Ale (matemática)	Martín	Martín Ale (matemática)			
APOYO ESCOLAR TALLERES 15 a 16.30 hs	TALLER DE JUEGOS 15 a 16.30 hs Julián -Claudia R		TALLER SEGUNDO CICLO 15 a 16.30 hs Guada - Nadia	TALLER DE JUEGOS 15 a 16.30 hs Julián -Claudia R			
BIBLIOTECA		María Inés - Cecilia	María Inés - Cecilia	María Inés - Cecilia	María Inés		
CLUB DE CIENCIAS			14 a 15 hs / Marcela				
HUERTA							
ARTÍSTICA	MAGIA 14.30 a 15.10 / + de 9 años 15.20 a 16 hs / 6-8 años Pablo	MACRAMÉ 13.30 a 15.30 hs	PLÁSTICA 13.15 a 14 hs / + de 9 años 14.15 a 15 hs / 6 a 8 años Ana - Eluney	GUIARRA 13.15 a 15 hs Diana - Diego	MACRAMÉ 13.30 a 15.30 hs		
		FOTOGRAFÍA 14 a 16 hs Construir Puentes		PERCUSIÓN 18 a 20 hs Fede - Juan			
EDUCACIÓN FÍSICA	INICIACIÓN DEPORTIVA 13.30 a 14.30 hs / 6 a 9 años Riqui D.	FÚTBOL INFANTIL MIXTO 13.30 a 14.30 / 6 a 9 años Riqui D - Seba H	ACROBACIA Y CIRCO 13.15 a 15 hs Carito	FÚTBOL INFANTIL 13.30 a 14.30 hs / 6 a 9 años Riqui D	JUEGOTECA 13 a 14 hs / 5 a 12 años 14 a 15 hs / 13 a 18 años Carito- Diego- Cynthia Seba H.- Marcos		
	INICIACIÓN DEPORTIVA 14.30 a 15.30 hs / 10 a 12 años Riqui D.	FÚTBOL INFANTIL 14.30 a 15.30 hs / 10 a 12 años Riqui D.	BAILE Y MOVIMIENTO 15.30 a 17 hs / 6 a 9 años 17 a 18.30 hs / 10 a 14 años Carito - Lucía	FÚTBOL FEMENINO 14.30 a 15.30 HS /10 años en adelante Riqui D	FÚTBOL INFANTIL 15 a 16 hs / 10 a 12 años Riqui D		
	VOLEY MIXTO 13.30 A 14.50 hs / 13 años en adelante Riqui D.				TAE KWON DO 17 a 18 hs Iván		
			17 a 18 hs Iván				

Construyendo participación, protagonismo y autonomía a través de la Recreación

Abril	CENTRO EDUCATIVO COMUNITARIO					2017
	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	
ADULTOS Y JÓVENES	MANICURÍA Y BELLEZA PÉDICA 14 a 16 hs <i>Sandra</i>	FÚTBOL JUVENIL 16 a 17 hs / 13 años en adelante <i>Riqui D</i>	PELUQUERÍA 14 a 16.30 hs <i>Adriana</i>	CROCHET 14 a 16 hs	PELUQUERÍA 14 a 16.30 hs <i>Adriana</i>	
	DEPORTE 15.30 a 17 hs / 13 años en adelante <i>Riqui D.</i>	TALLER TEXTIL 13.30 a 15 hs <i>Lidia</i>	TELAR 15 a 16.30 hs	VOLEY MIXTO 15.30 a 16.30 hs / 12 años en adelante <i>Riqui D - Cynthia</i>	FÚTBOL JUVENIL 16 a 17 hs / 13 en adelante <i>Riqui D</i>	
	GUIARRA Y CANTO 16 a 18 hs <i>Jorge</i>	MACRAMÉ 15 a 17 hs	TANGO CRÍTICO 16.30 A 18 hs <i>Adela - Lucía - Oscar</i>		GINNASIA PARA MUJERES 16 a 18 hs <i>Carito</i>	
					BORDADO MEXICANO 15.30 a 17 hs	
RADIO			<i>Fer</i> - 13.15 a 16 hs	<i>Fer</i> - 13.15 a 15 hs		

Fuente: Centro Educativo Comunitario "Ramón Carrillo" (2017)

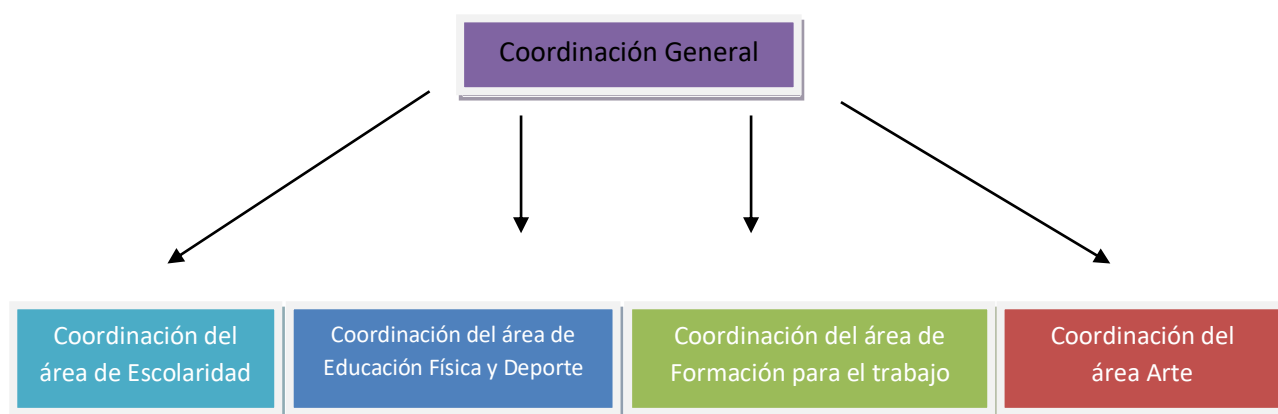
Analizando los cuadros N°1 y N°2 podemos señalar que la mayor cantidad de actividades está dirigida a niños y niñas de hasta 12/13 años: Apoyo escolar primario tarea, Apoyo escolar primario taller, Club de Ciencias, Centro de Actividades Infantiles (CAI), Talleres de Artística, así como también la mayoría de los talleres de Educación Física. Los talleres dirigidos a jóvenes y adultos están ligados principalmente al ámbito laboral y algunos pocos Deportivos como es el caso de Fútbol y Gimnasia. Teniendo en cuenta la franja etaria de entre 13 y 18 años, logramos observar que hay algunas pocas propuestas para ellos, como es el caso de Apoyo escolar Secundario, Club de Ciencias, Fútbol, Voley, Juegoteca y Club de Jóvenes. Por último, apreciamos la variedad y cantidad de actividades que el CEC ofrece para sus inscriptos, intentando cumplir de esta manera los objetivos generales propuestos por la institución. Dentro de lo posible, vemos que se intenta brindar propuestas similares en ambos turnos, sin embargo por la tarde hay mayor cantidad y variedad de actividades debido a que ese turno es más extenso (de 13hs a 18hs aprox.), mientras que por la mañana hay menor carga horaria (de 9hs a 12hs).

Modalidad de funcionamiento

La organización general del CEC "Dr. Ramón Carrillo" está a cargo de un "Coordinador General", miembro del personal con título docente que pertenece a la planta permanente de la institución. Además hay un Coordinador para cada una de las cuatro áreas del CEC; Escolaridad, Educación Física y Deporte, Formación

para el trabajo, Arte. Cada una de las áreas tiene equipos de trabajo integrados por maestros, profesores, asistentes, maestros de especialidad, auxiliares operativos, según el caso. Para alcanzar los objetivos generales y las actividades mencionadas anteriormente, la coordinación está organizada de la siguiente manera:

Gráfico N° 10: Organigrama de la coordinación



Fuente: Elaboración propia (2017)

Además, por fuera de estas cuatro áreas, funciona una biblioteca popular y una radio, sitios donde convergen actividades propias y de otras instituciones u organizaciones sociales. Las propuestas de estas áreas se desarrollan a través de distintos talleres y actividades, en los cuales los participantes son organizados y agrupados a partir de diversos criterios como pueden ser las franjas etarias o los niveles educativos que los destinatarios estén cursando. Todas las propuestas son gratuitas y de libre elección, cada participante puede elegir a cual desea ir en base a su interés y posibilidades temporales (que no haya superposición horaria con otras actividades, como por ejemplo la escuela).

Objetivos de la coordinación general del CEC para el 2017

El proyecto pedagógico que se formula en este Trabajo Final de graduación se inserta en el Marco Pedagógico Institucional y pretende aportar a los objetivos propuestos por la Coordinación general para el año 2017.

Además, para comprender la propuesta del CEC, resulta de interés lo expresado por una integrante del equipo de coordinación, en la entrevista que le realizáramos en el año 2017. Ella cuenta que los objetivos

de ese año desde la coordinación general eran poder trabajar más lo comunitario, lo barrial y la participación de los adultos.

“Nos fuimos dando cuenta que con el correr de los años fueron creciendo mucho en cantidad y variedad las propuestas que se realizan dentro de la institución, pero hemos perdido la instancias de salir al barrio y plantear propuestas puertas afuera, junto con la comunidad, que fue algo que se vino realizando durante varios años. Para ello tenemos pensado realizar diferentes propuestas a lo largo del año que se realicen en diferentes sectores e instituciones del barrio, acercando la propuesta a los vecinos y a su vez difundiéndola. Si bien es una institución que hace más de 20 años que lleva adelante sus actividades, hay mucho movimiento de familias que se van y otras que llegan al barrio, por eso es necesario la difusión. Además tenemos pensado realizar propuestas en barrios vecinos, ampliando el grupo de destinatarios. En relación a la participación de los adultos, es algo que siempre es difícil. Por un lado muchos emplean gran parte del tiempo en tareas laborales o domésticas, quedándole poco tiempo disponible para poder participar en las propuestas del CEC. Otro motivo es la conceptualización del tiempo de ocio y su ocupación en propuestas que no generan un rédito ligado a lo económico. Por eso aquellos que poseen tiempo libre de obligaciones participan en talleres ligados a algún oficio o práctica profesional. Son los menos los que asisten a una actividad de índole recreativa. Por eso queremos proponerles mayor protagonismo y participación a los adultos, ofreciéndole más propuestas que fomenten su entusiasmo y compromiso. Por ejemplo, decidimos que la fiesta de cierre de actividades de mitad de año, este orientada al público adulto y todas las propuestas estarán direccionadas y pensadas junto con ellos. Dejando para el mes de Agosto, una propuesta masiva que convoque a los niños. También continuaremos con el trabajo realizado cada año con el seguimiento de familias y niños que poseen mayores dificultades trabajando interinstitucionalmente con la asesoría tutelar, la escuela y el centro de salud del barrio.”
(Cecilia, entrevista personal, 2017)

Luego de realizar esta descripción sobre la dinámica general de funcionamiento del CEC, pasaremos a describir a nivel teórico y práctico el espacio de Juegoteca donde se desarrollará concretamente el trabajo de intervención.

Juegoteca

Básicamente las ciudades, especialmente los grandes centros urbanos, como Buenos Aires, han restringido el desarrollo lúdico de la infancia al ir convirtiendo los espacios públicos en poco seguros para el despliegue del juego. La calle, los potreros, las plazas, los parques, lentamente han ido perdiendo la imagen de niños jugando. La ciudad hoy marca el crecimiento desmesurado de toda megalópolis.

El espacio privado, el hogar, se ha ido reduciendo en sus dimensiones, no contemplándose en las casas un lugar para que el niño juegue lo cual también restringe las posibilidades de los juegos. Las alternativas son el juego autónomo y en general silencioso, donde el chico compite con máquinas y no ya con pares. Esta situación, por diversidad de factores, afecta a distintos sectores de la sociedad.

Acompañando este repliegue del espacio lúdico aparece la desvalorización del juego a nivel social, de la familia, de la escuela y del mundo adulto en general, sobrevalorizando la tarea productiva de los niños. Así los vemos con agendas casi tan ocupadas como los adultos. La sociedad se ve atravesada por una concepción de mercado que supone el tiempo libre y el ocio como improductivos, de esta manera, desvaloriza el rol del juego como fin en sí mismo (Guardia; Arrausi; González Alsina, 2013).

Este demérito de los adultos hacia el juego se puede apreciar en frases escuchadas en algunos padres al afirmar "mi hijo no va a venir a la Juegoteca hasta que no le vaya mejor en el colegio"; o mismos en docentes de escuela cuando menosprecian el valor de lo lúdico como herramienta educativa o, muchas veces sancionan faltas de conducta o de estudio prohibiendo la posibilidad de jugar, "si se siguen portando mal se quedan sin recreo", "acá no se viene a jugar sino a estudiar". Agravado este diagnóstico con la crítica situación económica y el empobrecimiento de las familias, que llevan cada vez a más niños a trabajar cambiando los juguetes por elementos de trabajo o bien asumiendo responsabilidades dentro del hogar propias del adulto. En el barrio suelen haber menores de edad *cartoneando* o ayudando a sus padres en sus trabajos, así como también ocupándose de sus hermanos más pequeños, mientras sus padres se encuentran trabajando, dificultándose sus posibilidades de participar en la Juegoteca. Así se va diluyendo en una ciudad, en un hogar y en una sociedad el mundo infantil dentro del mundo adulto, y especialmente se va perdiendo el juego.

Las Juegotecas en la Ciudad surgen a partir de la detección de este repliegue lúdico y de la infancia y de considerar al juego junto con los requerimientos básicos de nutrición, salud, vivienda y educación como vital para el desarrollo de los niños (Guardia; Arrausi; González Alsina, 2013). En nuestro país, en el año 2005 fue promulgada la ley N° 26061 de protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes, que menciona en su artículo 20 que: "Los Organismos del Estado con la activa participación de la sociedad, deben establecer programas que garanticen el derecho de todas las niñas, niños y adolescentes a la recreación, esparcimiento, juegos recreativos y deportes, debiendo asegurar programas específicos para aquellos con capacidades especiales." De este modo, consideramos al juego como un derecho y que debe ser garantizado por el Estado.

El juego es un componente básico del desarrollo físico, emocional y de la personalidad del niño/a, especialmente en su primera infancia. Para Piaget (1969) los juegos expresan el aprendizaje del niño/a, ya que la tendencia lúdica y sus formas, acompañan las variaciones de las estructuras intelectuales (desde las situaciones sensorio motoras más básicas, pasando por el simbolismo para llegar a la adquisición de las reglas sociales). Para Vigotsky (1989) el juego es motor del desarrollo ya que permite al niño/a experimentar y aprender cosas que están más allá de su alcance en la vida corriente. Por otra parte Bruner

(1984) considera al juego espontáneo como una situación privilegiada de aprendizaje, ya que es un formato de comunicación e interacción entre iguales que le permite al niño/a reestructurar continua y espontáneamente sus conocimientos, sus puntos de vista, a la búsqueda de la negociación de significados culturales (elaboración de sentido) en el contexto social concreto de los jugadores.

A través del juego los/as participantes de la Juegoteca investigan, conocen, aprende a relacionarse con sus pares y adultos a cargo. Incorporan no sólo habilidades y saberes, sino también valores como la solidaridad, el compañerismo y la relación con los demás. El juego es un recurso creador, tanto en el sentido físico cuanto en el mental porque el niño/a pone "en juego" durante su desarrollo todo el ingenio e inventiva que posee. Para el que juega la realidad se revela cargada de significados, inagotable y siempre nueva. La realidad es un signo de interrogación que despierta curiosidad, que lo mantiene alerta, que pone en funcionamiento su imaginación creadora (Scheines, 1985). Tiene además un claro valor social, puesto que contribuye a la formación de hábitos de cooperación y solidaridad, de enfrentamiento con situaciones vitales y por tanto a un conocimiento más realista del mundo. Las Juegotecas pretenden revalorizar el valor del juego tanto a nivel individual como grupal y desde allí comunitario. El objetivo es que las experiencias que los chicos viven como actores del espacio de Juegoteca sean replicadas por estos mismos actores en otros ámbitos de la vida familiar, social y comunitaria (Guardia; Arrausi y González Alsina, 2013).

Los/as niños/as han jugado a través de los tiempos y en todas las culturas (Huizinga 1968), la universalidad del juego en la elaboración de la psique individual va acompañada de una variabilidad que se marca de una época a otra, de una cultura a otra, de un tipo de sociedad a otra y constituye un auténtico espejo social. Cuanto más rico sea el despliegue lúdico, más serán los caminos alternativos que se habiliten para estructurar su pensamiento, crear estrategias de acción, lograr entablar y afianzar vínculos afectivos y sociales enriquecedores.

Desde nuestra perspectiva el desafío consiste en transformar el tiempo liberado en tiempo para el crecimiento individual y social y para el desarrollo socio-cultural. Además se propone restablecer las redes de solidaridad, caracterizando y comprendiendo cómo es la realidad barrial en la que están insertos. De esta manera, el juego es una de las condiciones para que el "tiempo libre" pueda tornarse, a través de la acción educativa comunitaria, en un espacio significativo para la reflexión, creación y recreación de las prácticas cotidianas del grupo, en pos de una transformación social. Este proyecto de intervención será llevado adelante en la Juegoteca del CEC Ramón Carrillo. Por lo tanto, para comenzar describiremos la historia de este espacio, utilizando fragmentos expresados por Luis Bamonte⁶ (2008).

⁶ Docente y luego coordinador del CEC hasta el año 2011

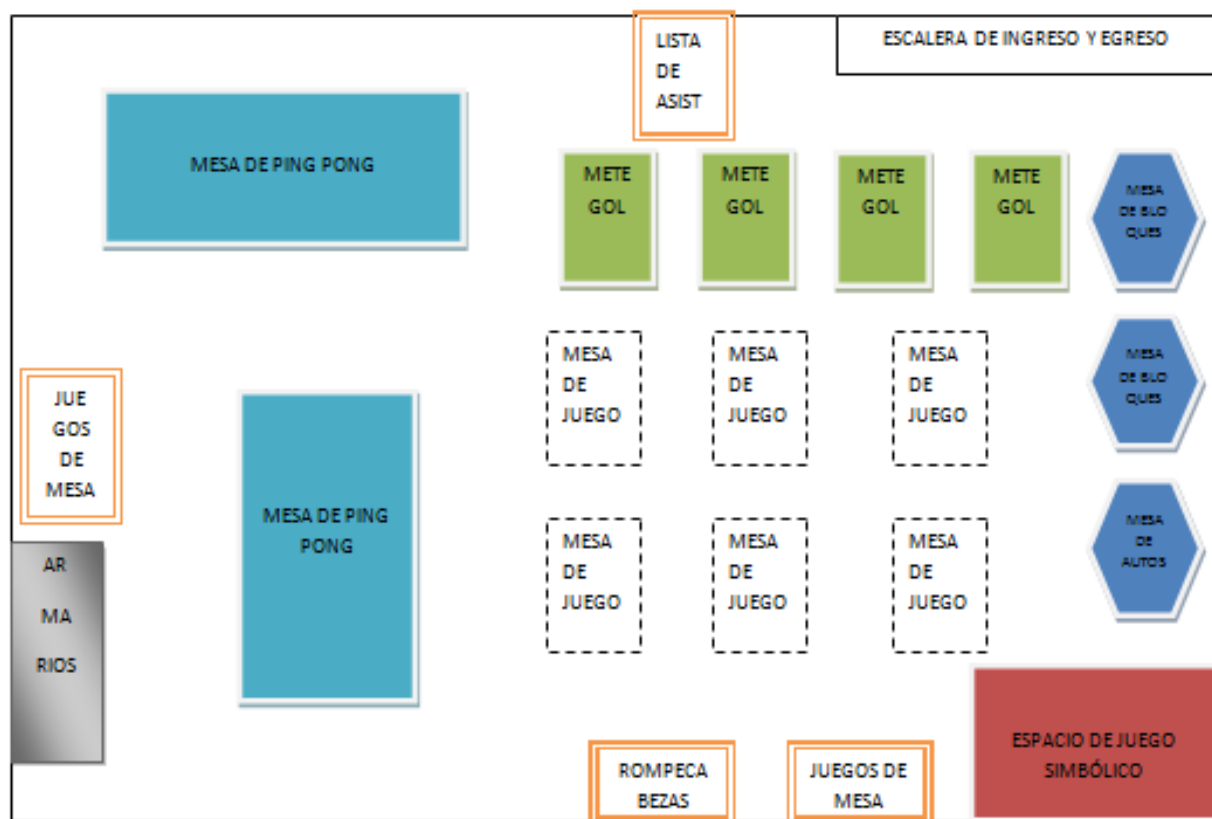
“El taller de Juegoteca, comenzó en el año 2000 con un profesor, con quién se abrió este espacio con algunos juegos de mesa, dentro de lo que es hoy la biblioteca. Al año siguiente se incorporó un profesor más y a medida que se podían conseguir más lugares se abrían otros espacios para la Juegoteca. 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)(...) A partir del año 2005 el taller de Juegoteca 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 vóley y juegos de parque, una mesa de ping pong, un metegol y la plaza donde hay canchas de fútbol y de tenis.” (Bamonte, 2008:11)

La Juegoteca a lo largo del tiempo fue creciendo y se ha ido modificando. Sobre todo en el año 2009, cuando se realiza la construcción del nuevo edificio del CEC, en donde muchos espacios descubiertos se transformaron en aulas, gimnasio y salón de usos múltiples. Actualmente la Juegoteca se desarrolla en este último espacio mencionado, el SUM. Para conocer más detalladamente la propuesta, se transcribe parte del proyecto anual 2017.

“La Juegoteca es un espacio donde niñas, niños y jóvenes participan de manera voluntaria. Es una propuesta que funciona los días viernes; por la mañana de 10 a 12 hs. para niños, niñas y jóvenes, y por la tarde, debido a que hay mayor cantidad de participantes, hay dos turnos: el primer turno de niños y niñas de 6 a 10 años (de 13 a 14:15 hs.), y el segundo turno de jóvenes de 11 años para adelante (de 14:15 a 15:15). Se lleva a cabo en un salón grande con 6 mesas con 6 sillas cada una, 2 mesas para apoyar los casi 100 juegos de mesa, 1 mesa para ubicar los rompecabezas, un espacio de juego simbólico con piso de goma para los juguetes de los más chiquitos, tres mesas bajas con sillas pequeñas, para colocar los juegos de construcción/bloques (Daqui, pista de autos, Rusty, etc.) dos mesa de ping-pong y 4 metegoles. La participación en los diferentes grupos va de entre 30 a 70 participantes (120 en los tres grupos).”⁷

⁷ Proyecto anual 2017 de la Juegoteca. Carolina Sobral, Nicolás Lores, Sebastián Haffner, Cinthia Silvero, Marcos Argandoña, Nayla Schiarelli, Diego Sumic.

Gráfico N°11: Plano de la Juegoteca del CEC Ramón Carrillo



Fuente: Elaboración propia (2017)

La propuesta está basada en la importancia del juego en la vida de los/as participantes abordándolo como un derecho y un bien cultural, en sintonía con el eje anual de la coordinación y los objetivos del CEC. A través de los juegos, los/las profesores/as creamos un vínculo con ellos que nos permite conocerlos y acercarnos a sus gustos y preferencias. Los invitamos constantemente a que conozcan nuevas propuestas, los incentivamos para que se animen a jugarlas y a que inviten a otros pares a compartirlas también. Los juegos les presentan nuevos desafíos para dejar de lado los “no puedo”, “no me sale”, y los motivan a descubrir sus potencialidades.

En cuanto a la metodología utilizada, se les propone que tomen los juegos libremente las veces que quieran reforzando siempre la importancia de su cuidado y su orden. Su participación constante en el espacio contribuye a la construcción de acuerdos y a la apropiación de la propuesta. Los profesores acompañamos este proceso, tratando que cada vez sean más autónomos y protagonistas. Que puedan elegir a qué y con quienes jugar, resolver conflictos (aunque muchas veces cuesta y es donde más intervenimos), cuidar los materiales, respetar y hacerse respetar. La estrategia que elegimos es la de sentarnos a jugar. Es un

momento de charla y de acercamiento. Desde el juego podemos visualizar dificultades en el habla, en la socialización, trabas para resolver cálculos matemáticos, en la lectura, en la escritura, en el armado de palabras (juegos con letras), conflictos familiares y escolares, etc. Si bien tal vez muchas de estas problemáticas son difíciles de abordar desde nuestra especificidad, trabajamos en conjunto con los demás docentes del CEC y en la medida de lo posible, intentamos acompañar a los chicos/as en éstos procesos. Es desde nuestra concepción del niño/a como un sujeto/a que siente, piensa y hace, que intentamos constantemente acompañarlo/a sin descuidar ninguna de sus dimensiones.



Juegoteca del Centro Educativo Comunitario Ramón Carrillo. Foto: Sebastián Haffner (2017)

Para sumar a la descripción de la Juegoteca realizamos una entrevista a Nicolás, que se desempeña como profesor en este espacio, donde nos relata que hace varios años que se encuentra realizando esta tarea, y que si bien la base de la propuesta suele ser la misma, siempre se cambian algunas cosas o agregan otras, así como también actividades especiales que se realizan durante el año. Menciona que se lleva a cabo por un grupo de coordinadores de juegos que se distribuyen en ambos turnos. A la mañana hay 4 coordinadores y a la tarde se suman 2 más (debido a la mayor concurrencia). Entre los coordinadores hay profesores de Educación Física, Técnicos en Recreación, un profesor de Ajedrez y una tallerista que vive en

el barrio y desde pequeña vino a la Juegoteca como participante, y hoy ya adulta, desde hace varios años se encuentra ocupando el rol de coordinadora de juegos.

Como aspectos a tener en cuenta, podemos mencionar que desde el año 2016 ha reducido la cantidad de participantes en el turno mañana. Esta leve disminución en la concurrencia se observa durante toda la semana a nivel institucional. Históricamente teníamos poca cantidad de jóvenes en el turno mañana (la gran mayoría argumentaba que no venía porque se despiertan tarde, cerca del mediodía), pero hace unos años también se observó menos niños y niñas intuyendo la misma causa.

Otro punto al que hace referencia Nicolás, es que en ocasiones suelen suceder peleas entre algunos participantes, en las cuales rápidamente aparece la agresión física, pasando de largo la posibilidad de resolver los conflictos a través de la palabra. Los docentes de la Juegoteca intentamos estar acompañando los diferentes espacios de juego que se suelen armar durante la jornada, jugando y realizando intervenciones para fomentar los objetivos de la Juegoteca. Pero en ocasiones se suelen dar conflictos en donde tal vez no hay ningún docente en un grupo de juego (hay mas grupos de participantes jugando diferentes cosas que docentes), de esta manera nuestra intervención llega una vez generada la pelea, intentando separar a los actores de la misma, hablando por separado con cada uno para que baje el enojo, e intentando que logren solucionar el conflicto, para continuar jugando en la Juegoteca.

También es importante mencionar que vienen estudiantes de Escuelas Normales y Profesorados de Educación Física a realizar observaciones participativas en la Juegoteca. Creemos que es interesante que futuros docentes conozcan esta experiencia para enriquecer su formación, así como las intervenciones que realizan con sus aportes y actividades que proponen, lo cual resignifica nuestra práctica.

Además, durante media hora en cada turno, participan en la Juegoteca alumnos/as de 6° y 7° del programa Jornada Extendida de la Escuela N°19 D.E. N°19 (ubicada dentro del barrio), quienes se encuentran realizando actividades adentro del CEC. Este programa comenzó hace dos años y le ofrece actividades a contra turno a los/as alumnos/as de la Escuela. Varios de los/as que participan de este programa venían a los talleres de CEC. Siendo esta otra de las causas en la disminución de participantes de la Juegoteca. Si bien estos/as niños/as siguen participando de la Juegoteca, lo hacen de manera acotada (solo media hora) y en ocasiones no suelen asistir porque desde el programa están realizando otra actividad.

SELECCIÓN Y DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

*“No podemos resolver problemas
usando el mismo tipo de pensamiento
que usamos cuando los creamos.”*
Albert Einstein

Observación y descripción de los problemas

Matriz FODA

El análisis FODA es una de las herramientas esenciales que provee de los insumos necesarios al proceso de planeación estratégica, proporcionando la información necesaria para la implantación de acciones y medidas correctivas y la generación de nuevos o mejores proyectos de mejora.

En el proceso de análisis de las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas (Análisis FODA) se consideran los factores económicos, políticos, sociales y culturales que representan las influencias del ámbito externo que potencialmente pueden favorecer o poner en riesgo el cumplimiento de la misión institucional. La previsión de esas oportunidades y amenazas posibilita la construcción de escenarios anticipados que permitan reorientar el rumbo del proyecto.

Las fortalezas y debilidades corresponden al ámbito interno de la institución, y dentro del proceso de planeación estratégica, se debe realizar el análisis de cuáles son esas fortalezas con las que cuenta y cuáles las debilidades que obstaculizan el cumplimiento de sus objetivos estratégicos.

De esta forma, el proceso de planeación estratégica se considera funcional cuando las debilidades se ven disminuidas, las fortalezas son incrementadas, el impacto de las amenazas es considerado y atendido puntualmente, y el aprovechamiento de las oportunidades es capitalizado en el alcance de los objetivos, la misión y visión institucional (Riquelme, 2016).

A continuación se presenta el Análisis Foda del CEC Ramón Carrillo

Cuadro N°3: FODA del Centro Educativo Comunitario Ramón Carrillo

Análisis Interno	Fortalezas	Debilidades
	• La institución es gratuita para que puedan inscribirse todos los que deseen. • Cuenta con un edificio nuevo centralizando, ampliando y desarrollando todas sus actividades en él. • Elevado compromiso de un grupo pequeño del personal que desempeña tareas educativas • Gran variedad de propuestas pedagógicas para los participantes • Diversidad de materiales en la Juegoteca • Interesante cantidad de profesores en el espacio de Juegoteca (entre 4 y 6)	• Baja participación de adultos a las propuestas del CEC • Poca cantidad de propuestas por fuera de la institución • Cantidad considerable de agresiones verbales y física ante la aparición de un conflicto, entre algunos participantes del taller de Juegoteca. • En el turno mañana de la Juegoteca hay poco nivel de asistencia
Análisis Externo	Oportunidades	Amenazas
	• Recibe pasantes (rentadas o no) de otras instituciones / programas que amplía los vínculos sociales por fuera del barrio • Se realizan trabajo conjunto con otras instituciones del barrio. • Observaciones participativas de estudiantes de Normales y Profesorados de Educación Física.	• El Proyecto Pedagógico Institucional todavía no se encuentra aprobado por el Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. • Decisiones políticas del gobierno actual, redujeron el presupuesto de programas que trabajan en la institución. • En el barrio desde el 2004 al 2016, se elevó el índice de hacinamiento, la cantidad de personas aumento un 24%, y la cantidad de viviendas sólo un 8%.

Fuente: Elaboración propia (2017)

Observando el FODA podemos deducir que es un aspecto positivo que la institución cuenta con un edificio propio, ampliado y remodelado, y pertenece al área Socioeducativa de Educación no Formal del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, siendo gratuito para la comunidad. También es destacable que la gran variedad de propuestas que posee el CEC, dentro de las que se encuentra el espacio de Juegoteca. Aquí los niños, niñas y jóvenes asisten en su tiempo libre a las diferentes propuestas de juego y recreación que se desarrollan a lo largo del año en función a las necesidades y demandas observadas en el cotidiano.

Teniendo en cuenta lo mencionado en el análisis FODA, podríamos proponer que los actores transitorios que participan en el espacio (pasantes y estudiantes de otras instituciones) se incluyan en algunas de las propuestas realizadas a diario y/o durante el transcurso del año. También sería interesante profundizar el vínculo y articulación que existe con otras organizaciones del barrio (Escuela, Centro de Salud Comunitario, Parroquia).

Por otra parte se podría generar más propuestas organizadas y destinadas a los adultos para intentar lograr mayor participación de este sector etario y además incrementar las actividades por fuera del CEC (en Carrillo y barrios vecinos) para lograr mayor visibilidad y difusión entre vecinos que no conocen la institución. En relación al nivel de concurrencia, hemos registrado en los últimos años que bajó la cantidad de participantes (en mayor medida de jóvenes) en el turno mañana de la Juegoteca. En este caso sería prudente desarrollar estrategias de difusión para este turno, entre las cuales podemos mencionar repartir volantes por las calles del barrio, pegar carteles en los comercios e instituciones cercanas, armar un spot publicitario para reproducir en la radio del CEC.

Otro dato a tener en cuenta son las agresiones verbales y físicas que suelen ocurrir entre algunos participantes de la Juegoteca. Para ello intentaremos generar propuestas que promuevan la comunicación y el trabajo colectivo, para la realización de objetivos comunes entre los participantes. A través de estas iniciativas creemos que se afianzarán los vínculos y tratos entre los participantes, disminuyendo las agresiones entre estos.

En cuanto a los riesgos potenciales, se detecta que las políticas desarrolladas en los últimos años por el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, actualmente en sintonía con las del Gobierno de la Nación, han desfinanciado o cerrado programas socioeducativos estatales, que forman parte de la oferta de la institución, afectando su continuidad o el normal funcionamiento de los mismos.

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos en el diagnóstico realizado y los datos analizados recientemente en el FODA, decidimos que este proyecto se lleve a cabo en la segunda mitad del año 2017, junto con los/las participantes mayores a 10 años que asisten a la Juegoteca del Centro Educativo Comunitario Ramón Carrillo, y los/las profesores/as que están a cargo de este taller. Para la elaboración de este trabajo se tuvo en consideración, el análisis de los conceptos que se encuentran a continuación.

Análisis de los problemas

*“Quiero tiempo, pero tiempo no apurado,
tiempo de jugar que es el mejor.
Por favor, me lo da suelto y no enjaulado
adentro de un despertador.”*
María Elena Walsh

Educación No Formal

El Centro Educativo Comunitario Ramón Carrillo depende de la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa del Ministerio de Educación del G.C.A.B.A., así como también otros 30 programas socioeducativos⁸, que se encuentran fuera de los sistemas educativos formales, dentro de la comúnmente denominada Educación No Formal o No Escolar. Antes de profundizar en este concepto, nos parece pertinente explicitar que hay distintos contextos educativos según las características que posean. Algunos autores sostienen que al menos hay dos clasificaciones más, la Educación Formal y la Educación Informal. Según Coombs y Ahmed (1975), la Educación Formal es el sistema educativo institucionalizado, cronológicamente graduado, jerárquicamente estructurado, en el cual se obtiene una acreditación o título al lograr su aprobación, y abarca desde los primeros años de educación infantil hasta la universidad. En cambio la Educación Informal es un proceso que dura toda la vida, por el cual cada persona adquiere y acumula conocimientos, capacidades actitudes y comprensión a través de las experiencia diarias y del contacto con el medio. Serían todos los aprendizajes que se logran por fuera de los otros dos tipos de educación.

La Educación No Formal “sirve de complemento a la Educación Formal, tiene diferente organización, distintos agentes y otros métodos instructivos. Sus actividades son voluntarias y están dirigidas a personas de edades, orígenes e intereses diversos. No culminan con la entrega de diplomas o credenciales. Su ritmo, duración y finalidad son flexibles y adaptables” (Waichman, 2008:171). Por eso consideramos que la Juegoteca podría ser incluida dentro de esta categoría, ya que los participantes vienen a contra turno de la Escuela, en forma voluntaria, a participar de las diferentes propuestas de juego que se ofrecen y que ellos recrean. Según Kantor (2008), “con la escuela solamente no alcanza”, gran parte de la población no accede a derechos básicos en virtud del retiro de las instituciones que deberían garantizarlos” (2008:138). Los sentidos que interesa preservar en los espacios de lo No Formal se ponen en manifiesto toda vez que los jóvenes se nuclean en torno a proyectos y actividades formativas no escolares con propósitos muy

⁸ Normativa de los programas socioeducativos dependientes de la Subsecretaría de de Equidad Educativa (2013). G.C.A.B.A. Ministerio de Educación. Recuperado de:
http://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/programas_socioeducativos_sept_2013.pdf

diversos: encontrarse con amigos/as, constatar que cuentan con los educadores, aprender algo que les gusta, confirmar que pertenecen a un lugar, hacer con otros/as, disfrutar de un entorno amigable o simplemente tener donde ir, saberse esperados. “Muchos pibes resisten la vida, en gran medida, porque estos espacios le son ofrecidos. Y estos espacios existen y resisten (la falta de fondos, los cambios de gestiones políticas, la reformulación de los programas), también en gran medida, porque ellos/as lo pueblan y legitiman. Es por eso que pueden ser lugares altamente instituyentes y no meros objetos decorativos” (Kantor, 2008:152).

Cabe preguntarnos, entonces, ¿qué supone hoy abrir, sostener, renovar espacios que resulten convocantes y acogedores para los jóvenes?, ¿Por qué motivos, con tanta frecuencia, ellos/as no se avienen a ocuparlos, a utilizarlos, a transformarlos, cuando son invitados a hacerlo? Tales preguntas, que pueden resultar extrañas para algunos ámbitos y ajenas para otros, solo tienen respuestas singulares adecuadas a cada contexto. Sin embargo, algo de los nuevos modos de habitar lo social y algo de las nuevas juventudes (lo retomaremos más adelante) contribuyen a responderlas. “Los pibes entran y salen, vienen y van de y hacia grupos, actividades, proyectos. Por otra parte, si en muy diferentes contextos es cada vez más difícil sostener proyectos a mediano y largo plazo, si jóvenes buscan y encuentran, toman y dejan alternativamente cosas bien diferentes, la flexibilidad y la voluntariedad que caracterizan a los espacios no formales son condiciones que, más allá de lo que puedan facilitar, se muestran irrelevantes para auspiciar continuidades propias de otras épocas” (Kantor, 2008:152).

El hecho de que, como venimos señalando, muchos espacios formativos no escolares constituyen verdaderos lugares de encuentro, de anclaje individual y de construcción colectiva no obsta para advertir que, a menudo, es más lo que fluye y lo que cambia que lo que consolida y se sostiene, lo que provoca acercamientos (temporarios) y adhesiones (cambiantes) de jóvenes, que lo que asegura pertenencias totales y duraderas. En relación a esta cuestión, Nicolás (docente de la Juegoteca) nos comenta en una de las entrevistas realizadas:

“La participación es muy variada en la Juegoteca. Hay quienes vienen siempre en busca de lo mismo (puede ser Metegol, Ping Pong u otro juego en particular), hay quienes buscan diferentes juegos cada encuentro. Algunos/as prefieren venir a jugar con quienes ya conocen y los/as docentes intentamos vincularlos/as con otros/as personas. La Juegoteca no posee un grupo estable de participantes, por el contrario, hay una gran movilidad de participantes a lo largo de cada año. Aunque por otra parte hay algunos/as que sostienen una asistencia casi perfecta. En conclusión la participación es muy variada y heterogénea. Por este motivo el espacio de la Juegoteca es una construcción colectiva del conjunto de docentes que la componemos. Su dinámica de funcionamiento se pone a discusión en cada evaluación semestral que realizamos y toma nuevas formas.” (Nicolás, entrevista personal, 2017)

Esta movilidad en la asistencia, propia de los espacios de Educación No Formal, debe ser tomada en cuenta a la hora de desarrollar la planificación del proyecto de intervención.

Diseño Educativo

Con este trabajo pretendemos realizar un aporte al proyecto pedagógico del CEC Ramón Carrillo, y por ende a los vecinos del barrio que asisten. Para comenzar nos parece pertinente aclarar que esta institución no posee un currículum preestablecido con contenidos que hay que cumplir obligatoriamente como en la Educación Formal, Aquí en cambio, lo va construyendo el equipo docente año a año en relación a las evaluaciones anuales que se realizan. Sin embargo es necesario realizar un pequeño análisis sobre este punto, dentro del sistema educativo de nuestro país. En los tiempos actuales puede apreciarse la paulatina adopción del discurso administrativo-económico, fuertemente inspirado en documentos de organismos internacionales y financiadores. Con ello se ha logrado la restauración de los núcleos de la tradición eficientista en propuestas de modernización y control de calidad y de gestión. La tónica estriba en provocar los cambios internos a partir de los sistemas de control, medición y evaluación externo, restaurando el modelo de la caja negra, utilizado por el conductismo en donde solo posee importancia lo observable, el estímulo (enseñanza) y la respuesta (aprendizaje), dejando de lado aquellos procesos cognitivos de procesamiento mental interno (incluyendo los afectos, sentimientos, pensamientos, deseos e ideas que intervengan internamente en estos procesos) definidos por el conductismo clásico como no observables (Watson, 1913). Es importante destacar que aquella tradición eficientista se originó en un contexto histórico de expansión e industrialización de las economías nacionales y de ampliación de las capas medias de la sociedad. En cambio, el actual sistema educativo opera dentro de políticas de globalización de la economía y las decisiones, así como la restricción del empleo. Esta concepción empírica y homogeneizante elimina “simbólicamente” los sujetos concretos y su diversidad cultural, que es la base de la construcción pedagógica.

En lugar de constituirse en un encuentro de sujetos en un acto pedagógico, las propuestas que emergen de estas tradiciones se constituyen en pedagogías disciplinadoras. Al respecto, Aisenstein (2003) hace referencia a diferentes autores para abordar esta problemática en la Educación Física, entre ellos menciona a Vertinsky (1999), quien afirma que el disciplinamiento de hombres y mujeres se ha vuelto más complejo en el último siglo. El gobierno de los cuerpos ha cambiado de un denso discurso vigilante, orientado a la formación de las sociedades nacionales, a un discurso emprendedor de la autoayuda y al autogobierno más acorde a la globalización. La posmodernidad parece celebrar la llegada de un cuerpo que no puede ser

completamente regulado. Este cambio ha sido descrito por Deleuze (1992) como un giro de la sociedad de vigilancia a la sociedad del control, a la cual, antes de responder a una constante observación externa, los sujetos incrementan el automonitoreo sobre el propio cuerpo. En la sociedad actual, las prácticas regulativas asociadas al cuerpo parecen poder prescindir de la escuela y de la Educación Física escolar como eje del dispositivo normalizador.

Según algunos autores (Lipovetzky, 1986; Fernandez Balboa, 1997 y Kirk, 1997), “los cuerpos y las subjetividades se moldean en base al consumo y los medios masivos de comunicación, siendo esos otros los ámbitos donde se plantean los modelos a seguir. En gran parte de la experiencia escolar, el énfasis implícito que se pone en los estudiantes (y en el ser humano en general) en cuanto que personas transmisoras y receptoras de valores, y no como personas creadoras de valores” (Apple, 1979: 125). En relación a esto, Bolívar (2001) menciona que hace falta un nuevo paradigma de enfocar la propuesta educativa. Este supondría cambiar los afanes de los políticos y administradores, obsesionados en diseñar controles, por otros que se centren en desarrollar las capacidades de las escuelas y los profesores para que sean responsables del aprendizaje y tomen en cuenta las necesidades de los estudiantes y las preocupaciones de la comunidad. En sintonía con esta concepción de propuesta educativa estará direccionado este proyecto. Desde la Juegoteca del CEC se intentará que la propuesta sea la más representativa posible, en función a los intereses de los participantes.

También se pretende que las actividades tengan relación y sentido entre sí, y a su vez que estén atravesadas por diferentes disciplinas bajo un mismo eje que sería el juego y lo comunitario, siendo de esta manera más significativas para los participantes, marcando cierta diferencia en la propuesta de enseñanza que realiza el sistema educativo formal en el nivel medio. En relación a ello se puede citar a Barnstein (1994), quien define al currículo como el conocimiento válido. La escuela, con una clasificación de contenidos aislados y claros límites entre ellos, a los que se agregan además, la jerarquización entre materias fuertes y débiles, define una situación de formación, que necesariamente está hecha de trozos que no son fáciles de unir (Camilloni y Cullen, 1997).

Así como el curriculum por disciplinas se reflejó en la formación de profesores, también se forjó en la organización escolar; en la distribución del espacio, en la repartición del tiempo dentro de cada una de las escuelas y también, en el régimen laboral de los profesores. Y si hay un determinante fundamental que genera toda clase de obstáculos es, precisamente, esta combinación de las características de la institución escolar, “la organización basada fundamentalmente sobre un currículo por disciplinas, y el régimen laboral de los profesores que, de no modificarse, no hace, en realidad, otra cosa que reproducir la fragmentación del conocimiento e impedir toda posibilidad de trabajo conjunto de los profesores” (Camilloni y Cullen,

1997: 90). Desde el CEC se aprovecha la diversidad de propuestas que se realizan, y se planifican actividades en forma conjunta entre diferentes talleres, programas o instituciones. Desde la Juegoteca se han realizado actividades con la biblioteca del CEC, con la Escuela primaria del barrio N°19, con alumnos/as del programa Jornada Extendida, entre otros. A su vez los docentes suelen nuclear sus horas en bloques que le permiten tener una continuidad en el día que asisten al Centro, evitando tener sus horas fragmentadas por toda la semana. Esto garantiza un mayor grado de implicancia con las actividades que proponen y con los diversos sucesos que ocurran durante la jornada.

Necesidades

Las propuestas realizadas en el CEC tienden a privilegiar la demanda de los participantes para que en la medida de lo posible cada una/o pueda ir construyendo su trayectoria educativa, social y cultural dentro de la institución. Dicha tarea será abordada desde una perspectiva amplia sobre las personas que asisten (problemáticas que atraviesa, realidad cotidiana, contexto familiar, intereses personales, etc.), es decir, se trabaja con las y los sujetos de manera integral más allá de cada taller y de los aprendizajes que pudieran capitalizar en estos. Para ello, la modalidad de operar propuesta tendrá en cuenta actividades con la familia, de ser necesario visitas a sus domicilios, entrevistas con los docentes de las escuelas donde asisten, y con otros actores y/u organizaciones educativas barriales donde participen. Fox (1971) menciona que el aprendizaje se da siempre que hay un fundamento apropiado (esto es, que se cumplan las condiciones previas de participación e interés del niño en el proceso y de un clima sociofamiliar que valore adecuadamente el proceso y los contenidos del aprendizaje) y que la escuela lo permita, facilite o acelere. Solo la conjunción de las tres variables críticas (alumno-familia-profesor) hace posible el aprendizaje (Zabalza, 1988).

Este proyecto trabaja a partir de las necesidades de la comunidad valorizando sus trayectorias y experiencias educativas previas pero alejándose de aquellas posiciones que consideran que el diseño de las propuestas debe surgir sólo de los intereses ya existentes. Así, el Centro Educativo ofrece diversas actividades y experiencias educativas que amplían los universos culturales y que son consideradas socialmente significativas. Acerca de las necesidades podemos citar a Zabalza (1988) quien distingue diferentes tipos de necesidades:

Necesidad normativa: son los programas oficiales, son el reflejo principal de esos niveles de maduración, conocimientos, experiencias que se plantean como “necesarios” para todas las personas de una

determinada edad. Aunque cuando el profesor ha de ponerlo en práctica, se encuentra con frecuencia con que el sujeto “ideal” no existe. Esta necesidad no suele observarse presente en el CEC.

Necesidad sentida: presenta otra problemática particular. El manejo social y cultural de los deseos es hoy tan fuerte que con frecuencia los sujetos explicitarán que desean tan solo aquello que creen poder lograr o bien aquello que entienden que está bien visto desear, o aquello cuyo provecho inmediato conocen por experiencia. Pero si la educación no es capaz de alumbrar nuevos deseos y nuevas necesidades en ellos, realmente se queda en una reproducción de la situación actual. ¿Acaso la educación no debe asumir un compromiso más de cara al futuro y buscar una formación de los sujetos en la que combinen temas deseados y otros que no lo son? Hemos observado que en la Juegoteca hay un grupo de varones que desea jugar todo el tiempo al metegol. Sin embargo además del estímulo de ese juego, los profesores los invitan a jugar a otras propuestas lúdicas según sus gustos y preferencias.

Necesidad expresada: Si un niño menciona que solo le gusta jugar al metegol. ¿Cómo sabe que no le gusta jugar a otro juego, si no se dio la posibilidad de jugarlo?

Necesidad comparativa: La educación adquiere el sentido de un beneficio social imprescindible, todos los sujetos han de tener garantizada la participación igual en dicho beneficio. El CEC intenta afrontar esta necesidad desde diferentes ámbitos para intentar brindar mayores equidades.

Necesidad prospectiva: Una educación que apunte hacia el futuro, teniendo en cuenta el presente que vivimos. Desde este proyecto se intenta aportarles herramientas a los participantes otorgándoles herramientas para afrontar, organizar y construir la realidad del día a día, así como el futuro que se aproxima.

Otras necesidades que menciona Zabalza (1988) son las del entorno y el ambiente. Cuestiones que rodean e influyen en la comunidad educativa, las cuales son de suma importancia y muchas veces se dejan de lado. El autor expresa que las características culturales del ambiente se convierten en necesidades para la escuela, sobre todo para una escuela abierta al territorio. Ese tipo de escuela siente la cultura del medio como algo propio, como patrimonio común de la comunidad educativa y su relación con esa cultura se convierte en un compromiso de salvaguarda y desarrollo. Por eso toda programación significa una síntesis entre los componentes básicos de una cultura común y prescripta a todo el Estado y una cultura autóctona a la que también hay que responder. “Usar curricularmente el entorno, diseñar una programación dentro de una dinámica didáctica medioambiental supone planificar cuidadosamente cada salida y buscarle sentido instructivo y formativo dentro del trabajo “normal” del curso. Supone utilizar preferentemente contenidos y referencias tomadas del ambiente. Supone adoptar el conocimiento del propio medio, su

aprecio y apego, y su desarrollo como funciones prevalentes (lo que en absoluto quiere decir excluyentes) de la escuela” (Zabalza, 1988:81). Desde el CEC es algo que se viene trabajando: lo tradicional y popular con las diferentes comunidades que viven en el barrio Carrillo (Norte argentino, Litoral argentino, Bolivia, Paraguay); lo vincular con otras instituciones con las que se trabaja en conjunto respondiendo a las necesidades de las familias. Asimismo se destaca la importancia del el cuidado del CEC (instalaciones y materiales) y del barrio (higiene y recursos). Desde este proyecto de intervención tendremos en cuenta la necesidad de salir al medio del que somos parte, para poder analizarlo, comprenderlo, y luego realizar acciones que promuevan su valoración y cuidado.

Jóvenes

En este trabajo nos referimos a sujetos que en su tiempo libre concurren a la Juegoteca; sujetos que se reconocen a sí mismos y que son reconocidos por los demás como adolescentes o jóvenes. Para comenzar haremos un recorrido sintético de algunas teorías y autores que hacen referencia a la juventud en el marco de un estudio de carácter sociocultural. Si bien mencionamos que son nombrados como “adolescentes” o “jóvenes”, optamos por unificar bajo el término jóvenes para evitar el sesgo biologicista y psicologista que el término adolescentes carga a lo largo de su historia (Saraví, 2012).

En coherencia con lo anterior tampoco adscribimos a delimitar edades cronológicas estrictas. Por ejemplo, según la Organización Iberoamericana de Juventud (2008) “la juventud se constituye en una categoría más amplia cuando es definida como el período que se inicia con la capacidad del individuo de reproducir a la especie humana y termina cuando adquiere la capacidad de reproducir la sociedad.” (OIJ, 2008: 11). Referirse a la cuestión desde la perspectiva de la edad biológica como elemento para definir el inicio y el final de la juventud, así como para categorizar a los jóvenes, ha sido y es una constante en muchos de los textos que refieren a la temática, sobre todo en aquellos provenientes del campo de la psicología, la medicina y la sociología cuantitativista (Saraví, 2012). Al respecto, Pierre Bourdieu (1990) afirma “Siempre se es joven o viejo para alguien. Por ello las divisiones en clases definidas por la edad, es decir, en generaciones, son de lo más variables y son objeto de manipulaciones. (...) la edad es un dato manipulado y manipulable, muestra que el hecho de hablar de los jóvenes como una unidad social, de un grupo constituido, que posee intereses comunes, y referir estos intereses a una edad definida biológicamente, constituye en sí una manipulación evidente” (Bourdieu, 1990: 164).

Coincidimos con Chaves (2005b) quien plantea: “La metáfora no es la juventud como portadora del cambio social que solucionará o empeorará el futuro. La propuesta no es mirar a las y los jóvenes como futuros

adultos, eso ya lo hacen muy bien algunos padres, docentes y funcionarios. No es pensar la juventud como futuro posible sino como presente. En su «saber soterrado» se apuesta a encontrar claves que expliquen cómo se está armando la sociedad y la cultura. Si esta es en una sociedad donde las nuevas generaciones pre-figuran el futuro en el presente, el espacio social juvenil será un territorio privilegiado para la mirada antropológica sobre la cultura” (Chaves, 2005: 40, citado en Saraví 2012). En síntesis, esa perspectiva, esa mirada, será la que tomaremos desde lo conceptual para este trabajo.

Teniendo en cuenta lo mencionado, nos parece interesante resaltar que la gran crisis económica de la Argentina durante los años 2000-2002 y sus consecuencias sociales han incidido en los procesos de formación de muchos jóvenes. Si bien desde el 2003 mejoraron algunos índices y se han implementado distintas políticas sociales, para gran parte de los/as jóvenes es impensable acceder a una vivienda propia o a un empleo estable que garantice previsibilidad y permita la elaboración de proyectos de vida a futuro. Al respecto, Urresti afirmaba hace algunos años algo que consideramos que todavía se mantiene vigente: “Los jóvenes de nuestros días inician su apertura a la vida en un mundo social que, para la gran mayoría, se presenta excluyente, hostil y con bajas expectativas para el futuro” (Urresti, 2005:78). El autor describe este escenario a partir del análisis de tres brechas que dificultan o impiden el proceso de integración de las nuevas generaciones a la comunidad: se trata de brechas sociales, espaciales y culturales. Las brechas sociales presentan a los jóvenes una sociedad con profundas inequidades, dividida por las diferentes posibilidades de realización y desarrollo. Se derivan “de la drástica redistribución económica de los años '90, con los cambios en el mundo laboral y su impacto indirecto en la escuela” (Urresti, 2005:79).

Las políticas neoliberales produjeron una creciente inequidad distributiva, el aumento de la pobreza y un gran debilitamiento del mundo del trabajo. Los problemas derivados del desempleo no solamente provocan dificultades para el sostenimiento material de la existencia sino que inciden en la inserción social, las configuraciones identitarias y las expectativas de futuro. Todo esto tiene una repercusión poderosa en la configuración simbólica del mundo en los jóvenes que se crían en hogares con grandes dificultades en esta materia. Esto afecta a otra de las instancias centrales en los procesos socializadores de la juventud: la escuela. La inestabilidad y las carencias en el hogar conspiran contra la continuidad de la presencia de los niños, niñas y jóvenes en la educación formal. Además, la experiencia de la ineficacia de la educación escolar a la hora de conseguir empleos favorables se ha acumulado generacionalmente, lo cual ha incidido en un descenso en la valoración de la educación formal. Trabajo y escuela, dos de las instancias centrales de socialización juvenil han ido perdiendo capacidad de acción en esos procesos y manifiestan las brechas sociales que enfrentan los jóvenes.

Además de las brechas sociales, existen las brechas espaciales, que son producto de las configuraciones urbanas contemporáneas y “que se reflejan en la distribución ‘cuarteada’ de la población en las ciudades y la desigual articulación de los espacios públicos” (Urresti, 2005:79). El escenario de las ciudades contemporáneas manifiesta realidades contiguas a la vez que contrapuestas: sectores hiperdesarrollados y ultramodernos lindan con asentamientos precarios desprovistos de condiciones básicas de habitabilidad. Asimismo, se observa el aumento de shoppings, autopistas, countries y barrios cerrados. El espacio urbanístico manifiesta un proceso de resquebrajamiento social en el cual las brechas sociales descritas se evidencian en la fragmentación espacial. Las abruptas fracturas en el tejido urbano son manifestación de la ruptura de lazos comunitarios y el crecimiento de la inequidad social. No es casual que los procesos de pauperización descritos conlleven el crecimiento desmesurado de la población de Ramón Carrillo. En el diagnóstico realizado a comienzos del trabajo se observa un aumento de un 24%, del 2004 al 2016, de las personas que viven en el barrio, y sólo un crecimiento del 8% en la construcción de viviendas, en el mismo período.

Urresti menciona asimismo sobre la brecha cultural: “los adolescentes de la actualidad han crecido en una sociedad plenamente massmediatizada y en proceso de globalización cultural. Dichas brechas culturales también conducen progresivamente a una atomización de la sociedad, por ejemplo con la fragmentación creciente de las audiencias y las formas vigentes de audiovisión individual” (Urresti, 2005:84). La globalización es una resultante de dos movimientos simultáneos, dialécticos: uno que integra y estandariza y otro que fragmenta y segrega. Este proceso profundiza las brechas y fragmentaciones sociales y espaciales analizadas. Si bien la tecnología inaugura una era de comunicación y un auge de redes sociales, asimismo se manifiestan dificultades para la comunicación en ámbitos familiares y vecinales. La brecha cultural alude al fenómeno de la construcción de redes y vínculos desligados de la proximidad física y el contacto directo interpersonal. Por eso en estos tiempos, consideramos que es importante que existan espacios como la Juegoteca, en donde en principio los participantes pueden encontrarse realmente y compartir a través del juego con otros/as, para luego poder generar nuevos vínculos, amistades, proyectos, etc.

Los procesos de integración social de los jóvenes precisan de puentes facilitadores para su inserción a la comunidad, pero, como hemos visto, las brechas sociales, espaciales y culturales analizadas no sólo impiden el desarrollo de este proceso sino que favorecen la aparición de:

“...una figura estadística relativamente novedosa en lo que hace a su dimensión, la de los llamados ‘inactivos totales’, esto es, personas que no estudian ni trabajan ni desarrollan ninguna actividad en sus hogares. Esta población compuesta por jóvenes en edad de estudiar indica la máxima exclusión social, pues se trata de un segmento poblacional que prácticamente no participa en las instituciones

de socialización colectiva, como el sistema educativo o el trabajo, a lo que se suma un grado superior de distanciamiento y aislación en la medida en que se trata de jóvenes que no realizan tareas en sus hogares. Se trata indudablemente de hijos de familias muy pobres, desalentados, que no buscan trabajo y que no estudian.” (Urresti, 2005:86).

Este fenómeno, que no es exclusivo de Argentina ni de América Latina, ya tiene una denominación en las estadísticas: inactivos absolutos. En nuestro país, esta problemática golpea particularmente a quienes viven en condiciones de vulnerabilidad social: la mayor parte de estos jóvenes inactivos vive en hogares pobres. Por tanto, en relación con el análisis efectuado, se puede concluir que los procesos de socialización secundaria en Argentina han sufrido cambios que afectan su desarrollo y obstaculizan la inclusión de los jóvenes. Que haya cientos de miles de jóvenes que no estudian ni trabajan supone una pérdida insalvable para la sociedad. Se trata de una triple exclusión: de la enseñanza, de la capacitación laboral, de la esperanza en la propia vida; quedar afuera de las instituciones socializadoras: la escuela, el trabajo, a veces de la familia. La cultura y las habilidades sociales necesarias para incorporarse como miembro adulto de la sociedad se adquieren en esas instituciones que transforman al joven en ciudadano apto para desenvolverse en la sociedad. ¿Qué queda para el joven excluido de estas instituciones, que no trabaja, no estudia y tiene un hogar problemático? La calle, el grupo de pares, otros jóvenes como él igualmente a la deriva, vulnerables a la droga, a las tentaciones fáciles, a la estigmatización, al delito e incontables riesgos (Margulis, 2009). Al Centro Educativo Comunitario asisten algunos/as jóvenes que se encuentran dentro de las problemáticas mencionadas anteriormente. En estos casos, los espacios de Educación No Formal toman gran relevancia, porque en ocasiones son los únicos lugares donde siguen asistiendo, tal vez algunos en forma esporádica u otros con una mayor continuidad a alguna actividad puntual en que se sientan atraídos/as. Es aquí, donde se debe aprovechar este vínculo y potenciarlo para lograr ayudarlos a salir de la situación de vulnerabilidad en la que se encuentran.

Tiempo Libre

Las propuestas del CEC Carrillo son voluntarias, los participantes deciden asistir, a diferencia de la Escuela que es obligatoria. Al ser actividades que son elegidas por fuera de una obligación, podríamos decir que la asistencia a la Juegoteca se encuentra en su tiempo libre. Pero sería interesante profundizar en este concepto tan utilizado en diferentes áreas (Educación, Trabajo, Recreación, etc.). Para comenzar, citaremos a Sartre que dice: “La libertad no tiene esencia. La alcanzamos a través de acciones que ella organiza con los motivos, fines y móviles que implica. Soy un existente que se entera de su libertad por sus actos” (Sartre, 1985: 270). Esto implica pensar a la libertad no como algo absoluto, dado de una vez y para siempre o que solo se reduce al acto de elegir (u optar). La libertad es un proceso, va siendo. Es un

elemento dinámico, no estático con avances y retrocesos (Waichman, 2008). El término Tiempo Libre connota hoy algo trivial, un tiempo de inacción o de holgazanería, un tiempo que sobra del tiempo productivo del trabajo y del estudio, por tanto improductivo, listo para ser consumido o paradójicamente “ocupado” en un hobby o entretenimiento. Sin embargo, la dimensión de las palabras que lo componen nos ayuda a pensar que ese tiempo, hoy relegado y dominado por la llamada industria del ocio y del tiempo libre⁹, es fundamental para el desarrollo cultural individual y colectivo y que su banalización es profundamente política e ideológica.

El tiempo y la libertad, son experimentados en cada sociedad y por cada grupo humano de una forma diferente. La idea que predomina en nuestra sociedad de un tiempo universal, lineal, controlable, medible por horarios, agendas y relojes, listo para enlatarse y venderse, implica un tiempo que nos persigue y nos determina, escapando a la calidad y el sentido de los momentos que en él transcurrimos. En la Juegoteca suele suceder que al momento del horario de finalización, muchos/as no se quieren ir. Por eso vamos avisando unos minutos antes del cierre de la jornada, para que vayan finalizando sus juegos. En ocasiones esto no alcanza y los dejamos jugando un rato más mientras ordenamos el lugar e incluso en ocasiones de mucho entusiasmo, les prestamos el juego para que lo continúe jugando en su casa y lo devuelva la semana próxima. A través de estas estrategias intentamos abordar los diferentes tiempos que habitan en cada uno de los/as participantes que concurren a la Juegoteca.

Hoy en día, en general, en las sociedades occidentales modernas el tiempo libre se suele pensar y relacionar con necesidades individuales de descanso. Como plantea Munné (1980) el tiempo libre es un tiempo secundario que recupera energía para los momentos importantes de la vida que son el de la producción y el del trabajo. Esa división entre tiempo libre y de trabajo/estudio, dominante en nuestra sociedad, es una concepción burguesa que se empieza a acuñar con la modernidad europea durante la revolución industrial y luego política. Como sostiene Julia Gerlero (2005) el disciplinamiento y el orden en el trabajo pasaron a invadir todos los aspectos de la vida, las relaciones personales, las formas de hablar, los modales, al punto tal que fueron minando la alegría y el humor. “Se predicó y se legisló contra las diversiones de los pobres en un intento de suprimir bailes y ferias tradicionales, como parte de la desvalorización a la comodidad, al placer y a las cosas de este mundo” (Thompson, 1984: 449, citado en Gerlero 2005). Tales prohibiciones pretenden instaurar nuevas formas de apropiación del tiempo que deberían conducir a un trabajo sistemático, regular y metódico, lo que no daba lugar a estados de “ociosidad”. Por otro lado el Tiempo Libre se convierte en una importante reivindicación de los

⁹ Para Marcuse (1985) la conciencia humana está fetichizada (devoción por los objetos materiales, en términos marxistas), por la diversidad de mercancías y libertades disponibles que se encuentran en el mercado, donde el espíritu capitalista se ha aprovechado de las necesidades mismas del ser humano. De este modo, el ocio y el tiempo libre quedan en manos de una industria que solo busca consumidores que le deje ganancias.

trabajadores como un bien al que se le da el valor de derecho, en justicia por el trabajo realizado; particularmente defendido en circunstancias de trabajo alienante. El derecho al tiempo libre, se convierte así en una de las mayores conquistas sociales logradas por los movimientos populares entre fines de siglo XIX y principios del XX, a pesar del retraso que tuvo su aplicación y su incorporación al sistema de vida contemporáneo.

Para el caso de la Argentina, mencionaremos resumidamente, que la concepción hegemónica del tiempo libre esta también condicionada por la ideología liberal primero y neoliberal después. El proceso de institucionalización del tiempo libre por parte del Estado se inicia en 1905 con la promulgación de la ley 4611 que legisla sobre el Descanso Dominical y en 1929, la ley 11.544 que regula la Jornada Laboral. Por otro lado, lo que algunos autores llaman la “democratización de la recreación” se consolida durante los primeros gobiernos peronistas¹⁰ con la reducción de la jornada laboral, las vacaciones pagas, la multiplicación de espacios dedicados al desarrollo de la recreación y las colonias de vacaciones para muchos niños y niñas, que hasta el momento no gozaban de ellas.

Estas son condiciones contextuales que desde el estado y la sociedad civil marcaron un modo diferente de apropiación del tiempo libre (Suárez, 2009). Este proceso, que estaba basado en la idea de pensarlo como tiempo de descanso del trabajo y del estudio, se termina con la llegada del último gobierno militar en 1976. A partir de allí, en pleno desarrollo del neoliberalismo, los cambios en lo laboral, el crecimiento de las tecnologías y el consumo marcan una tendencia a un tiempo libre que aunque parece ser más en cantidad, conlleva una fuerte actividad de consumo de bienes y servicios y por otro lado un fuerte individualismo. Se puede observar por ejemplo en actividades deportivas competitivas, tecnologías para el ocio individual, más shoppings, menos espacios verdes, etc. (Suarez, 2009). El autor plantea que la recreación “es una práctica social realizada en el tiempo y espacio de la vida cotidiana del sujeto con el propósito de conferirle un sentido desrutinizador, y a la vez construir temporos espacialmente un escenario que propicia la manifestación de sus capacidades para su desarrollo de modo individual o colectivo” (Suárez, 2009: 58). En tanto son actividades que se realizan voluntariamente y resultan placenteras “constituye una experiencia en términos de transformación del sujeto, al materializar su autonomía para resistir a las prácticas instituidas que tienden a formar sujetos pasivos y consumidores de los bienes y servicios recreativos culturales en un momento histórico determinado” (Suárez, ídem: 59). En la Juegoteca brindamos un espacio de juego y recreación en donde los participantes puedan utilizar ese momento liberado de obligaciones en un tiempo realmente libre.

¹⁰ Se desarrollaron entre 1946 y 1955, con las dos primeras presidencias de Juan Domingo Perón. En efecto, en ese período, la Argentina sería gobernada por el “Peronismo”, luego de ganar las elecciones presidenciales de 1946 y 1951. Ese ciclo se cierra con el golpe de Estado de 1955, que derroca a Perón.

Pero, ¿qué significa acceder a un tiempo libre a través de la recreación? Las concepciones de Tiempo Libre, Ocio y Recreación remiten a un abanico muy amplio de posibilidades conceptuales y de prácticas concretas. Para muchos estudios estos tres conceptos aparecen utilizados indistintamente, casi como sinónimos. Sin embargo, para otros autores no es lo mismo hablar de tiempo libre que de ocio o de ocio que de recreación. En las concepciones hegemónicas dominantes que funcionan en el sentido común de nuestra época observamos que aparecen en general en oposición al trabajo. Al respecto Gómez y Elizalde (2009) plantean que hay una subvaloración del ocio y del tiempo libre, por ser considerado como no productivo y con esto como perdido, así como sin valor. Por otro lado, la recreación aparece como un conjunto de actividades para divertirse o distraerse. Pablo Waichman (2008) señala que ocio, tiempo libre y recreación no son lo mismo sino que se trata de fenómenos interdependientes. En este trabajo nos acercamos a las miradas que piensan el ocio como tiempo libre y plantean que existe el ocio, pero el tiempo dedicado al mismo no es libre, porque está determinado por el mercado y el poder político que actúan además en la nivelación de gustos en el ocio, condicionados esencialmente por los medios masivos de comunicación y las industrias culturales (Munné, 1980). Esto implica pensar que hay ocio y falta tiempo libre, falta un tiempo de libertad.

Trabajamos sobre ésta última postura ya que nos interesa adoptar una mirada crítica estudiando el profundo sentido político y social de éstas prácticas. Siguiendo a Munné (1980) definimos al tiempo libre como un tiempo de libertad para la libertad haciendo hincapié en el sentido vivido de estas prácticas. Tiene que ver con pensar el tiempo humano como tiempo social, que no se divide en partes, sino que es un continuo sujeto al condicionamiento. Habrá así tiempos con mayores condicionamientos externos (heterocondicionados por necesidades psicobiológicas y obligaciones del entorno social) y tiempos con mayores condicionamientos internos (autocondicionados, por necesidades y obligaciones del propio individuo) al que el autor identifica con el tiempo libre. Waichman citando a Munné dice “El ser humano es libre en cuanto puede autocondicionarse y se autocondiciona” (Waichman, 2008: 82).

Así el ocio no implica per se libertad sino la posibilidad de acceder a ella. “La industria del ocio intenta permanentemente que nuestra conducta en ese tiempo mantenga su carácter heterocondicionado y por lo tanto no libre” (Waichman, 2008: 73). Este planteo es superador de otras concepciones ya que no se opone al trabajo. Se puede dar un tiempo de trabajo libre así como un tiempo libre totalmente aburrido y sin sentido. No solo que permite pensar objetivamente en un continuo de diferentes posiciones de menor a mayor grados de libertad en el tiempo sino que exige el análisis desde el propio sujeto para determinar el grado de auto o heterocondicionamiento (Waichman, 2008).

Viéndolo desde el sentido del sujeto, desde la vivencia, lo que dice Munné es que la mayoría de las concepciones de ocio tienen una función compensadora. Dice que las funciones del ocio ocultan más que un sentido liberador uno que busca corregir o reordenar al individuo para que pueda retomar sus obligaciones reequilibrado (Munné, 1980: 97-100). El ocio compensa los efectos negativos del trabajo por lo que tiene un significado liberador tanto de la obligación como de sus efectos (Waichman, 2008).

En cambio, en el ocio pensado como tiempo libre se genera un tiempo propiamente humano y cada vez menos heterocondicionado. No será el tiempo desocupado, ni liberado de obligaciones sino como concluye Munné “un tiempo de libertad para la libertad como transformación del ser humano” (Munné, 1980: 104-105). Recordemos que libertad no es entendido como la posibilidad de hacer lo que quiera en cualquier momento y lugar. Sino que se construye a través de reglas que uno mismo (desde una mirada individual) o el grupo (desde una mirada colectiva) va estipulando en relación a las necesidades y obligaciones internas. En la Juegoteca, se da la posibilidad de elegir a que y con quien jugar. En relación a esto, Carolina (docente de la Juegoteca) nos comenta en una entrevista:

“La participación está íntimamente ligado a las personalidades de los participantes. Es muy probable que los más extrovertidos sean los primeros en elegir y los que de alguna manera dirijan la duración o el cambio a otro juego. Seguramente sean los que más tiempo duran en los juegos o juguetes que quieren todos/as. Es allí donde nosotros (los/as docentes) más intervenimos: evitando los ‘monopolios’. Con los más tímidos la tarea es otra: empoderarlos. Transmitirles confianza y herramientas: acompañarlos. Que sean ellos quienes elijan el juego, buscar juntos los participantes y decidir el momento de cambiar. Otro panorama se abre en relación a los ‘conflictivos’, aquellos que por sus historias personales llegan al espacio vinculándose desde los enojos, las peleas y traspasando límites. Su participación requiere de otro acompañamiento y es más compleja su inclusión y aceptación por parte del resto” (Carolina, entrevista personal, 2017)

En este relato que nos comparte Carolina podemos observar diferentes personalidades que se expresan en la Juegoteca. Es tarea de los docentes que se encuentran en el espacio, lograr que cada uno/a de los/as participantes logre el mayor grado de autonomía posible, en un marco de respeto con los demás, para garantizar una participación real en un tiempo de libertad.

Por otra parte, María Teresa Sirvent dice “un tiempo libre enajenado es la condición sin equa non para el desarrollo de un modelo neoconservador” (Sirvent, 1996: 18). De esta manera sostiene que los años de neoliberalismo llevaron a que el poder dominante transforme sus intereses en nuestro sentido común. “La mayor disponibilidad de tiempo liberado es puesta en cuestionamiento ya que en aquellas poblaciones desocupadas o subocupadas, que sobreviven en condiciones de pobreza, no parece conducir a la realización de la necesidad y el derecho a la creación y recreación y prolifera la oferta de opciones orientadas a fines comerciales” (Sirvent, 1996:19). Esta autora distingue como “trampa social” o “tragedia del ser humano común” al hecho de que las poblaciones con mayores carencias tiene menos posibilidades

de reconocer no sólo sus carencias objetivas, sino también las condiciones objetivas que les impiden “ser libres de” y el “ser libres para”. Esto implica analizar la cuestión del tiempo libre en un contexto de pobreza no solo económica sino educacional de múltiples pobreza. Así la noción de pobreza no se agota en el diagnóstico de las carencias que hacen a la satisfacción de las necesidades tradicionalmente llamadas básicas por ejemplo: trabajo, salud, educación, sino que abarca el estudio de una “compleja realidad de pobreza (en plural) en relación con carencias en la satisfacción de necesidades fundamentales, pero no tan obvias como la necesidad de protección o cuidado, la necesidad de un pensamiento reflexivo o de entendimiento, la necesidad de participación política, la necesidad de creación o recreación” (Sirvent, 1996: 20). Ese escenario de múltiples pobreza actúa como sentido común, se naturaliza y desmoviliza a los sectores populares y medios de la sociedad. Sirvent (2010) sostiene entonces que el poder dominante se fue transformando en sentido común como resultante de mecanismos de poder que buscan no sólo inhibirnos de actuar, sino también de pensar, moldeando nuestros pensamientos de manera tal que no veamos las injusticias o las veamos como justicia del cielo. Dice: “la dominación se expresa en ese dorado tesoro y atributo del ser humano que es la capacidad de pensar, la capacidad de pensamiento reflexivo, la capacidad de crear cultura (Sirvent, 2010: 5). Las categorías, conceptos, significados, palabras que usamos para describir e interpretar la realidad y que tienden a desmovilizarnos reproducen la dominación y obstaculizan la “emancipación como el camino hacia la superación de las condiciones sociales de dominación” (Sirvent, 2010: 4-5).

De ahí que las practicas asociadas al Tiempo Libre, Ocio y Recreación no tendrán que ver tanto con qué se hace sino con cómo y para qué se hace. En la Juegoteca, se pretende que los participantes sean protagonistas de su tiempo, promoviendo a través del juego la posibilidad de pensar, aprender, reflexionar y crear ideas, vínculos y propuestas, acompañándolos y otorgándoles las herramientas que estén a nuestro alcance para que lo puedan llevar a adelante.

Recreación

Según Waichman (2008), la Recreación es una actividad (o conjunto de ellas); que tiene lugar en un tiempo liberado de obligaciones exteriores; que el sujeto elige (opta, decide) y que le provoca placer (diversión, entretenimiento, alegría). Desde la Juegoteca se realiza una propuesta de recreación debido a que cumple con estas características, en especial, con una de la más importante, que es la elección de los participantes en asistir. También este autor, menciona que hay tres enfoques: Recreacionismo, Animación Socio Cultural y Recreación Educativa. Para explicar el primer enfoque citamos a Samuel (1974) quien dice:

"El recreacionismo responde a una sociedad tecnificada e interesada en que las personas se diviertan, es decir se distraigan y ocupen de un modo socialmente satisfactorio su tiempo de ocio, considerado como un tiempo excedente, del que se dispone para regenerarse sin degenerarse. Joseph Lee, considerado el padre del movimiento recreacionista al aire libre, señalaba el valor terapéutico del ocio al decir que éste, además de permitir el goce de la belleza, restablecía el equilibrio físico y fomentaba la participación en grupos" (Samuel, 1974. Citado en Munné, 1980).

Este enfoque de la recreación tiene como finalidad principal la diversión de los recreandos. No pretende generar ningún tipo de análisis, reflexiones, ni aprendizajes.

Por otro lado se encuentra la Animación Socio Cultural. Aquí Waichman (2008) menciona que en principio, a diferencia del recreacionismo que se preocupa fundamentalmente por las actividades, la animación sociocultural se aboca al análisis de los cambios sociales y culturales y a cómo el individuo o el grupo van tomando posición. Tiende a un cambio de actitudes en las personas de modo de participar en las modificaciones de la sociedad y haciéndolo conscientemente. La primera propuesta de modificación está en relación con la comunicación y los grupos, para lo cual la animación sería el dinamizador por excelencia. Pero, mientras que para algunos especialistas es un método de adaptación y control de conflictos sociales, para otros es una concepción de liberación individual y social a través de la participación. Se plantea que el ocio, como conjunto de actividades voluntarias y placenteras, cumple con tres funciones: descanso, diversión y desarrollo de la personalidad -las "tres D"-, que se oponen a las consecuencias generadas por el tiempo obligatorio: cansancio, aburrimiento y automatismos de conducta. En realidad, el planteo es eminentemente compensatorio o, en términos de F. Munné (1980), "contrafuncional". En síntesis: se podría plantear que así como la animación sociocultural es disfuncional al sistema social en que participa y que la genera, el recreacionismo es funcional: ni critica ni modifica. El primero es un modelo de análisis de la realidad que desarrolla métodos y técnicas en pro de un cambio social, cultural y personal. El segundo es un conjunto de técnicas para des-aburrir, ratificando el conformismo.

Por último, el tercer enfoque es la Recreación Educativa. A diferencia de la animación sociocultural, nacida como propuesta concreta para la educación de adultos, la recreación como ámbito de la educación no formal nace desde la educación infantil postescolar o extraescolar y para ser complementaria de la escolaridad. Las diferencias tanto teóricas como prácticas son importantes. Si la animación predica la no directividad, esta posición la ratifica pero agrega la intencionalidad de la autogestión. Del mismo modo, si la animación postula el trabajo con los emergentes grupales, la recreación educativa lo valida pero poniendo como prioridad el cumplimiento de sus objetivos particulares - tanto los de los participantes como los de la estructura, encarnados en el personal-.

Así, por ejemplo, cualquiera de los tres enfoques aplicaría, por ejemplo, para el desarrollo de un campamento de la Juegoteca, afirmando que tal actividad es recreativa. Y tendrían razón cada uno desde sus principios. Para el Recreacionismo por ser una actividad saludable y divertida al aire libre, para la Animación Socio Cultural, por ser una tarea grupal que aborda los roles sociales a través de diferentes formas culturales. Para la Recreación Educativa no habría inconvenientes en considerar válidos ambas líneas argumentales de estos dos enfoques porque son condiciones necesarias pero no suficientes, ya que falta analizar los roles protagónicos de los participantes, las formas organizativas, la noción de proceso permanente, los niveles de decisión, el planteo y desarrollo de objetivos educativos, etc., esto es, el compromiso con la actividad y sus resultados por parte de cada uno de los participantes. En todo caso, un campamento será más recreativo en este tercer enfoque, cuanto mayor sea el grado de autogestión logrado.

La Recreación Educativa busca generar las condiciones para la comprensión de la libertad en la práctica concreta: será la educación en y del tiempo libre, que se inicia como "liberado de obligaciones" para luego -progresivamente- acceder al "libre para las obligaciones interiores". Dando como resultado mayor grado de autonomía y protagonismo por parte de los participantes de las actividades que se desarrollen este tipo de prácticas. Construyendo las herramientas para dejar de ser espectadores / consumidores y pasar a ser auténticos jugadores / creadores de su propia realidad. Por eso, al desarrollar las actividades en la Juegoteca o en actividades especiales propuestas por esta, intentamos que el rol de los participantes sea con el mayor grado de protagonismo posible.

Juego

Teniendo en cuenta las propuestas lúdicas de la Juegoteca, es necesario abordar la importancia de las reglas del juego y su relación con el concepto de libertad y autonomía. Estos tienen íntima relación con el proceso de participación por parte de los jugadores, así como también en la construcción de acuerdos y el respeto de los mismos. A comienzos del siglo pasado, más precisamente en 1938, el filósofo e historiador holandés Johan Huizinga constituyó un cambio de paradigma con respecto a la valoración tradicional del juego, concebido como opuesto al trabajo, como pausa placentera que interrumpe y refresca como un bálsamo el ajetreo cotidiano, ajeno a la vida seria hecha de responsabilidades, obligaciones, opciones decisivas y gestos solemnes; excluido de la historia personal, la que se va plegando en el tiempo desde el nacimiento hasta la muerte por la sucesión acumulativa de hechos y acontecimientos irreversibles, de éxitos y frustraciones olvidables o imperecederos, de decisiones y su consecuente cadena de efectos, y de

la historia colectiva, comunitaria, con mayúscula, propiamente dicha. Ajeno a lo serio y a la historia, el juego fue concebido durante mucho tiempo como frivolidad que alivia momentáneamente del peso de vivir.

La novedad del libro de Huizinga titulado “Homo Ludens”, radica en insertar al juego en la corriente de la vida seria y la cultura. Más aun: lo erige en responsable de cualquier forma civilizada de convivencia colectiva. El juego es raíz y esencia de todo proceso comunitario. El instinto agonal, eminentemente lúdico, es generador de formas culturales y el que las revitaliza permanentemente. Es lo más serio porque una sociedad que ha perdido el espíritu lúdico ha dejado de crecer y degenera en un sistema corrupto y decadente, o al menos moribundo. Para el autor, el juego en su aspecto formal, “es una acción libre ejecutada ‘como si’ y sentida como situada fuera de la vida corriente, pero que a pesar de todo, puede absorber por completo al jugador, sin que haya en él ningún interés material, ni se obtenga en él provecho alguno, que se ejecuta dentro de un determinado espacio y un determinado tiempo, que se desarrolla en un orden sometido a reglas y que da origen a asociaciones que propenden a rodearse de misterio o a disfrazarse para destacarse del mundo habitual” (Huizinga, 1968:37).

A continuación, vamos a realizar un análisis de los conceptos mencionados en esta definición. En principio, reconocemos que todo juego posee una regla. En relación a esta afirmación, Wittgenstein (1988) expresa que una regla está ahí como un indicador de caminos. El indicador de caminos está en orden — si, en circunstancias normales, cumple su finalidad. Alguien se guía por un indicador de caminos solamente en la medida en que haya un uso estable, una costumbre. Seguir una regla, hacer un informe, dar una orden, jugar una partida de ajedrez son costumbres (usos, instituciones). Entender una oración significa entender un lenguaje. Entender un lenguaje significa dominar una técnica. De ahí que exista una inclinación a decir: toda acción de acuerdo con la regla es una interpretación. Pero solamente debe llamarse «interpretación» a esto: sustituir una expresión de la regla por otra. Seguir una regla es análogo a: obedecer una orden. Se nos adiestra para ello y se reacciona a ella de determinada manera.

En relación a lo expresado en el párrafo anterior acerca de los conceptos de regla y orden, Huizinga analiza este último pero desde un “orden” que no se ordena desde un mandato sino que se crea, que se construye a través del juego. “Dentro del campo de juego existe un orden propio y absoluto. He aquí otro rasgo positivo del juego: crear orden, es orden. Lleva al mundo imperfecto y a la vida confusa a una perfección provisional y limitada. En el juego se exige un orden absoluto. La desviación más pequeña estropea todo el juego, le hace perder su carácter y lo anula” (Huizinga, 1968:19).

Otra característica del juego es que se da en un tiempo y espacio determinado. Scheines (1985) nos menciona que el juego tiene un tiempo y un espacio propios, recortados y separados del tiempo y espacios reales. El continuum lineal histórico en que se insertan los acontecimientos de la vida colectiva e individual queda excluido del tiempo-espacio lúdico. Las jerarquías, los valores, las leyes y las normas que rigen la vida seria no funcionan en el espacio consagrado al juego y mientras dura éste.

En el ámbito lúdico bien delimitado, cerrado, rige una legalidad propia distinta de la del mundo de afuera: las reglas del juego. No hay juego sin reglas. El juego más simple, como el que se improvisa solitariamente con las baldosas de la vereda mientras caminamos distraídamente y sin apuro (no pisar las líneas entre baldosas, o pisar las rojas y saltar las blancas) ya denuncia la presencia de una ley de juego al menos; pierdo si piso la raya, o las baldosas blancas. Jugar es fundar un orden o improvisarlo o someterse voluntaria y gozosamente a él (Scheines, 1985). En el caso de los juegos tradicionales, desde el más simple y espontaneo como el balero hasta el más complejo y racional como el ajedrez. Es el orden lúdico, sin el cual no hay juego, el que define y limita la libertad del jugador.

Cuando el ser humano juega, la libertad gozosa inherente a la actividad lúdica se ejerce plenamente solo en el momento de decidir entrar o no en el juego, jugar o no jugar, es una decisión personal que atañe solo al jugador. El juego por mandato o delegación es apenas su sombra, una parodia. Pero una vez que el jugador eligió jugar debe someterse al orden lúdico; la libertad desplegada durante el transcurso del juego ha de moldarse a esa legalidad libremente aceptada. Así, pues, es lícito distinguir dos formas de como la libertad se manifiesta jugando: la absoluta, que se ejerce en el momento de tomar la decisión de jugar, y la condicionada por las reglas de juego.

Dijimos que el orden es inherente al juego: no hay juego sin reglas y, por supuesto, sin el despliegue placentero de la libertad. Debemos agregar que solo se juega si previamente provocamos el caos e instauramos el vacío. Es necesario interrumpir el orden de la vida cotidiana, destruirlo temporalmente para fundar, en el vacío que queda en su lugar, el orden lúdico. Sólo en el espacio-tiempo vacío es posible jugar, es decir: instaurar, otro orden –el lúdico-, instalarse dentro de él y manipular gozosa, libre y armónicamente entre jugadores y juguetes.

“La relación abierta que funda el juego con el mundo se percibe especialmente nítida en el binomio chico-juguete. Un juguete es cualquier cosa: una silla, una escoba, un piolín pueden devenir juguetes si se los vacía de las determinaciones convencionales: utilidad, valor, uso, relaciones, con los demás objetos. Transformará, por ejemplo, una silla en infinitos objetos diferentes, la relacionará con otras cosas (un palo, piedras), improvisando combinaciones no convencionales entre ellas, creando en suma, nuevos juguetes. Esta actividad fecunda y creadora, resultado de la relación abierta con los objetos, va acompañada siempre por un intenso goce” (Scheines, 1985:68).

Dentro de la Juegoteca hay reglas básicas para mantener un orden. Los juegos de mesa están separados en tres mesas (para pequeños, para grandes y rompecabezas). Cada participante puede elegir el juego que quiera y jugar con quien quiera. Se debe jugar sobre las mesas y luego de finalizar hay que guardarlo en la caja y devolverlo de donde se agarró. De esta manera promovemos el cuidado y orden de los juegos para que todos/as puedan disfrutar de ellos.

Scheines (1985) expresa que el pragmatismo contemporáneo asimila el juego a sus principios básicos, lo fuerza hasta hacerlo encajar en sus moldes a costa de pervertir su sentido. Desde este nuevo enfoque el juego deviene en algo eminentemente útil, constituye un instrumento eficaz para encauzar a los infantes dentro del sistema de la vida adulta (juego-trabajo), para prever conflictos empresarios y entrenar ejecutivos (business games, Juegos de las Empresas) para plantear estrategias de mercado, políticas o diplomáticas. El juego, lo inútil por excelencia, se convierte así en algo útil, en un medio más en la sociedad capitalista y consumista de nuestros días. Esta actividad superflua y vana desde la perspectiva del sentido común y práctico es dimensionada ahora por su beneficio de inventario, pierde su parentesco con la haraganería, con el no hacer y hacer inútil, abandona su condición de pasatiempo o perdedero de tiempo porque ya no se relaciona con perder sino con ganar: jugando se gana más tiempo, experiencia, futuro, votos, dinero. Bajo la consigna el que juega gana el juego es asimilado al sistema. Aquí hay una ausencia de líneas divisorias entre el juego y la vida seria. El pretendido juego está saturado de los intereses, de los fines, de los valores, de las leyes que rigen el trabajo y las finanzas. El juego así pierde su autonomía y se convierte en copia servil de una sociedad donde imperan cruentas luchas por el poder, los intereses al tanto por ciento y el dinero como valor supremo.

Caos y orden, lo vacío y lo lleno, destruir y fundar, desarmar para armar de otra manera: eso es jugar. Si se privilegia una de los términos en detrimento del otro, el juego no logra cuajar. Estos conceptos deben ser tenidos en cuenta por los jugadores que se emprenden a jugar y principalmente por los docentes (en este caso de Educación Física) y todas aquellas personas promotoras de propuestas de recreación. Siguiendo estos conceptos, desde la Juegoteca se promueve un “caos ordenado”, en donde cada uno puede elegir a que jugar, con quien, en qué momento, como jugar, pero siempre de manera consensuada con el otro/a. Se deben comunicar con los demás porque no están solos/as, por eso se tienen que poner de acuerdo, en todas estas variables mencionadas para poder comenzar un juego.

DEFINICIÓN DE LOS OBJETIVOS DEL PROYECTO

Objetivos Generales o del Proyecto

- Diseñar y desarrollar espacios lúdicos educativos que permitan integrar a los/as niños/as, jóvenes y adultos a la cultura y educación como derechos sociales básicos.
- Generar propuestas de Educación Física y Recreación para que los/as niños/as, jóvenes y adultos puedan desarrollarse en forma integral.
- Propiciar la inclusión social a partir de la participación de distintas propuestas lúdicas
- Establecer lazos con diferentes instituciones y programas a fin de acordar estrategias de intervención para el desarrollo de actividades socioeducativas.

Objetivos Específicos o de Aprendizaje

- Ampliar el vínculo y la participación con los adultos del barrio en propuestas de la Juegoteca.
- Articular con otras instituciones y programas por fuera del CEC
- Aumentar la cantidad de participantes que asisten en el turno mañana de la Juegoteca
- Potenciar el protagonismo y autonomía en los participantes de la Juegoteca
- Facilitar la adquisición de habilidades sociales para relacionarse, cooperar y trabajar en grupo.
- Fomentar la reflexión, construcción y respeto de reglas lúdicas y de convivencia
- Reflexionar sobre el contexto barrial a través del juego

JUSTIFICACIÓN DEL PROYECTO

Los motivos que nos llevaron a realizar esta intervención son diversos, en principio nos referimos a mi historia personal como docente de la Juegoteca del Centro Educativo Comunitario Ramón Carrillo. Desde el año 2011 me desempeño como profesor de este espacio. En esos siete años tuve la posibilidad de conocer el trabajo socioeducativo que lleva adelante el CEC en el barrio en donde se encuentra ubicado. Sinceramente lo considero muy interesante, todo lo que allí se propone y sucede para garantizar el derecho a la cultura y la educación. A su vez nos pareció interesante sumarle mi experiencia y formación en el campo de la Educación Física y la Recreación. Esta combinación nos resultó interesante materializarla en este proyecto que además se está concretando en virtud de finalizar mis estudios de posgrado, como trabajo final de intervención de la Maestría en Educación Física y Deporte cursada en la Universidad de Avellaneda.

Nos gustaría aclarar que en ocasiones se ha incorporado "lo recreativo" a la educación. Pero aquí debe quedar claro que cuando hacemos mención a Recreación Educativa, como ya lo hemos definido anteriormente (ver apartado titulado "Recreación"), nos queremos referir a un modelo pedagógico, a una teoría de la educación a la que le corresponderá un modelo didáctico. Lo que muchas veces se hace es tomar técnicas "recreativas" y utilizarlas en el sistema formal: nos referimos a recursos jugados, divertidos, alegres, etc. Estas técnicas recreativas son didácticas, se refieren al cómo. En cambio, la Recreación Educativa se refiere a la pedagogía, al por qué y al para qué de cada una de las acciones. Y tiene lugar fuera del ámbito de la escolaridad; es, de alguna manera, su complemento.

Se busca que este trabajo no sea meramente "sobre" la Educación Física y la Recreación sino "en" y "para" la Educación Física y la Recreación. Nos interesan, tal como señalan Wilfred Carr y Stephen Kemmis (1988), los problemas de la vida cotidiana con la mirada puesta en cómo contribuir a su solución. Desde la teoría crítica los autores destacan este compromiso concreto con la tarea de la transformación educativa y afirman que "la contribución de la investigación educativa a la práctica educativa debe evidenciarse en mejoras reales de las prácticas educativas concretas, de los entendimientos actuales de dichas prácticas por sus practicantes y de las situaciones concretas en que dichas prácticas se producen" (Car y Kemmis, 1988: 172).

Nosotros creemos en el valor de la educación como elemento de redistribución cultural y las propuestas socioeducativas como política pública de carácter universal. Si bien se considera que no es solamente desde estos espacios desde donde se transformará la sociedad, entendemos que sin la educación como bien igualitario, la sociedad no cambiará en el sentido de la justicia y la igualdad. La construcción de una

sociedad justa será posible en procesos largos y con propuestas educativas que generen reflexión, participación y acción.

En este trabajo proponemos rescatar el valor del juego que posibilita construir, imaginar, crear un escenario nuevo, un tiempo-espacio que transgrede las reglas de la vida cotidiana. Jugar invita a recrear las reglas de juego, modificar las normas, consensuar nuevas, inventar. Algo del nivel de lo posible que allí se juega, permite anticipar, preparar, elaborar nuevos aprendizajes. El juego nos presenta como sujetos activos, intervinientes, es una forma de expresión que nos interpela y nos transforma en el proceso. Experimentar la creación de sentidos, en un mundo donde todo pareciera inmodificable, nos permite pasar por el cuerpo la cualidad del ser humano de ser artífice-productor de la cultura y no sólo consumidor pasivo.

Siguiendo a Freire pensamos la autonomía en términos de proceso, el cual lleva al camino de la libertad, a liberarse del vivir como autómatas. El autor explicita que “nadie es autónomo primero para después decidir. La autonomía se va constituyendo en la experiencia de varias, innumerables decisiones, que van siendo tomadas” (Freire, 2002: 103) y luego agrega, “es en este sentido en el que una pedagogía de la autonomía tiene que estar centrada en experiencias estimuladoras de la decisión y de la responsabilidad, valga decir, en experiencias respetuosas de la libertad” (Freire, 2002: 103). Esta idea no implica una cuestión meramente individual sino que refiere a un proyecto social-histórico de autonomía, emancipador y esperanzado. La autonomía, “es maduración del ser para sí, es proceso, es llegar a ser” (Freire, 2002: 103) pero es en relación con otro en el marco de la concepción de Freire de sujetos constructores de la historia y de la posibilidad de cambio. Este proyecto sobre la Juegoteca promueve un espacio de juegos con otros/as en donde se pretende que vayan logrando procesos de autonomía que les permita decidir y construir maneras de ser y hacer con los demás.

También nos parece sumamente importante destacar que la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1948 reconoce en la Declaración Universal de los Derechos Humanos en su artículo 24¹¹, el derecho de toda persona al disfrute del tiempo libre. En el mismo sentido se pronuncia la Declaración Americana de los derechos y deberes del ser humano, cuando en el artículo 15¹² habla del derecho a la honesta recreación y a la oportunidad de emplear útilmente el tiempo libre. En relación con el concepto de utilidad encontramos concepciones de la recreación que tienen como objetivo final recuperar a los sujetos de las disfunciones

¹¹ “Toda persona tiene derecho al descanso, al disfrute del tiempo libre, a una limitación razonable de la duración del trabajo y a vacaciones periódicas pagadas”. Declaración Universal de los Derechos Humanos, Asamblea General de las Naciones Unidas, 1948.

¹² “Toda persona tiene derecho al descanso, a honesta recreación y a la oportunidad de emplear útilmente el tiempo libre, en beneficio de su mejoramiento espiritual, cultural y físico”. Declaración Americana de los derechos y deberes del ser humano. Organización de Estados Americanos, 1948.

originadas en sus ocupaciones de subsistencia para que estos puedan volver a incorporarse al trabajo. Pero al mismo tiempo, otras concepciones como la Recreación Educativa, reconocen esta necesidad de recuperación pero no como objetivo final, sino como parte de un proceso que instala las condiciones para una revisión crítica de lo que sucede tanto en el tiempo de trabajo como en el tiempo de ocio (Waichman, 2008). Años más tarde, en 1980, la Asamblea General de las Naciones Unidas¹³ declara a la recreación como una de las necesidades básicas. Teniendo en cuenta estos derechos y necesidades abordaremos la recreación y el tiempo libre como fenómenos históricos y socio culturales que implican un análisis situado en un espacio y tiempo determinado. En nuestro país, en el año 2005 fue promulgada la Ley N° 26061 de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes, que menciona en su artículo 20 que: “Los Organismos del Estado con la activa participación de la sociedad, deben establecer programas que garanticen el derecho de todas las niñas, niños y adolescentes a la recreación, esparcimiento, juegos recreativos y deportes, debiendo asegurar programas específicos para aquellos con capacidades especiales.” De este modo, consideramos al juego como un derecho y que debe ser garantizado por el Estado.

Este trabajo propone fomentar una participación real de los participantes que asisten al espacio de Juegoteca. Según Sirvent, “la participación real, significativa, afecta a aspectos sustanciales implica incidencias efectivas en la toma de decisiones en la ejecución y evaluación de las mismas y provoca modificaciones profundas en la estructura del poder” (Sirvent 1998: 19). Para esta autora, la participación es genuina cuando no es una imposición del poder y debe ser una práctica voluntaria y consciente. La participación real es participación democrática y se relaciona con la capacidad de incidir en la configuración de nuestro entorno y de nuestras formas de vida. Es tomar decisiones que afectan a nuestra cotidianidad y por lo tanto supone identificar y analizar problemas, proponer, planificar, experimentar y evaluar soluciones. Es la capacidad, la voluntad y el poder de actuar. En la misma línea, Robirosa (1990) plantea que participar significa tomar parte de algo con otros, significa comprometerse. Nos parece importante para el análisis los tres aspectos que este autor señala como constitutivos de la participación. Participar implica: - formar parte, en el sentido de pertenecer, ser integrante; - tener parte (asumir un rol) en el desempeño de las acciones determinadas; - tomar parte, entendida como influir a partir de la acción. La participación real supone: autovaloración de uno mismo y de la cultura del grupo al que se pertenece como portadores potenciales de las fuerzas para la transformación social; capacidad reflexiva sobre los hechos, sobre las causas y consecuencias de los problemas de la vida cotidiana; capacidad de crear nuevas formas de vida, de convivencia social y de organización social que ayuden a superar los desequilibrios existentes.

¹³ “...después de la nutrición, la salud, educación, vivienda, trabajo y seguridad social, la recreación debe considerarse como una necesidad básica, fundamental para su desarrollo”. Asamblea General de las Naciones Unidas, 1980.

Pensamos que promover la participación de jóvenes en la Juegoteca implica asumir que ellos/as pueden pensar y actuar en términos de procesos, alternativas, conflictos, elaboración de planes y, por lo tanto, intervenir en la gestión de proyectos que los identifican como «destinatarios» (Kantor, 2005). La participación tiene connotaciones y alcances distintos según concierna a grupos que realizan una determinada actividad, a proyectos en curso, a la gestión en instituciones u organizaciones que los albergan, o al contexto social más amplio. A partir del momento en el que se instala (fundamentalmente desde las corrientes de pedagogía crítica¹⁴) que la participación es un proceso fundamental, no como medio sino como fin en sí mismo, muchos proyectos educativos comienzan a incorporar el término a sus propuestas.

Así, como plantea Débora Kantor (2008) la participación en los procesos educativos con jóvenes tiene hoy “halo de estrella”: una propuesta si es “participativa” suena mucho mejor. Pero es necesario darle contenido al concepto para evitar que participación sea sustantivo que se adjetiva y en ese camino pierde poder. Promover la participación real de los jóvenes implica asumir que ellos pueden pensar y actuar en términos de procesos, analizar posibilidades, contextos y causas, formular propuestas o soluciones viables y sobre todo que pueden tener una participación real en los hechos que afectan su vida cotidiana, haciéndose cargo de lo que a ellos le incumbe, de manera tal que vaya conformando un camino de emancipación individual y colectivo que facilita el proceso hacia la autonomía y el protagonismo como práctica de la libertad. La participación real no brota por generación espontánea, es una necesidad y un derecho que se aprende y se conquista, un proceso de ruptura de prácticas sociales aprendidas que la obstaculizan. Y a participar se aprende participando, es decir opinando, discutiendo, decidiendo, eligiendo, representando, siendo representado. Sería importante intentar lograr estos procesos de participación en la Juegoteca para fomentar la construcción de personalidades más libres y autónomas, con capacidad de pensar, evaluar, decidir y hacer con otros/as, en un marco de alegría y respeto.

Consideramos que la relevancia de este proyecto radica en que puede aportar a la construcción de conocimiento referido a la Educación Física y la Recreación en espacios de Educación No Formal. De esta forma se busca generar actividades que tienda a generar protagonismo y autonomía en la construcción colectiva de propuestas en estos campos. El aporte esperado radica en compartir lo trabajado desde la Recreación Educativa con los niños, niñas, jóvenes y adultos que participan en la Juegoteca del Centro Educativo Comunitario Ramón Carrillo. Además de esta utilidad práctica y concreta, este proyecto pretende

¹⁴ Las pedagogías críticas son un conjunto de prácticas y apuestas pedagógicas alternativas que tienen como propuesta una enseñanza que permita que los estudiantes cuestionen y desafíen la dominación, así como las creencias y las prácticas que la generan. Por tal razón, las figuras de poder que operan en las sociedades son revaluadas por la crítica que emerge de esta postura pedagógica. Las pedagogías críticas son una relación constante entre teoría y práctica (praxis) en la que se busca alcanzar un pensamiento crítico que implique un actuar crítico en la sociedad. Disponible en: <https://www.henryagiroux.com/>

beneficiar en primer lugar a la comunidad que asiste a la Juegoteca, por extensión al Centro donde se lleva a cabo, y por último otro aspecto significativo, es que será realizado un registro que respalde lo actuado y sirva como referencia a próximas experiencias que se lleven adelante en contextos socioeducativos de similares características.

Teniendo en cuenta lo hasta aquí mencionado, se procederá a describir el siguiente análisis de la implementación de las propuestas.

ANÁLISIS DE LAS POSIBLES SOLUCIONES

Como venimos sosteniendo a través de todo el escrito, el propósito principal de este trabajo de intervención es generar mayor participación, protagonismo y autonomía en los/as participantes que asisten a la Juegoteca. Entendiendo que al planificar constituye una herramienta metodológica e instrumental que contribuye a mejorar la calidad de las decisiones en relación a los objetivos planteados, propondremos las siguientes acciones para llevar a delante este proyecto.

Ampliar el vínculo y la participación con los adultos del barrio en propuestas de la Juegoteca. Para intentar alcanzar este objetivo realizaremos las siguientes actividades:

Encuentro de Juegos de Mesa en Familia

Invitaremos a la los participantes de la Juegoteca a concurrir junto a su familia. La propuesta tendrá como finalidad que los familiares conozcan el espacio, los docentes y la actividad, a través del juego. “El Barrio” será el eje del encuentro, por lo cual construiremos un tablero gigante de recorrido en donde estarán las diferentes instituciones y lugares del barrio en los casilleros, proponiendo diferentes desafíos en relación a los lugares que conforman el tablero: Escuela primaria, Escuela Inicial, Centro de Salud, Plaza, Club, Capilla, Colegio Secundario, CEC.

Salida al Parque Rivera Sur

Invitaremos a los participantes de la Juegoteca junto a su familia a pasar el día en el parque compartiendo juegos recreativos (escondidas, manchas, rondas, tradicionales, etc.) y deportivos (fútbol, vóley, pádel) previamente planificados y luego coordinados, por los participantes. La salida la realizaremos articulando con el programa Campamentos Escolares del GCBA quién nos facilitará el traslado y acceso al parque.

Aumentar la cantidad de participantes que asisten en el turno mañana de la Juegoteca. Para intentar alcanzar este objetivo llevaremos adelante las siguientes acciones:

Volanteadas por el barrio: Un docente de la Juegoteca estará volanteando por las calles y pegando afiches en comercios durante los viernes del mes de Agosto en el turno mañana.

Propuesta de juego para los diferentes grados del turno tarde de la Escuela Primaria y Secundaria del barrio, en la escuela, invitándolos a participar de la Juegoteca en el turno mañana.

Contacto con aquellos que vinieron alguna vez (durante ese año) al taller de Juegoteca y dejaron de asistir, averiguando el motivo de la inasistencia y manifestando nuestro deseo de contar nuevamente con su presencia en la actividad.

Potenciar el protagonismo y autonomía en los participantes de la Juegoteca. / Fomentar la reflexión, construcción y respeto de reglas lúdicas y de convivencia. Para intentar alcanzar este objetivo realizaremos las siguientes propuestas:

Construcción de juegos de mesa con los participantes de la Juegoteca

La propuesta consistirá en elegir un juego y modificarle las reglas. En principio se propondrá modificar el juego de recorrido del barrio, realizado en la noche de juegos. Que piensen que lugares, elementos, desafíos, etc. tendría. Una vez diseñado, la idea sería producirlo, para luego jugarlo y sumarlo a la Juegoteca de uso comunitario.

Diseño y realización de un campamento junto a los participantes

Previamente al campamento, realizaremos cinco encuentros de Juegoteca para trabajar junto a los participantes la construcción del mismo. La mitad de los docentes coordinarán las actividades lúdicas precampamento y la otra mitad se quedará en la Juegoteca con aquellos que no participan del campamento (al igual que todas las demás propuestas será optativa). El primer encuentro trabajaremos la grupalidad, el segundo: experiencias previas, el tercero: elementos del campamento, cuarto: planificación, quinto: preparación de actividades. En la planificación definiremos los grupos encargados que serán referentes de las diferentes propuestas (ayudando a los profesores a preparar y coordinar esas propuestas). El campamento lo realizaremos en articulación con el programa Campamentos Escolares del GCBA quiénes nos facilitarán el traslado, acceso al predio, carpas y comida.

PLANIFICACIÓN DE LAS ACCIONES (CRONOGRAMA DE TRABAJO)

Las actividades son las herramientas, los instrumentos concretos que nos permiten desplegar nuestra acción y avanzar hacia el cumplimiento de los objetivos. Son uno de los principales ingredientes de una institución/proyecto, reflejo directo del trabajo que se realiza y de su organización interna. De cara al exterior (entorno próximo) son una de las vías más importantes para dar a conocer la institución/proyecto y conectar con los grupos destinatarios. De cara al interior de la institución/proyecto de la forma en que se organicen y desarrollen las actividades dependerá, en buena medida, que se refuerce la motivación de los miembros del equipo hacia la participación en la tarea, se fortalezcan las relaciones entre ellos y se aumente la cohesión interna del grupo (Matus, 1972). A continuación se detallan las actividades y acciones puntuales que se propuso desarrollar para cada una de las propuestas.

Cuadro N° 4: Encuentro de Juegos en Familia

Objetivo	Actividad	Acciones	Indicadores	Tiempos	Responsables	Recursos	Monitoreo Evaluación
Ampliar el vínculo y la participación con los adultos del barrio en propuestas de la Juegoteca.	Noche de juegos en familia	Planificación	Cronograma de actividades	Primera semana de Agosto	Profesores de Juegoteca	Computadora	Realización de la planificación completa y detallada
		Confección de volantes invitando a las familias a participar	Volante	Segunda semana de Agosto	Profesora de informática	Computadora, impresora y papel	Realizar los volantes con información clara y precisa.
		Entregar los volantes a los participantes de la Juegoteca	Repartir los volantes	Segundo y Tercer viernes de Agosto	Profesores de Juegoteca	Volantes	Consultar al siguiente encuentro si les entregaron el volante a la familia
		Preparación de materiales	Materiales contruidos	Segundo y Tercer viernes de Agosto	Profesores de Juegoteca	Elementos varios de librería. Juegos de la Juegoteca	Que estén los materiales preparados antes del día del evento
		Ambientación del SUM	Elementos de ambientación, mesas y sillas	Cuarto viernes de Agosto	Auxiliares	Banderines, globos, mesas, sillas	Que haya quedado el SUM el presentable para la recepción de los participantes
		Realización de la actividad	Actividad	Cuarto viernes de Agosto	Profesores de Juegoteca	Materiales contruidos, proyector, sonido, micrófono	Que los participantes jueguen y se diviertan aprendiendo sobre el barrio
		Difusión de las actividades del CEC	Comunicar las propuesta del CEC a los adultos	Cuarto viernes de Agosto	Coordina- dor del CEC	Micrófono y Sonido, folletos con actividades, días y horarios.	Incorporación de nuevos adultos a las propuestas del CEC
		Evaluación de la actividad. Devolución de los participantes en un afiche acerca de que le pareció la actividad. Registro fílmico – fotográfico.	Cantidad, participación y devolución de adultos, niños/as y jóvenes	Cuarto viernes de Agosto	Profesores de Juegoteca	Lo observado ese día, fotos y videos	Identificar nivel de participación y analizar devoluciones realizadas

Fuente: Elaboración propia (2017)

Cuadro N° 5: Salida al Parque Rivera Sur

Objetivo	Actividad	Acciones	Indicadores	Tiempos	Responsables	Recursos	Monitoreo Evaluación
Ampliar el vínculo y la participación con los adultos del barrio en propuestas de la Juegoteca.	Salida al Parque Rivera Sur	Planificación junto a los participantes de las actividades	Cronograma de actividades	Primer viernes de Noviembre	Profesores de Juegoteca y participantes	Hojas y biromes	Participación de los jóvenes en la construcción de la planificación
		Confección de volantes invitando a las familias a participar	Volante	Segunda semana de Noviembre	Profesora de informática	Computadora, impresora y papel	Realizar los volantes con información clara y precisa
		Entregar los volantes y autorizaciones a los participantes de la Juegoteca	Repartir los volantes y autorizaciones	Segundo y Tercer viernes de Noviembre	Profesores de Juegoteca	Volantes Autorizaciones	Consultar al siguiente encuentro si poseen la autorización completa
		Preparación de materiales	Materiales contruidos	Segundo y Tercer viernes de Noviembre	Profesores de Juegoteca y participantes	Elementos varios de librería	Que estén los materiales preparados antes del día del evento
		Realización de la salida	Salida	Cuarto viernes de Noviembre	Profesores de Juegoteca y participantes	Materiales contruidos, materiales deportivos, Botiquín, Autorizaciones y fichas médicas	Que los participantes sean protagonistas en la salida junto a su familia
		Evaluación de salida	Dinámica de evaluación	Cuarto viernes de Noviembre	Profesores de Juegoteca	Marcadores, afiches	Devolución realizada por quienes asistieron a la salida. Posterior análisis

Fuente: Elaboración propia (2017)

Cuadro N° 6: Volanteada por el barrio, Difusión por la Escuela, Contacto con participantes que alguna vez asistieron.

Objetivo	Actividades	Acciones	Indicadores	Tiempos	Responsables	Recursos	Monitoreo Evaluación
Aumentar la cantidad de participantes que asisten en el turno mañana de la Juegoteca	Volanteada por el barrio	Confección de volantes y afiches invitando a participar de la Juegoteca	Volantes Afiches	Primer semana de Agosto	Profesora de informática	Computadora, impresora y papel	Realizar los volantes y afiches con información clara y precisa
		Salir a volantear por el barrio	Repartir volantes y pegar afiches	Viernes de Agosto por la mañana	1 profesor de Juegoteca	Volantes	Lograr repartir la mayor cantidad posible de volantes y afiches
	Difusión en la Escuela	Planificación de la propuesta. Contacto previo con la Escuela	Planificación armada. Autorización de la Escuela	Primer Semana de Agosto	Profesores de Juegoteca	Computadora.	Planificación y respuesta de la escuela
		Realización de la actividad de juego y difusión en la escuela	Actividades	Segundo viernes de Agosto por la tarde	2 Profesores de Juegoteca	Materiales de Educación Física. Volantes	Participación en la actividad y entrega de volantes
		Evaluación de la propuesta	Cantidad de nuevos participantes	Segunda mitad de Agosto	Profesores de Juegoteca	Planillas de asistencia	Nuevas incorporaciones en la planilla de asistencia del turno mañana
	Contacto con participantes que alguna vez asistieron	Buscar participantes que dejaron de venir y buscar contacto telefónico	Participantes ausentes	Primeros 2 viernes de Agosto	Coordinador de Juegoteca	Listas y planillas de Inscripción	Encontrar los contactos
		Llamar a los participantes invitándolos nuevamente a participar de la Juegoteca	Llamados	Primeros 2 viernes de Agosto	Coordinador de Juegoteca	Teléfono	Cantidad de llamados concretados. Respuesta de los llamados

Fuente: Elaboración propia (2017)

Cuadro N°7: Construcción de juegos de mesa

Objetivos	Actividad	Acciones	Indicadores	Tiempos	Responsables	Recursos	Monitoreo Evaluación
Potenciar el protagonismo y autonomía en los participantes de la Juegoteca Fomentar la reflexión, construcción y respeto de reglas lúdicas y de convivencia	Construcción de juegos de mesa	Elección de un juego de mesa a modificar junto a los participantes. En principio será el realizado en la noche de Juegos Familiar	Reglas	Primer viernes de Septiembre	2 Profesores de Juegoteca	Juego de mesa a modificar	Construcción de reglamento, claro y preciso
		Construcción de Tablero y fichas. Registro fotográfico	Tablero y fichas	Segundo viernes de Septiembre	2 Profesores de Juegoteca	Elementos de librería. Cámara de fotos	Construcción del tablero y fichas en forma prolija y presentable
		Testear la producción realizada. Realizar ajustes de ser necesarios. Armar video explicativo del juego	Juego construido	Tercer viernes de Septiembre	2 Profesores de Juegoteca	Juego Construido	Testear si el juego no posee fallas en su diseño
		Armado de video, con las fotos del proceso de producción y el video explicativo	Vídeo	Cuarta semana de Septiembre	Profesora de Informática	Fotos y videos. Computadora	Armado del video
		Presentación del juego en la Juegoteca. Reproducción del video con el proceso y explicación del mismo	Juego construido Video	Cuarto viernes de Septiembre	Profesores de Juegoteca	Juego. Proyector, computadora y parlantes	Recepción y atención por parte los demás. Motivación para realizar otros juegos

Fuente: Elaboración propia (2017)

Cuadro N° 8: Diseño y realización de campamento junto a los participantes

Objetivos	Actividad	Acciones	Indicadores	Tiempos	Responsables	Recursos	Monitoreo Evaluación
Potenciar el protagonismo y autonomía en los participantes de la Juegoteca Fomentar la reflexión, construcción y respeto de reglas lúdicas y de convivencia	Diseño y realización de campamento junto a los participantes	5 Encuentros pre campamentos	Encuentros	Quinto viernes del mes Septiembre hasta el cuarto viernes del mes de Octubre	3 profesores de Juegoteca	Material de librería y de Educación Física	Asistencia y participación de los encuentros realizados
		Entrega de fichas médicas y autorizaciones	Fichas médicas y autorizaciones	Tercer viernes del mes Octubre	Profesores de Juegoteca	fichas médicas y autorizaciones	Entrega completa de fichas médicas y autorizaciones
		Reunión con la familia. Entrega de lista de materiales a llevar	Reunión	Cuarto viernes de mes de Octubre	2 Profesores de Juegoteca	Lista de materiales a llevar	Evacuar dudas de la familia
		Realización del campamento	Campamento	Primer jueves y viernes del mes Noviembre	Profesores de Juegoteca	Materiales elaborados en los encuentro precampamento, materiales de campamento	Trabajo en grupo, cooperación, desarrollo de la tarea asumida, participación, comunicación
		Evaluación de la propuesta por parte de los participantes	Devolución	Ultima actividad del campamento	Profesores de Juegoteca	Afiches y marcadores	Auto evaluación grupal

Fuente: Elaboración propia (2017)

DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE LAS ACCIONES REALIZADAS

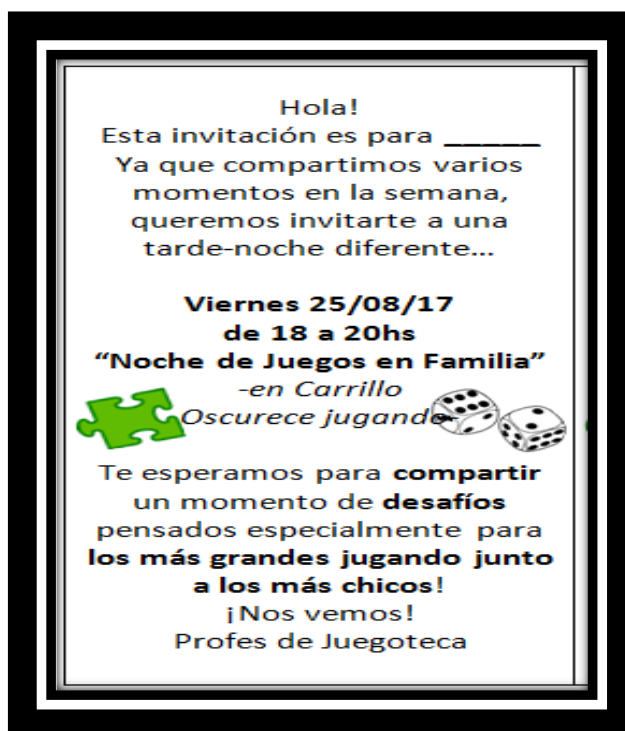
Encuentro de Juegos de Mesa en Familia

En principio la planificación del encuentro (*Ver anexo 3*) fue realizada en tiempo y forma, lo que permitió una buena organización, preparación y realización del evento. La temática fue el barrio, por lo que se realizó un juego de recorrido gigante que sirvió como herramienta para hilar las diferentes propuestas de juego.



Juego de Recorrido gigante del Barrio Ramón Carrillo. Foto: Carolina Sobral (2017)

Luego pasamos a la confección de volantes personalizados (cada uno llevaba escrito el nombre de quien lo recibía) invitándolo junto a su familias a participar. Fueron entregados los dos viernes anteriores al evento para garantizar la entrega a la mayor cantidad de participantes posibles. En algunos casos fuimos hasta la casa de aquellas familias que no logramos entregarle el volante en el CEC. Cada entrega iba acompañada de un “no te olvides de venir al menos con un familiar adulto”, insistiendo bastante con este detalle. Como ya habíamos diagnosticado, la asistencia de los adultos en el CEC no suele ser sencilla.



Volante de Noche de Juegos en Familia (2017).

Finalmente cuando llegó el día esperado la gente, de a poco se fue acercando al salón de usos múltiples del CEC donde se desarrolla todos los viernes la Juegoteca, pero esta vez los participantes lo hacían en un horario diferente y acompañado por al menos un familiar. Aquellos que venían solos porque perdieron el volante o se olvidaron de avisar en sus casas, le consultábamos si había alguien en su hogar para que vaya a buscar, en algunos casos que vivían cerca del CEC, los hemos acompañado al domicilio. Debido a tanta perseverancia en este punto, hemos logrado que vengan familiares de niños y niñas que siempre acuden solos/as a todas las actividades que participan en el CEC. De a poco las sillas se fueron ocupando y en cada mesa al menos uno o dos adultos había presente. Al comienzo los familiares adultos se encontraban expectantes y un tanto tímidos en participar de las actividades, pero con el pasar de los minutos fueron tomando confianza y entraron en juego, ayudando a los más pequeños y jugando ellos también.



Encuentro de Juegos en Familia. Fotos: Cecilia Vera (2017)

Siguiendo los conceptos enunciados por Taber (2002), consideramos que la familia es un espacio social donde se articula en simultáneo el ámbito de lo privado y de lo público, las transformaciones en la representación de este concepto deben acompañarse de una revisión de las estrategias desarrolladas por los agentes institucionales para el trabajo con ellas, en función de las alternativas de participación en los proyectos que las involucran, presentando posibles construcciones vinculares. En tal sentido, con esta propuesta de juego intentamos repensar y redefinir el lugar de las familias en los ámbitos institucionales, más allá de llegar a acordar qué definiciones son las más acertadas, permitirnos pensar –entre otras cosas– qué podemos trabajar con ellas en un espacio de juego a partir de reconocer su lugar como red social inmediata de los niños y niñas y parte de una trama de relaciones que influyen en el desarrollo. Convocar a las familias ya no como objetos de intervención, ni receptoras de información respecto de sus hijos/as sino sujetos de la misma, como posibles actores en la construcción de escenarios lúdicos, abordando ese lugar de mediadores de las tradiciones y la cultura a partir de traer al presente su propia memoria lúdica.

En relación a lo barrial podemos decir que el barrio para la Juegoteca, no es solo un “donde” en cuanto lugar de funcionamiento, sino también un “con quienes”, ya que toda la red que compone Carrillo, marca fuertemente la identidad de la Juegoteca. Así, entendemos el barrio desde una dimensión territorial, y a su vez, como una dimensión comunitaria en tanto lazos que construyen una trama. Dentro de este, encontraremos territorios, comunidades que dan cuenta de una identidad propia y que determinan una proximidad territorial, espacial y una identidad social (Kuiyan y Guardia, 2017). Al pensar una Juegoteca en un barrio, partimos de la base de necesitar identificar actores, sus objetivos y sus relaciones. Estos pueden ser otras instituciones, organizaciones o individuos que tengan alguna incidencia con el Centro Educativo Comunitario.

Claramente el territorio es un campo complejo y a la vez síntesis de múltiples determinaciones. Aloja en su dinámica las tensiones de la relaciones sociales y en el que se ponen en juego saberes y formas de hacer de diferentes actores que lo habitan (el Estado y sus dependencias, empresas, movimientos sociales, organizaciones, instituciones, trabajadores, familias). Las redes son formas de interacción social, en la que se da un intercambio dinámico entre personas, grupos, e instituciones, a partir de intereses comunes (Kuiyan y Guardia, 2017). Las familias, las instituciones barriales y los dispositivos estatales deben trabajar en alianzas estratégicas para procurar el desarrollo pleno de los niños, niñas y jóvenes que forman parte de esa misma comunidad. Esta es responsabilidad central en el Estado pero compartida con las familias y las organizaciones e instituciones territoriales respecto de garantizar los derechos de las niñas, niños y jóvenes.

Las propuestas del Encuentro fueron diversas y variadas, los participantes jugaron entusiasmados en cada una de ellas, lo que hizo que se extendieran en tiempo, teniendo que saltar algunos casilleros de juego para lograr cerrar el encuentro en el horario estipulado. Lo cual es valioso sabiendo que muchas familias pasadas las 20:00hs deben regresar a sus casas para retomar sus actividades hogareñas. Durante el evento se apreciaba un clima distendido de juego y disfrute, por parte de todos/as, tanto de las familias como de los profesores que coordinaban las actividades. Aquellos familiares que se veían al comienzo con rasgos de extrañeza y desconcierto sobre el espacio y la propuesta, terminaron jugando y divirtiéndose junto a sus niños, niñas y jóvenes.

Fue un evento que lo consideramos que se debe continuar realizando porque es una experiencia muy enriquecedora para la familia. Para próximos encuentros tenemos que tener en cuenta un espacio para los/as participantes de edad escolar inicial porque no se integraban a las propuestas planteadas y a su vez por momento dificultaban la participación de los más grandes. Otro aspecto a considerar sería prolongar el momento de juego con los elementos de la Juegoteca, para que los niños/niñas y jóvenes puedan enseñarle a su familia a jugar las diferentes propuestas en las que participan cada viernes, ya que lo consideramos

muy significativo. También creemos necesario proponer otro momento de juego donde las familias enseñen juegos que hacían cuando eran pequeños, para generar de este modo un intercambio de lúdica y aprendizajes entre los/as participantes.



Encuentro de Juegos en Familia. Foto: Cecilia Vera (2017).

Salida al Parque Rivera Sur

Esta propuesta inicialmente estaba pensada para realizarse junto a la familia de los participantes, pero finalmente se realizó solo con los niños, niñas y jóvenes, debido a que por razones horarias y laborales se dificultó la presencia de los adultos (se sugiere para próximas veces plantearlo un día de fin de semana, para que puedan asistir las familias). Sin embargo se utilizó la salida como cierre anual de la Juegoteca, compartiendo un día de juego al aire libre. En relación a la asistencia de los jóvenes, se esperaba mayor cantidad. El horario de salida fue programado para las 13:00, para quienes iban a la escuela por la mañana puedan asistir a la salida sin ausentarse. Sin embargo algunos en ese horario aún no habían regresado de la Escuela. Para el próximo año se evaluó realizar la salida a las 14:00. Consideramos que la propuesta resultó

enriquecedora tanto para los participantes como para los docentes. Al llegar al predio se realizaron algunos juegos rompehielos. Luego almorzamos hamburguesas cocinadas entre todos/as (cada uno/a, de manera colaborativa ayudó en algo). Después de almorzar los participantes plantearon propuestas de juego y nos dividimos según los intereses de cada uno/a, jugando también los docentes. En ese momento se logró un clima distendido, en donde todos/as consiguieron jugar con otros/as disfrutando de la propuesta, construyendo de esta manera un tiempo de libertad para la libertad. Finalmente realizamos una merienda entre todos/as en donde quienes querían compartían que cosas volvería a repetir el año que viene, cuáles no, y si sumarían algo más a la propuesta. Muchos de los que hablaron en el momento del balance final, mencionaron que les gustó mucho el día compartido, así como el campamento (quienes tuvieron la oportunidad de ir).



Salida al Parque Ribera Sur. Fotos: Sebastián Haffner (2017).

Aumentar la cantidad de participantes que asisten en el turno mañana de la Juegoteca

Volanteadas por el barrio

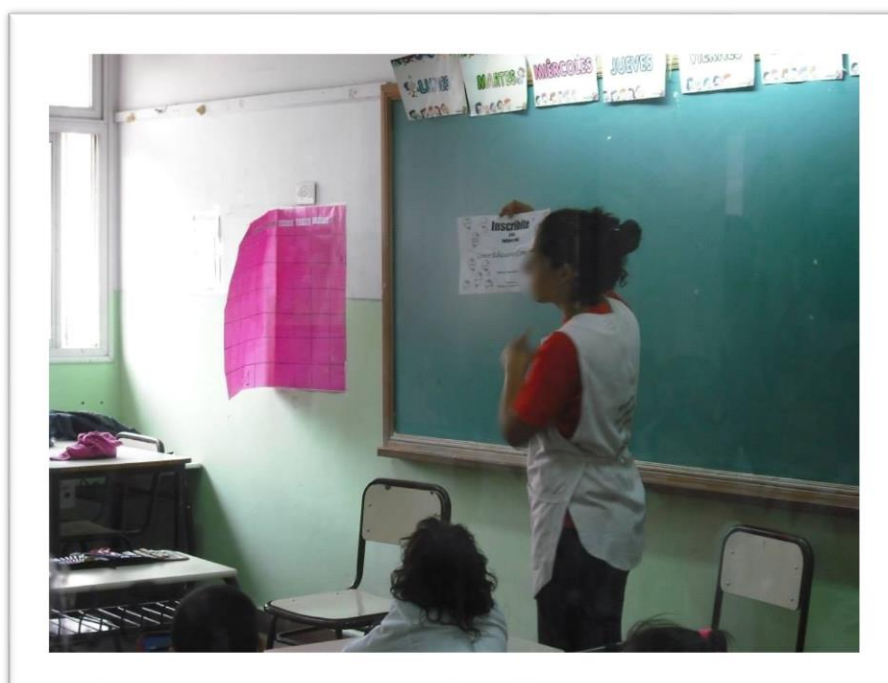
Un docente de la Juegoteca (rotando quien realizaba la volanteada cada viernes) repartía volantes a los/as vecinos/as por las calles y pegando afiches en comercios durante los viernes del mes de Agosto en el turno mañana. Cuando entregábamos los volantes, consultábamos si conocían el CEC, aquellos que no, les contábamos donde está ubicado y las propuestas que ofrecía a la comunidad. Esta acción realizada en Carrillo y barrios aledaños, fue un interesante momento de intercambio con los/as vecinos/as, en donde en ocasiones se compartieron palabras, mates, sensaciones, deseos, etc. Para próximos años se recomienda realizar la difusión entre todos los docentes de la Juegoteca en las semanas previas al comienzo anual del taller de Juegoteca, armando una Juegoteca itinerante que vaya recorriendo diferentes puntos del barrio.

Propuesta de juego en la Escuela:

Para comenzar con esta acción, nos comunicamos y acordamos con las autoridades de las Instituciones escolares la visita a la institución para realizar la difusión. En el caso de la Escuela primaria realizamos una propuesta de juegos con los diferentes grados que tenían Educación Física el día que asistíamos. Comenzamos con una presentación de los profesores que fuimos y le contábamos brevemente de dónde veníamos y sobre la Juegoteca. Había varios niños y niñas que ya nos conocían porque asisten al CEC, eso fue interesante porque hizo más dinámica la primera parte de presentación. Luego, pasamos a realizar una serie de juegos masivos y algunos de mesa, los cuales construimos y adaptamos para jugar en el patio. Entre ellos, realizamos el Reversi Gigante, Palitos Chinos Gigantes, Juego de la Oca cantado y un Rompecabeza que los invitaba a venir a la Juegoteca. Luego del armado del Rompecabezas, les agradecíamos por la participación, mientras le repartíamos un volante a cada uno/a para pegaran en el cuadernos de comunicaciones. En los grados que no participaron de la propuesta, pasamos por sus aulas para contarles sobre la Juegoteca y les repartimos los volantes. Creemos que esta propuesta además de difundir, teje lazos con la Escuela para generar futuras articulaciones y continuar construyendo complementariedad entre las propuestas de Educación No Formal y la Educación Formal. Para el año siguiente se evalúa como estrategia de difusión y articulación que los grados junto a sus maestras/os puedan realizar una visita a la Juegoteca para conocerla y jugarla personalmente.



Juegos de difusión en la Escuela N°19 D.E. 19. Fotos: Cecilia Vera (2017).



Difusión de la Juegoteca en la Escuela N°19 D.E. 19. Foto: Cecilia Vera (2017).

Contacto con aquellos que vinieron alguna vez (durante este año) al taller de Juegoteca y dejaron de asistir.

Revisamos la planilla de asistencia y verificamos quienes dejaron de venir. Luego cotejábamos si poseían ficha de inscripción para obtener su teléfono de contacto. En algunos casos nos dimos cuenta que no poseían ficha de inscripción, por lo que no teníamos el contacto. A partir de esto decidimos realizar un cruce en la lista de asistencia y las fichas de inscripción para resaltar a quienes no tenían para entregarle una la próxima vez que asistan a la Juegoteca. En otros casos nos ocurrió que el número no pertenecía a un cliente en servicio o se encontraba apagado, dejando en esta instancia un mensaje de voz y también un mensaje de whatsapp, obteniendo mayores respuestas a los mensajes realizados por este último medio. Con las familias que nos logramos comunicar, obtuvimos diferentes respuestas. Algunas nos decían que no sabían el motivo por el que dejaron de ir, por lo que iban a hablar con los niños/as para que retomen la actividad. Otras familias nos manifestaron que comenzaron a realizar otra actividad en el horario de Juegoteca. Por último, algunos pocos casos nos mencionaron que no fueron más a la actividad porque tuvieron alguna dificultad con alguno de los participantes. En estos casos estuvimos hablando con las familias, compartiendo nuestro deseos de que regresen al taller, contándole nuestra forma de trabajo y las estrategias que llevamos adelante para abordar estas situaciones. En algunas instancias hemos llegado a ir a las casas para hablar mejor sobre el tema.

Luego de llevar adelante estas tres acciones, observamos que la cantidad de participantes del turno mañana fue aumentando con el transcurrir de las semanas.

Construcción de juegos de mesa con los participantes de la Juegoteca



Construcción de juegos en la Juegoteca. Fotos: Carolina Sobral (2017).

En las imágenes podemos ver el armado de piezas gigantes de ajedrez realizadas con material reciclable. Se les dio la posibilidad a los participantes de elegir entre algunos juegos para poder rediseñarlos, armarlos y jugarlos. El ajedrez salió ganador, por lo cual, junto a los niños, niñas y jóvenes que tenían ganas de sumarse en la propuesta empezamos a construir las 32 piezas. Nos llevó varios encuentros armarlas, a paso lento pero continuo. Cada viernes había algunos participantes que mantenían su presencia en la elaboración de las piezas y otros iban rotando, ya que algunos faltaban y otros decían no participar ese día de la propuesta. Para comenzar realizamos una recorrida por la plaza del barrio para recolectar botellas vacías. Antes de recolectar estuvimos hablando sobre la importancia de mantener limpio el ambiente, en este caso más precisamente los espacios públicos del barrio, y también hicimos algunos juegos sobre conceptos de reciclar, reducir y reutilizar, reflexionando sobre la participación de ellos en estos temas. Luego fuimos llevamos las botellas al cec y las lavamos. En otro encuentro le agregamos en la parte de

arriba de cada envase la forma de la ficha que iba a ser, para luego cubrir todo con cartapesta. Finalmente pintamos la mitad de piezas de blanco y la otra mitad de negro. Por último pintamos en un sector del sum, las baldosas del piso para simular el tablero. Para comenzar a jugar, utilizamos las reglas tradicionales del Ajedrez, y luego fuimos inventando junto a los chicos/as otras reglas y maneras de jugarlo, probando y jugando cada una de las variantes. De esta manera, en palabras de Scheines, “fundamos un nuevo orden” en donde los participantes fueron sujetos activos, productores de las piezas del juego y de sus reglas.

La construcción del juego fue una experiencia que se desarrolló con otros/as, en un espacio de interacción y comunicación, donde se desplegaron estrategias vinculares, entendiendo que el jugar tiene siempre una función social. Como plantea Nunes (2003), entendemos que el armado de prácticas lúdicas son ámbitos cuya principal función es la vinculación con reglas y valores socialmente válidos, siendo el juego el marco en el que se vincula con otros y donde tiene lugar el desarrollo de habilidades sociales. La instancia de grupalidad parte de considerar la construcción del juego como espacio de socialización donde los niños, niñas y jóvenes pueden encontrarse con otros a compartir, intercambiar y relacionarse. Subyace, detrás de la propuesta de construcción, la intención de que adquieran valores de respeto, de solidaridad y de encontrar en el otro un par diferente pero con quien se puede acordar y compartir. Implica favorecer en los sujetos el sentimiento de pertenencia hacia el grupo del que forman parte.

En tal sentido, sostenemos que la construcción de juegos grupales propicia la conformación de sujetos sociales y permite experimentar el proceso de formación de grupos. Cuando los/as participantes forman parte de un grupo, tiene la posibilidad de ejercitar roles, abordar conflictos e incluso ceder sus intereses personales en pos de sostener la actividad conjunta. Consideramos que constituyen un contexto natural, en el que quienes participan se ven motivados a cooperar para establecer reglas y para guiarse por ellas. En este punto, la elaboración de reglas -los acuerdos y conflictos para establecerlas- son en sí mismo una actividad política que implica tensiones, intereses contrapuestos, negociación y la toma de decisiones. Entendemos que, en la convivencia entre los sujetos, en esa interacción, se pueden modificar las reglas de los juegos colectivos, estos aprenden a defender su opinión, a confrontar y a ver los efectos que ocurren luego de implementadas. Por todo ello, sostenemos que esta propuesta está cargada de una intencionalidad respecto a la formación social, política y educativa de los niños, niñas y jóvenes.

Diseño y realización de un campamento junto a los participantes

Concebimos al campamento como una propuesta de enseñanza que se caracteriza por la convivencia grupal en el medio socio-natural y que por sus propias características ofrece oportunidades de conocimiento, interacción y vinculación de contenidos propios del contexto de acampe. Se constituye en una herramienta para promover inclusión e igualdad de oportunidades educativas facilitando el acceso a nuevas prácticas de enseñanza fuera de los límites físicos de la Juegoteca. La ruptura con lo cotidiano y la carga emocional que implica el campamento ofrece una oportunidad para que los participantes interactúen con otros, con los objetos y con la naturaleza. El proyecto de un campamento desde un enfoque de Recreación Educativa nace con la intención de ofrecer a los participantes del CEC un contacto directo con el ambiente natural a partir del conocimiento del mismo y sus posibilidades, propiciando el desarrollo de las habilidades y técnicas necesarias para desenvolverse en él. Para la realización de este proyecto se requiere que los participantes aprendan a valorar el medio donde se lleva a cabo, desarrollen capacidad de convivencia, espíritu de cooperación e idea de grupo, la participación activa y protagónica en tareas grupales e individuales, medidas de precaución, protección y seguridad, y cierto grado de autonomía y organización.

Con este fin es que desde el trabajo semanal en el CEC se realizaron talleres pre-campamento, donde se fue conformando el grupo, afianzando lazos y propiciando un clima de trabajo donde los vínculos y el respeto fueron la base para llevar adelante el armado del campamento, propuesto desde los docentes a cargo pero pensado junto con los participantes, promoviendo un rol activo y comprometido con la actividad. En el primer encuentro realizamos juegos de nombres e integración para afianzar estos aspectos entre los participantes, ya que en la Juegoteca no hay un grupo conformado y la asistencia en algunos casos es irregular. En el segundo encuentro jugamos juegos cooperativos para reflexionar sobre lo comunitario y lo grupal. En el tercer encuentro realizamos dinámicas para charlar sobre las expectativas que poseen sobre el campamento, para ir armando que propuestas desean realizar y que situaciones desearían que no sucedieran. Todas las cosas que fue expresando el grupo se registraron para tenerlas en cuenta en el armado y en el transcurso del campamento. De esta manera comenzamos a construir juntos la salida. En el cuarto encuentro jugamos e hicimos una grilla de las actividades que realizaríamos en común, para luego armar grupos y dividir responsabilidades. En el último encuentro realizamos una lista de materiales (individuales y grupales) necesarios para llevar adelante el campamento y cada una de sus actividades, entre las que se encontraban: juegos de reconocimiento del lugar, juegos integradores y cooperativos, juegos nocturnos, juegos de orientación, juegos de búsqueda, construcción de carpas, de fuegos y fogón, actividades de cocina y limpieza.

Es propósito de esta propuesta fue la participación, incluyendo en ella contenidos para enseñar ciudadanía, que atravesaron toda la experiencia. El campamento supone la realización de una gran cantidad de tareas y situaciones nuevas que van desde el proceso de planificación, pasando por la ejecución de actividades, hasta la evaluación de aquello que se propuso hacer. Esto procura favorecer la autonomía, la responsabilidad, la reflexión, la discusión y la toma de decisiones de participantes. La intervención de los niños, niñas y jóvenes en la propuesta desarrolla su “capacidad de participación en la vida social, cultural, política y económica y hace efectivo su derecho a la ciudadanía democrática”¹⁵. En este sentido, será un objetivo permanente en las propuestas de enseñanza que los docentes contemplarán al organizar el campamento.

Para continuar, nos parece necesario definir qué entendemos por ser ciudadano hoy. Las miradas tradicionales asocian la ciudadanía a ser iguales frente a la ley, lo que implica derechos (sociales y civiles, al voto, a ser representado por los gobernantes, entre otros) y obligaciones. Los derechos deben ser garantizados frente a toda distinción de edad, género, situación socioeconómica, etcétera. Sin embargo, esta noción tradicional homogeniza a los sujetos en tanto los iguala, pero no reconoce sus diferencias constitutivas de las relaciones de poder. En este sentido, la ciudadanía se presenta como el reconocimiento de nosotros y los otros como sujetos sociales, donde cobra un lugar central la lucha por ese reconocimiento. En este proceso influyen las apropiaciones de bienes materiales y simbólicos que nos ayudan a transitar en nuestras sociedades. Es así que “ser ciudadano no tiene que ver sólo con los derechos reconocidos por los aparatos estatales a quienes nacieron en un territorio, sino también con las prácticas sociales y culturales que dan sentido de pertenencia y hacen sentir diferentes a quienes poseen una misma lengua, semejantes formas de organizarse y satisfacer sus necesidades” (García Canclini, 1995: 19). Carlos Cullen (2004) sostiene seis puntos claves donde argumentar la necesidad de la enseñanza de la ciudadanía: a) fomentar la crítica a las formas de socialización y la construcción del ordenamiento social; b) fundamentar y argumentar la viabilidad de la participación política y la responsabilidad social; c) Saberes para construir el propio poder de participar y una reconstrucción crítica del poder diseminado en la sociedad; d) enseñar a resolver democráticamente conflictos de poder y normas; e) a participar democráticamente en las decisiones; f) aprender una convivencia pluralista. De este modo, se establece entre los términos a analizar un estrecho vínculo, una íntima relación, donde la participación se encuentra inmersa en la idea de construir ciudadanía.

Es importante también entonces la conceptualización de esta categoría que entiende la participación como un derecho y una práctica social de significado valioso, tanto para la formación de jóvenes como para el

¹⁵ Ley Nacional de Educación (N° 26.206), artículo 48, inciso b.

medio donde se desenvuelven, implica que ellos pueden pensar y actuar en términos de procesos, alternativas, conflictos, elaboración de planes y desarrollo de acciones y por tanto intervenir en la gestión de proyectos que los identifican como destinatarios (Kantor, 2008). En el mismo sentido María Teresa Sirvent (1998) habla de “participación real”, entendiendo a los sujetos con la posibilidad de incidir en la naturaleza de las decisiones, tanto en el momento de la toma de decisiones, como en la implementación y la evaluación de las mismas. Esto significa un cambio tanto en quienes deciden, como qué se decide y a quiénes se beneficia con esas decisiones, lo que genera una modificación en las estructuras de poder. Deteniéndose en el concepto, plantea con claridad que “no es una mera ilusión producto de mentes idealistas, es un largo y difícil proceso de aprendizaje, de conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas mentales que modifiquen modelos de relación humana internalizados durante años de autoritarismo y explotación” (Sirvent, 1998:128).

Pensar, preparar y realizar un campamento con otros/as permite el reconocimiento del grupo en su doble faceta: como partícipes y como sujetos sociales que comparten momentáneamente un espacio de construcción colectiva. Permitir que todo el grupo gestione el campamento en algún momento posibilita que internalicemos derechos y deberes, roles, reconocimiento de normas, temporalidades y espacialidades, otros modos de imaginar, otros modos de ser y hacer.

El campamento finalmente fue llevado delante de manera satisfactoria, los participantes interactuaron muy bien con la experiencia, logrando realizar la mayoría de las actividades planificadas y generando buenos niveles de autonomía (algunos más que otros). Para próximos campamentos tendremos en cuenta invitar a los pasantes o practicantes que participen del taller de Juegoteca en el mes que se desarrolle el mismo, con la posibilidad que lleven adelante algunas de las actividades.



Campamento de Juegoteca. Fotos: Sebastián Haffner (2017).

CONSIDERACIONES FINALES

De esta manera, llegando a las últimas líneas de este trabajo, consideramos que estamos transitando por un “nivel praxiológico” descrito por Ferry (1997) cómo; “el qué hacer y para qué hacer”. Es un nivel que se refiere a la praxis no solo como la práctica, sino como la puesta en obra de diferentes operaciones en un contexto dado que es necesario analizar y en el que habrá que tomar decisiones referentes al plan de ejecución de lo que se hace. En este caso fue sobre el trabajo que llevamos adelante en la Juegoteca. No se trata de reproducir de manera idéntica recorridos o desarrollos que pudimos haber practicado anteriormente sino vamos a intentar pensar y reflexionar sobre el sentido de estos trayectos, de estos desarrollos. Para tratar de descifrar estos recorridos a producir, buscamos poner distancia, despegarnos de la acción a través de algún tipo de mediación. El encuentro con colegas, el intercambio de experiencias, la lectura de diferente bibliografía, no sólo técnicos, sino de aquellos que nos llevaron a la reflexión psicológica, a la significación social y política de la acción fueron formas posibles de mediación.

En este proyecto consideramos a las problemáticas como un conjunto de preguntas que abren puertas diferentes y que nos obligan de manera permanente a inventar nuevas soluciones para nuevas situaciones en las que estamos inmersos. Puede decirse que justamente cuando la práctica pedagógica exige tratar lo inesperado, es totalmente importante que como docentes, podamos buscar innovaciones para renovar la acción, para hacer vivir la propuesta. Por eso, nosotros a lo largo de este trabajo de intervención en la Juegoteca del Centro Educativo Comunitario Ramón Carrillo hemos realizado un análisis del contexto; del barrio, la institución, los destinatarios, la Juegoteca y los recursos utilizados para comenzar a llevar adelante el proyecto. Luego fuimos detectamos algunos problemas y sugerimos algunas líneas de acción para abordarlos. A continuación realizaremos una breve síntesis de lo elaborado.

Para comenzar, partimos de la base que todo “proyecto de intervención tiene una finalidad irrenunciable: producir cambios. Sin embargo, un proyecto no es en sí mismo un objeto que pueda recortarse de su entorno social, económico, cultural o político. Es una construcción social y está inserto en un momento determinado que, lejos de desdibujarlo, le da sentido y lo constituye” Ander Egg y Aguilar (1997:4). En este proyecto realizamos un planeamiento estratégico situacional. En donde no nos consideramos meros observadores que estamos fuera de la situación sino que formamos parte de ella y estamos comprometidos con los cambios que queremos generar. Para ello empezamos con un diagnóstico institucional el cual consideramos que es un proceso de indagación de la situación actual de la institución que puede incluir diferentes dimensiones y aspectos: cuantitativos y cualitativos, potencialidades y dificultades, cuestiones propias de la institución educativa y del contexto social, económico, cultural y político en el que se encuentra inserta. Para su desarrollo, iniciamos analizando algunos datos cuantitativos que obtuvimos a

cerca del barrio donde se encuentra la institución. Es así que ya vimos que el CEC se encuentra en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, más precisamente en el barrio Ramón Carrillo ubicado en la zona sur de la ciudad. Según los datos analizados sus habitantes poseen cifras considerables de hacinamiento, deserción escolar y desocupación, que reflejan como otros tantos barrios de la Ciudad, las características de vulnerabilidad social en la que se encuentran. Luego estuvimos analizando producciones escritas (de trabajadores del CEC y vecinos del barrio) que dan registro a los inicios de la institución. Allí nos encontramos que a partir de los reclamos y pedidos de las familias por políticas que aborden las problemática de vulnerabilidad social, el Estado en 1997 decidió empezar a crear lo que hoy es el CEC. Al comienzo con actividades aisladas durante la semana, la propuesta fue creciendo, pasando por la construcción de un nuevo edificio en el 2009, hasta llegar al presente analizado en este trabajo.

Estuvimos realizando entrevistas a los coordinadores del CEC para que nos detallen su funcionamiento en la actualidad. De lo analizado en ellas, se desprende que la institución depende del programa Centros Educativos Comunitarios, el cual forma parte de Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires. Los objetivos institucionales que se plantea, tienen en cuenta el contexto anteriormente mencionado, y entre otras cosas, abordan la inclusión social, educativa y cultural de los vecinos del barrio. Luego detallamos la grilla de actividades que ofrece, apreciando la cantidad y variedad de propuestas que brinda para diferentes grupos etarios a lo largo de la semana. También describimos como está organizado el CEC en cuatro áreas de coordinación y cuáles fueron los objetivos específicos que se propusieron las coordinaciones para el año 2017, los cuales tuvimos en cuenta en el proyecto propuesto.

A continuación definimos teóricamente el concepto de Juegoteca, y luego volcamos la información que obtuvimos de las entrevistas realizadas a los docentes de la Juegoteca del CEC, para contar sobre los orígenes y describir la propuesta que lleva adelante en la actualidad. Después de detallar y estudiar los datos obtenidos del barrio, la institución y la propuesta de Juegoteca, realizamos un análisis FODA para conseguir información relevante a tener en cuenta en la elaboración de nuestra propuesta. Los resultados alcanzados fueron profundizados desde su problemática y complejidad, a través del análisis de varios conceptos, los cuales creemos que son de vital importancia para entender nuestra concepción a cerca de las temáticas abordadas a lo largo de nuestra propuesta de trabajo. Entre ellos destacamos: Educación No Formal, Diseño Educativo, Necesidades, Jóvenes, Tiempo Libre, Recreación y Juego.

Teniendo en cuenta todo lo desarrollado, decidimos que este proyecto se lleve a cabo en la segunda mitad del año 2017, junto con los/las participantes mayores de 10 años de la Juegoteca del Centro Educativo Comunitario Ramón Carrillo, y los/las profesores/as que están a cargo de la actividad. Luego definimos los objetivos generales y específicos que nos propusimos intentar alcanzar y justificamos el proyecto que nos

planteamos. A continuación, partiendo de los objetivos planteados, elaboramos planes de acción para abordar cada uno de ellos. Finalmente describimos y analizamos las acciones realizadas y llegamos a las siguientes reflexiones.

Consideramos que este trabajo aporta a la construcción de conocimiento referido a proyectos socioeducativos dentro del campo de la Educación No Formal. De esta manera hemos buscado generar conocimiento allí en donde los participantes logren construir procesos de protagonismo y autonomía a partir de propuestas de Educación Física y Recreación como contenido para su desarrollo. Nos interesa señalar que es imposible pensar este trabajo desde una mirada ingenua o externa a la situación de vulnerabilidad; muchos niños, niñas, jóvenes y adultos pasan día a día y desde hace muchas décadas por situaciones complejas altamente injustas. Producir conocimiento en relación con la educación en estos contextos consideramos que es de suma utilidad tanto académica como política, en términos de acceso a un bien social y cultural, un derecho humano como es la educación, el juego y el tiempo libre en general, y en particular la Educación Física y la Recreación.

Las prácticas sociales y los procesos de participación que se produjeron en la Juegoteca, hicieron que el aprendizaje siempre sea situado y dependiendo de los problemas, actores y escenarios que lo configuran. La relación sujeto-ambiente es dinámica y ambigua (Arrúe, Scavino y Grippo, 2011). Por lo tanto, participar en diversos contextos educativos es esencial para el desarrollo de los sujetos. Estos no se definen por lo que ellos delimitan espacialmente, el contexto excede las fronteras materiales, las paredes. De esta manera se resalta la importancia de todos los contextos para el aprendizaje de niños, niñas y jóvenes. Democratiza los aprendizajes y da valor a los espacios no escolares, relaciones entre diversos contextos de aprendizaje para promover la inclusión en términos no sólo de asistencia sino de aprendizaje y alojamiento subjetivo de los sujetos. En este proyecto se puede observar que las propuestas no son solo fueron llevadas adelante puertas adentro del CEC, sino que por el contrario se realizaron varias actividades con otras instituciones, en otros espacios. En ese sentido, creemos que por ejemplo la actividad realizada en la Escuela es de suma importancia para establecer lazos e ir tejiendo redes entre las instituciones, para ampliar la calidad de las propuestas ofrecidas y que resulten más significativas para los niños, niñas y jóvenes.

En el abanico de sentidos individuales y grupales que esta práctica puede significar para los participantes, en el grupo de la Juegoteca con el que trabajamos, los sentidos más fuerte que dan a la experiencia tienen que ver por un lado con la construcción de un lugar de pertenencia y por el otro con la construcción de un nuevo universo simbólico, en el que cobra importancia sus posibilidades presentes y futuras. La construcción de un nuevo universo simbólico, se relaciona con que los sujetos sienten en estos espacios

que su presente cuenta y sus intereses y gustos son válidos o que vale la pena tener interés por algo. Esta práctica en tanto parte de la vida cotidiana de los jóvenes, produce cultura. Cultura en plural, heterogénea, múltiple. En esta práctica y mediante ella, los sujetos hacen valer sus voces (Huergo, 2000) que aunque transitorias, precarias, híbridas (al apropiarse de los discursos que la propuesta plantea) ponen de manifiesto sus experiencias y conocimientos, pugnando por ser reconocidas en la lucha con otras formas de conocimiento más legitimadas. De esta manera, gracias a los aportes de los participantes se fueron construyendo propuestas como la construcción de juegos de mesa (en este caso, el ajedrez) y también el campamento.

Consideramos fundamental el aporte que las Ciencias Sociales pueden brindar, otorgando nuevas interpretaciones y algunas claves de análisis y reflexión para que en estas prácticas se evalúen y dirijan las acciones y objetivos en esta dirección, más allá de enunciarlos. Hay algunos aspectos cualitativos que no nos parecen menores en cuanto al proyecto analizado y su relación con los diferentes grados observados en los procesos participación y autonomía. Para su análisis, dada la estrecha relación que hay con estos conceptos, utilizaremos los “Vectores del Cono Invertido”: Afiliación, Pertenencia, Cooperación y Pertinencia, propuestos por Pichón Riviére (1982). Estos vectores miden en nivel de interacción que hay entre los integrantes de una propuesta (tarea), así como el grado de compromiso, participación y autonomía por parte de estos.

1. Como primer paso en este proyecto decidimos trabajar con quienes no conocen la Juegoteca, para de este modo ampliar el nivel de asistencia. Para eso desarrollamos las volanteadas por las calles del barrio y el encuentro de juegos y difusión en la Escuela. Posterior a esas acciones, hemos notado un aumento en la asistencia de nuevos/as participantes en la Juegoteca, sobre todo en el turno de la mañana, que fue donde más difusión realizamos.
2. Luego nos enfocamos en quienes asisten en forma esporádica a la Juegoteca, que vienen de vez en cuando y no suelen permanecer durante todo el horario estipulado. No poseen una participación constante, y su grado de autonomía es mínimo, relacionado con el decidir estar o no. Estos sujetos se los considera que se encuentran en un proceso de Afiliación, ya que guardan una determinada distancia sin incluirse del todo en la propuesta. Nuestras intervenciones durante el proyecto fueron invitaciones a sumarse de manera más contante a la propuesta, ya sea de manera telefónica, como personal (cada vez que los/as veíamos). Con algunos/as hemos tenido resultados positivos, pero

varios nos manifestaron que tenían otras actividades y/o responsabilidades que hacían que no logren mantener una continuidad en la asistencia.

3. Quienes suelen asistir todos los viernes a la Juegoteca notamos que han logrado un nivel de pertenencia con la propuesta. Consideramos que es un grado intermedio de autonomía, relacionado con sostener la propuesta, poniendo en juego lo que el espacio brinda y lo que ellos pueden lograr dar a ese espacio. Suelen tener algunas dificultades para comunicar deseos o ideas nuevas y llevarlas adelante. Muchos de ellos/as suelen jugar en subgrupos (grupos de pares que ya conocen), entonces nuestras intervenciones van en dirección a que puedan jugar y compartir con otros/as que no conozcan, para ampliar su nivel de sociabilidad y vínculos, así como también trabajar (en algunos casos) su timidez. Aprovechando su asistencia y participación, realizamos con muchos/as de ellos/as las salidas al Parque Rivera Sur y la Encuentro de Juegos en Familia, aprovechando que ambas actividades no requerían un alto nivel de iniciativa de su parte, sin embargo siempre apuntamos a que se involucren lo más que puedan en el armado y realización de estas actividades, logrando de esta manera mayores grados de cooperación con la tarea y entre los/as integrantes del grupo.
4. Finalmente consideramos que quienes llevan adelante proyectos que se van construyendo con sus aportes, ideas y acciones se encuentran en un nivel de Pertinencia. Este consiste en el centrarse en la tarea prescrita, y en el esclarecimiento de la misma. La calidad de esta pertinencia se evalúa de acuerdo con el monto de la pretarea, la creatividad y la productividad del grupo y sus aperturas hacia un proyecto. Creemos que quienes se encuentran en este nivel poseen un mayor grado de participación y autonomía. En relación a este proyecto podemos identificarlos como aquellos/as que participaron del diseño, construcción y realización del Ajedrez (a menor escala) y del campamento (a mayor escala). Estas dos propuestas lograron canalizar y optimizar a todos/as aquellos que se sintieron con deseos y capacidad de llevar adelante proyectos en donde muchas de las decisiones se iban tomando en función a los anhelos individuales, pasados por las discusiones y acuerdos colectivos que permitían ir avanzando en cada una de las instancias que iban construyendo juntos.

Al escribir este trabajo tomamos conciencia que reflexionar sobre la autonomía y la subjetividad implica poner la mirada no solo aspectos que hacen posible esos procesos sino también prestar atención a las tensiones, conflictos, obstáculos que los imposibilitan y que dan cuenta de la complejidad de los mismos. No podemos hablar de procesos de autonomía si no pensamos en la subjetividad que se encuentra en los

procesos de autonomía, y es experimentada en relación con un sujeto histórico capaz de transformarse y transformar su entorno, capaz de tomar decisiones y accionar en base a ellas. La subjetividad se modifica constantemente, en la interacción cotidiana, en la vida en sociedad y en el devenir histórico. Los procesos de subjetivación tienen que ver con los modos de experimentarse la construcción social de un sujeto. Esto implica un componente fuerte de socialización que define el tipo de individuo necesario para conservar al sistema y conservarse a sí mismo (Bleichman, 2004). Sin embargo, fuimos viendo que en sus contradicciones, en sus filtraciones, existe la posibilidad de nuevas subjetividades, nuevas formas de redefinir la relación del sujeto con la sociedad.

En el análisis realizado dimos cuenta de las huellas y marcas que una experiencia de Recreación puede generar en las identidades juveniles considerándola una práctica subjetivante en el sentido de influir en esa constitución subjetiva constante y por lo tanto en sus identidades como procesos a través de los cuales los sujetos construyen su visión del mundo. Pensar los procesos de autonomía y analizar su grado de desarrollo es algo complejo ya que parecieran ser cuestiones inasibles, difíciles de “medir”, “calcular”, observar su realización. Si bien al inicio de la tesis hemos presentado datos cuantitativos, nuestra tarea ha intentado ser cualitativa en todo momento, dado que hemos buscado generar una mejora en los problemas que detectamos en trabajo realizado. A los efectos del análisis, y en el marco de los objetivos planteados, podemos decir que la acción de tomar la palabra (las decisiones) es una dimensión fundamental en los procesos de autonomía en tanto es una acción cultural que habilita en el mismo momento en que se produce un intento de obtener autoridad, legitimidad, poder, dando cuenta así de su carga política y de la existencia de “zonas blandas” en la cultura, es decir, plausibles de modificarse (De Certeau, 1995). De esta manera, al momento de realizar prácticas lúdicas en un espacio de Recreación, es sumamente importante la interacción que se da entre los participantes, los acuerdos que se llevan a cabo, las reglas que se construyen, el respeto de estas, las ideas que se comparten y todas las acciones que se llevan a delante en clave de juego para concretar lo proyectado.

Para finalizar, queremos dejar en claro que este trabajo es una posibilidad entre muchas otras, y seguramente los/as lectores/as han encontrado cuestiones de interés, así como habrán registrado aspectos que quizás faltarían desarrollar a futuro. Como todo proyecto, es perfectible y posible de darle continuidad. Lo que presentamos aquí en esta ocasión, podría ser abordado desde otras y diferentes perspectivas. Ojalá que esta producción sea de utilidad y se constituya en un aporte para consolidar nuevos conocimientos en la Educación Física y la Recreación en relación a la construcción de procesos de mayor participación, protagonismo y autonomía a través de espacios de Educación no Formal en barrios de sectores populares,

como lo es la Juegoteca del Centro Educativo Comunitario Ramón Carrillo. Esperamos que estos aportes, desde un marco claramente referenciado en las Ciencias Sociales, sean significativos para la comunidad de la Juegoteca, del CEC, del barrio, así como también para todos/as aquellos/as que nos acompañaron con su lectura a lo largo de estas páginas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAMOVA Y, M.; GARCÍA CASTRO, M.; DE CASTRO PINHEIRO, L.; DE SOUZA LIMA, F.; DA COSTA MARTINELLI, C. (2002). *Juventud, violencia y vulnerabilidad social en América Latina: desafíos para políticas públicas*, pp.13-31. Brasilia, Ediciones UNESCO Brasil.
- AISENSTEIN, A. (2003). *El currículo de la Educación Física en Argentina. Una mirada retrospectiva de la escolarización del cuerpo*. En revista: Educación y Pedagogía. Medellín. Universidad De Antioquia, Facultad de Educación. Vol. XV. No. 37. Págs. 145-158.
- ALLIAUD, A. (2007). *La biografía escolar en el desempeño de los docentes*. Conferencia en el seminario permanente de investigación. Escuela de Educación U de SA: Documento de trabajo N°22.
- ANDER-EGG, E.; AGUILAR, I.; MARÍA, J. (1997). Como elaborar un proyecto. Guía para el diseño de proyectos sociales y culturales. Lumen. Humanitas. Buenos Aires.
- APPLE, M. (1979). *Ideología y Currículo*. Madrid, Akal. Cap. 1. APPLE, M. Y KING, N. (1983): ¿Qué enseñan las escuelas? En: Gimeno Sacristán, J. Y Pérez Gómez, A. (comps.): La enseñanza, su teoría y su práctica. Madrid., Akal.
- ARRÚE, C.; SCAVINO, C.; GRIPPO, L.; REGATKY, M; HOJMAN, G.; COLLAZO, Y. et al. (2011). *Lo macro y lo micro: El desafío de la participación de adolescentes y jóvenes en experiencias educativas no formales*, en Ubal, M; Varón; X. y P. Martinis (2011). *Hacia una educación sin apellidos*. Montevideo: Universidad de la República.
- BAMONTE, L. (2008). *El juego y el deporte como una herramienta para la inclusión social y educativa*. Jornadas de Cuerpo y Cultura de la UNLP, 15 al 17 de mayo de 2008, La Plata.
- BLEICHMAR, S. (2004). *Límites y excesos del concepto de Subjetividad en Psicoanálisis*, en Revista Topía, Año XIV, Nº 40, Buenos Aires.
- BOLÍVAR, A. (2001). ¿Dónde situar los esfuerzos de mejora?: política educativa, centros o aula. En *Organización y Gestión Educativa*, 10-16. Recuperado de: <http://rinace.net/biblio/Bolivar2001Donde.pdf>.
- BOURDIEU, P. (1991). *Una invitación a la sociología reflexiva*. Siglo XXI editores. Buenos Aires.
- BOURDIEU, P. (1990). La juventud no es más que una palabra. En: Bourdieu, Pierre. *Sociología y Cultura*. Prólogo de Néstor García Canclini. Colección Los noventa. México: Grijalbo.

- CAMILLONI, A. Y CULLEN, C. (1993). *Los contenidos en el nivel medio. La interdisciplinariedad*. Trabajo presentado en el Primer Encuentro Nacional y Latinoamericano de Enseñanza Media, Rosario 1992. Publicado en las Actas del Encuentro por la Universidad Nacional de Rosario, 1993.
- CARR, W; KEMMIS, S. (1988). "Hacia una ciencia educativa crítica". En: *Teoría Crítica de la Enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*, pp. 374-439. Barcelona, Ediciones Martínez Roca.
- CASTEL, R (1997). *Las metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salariado*, Buenos Aires, Paidós.
- C.E.C RAMÓN CARRILLO, (2012). *Proyecto Pedagógico Institucional del Centro Educativo Comunitario "Ramón Carillo"*. CABA
- CHAVES, M. (2005b). *Los espacios urbanos de jóvenes en la ciudad de La Plata*. Tesis Doctoral. FCNyM, Universidad Nacional de La Plata.
- COOMBS, P.; AHMED, M. (1975). *La lucha contra la pobreza rural; el aporte de la Educación No Formal*. Madrid, Tecnos.
- CULLEN, C. (2004). *Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro*. Noveduc. Buenos Aires
- DE CERTEAU, M. (1995). *La toma de la palabra y otros escritos políticos*. Universidad Iberoamericana, México.
- DEVIS DEVIS, J. (1996). *Educación Física, deporte y curriculum*. Editorial Visor. España.
- ENCISO, V.; LARROCCA, A. (2011). *Jóvenes en juego. Una mirada desde la Comunicación Social a las prácticas en Recreación y Tiempo Libre con jóvenes de sectores populares*. UBA. CABA
- FERRY, G. (1996). *Pedagogía de la formación*. Facultad de Filosofía y Letras. UBA. Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires.
- FREIRE, P. (2002). *Pedagogía de la autonomía*. Ed. Siglo XXI, México.
- GARCÍA CANCLINI, N. (1995). *Consumidores y Ciudadanos*. México: Grijalbo.
- GCBA, (2017). *Gerencia Operativa de Intervención Social y Hábitat, Departamento de Estadísticas y Censos, Informe final Censo 2016. Barrio Ramón Carrillo*. Buenos Aires

GCBA, (2012). Ministerio de Desarrollo Urbano, Secretaría de Planeamiento. *Informe de diagnóstico para la elaboración del desarrollo urbano y social de la comuna 8*. Buenos Aires

GERLERO, J. (2005). *Diferencias entre Ocio, Tiempo Libre y recreación: Lineamientos preliminares para el estudio de la Recreación*. Ponencia en I Congreso departamental de recreación de la Orinoquia Colombiana, Villavicencio, Meta, Colombia.

GÓMEZ, M.; CINCOTTA, C.; PERZCYK, J. Y OTROS. (2006). *El centro Educativo Comunitario Ramón Carrillo: educación y comunidad*. Foro Mundial de Educación, Buenos Aires.

GUARDIA, V; ARRAUSI, L; GONZALEZ ALSINA, J. (2013). Tiempo de jugar que es mejor. Programa de Juegotecas Barriales (GCBA). En: *Tierras y cielos. Ludotecas y juegotecas. Perspectivas y experiencias*. Instituto Superior de Tiempo Libre y Recreación. Buenos Aires

HUERGO, J. (2000). *Ciudad, formación de sujetos y producción de sentidos* en Revista Oficios Terrestres, Nº7, La Plata, Facultad de Periodismo y Comunicación Social.

HUIZINGA, J. (1968). *Homo Ludens*. Madrid. Emecé.

KANTOR, D. (2005). *Adolescentes, jóvenes y adultos. Propuestas participativas en recreación*. CEDES, Centro de Estudios de Estado y Sociedad, Buenos Aires.

KANTOR, D. (2008). *Variaciones para educar adolescentes y jóvenes*. Ed. Del Estante, Buenos Aires.

KIRK, D. (1990). *Educación Física y Curriculum*. Universidad de Valencia, España.

KUIYAN, A; GUARDIA, A (2017). *Juegotecas barriales en la Ciudad de Buenos Aires*. Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Ministerio de Desarrollo Humano y Hábitat. Dirección General de Niñez y Adolescencia.

LEY 26.061 (2005). Ley de protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes. HCNA. Argentina.

MARCUSE, H. (1985). *El hombre unidimensional*, Ed. Artemisa, México.

MARGULIS, M. (2009). *Una derivación de la exclusión de los 90*, en Crítica Digital, 12 de julio, Buenos Aires.

MATUS, C. (1972). *Estrategia y plan*. Ed. Siglo XXI.

MUNNÉ, F. (1980). *“Psicosociología del tiempo libre: un enfoque crítico”*. Editorial Trillas.

ORGANIZACIÓN IBEROAMERICANA DE JUVENTUD (2008). *Nuevos desafíos con las y los jóvenes de Iberoamérica*. Documento de Trabajo de la OIJ. Madrid: Secretaria General Iberoamericana.

PÉREZ SOSTO, G.; ROMERO, M. (2008): La cuestión social de los jóvenes, en Novick, M. y Pérez Sosto, G. (coord.): *El Estado y la reconfiguración de la protección social. Asuntos pendientes*, pp. 377-409. Buenos Aires, Siglo XXI.

PÉREZ SOSTO, G.; ROMERO, M., (2012). *Futuros inciertos. Informe sobre vulnerabilidad, precariedad y desafiliación de los jóvenes en el conurbano bonaerense*, pp. 45-111. Buenos Aires, Catálogos.

PICHÓN RIVIÉRE, E. (1982) *El Proceso Grupal*– Ed. Nueva Visión. Buenos Aires.

REGUILLO CRUZ, R. (2000). *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*. Bogotá, Grupo Editorial Norma.

RIQUELME LEIVA, M. (2016) *FODA: Matriz o Análisis FODA – Una herramienta esencial para el estudio de la empresa*. Santiago, Chile.

ROBIROSA, M., CARDARELLI, G. Y LAPALMA, A. (1990) *Turbulencia y Planificación Social. Lineamientos metodológicos de gestión de proyectos sociales desde el Estado*. UNICEF, Ed. Siglo XXI de España, Buenos Aires, Argentina.

SCHEINES, G. (1985). *Los Juegos de la Vida Cotidiana*. Buenos Aires. Eudeba. Capítulo “El juego como modelo político y los falsos juegos como modelos contemporáneos”.

SARAVÍ, J. R. (2012). *Skate, espacios urbanos y jóvenes en la ciudad de La Plata* [en línea]. Tesis de Maestría. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. En Memoria Académica. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.919/te.919.pdf>

SIRVENT, M. T. (1996). *Educación, Tiempo Libre y Realidad Argentina*. Conferencia Inaugural III Jornadas de Tiempo Libre y Recreación. Publicado en Cuadernos de Recreación N° 11. RECREANDO, Córdoba.

SIRVENT, M. T. (1998). *Cultura popular y participación social. Una investigación en el barrio de Mataderos (Buenos Aires)*. Colección: Ideas en debate (en coedición con la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires)

SIRVENT, M. T.; TOUBES, A.; SANTOS, H.; LLOSA, S.; LOMAGNO C. (2006). *Revisión del concepto de Educación No Formal. Cuadernos de Cátedra de Educación No Formal - OPFYL*; Facultad de Filosofía y Letras UBA, Buenos Aires.

SIRVENT, M. T. (2010). *Animación Sociocultural e Investigación Acción Participativa: una perspectiva de la emancipación*. Conferencia para el 3er Congreso Iberoamericano de Animación Sociocultural, Buenos Aires Argentina, 8 al 10 de Octubre 2010.

SUÁREZ, S. (2009). *Una aproximación a la representación social de la recreación en Argentina: aportes para resignificar el concepto*, en *Tiempo Libre, Ocio y Recreación en América Latinoamérica*, Christianne Gomes, Esperanza Osorio, Leila Pinto, Rodrigo Elizalde, organizadores. Editora UFMG, Brasil.

TABER, B. (2002) *Familias Adolescentes y Jóvenes desde una perspectiva de derechos*. En *Proponer y dialogar 2*. Unicef –CONAF. Buenos Aires.

THOMPSON, E. (1984). *Tradición, Revuelta y Consciencia de Clase. Estudios sobre la crisis de la sociedad preindustrial*. Ed. Crítica, Barcelona

TORRES, J. (1994). *Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado*. Ediciones Morata, S.L. Madrid, España.

URRESTI, M. (2005). *La sociabilidad entre las brechas: un balance sobre los adolescentes argentinos en la actualidad*, en *Taber, Beatriz (ed.): Proponer y dialogar*, Buenos Aires, UNICEF, pp. 71-92, disponible en http://www.unicef.org/argentina/spanish/Proponer_y_Dialogar2.pdf.

WAICHMAN, P. (2008). *Tiempo libre y recreación. Un desafío pedagógico*. Buenos Aires. P.W.

WITTGENSTEIN, L. (1988). *Investigaciones Filosóficas*, Barcelona, U.N.A.M./Crítica, [Parágrafos 31, 52-54, 66-75, 81-87, 100, 109, 198-202]

ZABALZA, M. (1988): *Diseño y desarrollo curricular*. Madrid, Narcea. Cap. 5 y 6.

ANEXOS

Estos anexos nos permiten ampliar algunos aspectos que aparecen en el trabajo. Nos pareció interesante incluir el anexo 1 y 2 para dar cuenta como dos modificaciones urbanísticas en distintos sectores de la Ciudad, tuvieron como consecuencia la mudanza de sus habitantes al nuevo Barrio Ramón Carrillo (1991). En cambio en el anexo 3 nos resultó importante dar cuenta en mayor detalle de unas de las actividades que se mencionaron en el trabajo.

1. Albergue Warnes

En 1951, el gobierno de Juan Domingo Perón, decidió construir lo que sería, por ese entonces, el hospital de niños más importante de Latinoamérica. Con el derrocamiento de Perón en 1955 se paralizaron las obras, faltando 12 meses para la finalización de las mismas. A pesar de no contar con agua corriente, ni desagües, ni energía eléctrica, ni aberturas, la escasez habitacional de la ciudad hizo que muchas familias decidieran llegar hasta allí para al menos contar con un techo para cubrirse de la intemperie. Luego de pasar los años alrededor de 2500 personas llegaron a habitar el lugar, hasta que una orden judicial, estableció el desalojo y posterior demolición del edificio. En la mañana del 7 de diciembre de 1990 comenzó el traslado de las familias que habitaban el albergue, más de 200 camiones participaron de la mudanza hacia el entonces flamante Barrio Ramón Carrillo. El sábado 16 de marzo de 1991, frente a un público de 30 mil personas, se procedió a la demolición de las edificaciones vía implosiones. Recuperado de: www.ruinasdigitales.com/alberguewarnes828 (08/01/2015)



Albergue Warnes
Fuente: edant.larazon.com.ar (2018)



Demolición del Albergue Warnes 16/03/1991
Fuente: <http://www.elterritorio.com.ar> (2018)

2. Autopista 25 de Mayo

La construcción de la autopista se realizó durante la gestión de Osvaldo Cacciatore, intendente de la ciudad de Buenos Aires durante la última dictadura cívico militar. Las obras significaron la expropiación de numerosos terrenos a lo largo de los trazados previstos, con la entrega de créditos para viviendas para los propietarios, y la utilización de la fuerza para quienes se resistían a ceder sus viviendas. Los trabajos fueron financiados por créditos solicitados a organismos financieros internacionales, y fueron víctimas de numerosas denuncias de sobreprecios y mal manejo de fondos. Finalmente, solo dos autopistas fueron inauguradas con un costo de 730 millones de dólares, el 6 de diciembre de 1980: la 25 de Mayo (AU1) y la Perito Moreno (AU6). Recuperado de: http://es.wikipedia.org/wiki/Autopista_25_de_Mayo (01/07/2017)



Demoliciones para la construcción de autopistas.

Fuente: Zicovich Wilson, 1983. Recuperado de: <http://www.ub.edu> (2018)

3. Cronograma de actividades del Encuentro de Juegos en Familia

18:00 Recepción de los participantes:

Entran los niños, niñas y jóvenes acompañados de algún familiar adulto. Se van ubicando en las mesas. Los recibimos con algo para merendar. Les habilitamos algunos juegos de la Jugoteca para que vayan comenzando a jugar con los integrantes de la mesa (Sopa China, Que Ves, Lolamento, Lince, Animales Escondidos, Lotería, Lotería de Oficios, etc.). Nosotros estaremos ubicados cada 2 mesas, fomentando la participación y ayudando ante dudas y consultas.

18:30 Comienzo del gran juego de recorrido

Habrán 2 equipos (la mitad izquierda y la mitad derecha de mesas)

El tablero de juego tiene zonas de desafíos según el lugar del barrio que se encuentren los jugadores.

Cada equipo deberá lanzar un dado gigante en su turno para ir avanzando casilleros. El primer equipo que caiga en una nueva zona de desafíos, ambos equipos tendrán que cumplir el desafío para poder seguir jugando

Lugares del barrio:

Iglesia, Cavi, Colegio: Crucigrama de la INMACULADA, con las diferentes propuestas de la institución.

Canchita bajo autopista: “Reversi temático” (Vóley – Básquet)

Jardín N° 5: “Obra de arte con bloques”. Construcción de esculturas para embellecer el barrio. En la tarjeta para representación de la obra de arte, le pondrán el nombre de la escultura y en qué lugar del barrio irá ubicada.

Escuela N° 19: Prueba!! Descifrar palabras sumando y restando sílabas. Descifrar mensajes a través de códigos, completar refranes.

Cesac N° 24: Hacer la Momia Humana (relevé vendando a 2 persona, una por equipo, hasta que no se le vea la ropa que tenía puesta).

Plaza: Memotest de juegos de plaza.

C.E.C.: Imágenes de los talleres del CEC para adivinar su nombre.

CIERRE: Danzas Circulares Y Just Dance.

20:00 Finalización de evento

Agradecimientos, foto grupal, despedida.