



MONOGRAFÍA DE EGRESO

EN LA INTEMPERIE: Reflexiones desde la Educación Social sobre la ampliación del escenario educativo de las plazas de deportes

Sabrina Saldanha

Tutor: Walter López

Montevideo

13 de diciembre de 2019

TABLA DE CONTENIDOS

Introducción	3
Justificación	4
Antecedentes	6
Objetivos	9
1) Metodología	9
1.1) Estrategia metodológica.	9
1.2) Marco institucional plazas de deportes.	12
Contextualización.	12
Reseña histórica de las plazas de deportes.	12
Marco normativo de las plazas de deportes.	16
1.3) Entrevista al representante de la Secretaría Nacional de Deporte.	18
1.4) Entrevista a informante calificado de la SND.	19
1.5) Entrevistas a los estudiantes de práctica.	19
1.6) Entrevistas a los docentes de práctico.	21
1.7) Entrevistas a los directores de las plazas de deportes.	22
1.8) Producciones escritas de los estudiantes de práctico.	23
Informe descriptivo práctico grupal II (IDPG).	24
Proyecto de Acción Educativa Social grupal “Por un espacio común culturizado” (PAESG).	24
Proyectos de Acción Educativa Social individual de los estudiante E1 y E4.	25
Informes finales práctico II y III.	26
1.9) Documentos institucionales.	27
Planificación estratégica de la plaza X (PEPza.X).	27
Plan Nacional Integrado de Deporte (PNID).	28
Deporte comunitario sobre nuevas bases. (Dep. Comunitario).	28
2.0) Síntesis del capítulo.	29
3) Marco teórico analítico	32
3.1) Pedagogía Social y Educación Social	32
3.2) Modelo de educación social	35

3.3) Análisis de las categorías	43
Espacio Público (común/derecho).	43
Animación Sociocultural.	47
Intemperie.	49
Errancia.	52
Conclusiones.	54
Referencias bibliográficas	61
ANEXOS	64
Anexo Secretaría Nacional de Deporte	65
Repr. SND	66
Entrevista al representante de la Secretaría Nacional de Deporte.	66
ISND	67
Entrevista a informante calificado de la Secretaría Nacional de Deporte.	67
Anexo Entrevistas Estudiantes de Práctico	68
E1 Entrevista a estudiante de Práctico	69
E3 Entrevista a estudiante de práctico	70
E4 Entrevista a estudiante de práctico	71
Anexo Entrevistas Docentes de Práctico	72
Doc.1 Entrevista a docente de práctico	73
Doc.2 Entrevista a docente de práctico	74
Doc.3 Entrevista a docente de práctico	75
Anexo Entrevistas Directores de las plazas de deportes	76
Dir. Pza. 1Entrevista al director de la plaza de deportes	77
Dir. Pza.2 Entrevista al director de la plaza de deportes	78
Dir. Pza.3 Entrevista al director de la plaza de deportes	79
Anexo Base Documental Informes y Proyectos	80
IDPG Informe descriptivo práctico grupal II	81
PAESG Proyecto de Acción Educativa Social grupal “Por un espacio común culturizado”	82
PAESIE1 Proyecto de Acción Educativa Social individual del estudiante E1 “Sintonía de Tambores”	83
PAESIE4 Proyecto de Acción Educativa Social individual del estudiante E4 “(Re)-Conectando Común- (idad). Revitalizando por medio de la cultura”	84
Informes finales práctico II y III	85
Eif1 INFORME FINAL PRÁCTICO ESTUDIANTE	86

Eif2 INFORME FINAL PRÁCTICO ESTUDIANTE	87
Eif3 INFORME FINAL PRACTICO ESTUDIANTE E3	88
Eif4 INFORME FINAL PRÁCTICO ESTUDIANTE E4	89
Anexo Documentos Institucionales	90
PEPza.XPlanificación estratégica plaza X	91
PNID Plan nacional integrado de deporte	92
Dep. Comunitario Deporte comunitario sobre nuevas bases	93
ANEXO TABLAS DE DATOS	94
TABLA DE DATOS NÚMERO 1	95
TABLA DE DATOS NÚMERO 2	96
TABLA DE DATOS NÚMERO 3	97
REGISTRO DE TUTORÍAS	98

Introducción

“Lo primero es desacralizar, no existe un único espacio institucional donde ejercer la profesión, ni un único dispositivo (el aula) para poner en juego procesos de transmisión cultural. La transgresión y la traición a esos dogmas es fundante en la práctica de un educador social, lo que lo lleva a transitar caminos menos certeros (...)” (Silva, Castro y López, 2018).

El presente trabajo monográfico se titula **Plazas de deportes: aportes desde la Educación Social**. Su objetivo principal es Identificar los aportes de la Educación Social a la oferta realizada por las plazas de deportes. El tipo de monografía seleccionado será de análisis de experiencia socioeducativa.

Antes de dar inicio a esta monografía me encontraba muy lejos en el tiempo para poder abordar alguna temática en relación a mis experiencias prácticas de la formación y no hallaba algo que realmente me hiciera salir de mi “zona de confort” y enfrentar-me a este proceso. Si tuviera que elegir una palabra que defina el cómo llegué a ésta sería **serendipia** “hallazgo valioso que se produce de manera accidental o casual”(DRAE, 2019).

Las plazas de deportes son centros deportivos recreativos de la Secretaría Nacional de Deportes (SND), constituyen un ámbito de práctica novedoso hasta el momento en la formación de educadores sociales. Por lo que esta monografía presenta como tema construir los aportes de la educación social a la propuesta realizada por las plazas de deportes. Para ello es que se propone identificar líneas de acción específicas desde la educación social para el trabajo en la plazas a partir del análisis de la documentación y los discursos institucionales de la SND y las plazas en cuestión tamizados por las experiencias de práctica desarrolladas en tres plazas pertenecientes a la órbita de la SND ubicadas en las ciudades de Canelones, Montevideo y Rivera, que en el año 2018 fueron espacio socioeducativo de la materia práctico II y III.

La estrategia metodológica de este trabajo es desarrollada desde una perspectiva de la teoría fundamentada, esto significa que no se emplearon con profundidad los

componentes que la integran en tanto sus fundamentos son tomados en sentido amplio como operador procedimental del trabajo desarrollado y no en sentido estricto.

La teoría fundamentada plantea un procedimiento dinámico que implica efectuar un muestreo teórico que es

(...) el proceso de recolección de datos para generar una teoría por medio de la cual el analista a la vez recoge, codifica y analiza su información y decide qué datos escoger inmediatamente después y donde encontrarlos, a fin de desarrollar su teoría tal como está va surgiendo.(Soneira, 2006)

Se llevaron adelante entrevistas a los estudiantes de tercero y cuarto año de la carrera de educador social que realizaron sus prácticas en las plazas; a los docentes de práctico, a los directores de las plazas y al representante de la SND, así como también se intentó recolectar el mayor número de producciones escritas de los estudiantes y documentación institucional diversa.

El motivo que más me cautivó y me llevó a realizar esta monografía fue el carácter novedoso que implicaba la temática. Realizarla conllevó asumir un gran riesgo, en primer lugar debido a la escasa bibliografía de experiencias internacionales y a la inexistencia de antecedentes a nivel nacional que pudieran brindar insumos para este trabajo, al tratarse de un escenario que inicialmente no fue pensado para la instalación de la figura profesional del educador social y en segundo lugar el desafío de asumir las dificultades que implicaron el abordaje de ámbitos socioeducativos desarrollados en ciudades alejadas geográficamente lo que involucró no solo trasladarme sino a su vez construir una amplia red que me permitió interconectarme con el mayor número de actores implicados para así poder acceder a una considerable cantidad de información que hiciera posible dar respuesta a los objetivos establecidos.

Justificación

La pregunta utilizada como punto de partida para el desarrollo de esta monografía es la siguiente: **¿Es pertinente considerar a las plazas de deportes como espacios para el desarrollo de la educación social?**

Las plazas de deportes o centros deportivos recreativos son instalaciones deportivas comunitarias que integran el principal servicio del área de deporte comunitario de la SND. Se entiende por deporte comunitario

al conjunto de prácticas socioculturales asociadas al deporte, la actividad física y la recreación que se proponen, planifican y gestionan por y con los ciudadanos en el ámbito de una comunidad local, con el fin de potenciar el desarrollo integral de las capacidades de la población a través del disfrute y aprovechamiento de su tiempo libre. (Art.9, Ley N°19828)

Las tres plazas de deportes analizadas en este trabajo presentan en gran medida características en común en cuanto a sus ofertas propuestas, aunque se encuentren distantes geográficamente. Las ofertas están pensadas para diversas franjas de edades y se pueden dividir en dos grandes categorías prestación de servicio deportivo y disponibilidad del uso del espacio público de la plaza para la realización de actividades vinculadas al deporte.

En cuanto a la prestación del servicio deportivo las plazas ofrecen los siguientes deportes:¹ de combate (karate, boxeo); de pelota (Fútbol, basquetbol, handbol, voleybol, voleybol playa); atléticos (atletismo, gimnasia artística, gimnasia aeróbica, natación, hidrogimnasia) y actividades como yoga y zumba.

Respecto al uso del espacio público para la realización de actividades vinculadas al deporte comprende el dictado de clases de educación física de docentes y alumnos de liceos y Utu cercanos.

El motivo por el cual se plantea como tema el construir los aportes de la educación social a la propuesta realizada por la plazas de deportes no se debe únicamente por ser un escenario de práctica reciente en el cual no existen estudios ni otros relatos escritos en profundidad que abarquen la totalidad de las experiencias desarrolladas en las tres ciudades, sino porque además surgió apartir de los aportes de los actores involucrados en las plazas de deportes la identificación de grandes “carencias”, “debilidades” y “vacíos” en cuanto al aprovechamiento del espacio público de las plazas por parte de la propuesta institucional. Este espacio es identificado como de uso exclusivo por profesionales

¹ Se utiliza la clasificación de deporte de Michel Bouet (como se citó en Martínez y García, S.f, p.9-10). Recuperado en <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/LP/article/download/2747/2623/>

docentes de educación física que traen sus propias propuestas y a los sujetos destinatarios de estas, pertenecientes a otras instituciones que vienen desde afuera del contexto plaza. Reconociendo que las personas que hacen uso del espacio público de las plazas (principalmente los días entre la semana) son en su mayoría estos jóvenes que vienen a participar de la materia de educación física, no empleando la plaza para otros tipos de actividades educativas. Por todo esto es que se propone pensar en clave de potenciar y complementar el espacio público de la plaza de deportes a partir de una figura profesional inédita en este posible ámbito de acción, la del educador social. Reconociéndolo como:

un profesional de la educación con un saber pedagógico y con competencias específicas para el campo socio-educativo, que desarrolla acciones educativas con individuos, grupos, familias o colectivos, para garantizar a los ciudadanos: el derecho a la educación durante toda la vida; el máximo acceso al patrimonio cultural; estrategias para el mejoramiento de la calidad de vida; herramientas para desarrollar autonomía y el máximo de sus capacidades para una integración y participación social amplia.(Plan de estudio,2011,p.6)²

Antecedentes

A nivel internacional

Se realizó una búsqueda amplia a nivel internacional de posibles experiencias que tuvieran como palabras claves plazas de deportes y educación social. A través de toda la exploración fue llamativo la escasa documentación que vincule a la educación social con plazas de deportes o con el deporte en sentido estricto. A pesar de ello surgió un concepto proveniente de bibliografía de origen español. Se trató del concepto Medio Abierto, a partir de todas las características que se van a describir a continuación es posible plantear un paralelismo con el concepto plaza de deporte. Entendiendo a este último como

(...) instalación deportiva comunitaria (...) excelentemente ubicadas en la trama urbana de las ciudades y comunidades, que permiten el acceso fácil de una parte importante de la población; instalaciones abiertas y accesibles; instalaciones pensadas para el desarrollo de actividades de iniciación deportiva, de recreación, de salud o, incluso de competición (...)

² Plan de estudio 2011 de la carrera de Educador Social del CFE. Recuperado en http://www.cfe.edu.uy/images/stories/pdfs/planes_programas/educador_social/plan_estudios_2011.pdf

cumpliendo un papel preponderante en el desarrollo del deporte comunitario.(PNID,2012,p.71).

En relación al concepto Medio abierto Rosa (2013) lo identifica como el “espacio de acción socioeducativa donde el educador puede actuar” (p.87). y lo define como el espacio público donde se potencia el patrimonio cultural y social de las ciudades.

El medio abierto está compuesto por el conjunto de espacios públicos de la ciudad donde las personas interactúan y donde el educador ubica su actuación profesional (...) El educador social en medio abierto es un profesional que además de la actuación directa con los sujetos, tiene adjudicadas otras funciones: gestión del conocimiento, trabajo en equipo, diseño y planificación de servicios educativos, etc.(Rosa,1989, pp.87-88-89)

A su vez, según LLena y Parcerisa (2008) el medio abierto

(...) es un espacio de relación, de regulación, con posibilidades diversas. Es el lugar de circulación de los sujetos (...) En este contexto, la acción socioeducativa se caracteriza por su flexibilidad, por la posibilidad de autodeterminarse y de autoconstruirse colectivamente, por la voluntariedad en la participación y la capacidad de decisión del conjunto de personas que conviven y se relacionan en este medio. (Llena y Parcerisa, 2008, pp.16-17)

Mena (1999) lo entiende como aquellos espacios “que permiten una concurrencia voluntaria, una libre circulación, una frecuentación no obligada en los que la asistencia no implica necesariamente compromiso y se posibilita un flujo diversificado” (Mena. como se citó en Lena y Parcerisa, 2008, p.15).

Asimismo podemos hacer referencia al propio concepto Medio Abierto a través de sus vocablos. El primer vocablo tiene más de un significado según el diccionario: “ámbito en el que se desenvuelve una persona”; “espacio físico en que se desarrolla un fenómeno determinado”; “que es incompleto” y el segundo vocablo le atribuye como característica al primero el ser no cercado, sin obstáculo, amplio, disperso en contraposición al concepto cerrado.

Tomando las características anteriormente planteadas es posible pensar al concepto plaza de deporte como un Medio Abierto. Identificándolo inicialmente como un espacio público, como un dispositivo abierto y próximo a la comunidad, presentando una

flexibilidad normativa en cuanto a su modelo de gestión que podría favorecer los procesos educativos y ser parte del campo profesional del educador social.

A nivel nacional

Se llevó adelante una búsqueda a nivel nacional sobre posibles experiencias relacionadas a las indagadas en el presente trabajo. La misma se basó en una indagación documental sobre los centros de práctica de la carrera de Educación Social para ello se recurrió a los planes de estudio de los años 1989³, 1996⁴ y 2011⁵ y no se encontró referencia alguna sobre las plazas de deportes.

Asimismo, se desarrolló un rastreo de las monografías de egreso que componen la lista de la biblioteca del Centro de Formación y Estudios de INAU (la cual se encuentra actualizada hasta el año 2017) y se identificó la ausencia sobre esta temática, así como también no se encontró trabajo alguno que haga referencia al deporte y la educación social en sentido estricto.

En esta búsqueda además se constató que históricamente en la formación de la carrera de Educadores Sociales en el Centro de Formación y Estudios de INAU se utilizaba el término Medio Abierto en contraposición a la internación, debido a que INAU estructuraba en medio abierto e internados.

Medio abierto serían los programas de la división de prevención y promoción comunitaria (del Inau) así como los programas de convenio que corresponden a la misma (...) sumados a los programas de la división "CAIF" e internado se define por los programas de la división "de amparo y convivencia" y del "INTERJ" así como los programas de convenio que corresponden a la división de amparo" (Morales, 2005, tesis de egreso, N°230, p.19)

Si se toma como base la malla curricular de la materia práctico I, II y III del plan 2011, cuando denominan a los centro de práctica como dispositivos que adjetivan "clásicos" del ejercicio profesional del educador social haciendo referencia a centros de práctica en los

³ En el plan 1989 los centros de práctica se desarrollaban dentro del "sistema infancia" el cual hacía referencia a todos los centros y proyectos del INAME, así como también a todos los proyectos de las Asociaciones Civiles en convenio con el INAME.

⁴ El plan de estudio 1996 hace referencia a los siguientes centros de practica: Hogar Suárez, Islas Canarias; Villa rita, Hogar Maldonado, La Casilla, Centro REcreativo 20 de Febrero, Burguez, Centro 4, C.M.Ramirez, Santiago Rivas, Club 2,3 y 4, U.M.I. II, Guardería Despertares, Capitanes de la Arena, San Martin, CIAF, Niño en la Calle y Tacuru.

⁵ En el plan 2011 (ANEP-CFE) no se describen los centros de práctica sino que se hace referencia a las Prácticas pre-profesionales las cuales se realizan en diversos ámbitos socioeducativos e institucionales.

cuales existe acumulado de la educación social y a la vez registra una importante presencia de educadores sociales trabajando en ellos. Por consiguiente se puede manifestar que las plazas de deportes constituyen actualmente centros de práctica que podrían entenderse como ámbitos *no- clásicos* del ejercicio profesional del educador social ya que no existe un acumulado de la educación social, reunir una cantidad considerable de cosas en cuanto no hay aun registros reunidos de producciones escritas, ni antecedentes formales de la figura del educador social en estos centros.

Por todo lo anteriormente expuesto el presente trabajo intenta contribuir a tematizar sobre este novedoso ámbito socioeducativo y la posible ampliación del campo profesional a partir de identificar líneas de acción específicas desde la Educación Social para el trabajo en las plazas de deportes.

Objetivos

Objetivo general

Identificar aportes de la Educación Social para la oferta realizada por las plazas de deportes.

Objetivos específicos

- analizar el ámbito plaza de deportes a partir de los aportes de la SND.
- Identificar líneas de acción específicas desde la Educación Social para el trabajo en las plazas de deportes a partir de los aportes de las experiencias educativas sociales desarrolladas en estas.

1) Metodología

1.1) Estrategia metodológica.

Se utilizaron técnicas cualitativas a partir de una estrategia metodológica orientada por los principios generales de la teoría fundamentada. Esto significa que la naturaleza metodológica de esta monografía es hecha desde una perspectiva de la teoría fundamentada en la cual se utiliza a la misma como organizador metodológico teórico/práctico de la acción pero no se emplea en profundidad los procedimientos

establecidos por esta ésta ya que no se pretende realizar una investigación en sentido estricto.

En la teoría fundamentada “el investigador recoge, codifica y analiza datos de forma simultánea, para generar teoría” (Soneira, 2006, p.155). Es un proceso dinámico en el que según Soneira (2006) las categorías deben surgir de los datos y tienen que ser aplicables a ellos fácilmente. La lógica metodológica de la teoría fundamentada tiene como componentes centrales al muestreo teórico, la comparación constante y la saturación teórica.

El muestreo teórico se basa en conceptos que emergen del análisis y que parecen ser pertinentes para la teoría que está surgiendo, este evoluciona a medida que la investigación progresa. Son conceptos que en los datos aparecen reiterados o del todo ausentes al comparar incidente por incidente (Strauss y Corbin, 2002). En la comparación constante a medida que el investigador recolecta los datos los codifica y analiza en forma simultánea con la generación teórica. (Strauss y Corbin, 2002). La saturación teórica se da cuando en la recolección y análisis de datos no aparece nueva o relevante información para explicar las categorías existentes o descubrir nuevas categorías.(Soneira, 2006)

Las técnicas empleadas son las entrevistas semiestructuradas y la recopilación documental.

Ander Egg (2011) considera a la entrevista como un procedimiento de comunicación dinámico entre personas para tratar un asunto. Las entrevistas se clasifican en estructuradas, no estructuradas y semiestructurada. Es esta última el tipo de entrevista utilizado en la presente monografía. Ellas “se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados” (Hernández,2006, p.597).

La técnica de recopilación documental tiene como finalidad “obtener datos e información a partir de documentos escritos y no escritos, susceptibles de ser utilizados dentro de los propósitos de una investigación en concreto (...)” (Ander-Egg,1995, p.213).

Al emplear como estructurador metodológico a la teoría fundamentada en la cual la teoría emerge de los datos y se fundamenta en los datos, la recolección de éstos se constituye

en el aspecto central de la monografía y se realiza gradualmente en una verificación constante entre trabajo campo-análisis y retorno al campo. El acceso a los datos fue dificultoso lo que exigió ir tomando decisiones constantes en relación a los caminos a seguir. A lo largo de todo este proceso se intentó reunir el mayor número de trabajos escritos de práctico II y III de los estudiantes que realizaron las prácticas en las plazas, así como también los proyectos de los centros de práctica, además de documentación referida a las plazas de deporte de la SND. Desde el comienzo se plantea resguardar la identidad de todos los actores involucrados así como también no se hará referencia ni a la nomenclatura de las plazas de deportes abordadas ni a la ciudad donde se encuentran.

Las entrevistas se realizaron en el período de noviembre del año 2018 a abril del 2019. Estuvieron dirigidas a los estudiantes de tercero y cuarto año, a los directores de las plazas de deporte y a los profesores de práctico de los departamentos de Rivera, Montevideo y Canelones, así como también al representante de la Secretaría Nacional de Deporte y a un informante calificado de la misma.

El principal obstáculo para el desarrollo de la monografía fue el acceso a la información ya que no se logró realizar las entrevistas a todos los estudiantes de práctico ni acceder a la totalidad de sus informes escritos, así como tampoco se consiguió recabar todos los proyectos de centro de las plazas. Lo que sí se logró en su totalidad fue entrevistar a los directores de las plazas, a los profesores de práctico al representante de la SND y al informante calificado de la misma.

El proceso de análisis de los datos está representado en las tablas que se encuentran en el anexo Tabla de datos. Su desarrollo se fue dando de forma gradual a medida que fui recolectando los datos tanto de las entrevistas desgrabadas como de los informes recabados. El mismo requirió mucha organización y procesamiento de todos los datos para poder construir categorías de análisis. Soneira (2006) denomina a esta operación cómo codificar, una vez que se obtiene un conglomerado de datos se va comparando y encontrando relaciones entre los mismos, tratando de dar una denominación común al conjunto de datos que comparten una misma idea, construyendo así las categorías teóricas.

Existen tres tipos de codificación: abierta, axial y selectiva a través de las cuales me oriente (en tanto no fueron empleadas en profundidad) para el procesamiento de análisis de los datos. En la codificación abierta “los códigos pueden provenir tanto de las lecturas y formación teórica del investigador (precodificación) o, lo que es más rico, del lenguaje y las expresiones utilizadas por los actores (códigos in vivo)” (Soneira, 2006, p.156-157). En la codificación axial“(…) las categorías se relacionan con sus subcategorías para formar explicaciones más exactas y completas sobre los fenómenos" (Strauss- Corbin, 2002, p.44). Esta codificación tiene el propósito de comenzar el proceso de volver a ordenar los datos que fueron fracturados durante la codificación abierta. La codificación selectiva

es el proceso de elegir una categoría como central y relacionar todas las demás categorías con esa la idea central es la de encontrar una línea narrativa que permita escribir un relato que integre las diversa categorías en un conjunto de proposiciones e hipótesis, o sea construir teoría. (Soneira, 2006, p.161)

Al ver las tablas número 1, 2 y 3 ubicadas en Anexo tabla de datos se puede contemplar con mayor claridad el proceso de organización y análisis de datos. A medida que se van comparando los datos buscando no solos los comunes sino los diferenciales se construyen categorías las cuales se fueron reduciendo en otras hasta que no se encontraron más.

De todo el procedimiento anteriormente descrito emergieron categorías con centralidad, estas aparecen mayoritariamente en los discursos analizados y son conceptos más generales que engloban dentro de sí mismo otros elementos. En el capítulo de análisis algunas categorías se desarrollarán de manera independiente y con profundidad teórica para un mejor estudio sin dejar de reconocer que se encuentran todas vinculadas.

1.2) Marco institucional plazas de deportes.

Contextualización.

Se expondrá aquí una reseña histórica de las plazas de deportes emergente del estudio documental y de entrevistas a informantes calificados.

Reseña histórica de las plazas de deportes.

La contextualización del ámbito en el que se realizan las experiencias seleccionadas se construirá a través de una breve reseña histórica que presentará los orígenes de las

plazas de deportes hasta la actualidad. Para ello, se tomará como marco de referencia la periodización realizada por Arnaldo Gomensoro (2015), el cual establece un **período fundacional** que va del año 1900 al 1930, un **período de desarrollo** del año 1930 al 1960, el **período de estancamiento** del año 1960 al 2000 y el **período contemporáneo** del año 2000 al presente.

Podemos establecer que en el **período fundacional** el origen de las actuales plazas de deportes fue impulsado durante el gobierno de José Batlle y Ordoñez a partir de la ley 3437⁶ de julio del 1911. Esta ley establece la creación de la Comisión Nacional de Educación Física (CNEF) bajo la dirección del Poder Ejecutivo. Su cometido era “fomentar e impulsar la cultura física del país, tendiendo a popularizar «los ejercicios gimnásticos y hacerlos accesibles a la mayor parte de la población » (...)” (Scarltto,2013-2015, p.66).

Las actuales Plazas de Deportes (denominadas en sus inicios Plazas Vecinales de Cultura Física) fue una iniciativa de Juan Smith, primer presidente honorario de la CNEF en 1912. Para ello “empieza a buscar material y compra un libro llamado “American Playground” donde se muestran plazas de juegos y de actividad física norteamericanas”. (Anexo ISND, p.2). A partir de su búsqueda, realizó un proyecto que se llamó **Plazas Vecinales de Cultura Física**. Este proyecto, aprobado el 9 de agosto de 1912 define en su reglamento que las plazas serán administradas y dirigidas por comisiones vecinales.

Estas plazas fueron concebidas como centros populares de concurrencia con el objetivo de promover la recreación y el bienestar social. En 1915 se fundó la Plaza de Deportes N°2 y N°3 con presupuesto del Estado, pero a partir de la Plaza de Deportes N°4 se estableció un sistema de presupuesto diferente. En este sentido, se instituyó comisiones de educación física en cada departamento con el objetivo de gestionar el dinero que cubra el 50% del costo total de la plaza.

⁶ Ley N°3789 Juegos Atlético Anuales y Comisión Nacional de Educación Física. Establece en su artículo 6° los fines de la CNEF eran La formación de asociaciones de cultura física racional; relacionar las Asociaciones Nacionales existentes entre sí y con las extranjeras, unificando la acción y los métodos; publicar revistas especiales y libros de propaganda popular; fomentar la fundación de plazas de juego, gimnasios, baños públicos y stands de tiro; recabar de las autoridades, de las corporaciones y de los particulares, asignaciones de fondos, donativos y otros recursos para impulsar la cultura física del país; organizar conferencia públicas en los establecimientos nacionales, para los padres de familia, sobre higiene infantil; combatir las causas del deterioro físico en la infancia y juventud, de todas las clases sociales y proyectar un plan racional de educación física obligatoria en las escuelas de instrucción primaria y los establecimientos de instrucción secundaria.

Durante el **período de desarrollo** se dió el gran auge de las plazas de deporte. A partir de su origen se construyeron luego 100 plazas más. Según Gomensoro (2015), este movimiento que se desarrolló en todo el país fue y sigue siendo inédito en el continente sudamericano. Constituyó una de las causas del temprano progreso de Uruguay en el deporte, la educación física y la recreación.

En el **período de estancamiento** se observó una gran debilidad de las plazas de deportes las cuales “se descuidan y, a pesar de algunos esfuerzos discontinuos (construcción de piletas especialmente), no actualizan sus propuestas ni sus instalaciones, por lo que la población se va retirando, dejando de usarlas (...)” (Gomensoro, 2015, p.32).

En el **período contemporáneo** en el año 2000

la CNEF adoptó un rango cuasi ministerial (como dependencia del Ministerio de Deporte y Juventud, primero y del Ministerio de Turismo y Deporte después) hasta que en el año 2015 tomo su forma e inserción actual como Secretaria Nacional del Deporte⁷ (SND) directamente dependiente de la presidencia de la República”. (Britos, 2017)

Se realizó un diagnóstico del Sistema Deportivo Uruguayo y se llegó a varias conclusiones, algunas de ellas son que: Uruguay es un país donde el deporte se contempla como un derecho humano; a pesar del progreso que significa la universalización de la educación física en el sistema educativo formal los que egresan no mantienen hábitos de práctica de actividad física y el deporte, el deporte federado se encuentra estancado, excepto el fútbol; a pesar de que el país presenta una gran red de infraestructuras deportivas y naturales se encuentran obsoletas a las demandas requeridas. La distribución en territorio de las plazas de deportes no se da de forma homogénea ya que no están presentes en todos los municipios; el registro de prácticas de actividad física y deportiva es bajo. A pesar de esto se ha detectado una mayor toma de conciencia de que el deporte y la actividad influyen en la salud. Conjuntamente a este diagnóstico, en el año 2008 se comenzó a elaborar el **(PNID) Plan Nacional Integrado de Deporte**⁸

⁷ La ley 19331 prescribe en su artículo 1 la creación de la SND, como órgano dependiente de la Presidencia de la República. Siendo sus funciones formular, ejecutar, supervisar y evaluar los planes en el deporte.

⁸ En su elaboración participaron más de 250 personas directa o indirectamente. La misma se encontró a cargo de la Dirección Nacional de Deporte (DINADE). A Partir del año 2012 se puso operativo.

el cual empieza a marcar el rumbo de una política del desarrollo del deporte en cada una de sus áreas: educación federado y comunitario (...) traza estrategias, define objetivos, define al deporte comunitario, plantea programas y plantea a la plaza” (Anexo Repr.SND, p.9).

En la actualidad, las plazas de deporte componen los denominados Centros Deportivos Recreativos. Existe

“una reconceptualización de las plazas, hay que pensarlas por un lado como un servicio público (instalaciones prestadoras de servicios deportivos dirigidos por personal técnico con normas establecidas por un organismo del estado) y como un espacio público social como bien público, bien comunitario, donde la sociedad local encuentra un lugar del cual se puede apropiarse de alguna manera en función de aquellas cuestiones que son del interés del colectivo (...) en donde se puedan desarrollar iniciativas donde la gente encuentre la posibilidad de participar juntos con otros vecinos y junto con referentes que lleguen desde el organismo público. Hoy en día las comisiones de apoyo pasan a ser un actor local (organización de vecinos) que interactúa con la dirección, donde ésta última ya no se puede imponer unilateralmente, sino que se deben llegar a acuerdos, resultando así una hibridación de gestión compartida ya que las plazas no se encuentran totalmente dirigida por un organismo público ni totalmente gestionada por la comunidad (...) Se está planteando un proceso de descentralización donde el propósito de la política pública es que el deporte comunitario tiene que estar entroncado con las políticas departamentales y locales, inclusive abierto a transferir la gestión del gobierno general al gobierno departamental o local (...)”(Anexo Rep.SND, pp.2-3)

En suma la concepción de plaza de deportes ha estado en transformación a lo largo de los años, al igual que la concepción de educación física que ha presentado. Desde la SND se manifestó que en los últimos diez años las plazas pasaron de ser concebidas como centro deportivos cuyas instalaciones físicas fueron construidas para la actividad físico deportiva. Consideradas como prestadoras de servicios del dictado de clases de educación física y deporte o de iniciación deportiva donde los niños, jóvenes y adultos mayores eran su población destinataria. Enfatizando así una concepción de educación física centrada en lo físico deportivo, en lo técnico. El marco normativo estaba establecido por un organismo público, en donde las comisiones de apoyo eran órganos auxiliares, de apoyo a la gestión profesional de los directores para ayudar con recursos y así colaborar

con la gestión que hacía el estado. Hoy en día las plazas dejan de ser concebidas como prestadoras de servicio y son espacios públicos con una concepción llamada modelo de gestión comunitaria donde el Estado a través de las políticas públicas articula conjuntamente con organizaciones de gobierno departamental y local procesos en clave territorial donde se promueve la participación ciudadana y se concibe como sostiene el representante de la SND a “la actividad física y el deporte como derecho y a la educación física como práctica social”(Anexo Rep.SND, p13). Donde la actividad física, la recreación y el deporte se entrelazan con diversa prácticas culturales, sociales y con diferentes instituciones, construyendo así espacios de empoderamiento. Donde las comisiones de apoyo se convierten en actores locales.

Marco normativo de las plazas de deportes.

Para dar inicio a la elaboración del marco normativo de las plazas de deportes tomé como referencia el proyecto desarrollado por el Ministerio de Turismo y deporte - a través de la Dirección Nacional de Deporte y el Banco Internacional de Desarrollo- llamado Modelo de Gestión Comunitaria de Espacios Deportivos desde el año 2011 a la fecha, el cual se enmarca al Plan Nacional Integrado de Deporte (PNID).

El PNID consagra una política de Estado para el deporte nacional, siendo su misión

“universalizar la práctica del deporte en el país en el ámbito educacional, comunitario y de competencia, desde su iniciación educativa y recreativa hasta el alto rendimiento y para todas las personas, alineando todas las políticas deportivas y recursos del Sistema deportivo en un modelo integrado que contribuya a superar situaciones de inequidad y exclusión”. (PNID, p.27).

Asimismo, establece como principios la igualdad en el acceso a la práctica deportiva; contempla la práctica de la actividad física y deportiva como promotoras del bienestar y la salud; enfatiza a la infancia, adolescencia y la juventud y considera al deporte como instrumento para el desarrollo.

Algunos de los objetivos estratégicos (PNID, p.27) para el deporte uruguayo en los próximos años son: Incrementar la oferta deportiva en cantidad y calidad, orientada a la iniciación y práctica deportiva, con especial énfasis en la participación de niños, adolescentes, jóvenes y mujeres en todo el territorio, en estrecha articulación con los

actores del sistema deportivo (educativo, federado y comunitario); Incrementar también en calidad y cantidad la infraestructura deportiva del país -instalaciones y espacios naturales y urbanos- de acuerdo a un plan rector de infraestructura deportiva y reorganizar las competencias institucionales del sistema deportivo, descentralizando y regionalizando estructuras y recursos y fortaleciendo el rol rector, articulador y promotor de la Dirección Nacional de Deporte (DINADE).

Los centros deportivos recreativos denominados plazas de deportes forman parte del Área de deporte Comunitario de la Secretaría Nacional de Deporte (SND), la cual toma como referencia al PNID. La SND fue creada en el año 2015 y depende de Presidencia de la República. Su misión es ser el “organismo rector de la actividad física y el deporte, define las políticas, los objetivos y las estrategias del sector favoreciendo el desarrollo social y la salud de los ciudadanos.” (Deporte.gub.uy)⁹. Su gestión se estructura a través de cuatro áreas: Deporte Comunitario, Deporte y Educación, Deporte Federado y Programas Especiales.

Todas las plazas de deportes se encuentran abarcadas en el área de deporte comunitario. Esta área tiene como objetivos “promover la participación de personas, grupos y organizaciones en el desarrollo del deporte comunitario en el ámbito local; incrementar y diversificar la oferta deportiva de calidad acorde a valores formativos, corrigiendo inequidades; descentralizar la gestión del deporte comunitario.”(Deporte.gub.uy)¹⁰. De esta manera, el deporte comunitario se constituye como derecho. Es entendido como “el conjunto de prácticas socioculturales asociadas al deporte y a la actividad física que se proponen, planifican y gestionan por los ciudadanos/as en el ámbito local”(Deporte.gub.uy)¹¹ con la finalidad de que todas las personas puedan acceder a ellas, sin distinción alguna. La mayoría de las plazas de deportes son gestionadas por la SND. Algunas han sido transferidas por este organismo para que sean administradas por las Intendencias Departamentales.

Las tres plazas que se toman como base para esta monografía pertenecen a la órbita de la SND. En cada una de ellas actúa un equipo de dirección (integrados por funcionarios

⁹ En: <https://www.deporte.gub.uy/institucional/historia.html>

¹⁰ En: <https://www.deporte.gub.uy/deporte-por-area/comunitario/presentacion.html>

¹¹ En: <https://www.deporte.gub.uy/deporte-por-area/comunitario/presentacion.html>

públicos del organismo gestor) conjuntamente con una asociación civil (organización de vecinos con personería jurídica). Existe “un concepto paritario en la modalidad de gestión, resultando así una hibridación de gestión compartida ya que las plazas no se encuentran totalmente dirigida por un organismo público ni totalmente gestionada por la comunidad (...)”(Anexo Rep.SND, p.6).

1.3) Entrevista al representante de la Secretaría Nacional de Deporte.

La entrevista al representante de la SND se encuentra completa en Anexo Secretaria Nacional de Deporte. En ella se pueden percibir a las plazas de deportes como espacios públicos dentro del área de deporte comunitario de la SND. Las cuales son “ámbitos donde el Estado a través de las políticas públicas articula generando procesos junto a organismos tanto de gobierno nacional, departamental y local. Estos procesos tienen que ver con la participación de las personas como ciudadanía activa y a pensar la actividad física y el deporte como un derecho y a la educación física como práctica social” (Ver Anexo Rep.SND p.13). “Donde la actividad física, la recreación y el deporte se entremezclan con otras prácticas culturales, sociales, con diferentes institucionalidades generando así espacios de empoderamiento”(Ver Anexo Rep.SND , p.). Según el entrevistado las plazas presentan como características ser un “entorno influyente, amigable, accesible y fraterno” (Ver Anexo Rep.SND, pp.13-14)

Se plantea un modelo de gestión denominado *modalidad paritaria de gestión* en donde las comisiones locales se convierten en actores con capacidad de tomar decisiones junto a los directores de las plazas. Reconociendo que este nuevo modelo ha generado como sostiene el representante de la SND “espacios de disputa de poder (...) zonas grises, complejas, tensas”(Ver Anexo Rep.SND, p.5).

Al ser las prácticas de educación social incipientes en la órbita de la SND como lo expresa el representante de la misma “ (...) aún no sabemos qué esperar o solicitar desde nuestra parte, pero si lo que sabemos es que necesitamos una mirada más transdisciplinaria y también profesional de gente que venga de un campo de interacción distinto (...) la plaza ya no es un campo solo para los profesores de educación física (Ver Anexo Rep.SND, p.10).

Se considera a los educadores sociales como un profesional que llega a las plazas a “sumar otras miradas para abordar la comprensión de este campo” (Ver anexo Repr.SND,p.). Por un lado como posible mediador entre la comisión de apoyo y los directores sumando “otras miradas a los procesos sociales sobre cómo dialogan esos saberes de los vecinos con los técnicos, como esos intereses distintos (director-comisión) se logran armonizar” (Ver anexo Repr. SND, p10). y por otro lado como un profesional con otros abordajes diferentes a los profesores de educación física, para trabajar en estos espacios “sin aleros institucionales” (Ver anexo Repr. SND, p.11). donde “la intemperie es lo esencial de lo comunitario” (Ver anexo Repr. SND, p10.).

1.4) Entrevista a informante calificado de la SND.

La entrevista se encuentra completa en Anexo Secretaria Nacional de Deporte. A través del relato del informante es posible construir la historia de las plazas de deportes inicialmente denominadas Plazas Vecinales de Cultura Física desde sus orígenes hasta la actualidad. Además de plantear brevemente el origen de cada una de las tres plazas que fueron abordadas en esta monografía.

1.5) Entrevistas a los estudiantes de práctica.

Las entrevistas se encuentran completas en el anexo entrevistas estudiantes de práctico. En ellas se puede observar que los estudiantes denominan a las plazas como espacio público en el cual identifican dos sectores con dinámicas diferentes uno público y otro de gestión privada. Destacando que las propuestas educativas sociales fueron pensadas y desarrolladas en el sector público al visualizarlo significativo para la construcción de un lugar desde la educación social y con carencias. Al respecto expresaron los estudiantes: E4 “nuestra propuesta en el espacio público de la plaza de deportes surge como una demanda nuestra, nos pareció que nuestra utilidad sería proponer revitalizar el espacio público de la plaza olvidado tanto por la dirección de la plaza y aveces por el desconocimiento que tiene la población sobre que no hay que pagar para hacer uso del mismo.” (Ver Anexo E4, p.7); E1“optamos por el sector publico xq nos pareció que necesitaba una demanda, que hacía falta algo más, visibilizamos un espacio para crear algo, para promover algo desde la educación social” (Ver Anexo E1, p.1). y E3 “vimos que ese espacio estaba débil y entonces pensamos en desarrollar las propuestas”(Ver Anexo

E3, p.1). Identificaron que el sector público es utilizado en su mayoría por adolescentes de UTU y liceos de la zona que viene acompañados por profesores de educación física y hacen uso de las instalaciones, como lo expresaron el estudiante E1 “el sector público es usado en su mayoría por adolescentes de liceos de la zona y de UTU que vienen a realizar educación física con sus profesores” (Ver Anexo E1, p.1) y el estudiante E4 “La plaza tiene un sector público conformado por canchas y área para correr que entre semana son usadas por gurises de UTU y liceos” (Ver Anexo E4, p.1.)

Todos exponen como la mayor dificultad que se presentó en las plazas fue la Intemperie en cuanto al clima como adverso así como también a la soledad que inicialmente se sintieron expuestos en este contexto el cual estaba lleno de personas pero no encontraban con quienes trabajar. Todo esto provocó en ellos grandes malestares y frustraciones. Para ilustrar mejor esta imagen de Intemperie recurro a lo expresado por los siguientes estudiantes: E1 “no tener una población fija (...) los sujetos están siempre de paso van cuando quieren o cuando pueden”(Ver Anexo E1, p2.); E4 “intemperie, había mucha gente pero estábamos solas, nadie nos vinculaba (...) no se daban cuenta que hay una figura que está allí y que no es un profe de educación física” (Ver Anexo E4, p.1).

Los estudiantes plantearon que hay personas e instituciones que desconocen el funcionamiento de las plazas de deportes y por lo tanto no hacen uso de las instalaciones, como lo expresó el estudiante Est.4 “los gurises no tenían ni la mínima idea de la plaza” (Ver anexo E4, p.4) y también el estudiante E1 para el cual “la población de barrios más lejanos sobre todo los de la periferia como que no conocen parte de los espacios privados menos sabían que podían utilizar los espacios públicos de la plaza de deportes. Por ejemplo no sabían que podían pedir una pelota dejando la cédula y por eso no utilizaban los espacios de la plaza”(Ver anexo E1, p.1).

Es posible recabar que los proyectos que fueron explicados brevemente se pensaron como una forma de construir un lugar en el cual maximizar la propuesta de la plaza, como lo expresó el E4 “(...) armar estructuras para esperar a los gurises, construir un lugar más sólido”(Ver anexo E4,p.9). Trabajando tanto con usuarios de la plaza como con otros sujetos pertenecientes a distintas instituciones que eran asiduas a la plaza y otras que no. Para esto según expresaron fue esencial el trabajo en red fuera del contexto plaza.

Las propuestas educativas sociales se elaboraron y fueron llevadas a cabo en su mayoría en las plazas de deportes. Pensadas en base a actividades recreativas, lúdicas, deportivas y culturales donde se utilizó en gran parte a la animación sociocultural como base para el desarrollo de las propuestas de prácticas donde “la mayoría de los proyectos tenían un corte de animación sociocultural”(Ver Anexo E4, p.6), como además sostuvo el estudiante E1 que desde ésta “(...) tendría que partir una práctica de educación social en las plazas”(Ver Anexo E1,p.3). Se abordaron las áreas de trabajo educativo denominadas sujeto social y entorno; juegos y deportes; tecnológica; arte y cultura. Se reconoce que las principales funciones del educador social son como planteó la estudiante E4 “enriquecimiento del medio, acondicionar, armar estructuras para esperar a los gurises, construir un lugar más sólido”(Ver Anexo E4,p.9) así como también manifestó el estudiante E1 ser “mediador, dinamizador de redes”(Ver Anexo E1, p.1).

Los entrevistados manifestaron que no trabajaron con los profesores de educación física que llevaban adelante las actividades en las plazas como expresó el estudiante E1 “cada profesor tenía su grupo y su actividad” (Ver anexo E1, p.2).

1.6) Entrevistas a los docentes de práctico.

Estás entrevista se pueden ver completas en el anexo entrevista docentes de práctico. De ellas es posible sintetizar que los docentes de práctico expresaron en sus relatos que la Intemperie fue la mayor dificultad ante la cual estuvieron expuestos sus estudiantes al llevar adelante sus prácticas. Manifestaron esta Intemperie a través de diversos aspectos en lo que refiere: al clima el cual según relató el Doc.3 “es negativo” (Ver anexo Doc.3,p1); a la dinámica institucional en la cual los estudiantes no tuvieron como lo planteó el Doc.2 “mucho contacto con los docentes de las plazas, no estaban en el cotidiano” (Ver anexo Doc.2,p.1) y al problema de encontrar los sujetos con los cuales pensar y desarrollar las propuesta como indicó el Doc.1 “al principio pensabamos que tenia que haber gente, ellos (los practicantes) decían no hay nadie (...) les costó mucho captar la población” (Ver anexo Doc.1, p.4).

Describieron brevemente las diversas propuestas de los estudiantes las cuales presentan como hilo conductor a las actividades lúdicas, recreativas, el deporte y la animación sociocultural.

Manifestaron que desde la dirección se desconoce en qué consiste la tarea del educador social, así lo expresó el Doc.3 en cuanto a que desde la dirección de la plaza “(...) Se pidió disculpas en no poder orientar en otras cosas al no conocer lo que hace un educador social (...)” (Ver anexo Doc.3, p.5).

Destacaron que llevar adelante estas prácticas por parte de los estudiantes fue no solo movilizadora sino desafiante al ser la primera vez que se desarrollaban en estos espacios. Sugirieron que los aportes de la educación social en las plazas de deportes podrían tratarse como lo expresó el Doc.3 sobre “la construcción de un lugar, la preparación de este (...) hacer accesible el recurso plaza” (Ver anexo Doc3, p.2) y además “(...), como aporte desde la educación social vimos que facilitó mucho más la llegada de instituciones que no son de ir a la plaza, y tampoco son de coordinar espacios para que la gurisada haga actividades o uso teniendo esa posibilidad”(Ver anexo Doc.3,p.4). En el cual se aproveche la circulación de los sujetos que hacen uso de las instalaciones, se genere además la creación de nuevos lazos con instituciones que no hacen uso de la plaza así como el fortalecimiento de lazos ya existentes. Entonces se trataría empleando las palabras del Doc.1 de “enriquecer la propuesta del centro del dispositivo pensado como espacio público. Enriquecer la propuesta haciendo circular otras cosas algo vinculado a lo recreativo, a la ASC, a la cuestión del tiempo libre y el ocio, al deporte pero también a otras cosas culturales del lugar” (Ver anexo Doc.1,p.4).

1.7) Entrevistas a los directores de las plazas de deportes.

Las entrevistas a los tres directores de las plazas se encuentran enteras en el anexo entrevistas directores de las plazas de deportes.

Inicialmente los directores describieron sus respectivas plazas de deportes. Las cuales presentan características generales al tratarse de centros de referencia deportiva pertenecientes a la SND, ubicadas en zonas con diseño urbano y arquitectónico accesible.

Explicaron que la participación de los estudiantes de educación social llegó por coordinación previa entre la SND y el IFES. Todos percibieron de manera positiva el desarrollo de prácticas de estudiantes educación social en sus dependencias. Así lo sostuvo el director Dir. Pza.1 “(los practicantes) durante el trayecto del año buscaron

varias alternativas, algunas no resultaron otras si, al final pudieron lograr construir una propuesta con la cual lograr encontrar el punto a la población, qué cosas podían utilizar para atraer y trabajar con los gurises (...) se colgaron con la propuesta identificando el lugar de los practicantes como referentes”(Ver anexo Dir. Pza.1, pp.1-2)

Relataron que desde la dirección no se plantearon lineamientos a seguir por parte de los estudiantes, como lo expuso el Dir.Pza.1 “ (...) dijimos este espacio es de ustedes, cualquier cosa que precisen a las órdenes”(Ver anexo Dir.Pza.1,p.1). Plantearon además que no conocían en profundidad en qué consiste ser un educador social. Sin embargo todos evaluaron como muy positivo la participación de los estudiante la cual fue como lo expresó el Dir.Pza.2 “favorecedora en el funcionamiento de la plaza en su totalidad no solamente con los usuarios sino también con los funcionarios. Cumpliendo un nexo entre la plaza y los distintos sectores de la comunidad”(Ver anexo Dir.Pza.2, p.2). En sus relatos se enfatizó el trabajo de articulación y nexo que llevaron adelante los estudiantes. Resaltaron que las plazas no cuentan con una figura profesional que salga “que haga de nexo con la sociedad, que llegue al barrio, que la plaza salga a hacer su cometido para mejorar la calidad de vida”(Ver anexo Dir.Pza.3, p.2) así como tampoco presentan un equipo multidisciplinario con diferentes técnicos que aborden las problemáticas sociales.

Manifestaron que se presentaron dificultades en las prácticas de los estudiantes, el mayor inconveniente que observaron fue en primer lugar la Intemperie como sostuvo el Dir.Pza.1 “no les fue fácil todo el descubrimiento de trabajar en al intemperie, con una población que no tiene la obligación de venir y si viene es porque se engancha(...)”(Ver anexo Dir.Pza.1, p.2). En segundo fue según lo relató el Dir.Pza.2 “el desafío de ser los pioneros, donde la tarea de abrir caminos conlleva gran responsabilidad”(Ver anexo Dir.Pza.2, p.1) y en tercer lugar el desafío fue como sostuvo el Dir.Pza.3 “cómo integrar un área de deporte prioritariamente” (Ver anexo Dir.Pza.3, p.2)

1.8) Producciones escritas de los estudiantes de práctico.

Los informes y proyectos que integran la base documental de esta monografía se encuentran en el anexo base documental Informes y Proyectos.

Informe descriptivo práctico grupal II (IDPG).

Este informe se encuentra en el anexo que lleva su nombre. En este inicialmente se describió a la plaza de deportes en cuanto a su arquitectura, sus recursos humanos, las instituciones que la utilizan y las actividades que se desarrollan.

Los estudiantes reconocieron tres problemas presentes en la plaza, uno de ellos fue la “(...) falta de aprovechamiento de la parte pública de la plaza por parte de la Institución misma, pues aparentemente dedican mayor esfuerzo a la manutención y cuidado de la parte privada”(Ver anexo IDPG, p.21). A partir de la identificación de estos se propusieron plantear como objetivo principal “promover el derecho al deporte”(Ver anexo IDPG, p.21) por medio de diversas actividades y propuestas.

A partir de la síntesis de este informe emergieron datos significativos, en primer lugar los estudiantes experimentaron inicialmente como particularidad de este espacio de práctica una “sensación árida”(Ver anexo IDPG, p.28), una gran dificultad en cuanto a la intemperie, al clima que “(...) no ha sido favorable, hace mucho frío y lluvia lo que dificulta la creación de vínculos con la población”(Ver anexo IDPG, p.49). En segundo lugar apareció una gran incomodidad por parte de los estudiantes en cuanto a la impresión de ser ajenos, a la “sensación de ser “extraños” de “aquí nadie los necesita”(Ver anexo IDPG, p.28), “(...) tal vez por el hecho que nadie nos conocía.”(Ver anexo IDPG, p.35), “predomina la sensación de ser extraña allí, alguien desconocido, ajeno.”(Ver anexo IDPG, p.41). Atribuida esta sensación a la relación con los docentes y el director de la plaza en cuanto “pudimos visualizar dudas del director sobre nuestro que hacer allí” (Ver anexo IDPG, p.49), “ (...) existe una lucha entre el recién llegado (Ed. Social a la Plaza) que trata de romper los cerrojos del derecho de entrada y el dominante (Ed.Física) que trata de defender su monopolio y de excluir la competencia”(Ver anexo IDPG, p.25), “(...) resistencia de ciertos profesionales que hacen patente en la medida que nos acercamos (...)”(Ver anexo IDPG, p.28). En tercer lugar se reconoció que “la recreación puede ser una herramienta sumamente eficaz para motivar a los sujetos y lograr esa conexión cultural y social.” (Ver anexo IDPG, P57)

Proyecto de Acción Educativa Social grupal “Por un espacio común culturizado” (PAESG).

Este proyecto se encuentra en el anexo que lleva su nombre. Los aspectos más relevantes que emergieron de este proyecto grupal fueron que la finalidad del mismo es

enriquecer el uso del espacio público al observarse dos necesidades, una fue que la dirección de la plaza le da más importancia al sector privado “*dejando al sector público en segundo plano*” (Ver anexo PAESG, p.8) y la otra necesidad observada por los estudiantes fue la relacionada “al quiebre existente entre el uso del espacio público y la comunidad, si bien debiera ser un espacio totalmente abierto al uso de la sociedad, las actividades realizadas en este son principalmente llevadas adelante por liceos y UTU, quienes pagan por usufructuar dicho espacio” (Ver anexo PAESG, p.8)

Identificaron significativo la elaboración de subproyectos que potencien el uso del espacio público como bien común. Para lo cual recurrieron a la utilización de diversas áreas de trabajo en las cuales se abordaron el área de juegos y deportes; la tecnología y el uso de las herramientas tecnológica; se fomentaron las relaciones intergeneracionales; se amplió la oferta deportiva a través del uso del espacio del frontón y se conectó el espacio público de la plaza con otros espacios públicos de la ciudad. De esta manera se buscó ampliar el sector público más allá del uso deportivo que se da comúnmente en las plazas de deportes.

Proyectos de Acción Educativa Social individual de los estudiante E1 y E4.

Estos dos proyectos se encuentran completos en el anexo proyecto de acción educativa social individual del estudiante E1 (PAESIE1) y del estudiante E4 (PAESIE4)

Tanto el proyecto del estudiante E1 denominado “Sintonía de Tambores” (PAESI E1) y el proyecto del estudiante E4 nombrado “(Re)-Conectando Cumún- (idad). Revitalizando por medio de la cultura” (PAESI E4) forman parte del PAESG anteriormente referido.

Los estudiantes propusieron el desarrollo de sus actividades en el sector público de la plaza de deportes ya que se lo observó según lo planteó el estudiante E4 “poco cuidado (...) y un uso limitado del mismo” (Ver anexo PAESI E4,p.2), en donde se da una gran circulación de personas como lo reconoció el estudiante E1 “los sujetos siempre están de paso y con actividades establecidas” (Ver anexo PAESI E1,p.49).

En ambos proyectos se propuso ampliar las propuestas del sector público de la plaza de deportes ya que el mismo “requería una intervención enriquecedora” (Ver anexo PAESI E4,p.18). Buscando según lo expresó el estudiante E1 “consolidar un espacio para la práctica de actividades socioculturales en el sector público de la plaza de deporte” (Ver

anexo PAESI E1,p.52). Con este fin el proyecto *Sintonía de Tambores* propuso “(...) enseñar la importancia del candombe y la capoeira como herencia cultural afro y sus diferentes manifestaciones en la actualidad” (Ver anexo PAESI E1,p.52). Además se describieron los contenidos a trabajar y las actividades a desarrollar, enfatizando el uso de la animación sociocultural a través de la cual se pretendió desplegar acciones educativas. En el proyecto “*(Re)-Conectando Común- (idad). Revitalizando por medio de la cultura*” se propuso hacer uso del espacio público de la plaza por un lado para que los sujetos puedan visualizarlo como un punto de encuentro e intercambio y de este modo “propiciar una forma de encuentro con la cultura (...)”(Ver anexo PAESI E4,p.11) y por otro lado se lo empleó para “potenciar el acceso a los bienes culturales de la ciudad” (Ver anexo PAESI E4,p.11). Se recurre a las funciones de transmisión y de mediación para el despliegue de las actividades propuestas.

Informes finales práctico II y III.

A través de la síntesis documental de estos informes emergió como dato relevante que en las tres plazas donde se realizaron las prácticas el objetivo compartido fue el de maximizar la propuesta del centro, reconociendo como las principales problemáticas en común el clima “situación de intemperie”(Ver anexo Eif3, p.2) y el encontrar a los sujetos con los cuales trabajar así lo expresaron los estudiantes en las siguientes citas: “la plaza no es como otros centros de práctica donde las personas con las que se va a trabajar ya se encuentran allí (...) no encontrábamos a nuestros “sujetos de la educación” (...) y eso era algo que generaba desconcierto” (Ver anexo Eif2, p.3); “(...) población usuaria no definida (...)”. (Ver anexo Eif3, p.2); “(...) se sentía un cierto grado de soledad, mismo estando en medio a tantas personas. Las ganas de hacer sobaban pero la pregunta era ¿con quién?”(Ver anexo Eif4, p.9). Todo esto provocó que en la mayoría de las propuestas se saliera a buscar a los sujetos fuera del contexto plaza, usando como estrategia principal el trabajo en red con otras instituciones y profesionales reconociendo que “el trabajo en red es fundamental para el trabajo educativo en esta institución” (Ver anexo Eif1, p.5); “(...) fui tendiendo redes con educadores y docentes conocidos para buscar población (...)” (Ver anexo Eif4, p5).

Las propuestas desarrolladas fueron diversas, constituidas por una pluralidad de actividades que se enmarcaron principalmente en las funciones de transmisión de contenido, mediación y enriquecimiento del medio.

Las actividades se caracterizaron por ser principalmente lúdicas, recreativas, se emplearon juegos cooperativos, deportes y la animación sociocultural. Estas actividades tuvieron entre sus objetivos “vincular a usuarios y comunidad en general en la colaboración y recuperación del sector juegos infantiles”(Ver anexo Eif3, p.13); “ampliar la oferta del centro” (Ver anexo Eif1, p5) a través del candombe y la capoeira; “contribuir a la convivencia de las personas que transitan por la Plaza de deporte N°X, desde las artes circuenses”(Ver anexo Eif2, p.11); “(...) potenciar el acceso a los bienes culturales de la ciudad (...)”(Ver anexo Eif4, p3); entre otros.

A partir del desarrollo de las propuestas se identificó como necesario la “(...) construcción de un lugar donde la acción educativo social pueda desplegarse (...) no como un espacio físico en concreto y definido sino el espacio donde nos encontrábamos.” (Ver anexo Eif2, p.6); “se pudo consolidar un espacio para la práctica de actividades socioculturales en el sector público de la plaza de deporte” (Ver anexo Eif1, p.13); “se hace necesario generar un espacio de intercambio entre la Plaza de Deportes e instituciones locales.” (Ver anexo Eif3, p.8)

1.9) Documentos institucionales.

Los documentos institucionales se encuentran en el Anexo Documentos Institucionales.

Planificación estratégica de la plaza X (PEPza.X).

En la planificación estratégica de la plaza X se describieron las características de la plaza de deporte, la cual pertenece a la órbita de la SND por lo que se denomina centro deportivo recreativo. Se describen sus instalaciones, los recursos humanos que la componen distinguiendo entre funcionarios docentes (sin identificar de qué profesionales se trata) y no docentes, así como también se detallan las actividades que se realizan.

Siendo su Misión:

Promover el deporte, la recreación, las actividades físicas, como herramienta de inclusión, integración y contribución a mejorar la calidad de vida de los ciudadanos. Formar niños y

adolescentes, desarrollando su aptitud física. Atraer la familia a la actividad física, a la vida sana y la ocupación del tiempo de ocio. Propiciar la cogestión de las personas e instituciones que concurran a la Plaza de Deportes, para que se sientan parte del programa. (PEPza.X, p.2)

Plan Nacional Integrado de Deporte (PNID).

El PNID forma parte del anexo documentos institucionales. Este es tomado por la SND como referencia al tratarse de un plan que consagra una política de Estado para el deporte nacional. Considerando al deporte como un derecho humano, con un doble significado siendo el más tradicional el que se refiere al deporte reglado en el cual se buscan resultados y el otro que se orienta a mejorar la calidad de vida de las personas utilizando para ello al deporte y la práctica de la actividad física.

Siendo su misión

Universalizar la práctica del deporte en el país en el ámbito educacional, comunitario y de competencia, desde su iniciación educativa y recreativa hasta el alto rendimiento y para todas las personas, alineando todas las políticas deportivas y recursos del Sistema deportivo en un modelo integrado que contribuya a superar situaciones de inequidad y exclusión. (Ver anexo PNID, p.27).

Se realizó un diagnóstico de las siguientes áreas: el sistema deportivo uruguayo en su conjunto; el deporte de competencia, federado y de alto rendimiento; el deporte comunitario y la educación física y el deporte en el sistema educativo. En éste se plantean sus debilidades, fortalezas y también sus oportunidades.

En el ámbito de deporte comunitario se identificó como oportunidad para el desarrollo del mismo la gran red de plazas de deportes existentes. Destacando "(...) el concepto Plaza de Deportes como referente de instalación deportiva comunitaria"(Ver anexo PNID, p.71).

Deporte comunitario sobre nuevas bases. (Dep. Comunitario).

Este documento forma parte del anexo documentos institucionales. En el se hizo referencia a que la SND estructura sus políticas a través de cuatro áreas siendo la de deporte comunitario la que comprende a todas las plazas de deporte. En esta área

(...) el deporte comunitario es el conjunto de expresiones y actividades físicas y deportivas que se organizan, promueven y gestionan en el ámbito de la comunidad local, con el fin de

garantizar el acceso a éstas de todas las personas sin ningún tipo de excepciones por razones de edad, sexo, aptitud física, condición social, cultural o étnica; cuyo objetivo primordial es el buen uso del tiempo libre para el disfrute, el compartir con otros y la mejora de la calidad de vida. Necesariamente para su desarrollo requiere la construcción, mejora, mantenimiento y optimización de la gestión de los espacios públicos y/o privados que contengan instalaciones que puedan usarse con fines deportivos” (Ver anexo Dep.Comunitario, p.2).

Se hace referencia al nuevo rol de la SND, intendencias y municipios en donde se intenta transformar la formulación de la actividad física comunitaria como mero servicio a una donde el deporte comunitario no sólo es concebido como derecho sino como expresión ciudadana. Para el desarrollo de este se presentan cuatro pilares: ciudadanía; descentralización; lo territorial y la participación.

El deporte en tanto es manifestado como derecho orientado a los procesos de participación, reconociéndose a esta según Manzini (s.f) *“(...) como un derecho de los ciudadanos y en tanto se ejerce efectivamente construye ciudadanía, alimenta la convivencia democrática y fortalece a la instituciones y a la democracia”* (citado en anexo Dep. Comunitario, p.5). Pretendiendo así que la población asuma un rol activo y protagónico. En donde “los procesos de participación y construcción ciudadana asociados al deporte comunitario se encuadran también y complementariamente como procesos educativos y de animación sociocultural” (Ver anexo Dep. Comunitario, p.5).

2.0) Síntesis del capítulo.

Recogiendo lo más importante de la información expuesta anteriormente se enfatiza que aunque se abordaron los aportes de tres experiencias de práctica distantes geográficamente (la menor distancia entre las plazas es de unos 44 km y la mayor es 499 km) fue posible encontrar mayoritariamente datos en común que aparecen de manera explícita en los discursos. Los aspectos más relevantes en este hallazgo fueron los siguientes:

- las plazas de deportes son denominadas espacios públicos.
- emergen las nociones de lo privado y lo público las cuales se expusieron como una dicotomía asimétrica. Siendo el sector público el que presenta las mayores carencias, como lo expresó el estudiante E3 “vimos que ese espacio estaba débil y entonces

pensamos en desarrollar las propuestas”(Ver Anexo E3, p.1). Así como también se manifestó en el informe IDPG “(...) falta de aprovechamiento de la parte pública de la plaza parte de la Institución misma, pues aparentemente dedican mayor esfuerzo a la manutención y cuidado de la parte privada” (Ver anexo IDPG, p.21).

- determinar con qué población desarrollar las propuestas inicialmente fue un punto en común problemático. Para poder resolverlo muchos recurrieron al trabajo en red con otras instituciones de la localidad. Utilizando siempre la plaza como punto de referencia o de uso.

- Intemperie expresada por medio de diversas acepciones que reflejan no sólo las condiciones atmosféricas sino que plantea una realidad a la cual están expuesta los actores que participan en el contexto de la plaza. Es percibida como la mayor dificultad que atravesaron los diferentes estudiantes en las prácticas. E4 “intemperie, había mucha gente pero estábamos solas, nadie nos vinculaba (...) no se daban cuenta que hay una figura que está allí y que no es un profe de educación física” (Ver Anexo E4, p.1); Dir.Pza.1 “no les fue fácil todo el descubrimiento de trabajar en al intemperie, con una población que no tiene la obligación de venir y si viene es porque se engancha”(Ver anexo Dir.Pza.1, p.)

- el hilo conductor que tuvieron los proyectos de los estudiantes estuvo basados en el desarrollo de actividades recreativas, lúdicas, culturales y/o deportivas, a través de las cuales se buscó como finalidad compartida maximizar y enriquecer la oferta existente del sector público de las distintas plazas de deportes a través de la construcción de un lugar para el desarrollo de la educación social. Según la E1 “optamos por el sector publico xq nos pareció que necesitaba una demanda, que hacía falta algo más, visibilizamos un espacio para crear algo, para promover algo desde la educación social” (Ver Anexo E1, p.1), Doc.3. sobre “la construcción de un lugar, la preparación de este (...) hacer accesible el recurso plaza” (Ver anexo Doc.3, p.2).

- las funciones más utilizadas en las propuestas fueron la mediación así como enriquecimiento del medio.

- emergió como dato significativo que desde la órbita institucional se presenta un desconocimiento en lo que refiere a la educación social y a la figura del educador social “(...) aún no sabemos qué esperar o solicitar desde nuestra parte, pero si lo que sabemos es que necesitamos una mirada más transdisciplinaria y también profesional de gente que

venga de un campo de interacción distinto (...) la plaza ya no es un campo solo para los profesores de educación física (Ver Anexo Repr.SND, p.10)”; “determinando una cierta sensación de ser completamente “extraños” de “aquí nadie los necesita” (Ver anexo IDPG, p.28); “pudimos visualizar dudas del director sobre nuestro que hacer allí” (Ver anexo IDPG, p.49); “(...) Se pidió disculpas en no poder orientar en otras cosas al no conocer lo que hace un educador social (...).”(Ver anexo Doc.3, p.5), “en su vida vieron un educador social de cerca” (ver anexo Doc.2, p.1)

- se reconoció como positivo contar con una nueva figura profesional desde la cual “sumar otras miradas para abordar la comprensión de este campo” (Ver Anexo B,p.). “favorecedora en el funcionamiento de la plaza en su totalidad no solamente con los usuarios sino también con los funcionarios. Cumpliendo un nexo entre la plaza y los distintos sectores de la comunidad”(Ver anexo Dir.Pza.2, p.2).

- surgió que la mayoría de los estudiantes realizaron sus prácticas sin trabajar con los profesores de educación física de las plazas. E1 “cada profesor tenía su grupo y su actividad” (Ver anexo E1, p.2); no se tuvo “mucho contacto con los docentes de las plazas, no estaban en el cotidiano” (Ver anexo Doc.2, p.1); “ (...) existe una lucha entre el recién llegado (Ed. Social a la Plaza) que trata de romper los cerrojos del derecho de entrada y el dominante (Ed.Física) que trata de defender su monopolio y de excluir la competencia” (Ver anexo IDPG, p.25).

- el uso del sector público para el dictado de clases de educación física para adolescentes de UTU y liceos cercanos. Como dijo el estudiante E1 “el sector público es usado en su mayoría por adolescentes de liceos de la zona y de UTU que vienen a realizar educación física con sus profesores” (Ver Anexo E1, p.1) y el estudiante E4 “La plaza tiene un sector público conformado por canchas y área para correr que entre semana son usadas por gurises de UTU y liceos” (Ver Anexo E4, p.1). Se manifestó también en el proyecto PAESG “al quiebre existente entre el uso del espacio público y la comunidad, si bien debiera ser un espacio totalmente abierto al uso de la sociedad, las actividades realizadas en este son principalmente llevadas adelante por liceos y UTU, quienes pagan por usufructuar dicho espacio” (Ver anexo PAESG, p.8).

Toda esta información recabada va a dar lugar a la construcción del capítulo de análisis de datos.

3) Marco teórico analítico

3.1) Pedagogía Social y Educación Social

Este trabajo monográfico asume un posicionamiento profesional desde la pedagogía social considerándola como orientadora conceptual de la educación social o, como sostiene Nuñez (1999), tiene por objeto a la educación social. La pedagogía social se ocupa del análisis de las prácticas sociales educativas, de las políticas en las que se inscriben estas prácticas profesionales y los efectos generados por dichas ellas. Por lo tanto la pedagogía social encuadra a la educación social, sus teorías y sus prácticas, sus componentes, sus concepciones y sus relaciones.

La adjetivación de “social” tanto de la pedagogía como de la educación es más una necesidad de época que trata de diferenciarse de la una tradición formalista en la que la pedagogía ha sido reducida a cuestiones didácticas vinculadas al formato escolar. Las prácticas escolares tradicionales ligadas a la escuela como “templo del saber”, a la enseñanza como la comunicación del saber normalizada y al aprendizaje como la práctica disciplinada de apropiación del saber, están hoy en cuestión ya que, si bien opera como lógica activa, ofrece profundas limitaciones para generar efectos de filiación.

“La pérdida de significación social de la escuela tiene que ver con una crisis de lo público y de lo público como criterio de legitimación social de la circulación de saberes. Pensemos esta crisis y no la destrucción del templo”(Cullen, 2005)

Se tratará entonces del desarrollo de estrategias alternativas y no sólo complementarias a la escolar desde una perspectiva pedagógico social que “una práctica que reflexiona sobre las formas de transmisión de la cultura y es la práctica misma de transmitirla”(Dussel y Caruso, 1999,p.42).

Entendiendo la educación como un proceso de transmisión que propicia efectos de filiación del sujeto al patrimonio cultural (Núñez,1999). La filiación, desde esta perspectiva, permite al sujeto una circulación por los circuitos sociales normalizados, apoyándose en las adquisiciones culturales ampliándolas, modificándolas, resignificando y proyectando.

La denominación de estas prácticas no estrictamente escolarizadas como educación no formal por la Ley General de Educación ofrece reparos desde una perspectiva pedagógica crítica dado que dicha denominación produce una diferenciación jerarquizada construyendo una idea de una cierta “educación no seria” asociada a la idea de NO Formal. Partiendo de la perspectiva que que toda educación es formal (Ortega, 2005), diré que su caracterización por la negación, en oposición a lo formal, condiciona conceptualmente pero no debería determinar la naturaleza pedagógica de sus prácticas.

Habla de pedagogía social es restituir entonces la naturaleza social de la pedagogía. Desde esta perspectiva el campo de acción, las fronteras de la educación, sus ámbitos, se amplían trascendiendo el reduccionismo escolar que limita, considerándose las plazas de deportes como espacios factibles para el despliegue de acciones educativo sociales.

A partir de los datos relevados en el trabajo de campo fue posible reconocer que desde la órbita de la SND refieren a las plazas de deportes como educación no formal tomando como base la ley general de educación n°18437, la cual plantea la dicotomía entre educación formal y no formal. La educación formal “estará organizada en niveles y modalidades que conforman las diferentes etapas del proceso educativo, que aseguran su unidad y facilitan la continuidad del mismo” (Art.21de la ley n°18437) y la no formal “(...) comprenderá todas aquellas actividades, medios y ámbitos de educación, que se desarrollan fuera de la educación formal”(Art.37 de la ley n°18437).

Desde el ámbito institucional de las plazas se planteó que a nivel de “su organización existen prácticas históricas que definen un modo de ser y sentir en el ámbito no formal (...)” (Ver anexo Dep. Comunitario,6); manifestando que se encuentran “(...) volcados al deporte comunitario que es completamente distinto al deporte de las escuelas y el liceo en los cuales el deporte es formal y la educación física es formal, viene el grupo se da la clase, acá hay que crear ese nexo con la sociedad (...)” (Ver anexo Dir.Pza.3,p.2). Sin embargo pensar desde la pedagogía social no se puede admitir esto, ya que parafraseando a Ortega (2005) no existe educación no formal, todas las educaciones son formales. Afirmando que “el hecho de hablar de «educación no formal» o de «educación

informal» es semánticamente contradictorio. Si algo es educación es formal, si es no formal o es informal, no es educación” (Ortega, 2005,p.168)

Se entenderá a la educación social como:

un conjunto de prácticas profesionales la educación social de carácter pedagógico cuya finalidad es la promoción social y cultural de todos y cada uno de los sujetos. Práctica que busca, a través de la acción educativa, desarrollar en los sujetos habilidades y destrezas para la integración y participación en la vida social, política, económica y cultural de su comunidad y del mundo.(ADESU,2010,p.3).

En esta definición es posible reconocer una clara inspiración con la definición de educación social que el colectivo de educadores sociales españoles ASEDES propone.

En el cual entienden a la educación social como:

derecho de la ciudadanía que se concreta en el reconocimiento de una profesión de carácter pedagógico, generadora de contextos educativos y acciones mediadoras y formativas que son ámbito de competencia profesional del educador social, posibilitando: La incorporación del sujeto de la educación a la diversidad de las redes sociales entendida como el desarrollo de la sociabilidad y circulación social. La promoción cultural y social como apertura a nuevas posibilidades de la adquisición de bienes culturales, que amplíen las perspectivas educativas, laborales, de ocio y participación social. (ASEDES, 2007,p.12).

Al destacar de la anterior definición el carácter de derecho ciudadano se pudo establecer una correspondencia con la nueva perspectiva de la SND la cual abarca lo expresado por Mazini (s/f) cuando reconoce que “la participación es un derecho de los ciudadanos y en tanto se ejerce efectivamente, construye ciudadanía(...)”(citado en anexo Dep. Comunitario, p.5). Se propone entonces comprender a las plazas de deportes como instalaciones con fines deportivos en donde se plantea al deporte comunitario como derecho y como expresión de ciudadanía. Cuyas ofertas están propuestas para que todas las personas puedan acceder al deporte, a la educación física y a la actividad física, a través de la construcción de una nueva ciudadanía. “La cual implica el ejercicio de derechos y deberes (...) donde el ciudadano cumple un papel activo y lo recrea permanentemente como sujeto (la dimensión de ser humano sujetado a una cultura, identidad, geografía) y como actor (dimensión de libertad para actuar y transformar)” (Ver

anexo Dep. Comunitario, p2). La conjunción de ambas perspectivas en clave de derecho ciudadano hace posible como lo expresó el Doc.3 “(...)pensar la educación social como un lugar constitutivo dentro de un espacio público (plaza de deportes) de formación de ciudadanía por parte de los propios ciudadanos para poder pensar el rol del educador social en tanto actor que colabora en la educación ciudadana(...)” (Ver anexo Doc.3,p.6). Por lo tanto el educador social “dentro de la plaza de deportes es un rol muy importante porque está en la matriz de lo que es la plaza de deportes, trabajar y educar a la comunidad (...)” (Ver anexo Dir. Pza.2, p.2).

3.2) Modelo de educación social

Según García Molina (2003) define al modelo como un construcción que permite explicar la teoría, constituyéndose en una guía de aplicación, contratación y evaluación de las ideas o hipótesis que dicha teoría sostiene”(p.108). Reconociendo que cada modelo de educación social es una combinatoria particular de los siguientes elementos: educador social; sujeto de la educación; marco institucional, metodología y áreas de contenido.

A continuación se realiza una categorización teórica de cada uno de los elementos a partir de la información emergente del análisis de las plazas de deportes como experiencia práctica.

Marco Institucional

Como plantea García Molina (2003) “toda institución delimita funciones, oferta ciertos tránsitos y posibilidades acotando otras, siempre en función del encargo social que recibe y los principios o bases en que se sostiene”(p.109).

Las plazas de deportes son “(...) ámbitos donde el Estado a través de las políticas públicas articula generando procesos junto a organismos tanto de gobierno nacional, departamental y local. Estos procesos tienen que ver con la participación de las personas como ciudadanía activa y a pensar la actividad física y el deporte como un derecho y a la educación física como práctica social” (Ver anexo Repr. SND p.13). Se encuentran comprendidas dentro del área de deporte comunitario, siendo su organismo rector la SND. Presentan un nuevo modelo de gestión denominado modalidad paritaria de gestión “(...) resultando así una hibridación de gestión compartida ya que las plazas no se encuentran

totalmente dirigida por un organismo público ni totalmente gestionada por la comunidad (...)"(Ver Repr. SND, p.6). Desde el organismo rector se reconoce que esta situación genera tensiones, conflictos por lo que se manifestó que "(...) la instalación de educadores sociales es una manera de abordar estos procesos, estas interacciones (...) Sumar otras miradas a estos proceso sociales sobre cómo dialogan esos saberes de los vecinos con los técnicos, como esos intereses distintos (directores-comisión) se logran armonizar"(Ver anexo Repr. SND, p6.). Esta expectativa que presentó la SND en cuanto al posible desempeño de los educadores sociales en las plazas como mediadores entre la comisión de apoyo y los directores no se identifica en los datos recolectados, el conflicto al que se hace referencia nunca se visualizó por lo cual las propuestas socioeducativas no estuvieron planteadas ni desarrolladas en dar respuesta a esa necesidad de la SND. Lo que sí se puso en evidencia es que a nivel institucional existe un desentendimiento de la figura del educador social y por ende de su desempeño, como lo expresó el Doc.3 en cuanto a que desde la dirección de la plaza "(...) Se pidió disculpas en no poder orientar en otras cosas al no conocer lo que hace un educador social (...)" (Ver anexo Doc.3,p.5) así también lo manifestó el Dir.Pza.1 al hacer referencia que solo se habían realizado en la plaza prácticas de ISEF, de la ACJ y de UTU por lo que al ser la primera vez que llegan practicantes de educación social solo "(...) les dijimos este espacio es de ustedes, cualquier cosa que precisen a las órdenes" (Ver anexo Dir. Pza.1, p.1). A su vez lo planteó el Repr. SND "(...) aún no sabemos qué esperar o solicitar desde nuestra parte, pero si lo que sabemos es que necesitamos una mirada más transdisciplinaria y también profesional de gente que venga de un campo de interacción distinto (...) la plaza ya no es un campo solo para los profesores de educación física (Ver anexo Repr. SND, p.10). A partir de este análisis se considera que una mayor comprensión sobre la educación social y el educador social haría más significativa una posible instalación de este profesional en este ámbito, para sea realmente enriquecedora en todos los aspectos.

Al analizar la dinámica institucional se reveló la ausencia en este ámbito de un equipo multidisciplinario dejando en evidencia como lo expresó el Doc.3 que "(...) la organización de recursos humanos en la plaza no es algo que encuentre un equipo fuerte instalado allí, pedagógico deportivo más allá de lo que pasa dentro del tiempo que transcurre la actividad deportiva, pero después no hay un equipo de trabajo para poder maximizar la

plaza con otros objetivos (...)” (Ver anexo Doc.3, p.5); “cada profesor tenía su grupo y su actividad” (Ver anexo E1, p.2);“(...) existe una lucha entre el recién llegado (Ed. Social a la Plaza) que trata de romper los cerrojos del derecho de entrada y el dominante (Ed.Física) que trata de defender su monopolio y de excluir la competencia” (Ver anexo IDPG, p.25). Se reconoció la falta de una figura que haga de lazo entre la plaza y la comunidad, resaltaron que este ámbito no cuenta con una figura profesional que salga, como lo expresó el Dir.3 “que haga de nexo con la sociedad, que llegue al barrio, que la plaza salga a hacer su cometido para mejorar la calidad de vida”(Ver anexo Dir.Pza.3, p.2). Por lo que desde la dirección y desde la SND se evaluó como positivo la presencia de los estudiantes en las tres plazas, “sumar otras miradas para abordar la comprensión de este campo” (Ver anexo Repr.SND,p.10)., “favorecedora en el funcionamiento de la plaza en su totalidad no solamente con los usuarios sino también con los funcionarios. Cumpliendo un nexo entre la plaza y los distintos sectores de la comunidad”(Ver anexo Dir.Pza.2, p.2).

A partir de los datos relevados en el trabajo de campo es posible establecer que este dispositivo presenta dos sectores altamente diferenciados, uno denominado público y el otro privado. Las propuestas de los estudiantes fueran todas planificadas para el sector que identificaron como más vulnerables, que presentó vacíos en cuanto a ofertas por parte de la institución. El estudiante E4 contó que “nuestra propuesta en el espacio público de la plaza de deportes surge como una demanda nuestra, nos pareció que nuestra utilidad sería proponer revitalizar el espacio público de la plaza olvidado tanto por la dirección de la plaza y a veces por el desconocimiento que tiene la población sobre que no hay que pagar para hacer uso del mismo.” (Ver Anexo E4, p.7); “optamos por el sector publico xq nos pareció que necesitaba una demanda, que hacía falta algo más, visibilizamos un espacio para crear algo, para promover algo desde la educación social” (Ver Anexo E1, p.1).,“vimos que ese espacio estaba débil y entonces pensamos en desarrollar las propuestas”(Ver Anexo E3, p.1).

Educador Social

El educador social debe ser un facilitador para que el sujeto de la educación (persona que decide por propia voluntad ocupar un lugar) pueda acceder al legado cultural, potenciando su desarrollo, promoviendo su participación e integración social. Su rol consistirá en “(...) hacer sitio al que llega pero no decidir por él qué dirección va a tomar y adonde va a

llegar. En cambio implica pensar el futuro como algo diferente al presente; otorgar al sujeto la posibilidad de ocupar un lugar distinto(...)"(Fryd y Silva,2010,p.42). El educador desde su rol "(...) no está obligado a un resultado, a producir un sujeto (...) sino que está obligado a ofrecer los medios y oportunidades de aprendizaje, socialización, acceso a la cultura, participación social que potencien el desarrollo, y circulación e integración de los sujetos" (Silva y Castro.2009.p.158). Desde la SND se consideró positivo contar con esta nueva figura profesional en las plazas a partir de la cual "sumar otras miradas para abordar la comprensión de este campo" (Ver anexo Repr.SND,p.10). Al mismo tiempo desde la dirección de las plazas se identificó la necesidad de contar con esta figura profesional "que haga de nexo con la sociedad, que llegue al barrio, que la plaza salga a hacer su cometido para mejorar la calidad de vida"(Ver anexo Dir.Pza.3, p.2), identificándola como lo expresó el Dir.Pza.2 "favorecedora en el funcionamiento de la plaza en su totalidad no solamente con los usuarios sino también con los funcionarios. Cumpliendo un nexo entre la plaza y los distintos sectores de la comunidad"(Ver anexo Dir.Pza.2,p.2).

Las funciones específicas de los educadores sociales son tres tomando como referencia la clasificación que hace García (2003) respecto a las funciones de la educación social. Siendo las mismas: transmisión, mediación educativa y enriquecimiento y generación de espacios educativos. Se define a las funciones como "un conjunto de facultades que caracterizan al profesional y ofrecen un marco de referencia desde el cual establecer las responsabilidades del desempeño profesional" (ADESU, 2010, p.8).

En la transmisión es el verbo transmitir es el que le da sentido a la acción del educador social como profesional en la tarea de educar. Morales, López y Espiga (2012) definen a la transmisión como tradición, traducción y traición. "Tradición, porque los contenidos pretenden vincular al sujeto con la (...) cultura. Traducción porque todo acto de enseñar implica una selección y una interpretación por parte del educador. Y traición porque lo que se transmite nunca llega idéntico a sí mismo(...)"(p.99).

La mediación educativa puede producir encuentros de los sujetos con el patrimonio cultural (el educador guía un encuentro entre el sujeto y los contenidos); respecto a otros sujetos (refiere a la posibilidad de producir encuentros que permitan el relacionamiento

con otros individuos) y respecto a entornos sociales diversos (se ofertan diversos espacios y recursos).

En el enriquecimiento y la generación de espacios educativos se potencia la generación y sostenimiento del encuadre y los procesos educativos. Para que cada individuo se convierte en sujeto de la educación.

Al utilizar los resultados del trabajo de campo es posible identificar las funciones anteriormente descritas que se desarrollaron en las experiencias realizadas en las plazas de deportes. Para lo cual se hizo referencia a las siguientes citas: “Mediación con instituciones y con profesionales que puedan perpetuarse en la plaza” (Ver anexo E4, p.9); “transmisión de contenidos, nociones de espacio público, la oferta de espacios públicos y culturales, la oferta de la plaza que nos ofrece, qué espacios”(Ver anexo E4,p.9).,“enriquecimiento del medio acondicionar, armar estructuras para esperar a los gurises (...)”(Ver anexo E4,p.9).; “(...) Enriquecer la propuesta haciendo circular otras cosas algo vinculado a lo recreativo, a la ASC, a la cuestión del tiempo libre y el ocio, al deporte pero también a otras cosas culturales del lugar”(Ver anexo Doc.1, p.4).; “(...) enseñar la importancia del candombe y la capoeira como herencia cultural afro y sus diferentes manifestaciones en al actualidad” (Ver anexo PAESIE1,p.52); E1 ser “mediador, dinamizador de redes”(Ver anexo E1, p.3).; “El educador tiene muchas funciones, puede participar en proyectos, realizar programas, intervenir en las políticas públicas. No solamente se trata idear proyectos, sino como hicieron el año pasado, los planificaron, los desarrollaron, los ejecutaron y los evaluaron” (Ver anexo Dir. Pza.2, p.2).

Sujeto de la educación

Se entiende al sujeto de la educación como aquel sujeto humano dispuesto a adquirir los contenidos culturales que lo social le exige, en un momento dado, para integrarse (acceder, permanecer, circular) a la vida social normalizada” (Nuñez, 1999,p.32).

De acuerdo con García Molina (2003) el sujeto de la educación es alguien que accede a ocupar un lugar y que se encuentra dispuesto a adquirir los contenidos que el educador le ofrece.

En las experiencias realizadas en las plazas se identificó que los personas que hacían uso de las instalaciones pertenecían a diversas franjas etarias. La mayor dificultad en común que tuvieron los estudiantes fue inicialmente la de poder determinar con qué población desarrollar sus diversas propuestas, debido a que “no tener una población fija fue lo más difícil” (Ver anexo E1, p.2).,“la población que concurre viene de otras instituciones (liceos, Utu, centros juveniles, club de niños, escuelas) formales y no formales las cuales ya tienen acompañamiento”(Ver anexo E1, p.2).;“(los practicantes) durante el trayecto del año buscaron varias alternativas, algunas no resultaron otras si, al final pudieron lograr construir una propuesta con la cual lograr encontrar el punto a la población, qué cosas podían utilizar para atraer y trabajar con los gurises (...) se colgaron con la propuesta identificando el lugar de los practicantes como referentes”(Ver anexo Dir. Pza.1, p.); “al principio pensabamos que tenia que haber gente, ellos (los practicantes) decían no hay nadie (...) les costó mucho captar la población” (Ver anexo Doc.1, p.4).

Contenidos Educativos

De acuerdo con García Molina (2003) los contenidos educativos median entre el sujeto de la educación y el agente de la educación. Remiten a las ofertas culturales que cada proyecto educativo propone al sujeto. Consisten en el que se transmite y son inseparables del para qué y el cómo se transmiten. Los contenidos se agrupan en lo que Moyano (2003) enmarca como las *Áreas de trabajo Educativo*, las cuales son áreas de contenidos pensadas para el trabajo educativo (lo que el educador a de transmitir al sujeto de la educación a través de la acción educativa) y en las *Áreas de Soporte* las cuales no contienen objetivos educativos sino que se plantean a partir de estrategias o actividades concretas a seguir en cada caso. Estas áreas se abordan de manera integrada y articulada unas con otras. El motivo de selección de las mismas es diverso y está determinado teniendo en cuenta las características de cada uno de los sujetos, sus intereses, los objetivos que se persiguen, el proyecto de centro, entre otras. Las áreas de trabajo educativo son: juegos y deportes; sujeto social y entorno; tecnológica y arte y cultura. Las áreas de soporte son: escolar, médica, familiar y atención psicológica.

Tomando en cuenta la clasificación de Moyano (2003) se pudo decir que a partir de los datos obtenidos las propuestas socioeducativas desarrolladas en las plazas de deportes

fueron pensadas en base a las áreas de trabajo educativo y no así a las de soporte. Al abordar las áreas se buscó ampliar la propuesta de las plazas más allá de las ofertas ofrecidas por éstas y potenciar el lugar de sujeto de la educación, de los personas que no solo se encontraban haciendo uso de las instalaciones sino que a su vez acercaron a otras que no las utilizaban. En este análisis se reconoce que las áreas se abordan de manera integral y vinculadas por lo cual no se puede destacar la supremacía de una sobre otra. Pero para su mejor apreciación a continuación se va hacer referencias sobre algunas de las áreas desarrolladas. A través del el área de juegos y deportes [en donde el juego y el deporte forman parte del proceso de socialización] se abordaron por ejemplo como contenido las actividades circuenses “acercar a las personas que concurren a la plaza a la performance de los payasos y demostraciones físicas” (Ver anexo Eif2, p.16); “revitalizar el proyecto del frontón (...) se propiciaron actividades en las que se pusieron en juego la técnica de los juegos de pelotas que se practicaban en el frontón, abordando también su historia (...)” (Ver anexo E4, p.7); respecto al área de la tecnología [orientada a proveer herramientas de conocimientos informáticos y destrezas técnicas para desarrollar habilidades] se propusieron el uso de las herramientas tecnológica como así lo expresó el Doc.1 al contar sobre uno de los proyectos en el cual “a partir de las Tics se hizo un taller de audiovisual y de diseño de cartelera e invitación que fue utilizado para convocar al resto de las actividades (...)” (Ver anexo Doc.1. p3). En relación al área de arte y cultura [se procura que el sujeto tenga una postura abierta hacia los contenidos de su época] el estudiante E1 planteó como contenido “el candombe como patrimonio cultural de música y danza autóctono del Uruguay (...)” (Ver anexo PAESIE1, p.78).

Surgió enfáticamente el concepto de animación sociocultural (ASC) como una línea visible de trabajo en este ámbito a partir de la información relevada en campo. El estudiante E1 reconoció que “de la animación sociocultural tendría que partir una práctica de educación social en las plazas” (Ver anexo E1, p.3). Así como también lo manifestó el estudiante E4 “intentamos muchas cosas para llamar la atención, para hacernos notar, pero esto fue bastante frustrante hoy al finalizar el proceso uno mira hacia atrás y piensa que la ASC es clave para pensar de qué lugares podría partir la acción socioeducativa en las plazas. En estos lugares es clave partir de ahí para generar otras cosas ” (Ver Anexo E4, p.10) El estudiante E3 planteó que “la construcción de las propuestas se basaron en la animación

sociocultural” (ver anexo E3, p.2). Este concepto será analizado en profundidad en el capítulo próximo

Metodología

El término metodología presenta una pluralidad de significados. Con relación al método García Molina (2003) propone que se trata de “un conjunto de reglas a seguir. Ese conjunto de pasos, normas o reglas hace que cualquier método presenta un rasgo propio: que puede ser usado por cualquiera sin depender de la particularidad de quien lo emplea”(pp.139-140). Para Núñez (1999) son cuatro los elementos que intervienen en la consideración metodológica: “el fin que se persigue, el contenido de la transmisión, la particularidad del sujeto de la educación y el contexto institucional donde se realizará la actividad”(p.57).

Como plantea Parcerisa (1999)

(...) la metodología se constituye por una serie de componentes o variables que se relacionan entre sí y propone algunas a tener en cuenta en un proyecto socioeducativo. Éstas son: actividades, criterios de agrupamiento, modelos de comunicación e interacción, organización del tiempo, del espacio, presentación de los contenidos, dinámica del grupo, recursos.(Cita extraída de Álvarez de Ron et.al, 2018, p.52)

A continuación refiero sobre algunas de las variables que plantea Parcerisa articuladas con los datos relevados en el trabajo de campo. Las propuestas desarrolladas en las plazas se basaron en variadas actividades, las cuales estuvieron planificadas a partir de dinámicas grupales en donde se implementó como estrategias metodológicas principalmente al juego y talleres. Recurriendo al trabajo en red como herramienta de coordinación, “el trabajo en red es fundamental para el trabajo educativo en esta institución” (Ver anexo Eif1, p.5); “(...) fui tendiendo redes con educadores y docentes conocidos para buscar población (...)” (Ver anexo Eif4, p5). A modo de ejemplo el E4 manifestó que “uno de los subproyectos de su grupo tuvo como actividad trabajar con una población intergeneracional compuesta por un grupo de adultos mayores usuarios de la plaza y un grupo de jóvenes del liceo de la ciudad y de CECAP, se trataba de utilizar el uso del espacio público de la plaza para ofertar contenidos relacionados al uso de tics, al

uso del lenguaje (...) cuando la actividad lo requería se iba a CECAP a la sala de informática” (Ver anexo E4, p.7). En su informe final el E2 describe los primeros elementos a los cuales recurrió en el inicio de las actividades para lograr que los jóvenes se acercaran reconociendo que “Estas primeras actividades presentadas era de carácter fundamentalmente lúdico” (Ver anexo Eif2, p.8). Describiendo la “primera actividad: Volley loco (...) se trabajó el primer día que se comenzó a poner en marcha el proyecto. Para comenzar se debió realizar el acercamiento con los adolescentes para fomentar la participación (...)” (Ver anexo Eif2, p.18). A modo de ejemplo en el cronograma tentativo del informe final del estudiante E1 (Ver anexo Eif1, p.78) se hace referencia a las actividades, cuya estrategia metodológica fue mayoritariamente Talleres en donde es posible observar la organización de los tiempos (se señalan los días para desarrollarlas) y se presentan los contenidos.

3.3) Análisis de las categorías

Las categorías que acá se analizan son el resultado del procedimiento de reducción de categorías más amplias y un intento de construir conceptos aglutinadores de sentido educativo social que sustenten el despliegue de líneas de acción en consonancia con el objetivo propuesto para esta monografía. Las siguientes categorías se desarrollarán de manera independiente y con profundidad teórica para un mejor estudio. Este capítulo correspondería en la metodología utilizada al momento de "elaboración de teoría emergente de carácter sustantivo." Las categorías a analizar son: Espacio Público (común/derecho); Animación Sociocultural; Intemperie y Errancia.

Espacio Público (común/derecho).

La categoría Espacio Público¹² se destaca por su presencia a lo largo de todo el procedimiento de recolección de datos.

El concepto espacio público es diverso, según Borja y Muxí(2003) es “(...) el espacio principal del urbanismo, de la cultura urbana y ciudadana, es un espacio físico, simbólico y político”(p.9). Continuando en esta línea Fryd (2017) lo entiende “(...) como cualquier lugar físico de una ciudad cuya función de uso dominante es el encuentro y a su vez, en

¹² Ver Anexo Tabla de datos N°1 Categoría Espacio Público.

su vector político, como lugar de representación y de expresión colectiva de la sociedad” (p.65). Según Tomadoni (2014) “los espacios públicos se conforman por una multiplicidad de lugares (...)” (p.99).

Parece preciso para continuar profundizando en esta categoría analizar los dos conceptos que se presentan al momento de construir explicaciones en torno al conocimiento del espacio público. Estos conceptos son espacio y lugar, los cuales se presentan como una dicotomía. De acuerdo con García Molina (2003) el espacio es un territorio de tránsito que no alcanza a la posibilidad de historia, de memoria e identificación (...)”(p.111). Vinculándolo con la noción de *no lugar* de Augé (1992) para el cual este es “un espacio que no puede definirse ni como espacio de identidad ni como relacional, ni como histórico”(p.44). En cuanto a la noción de lugar García Molina (2003) plantea entenderla “(...) como lo reunidor, lo que recoge hacia sí y resguarda lo recogido no como una envoltura encerradora, sino de modo que trasluce lo reunido liberándolo a su ser propio” (p.111).

Para Carrión (s/f) “el espacio público es un lugar en los términos de Augé (1998): “si un lugar puede definirse como lugar de identidad, relacional e histórico (...)” (p.4).

Desde la órbita de la SND se planteó que las plazas de deportes “son espacios públicos donde desde el Estado y la sociedad civil se generan procesos, donde la gente encuentra oportunidades para la realización de actividades recreativas, deportivas, sociales (...)” (Ver anexo Rep.SND, p.). Estando en consonancia con lo que plantean Borja y Muxí (2011) en cuanto a que el uso del espacio público

(...) es un derecho ciudadano de primer orden, así el espacio público debe garantizar en términos de igualdad la apropiación por parte de diferentes colectivos sociales y culturales, de género y de edad. El derecho al espacio público (...) el derecho a ejercer como ciudadano que tienen todos.(p.11)

Surgiendo así la idea de lo común,“(...) pensar la plaza de deporte como bien común, pensar lo comunitario como bien común como algo de que no se apropia el Estado ni el privado, sino como ámbito donde el interés general es el de la comunidad”(Ver anexo Repr. SND, p.5). “Donde lo común es aquello que es inapropiable y por lo tanto inexpropiable.Nadie nos lo puede sacar, nadie debiera tomarlo todo (...) común se halla

contiguo a lo justo y remite también a un actuar en común” (Rodríguez y Silva, 2017,p.11). De esta manera se concibe a las plazas de deportes como un ámbito que es para todos, que es asunto de todos y que está abierta a todos, garante en el acceso a sus servicios mediante la participación directa de las personas en su propia administración.

Empleando las palabras de Cornu (2012) para un mundo común hacen falta lugares comunes, pero también es “vital renovar esos lugares comunes para que siempre (...) se elabore y se reinvente un modo de lo común, para que lo común pueda acoger a aquellos que no estaban en él” (p.134).

Continuando con lo anteriormente expuesto pensando en las plazas de deportes en clave de *renovar estos lugares comunes* se destaca como lo expresó el Repr.SND poder contar con los educadores sociales ya que “(...) es muy importante añadir otras miradas, otros abordajes, otras maneras de sistematizar lo que está pasando para atender, poder corregir y transformar”(Ver anexo Repr.SND,p.11). Según planteó el Dir.Pza.1 “(los practicantes) durante el trayecto del año buscaron varias alternativas, algunas no resultaron otras si, al final pudieron lograr construir una propuesta con la cual lograr encontrar el punto a la población, qué cosas podían utilizar para atraer y trabajar con los gurises (...) se colgaron con la propuesta identificando el lugar de los practicantes como referentes”(Ver anexo Dir. Pza.1, pp.1-2).

Las propuestas de los estudiantes fueron pensadas en claves de maximizar (renovar) la oferta que se brindaba en las plazas, intentando garantizar el uso y acceso de la misma como derecho de la ciudadanía ya que reconocieron como lo expresó el estudiante E4 “Lo impresionante fue que de hecho los gurises no tenían ni la mínima idea de la plaza de deportes, donde quedaba, como llegar(...)” (Ver anexo E4, p.4), así también lo identificó el estudiante E1 “la población de barrios más lejanos sobre todo los de la periferia como que no conocen parte de los espacios privados menos sabían que podían utilizar los espacios públicos de la plaza de deportes. Por ejemplo no sabían que podían pedir una pelota dejando la cédula y por eso no utilizaban los espacios de la plaza”(Ver anexo E1, p.1). El Doc.1 reconoció que “(...)se acercó gente que antes no había ido a la plaza”(Ver anexo Doc.1, p4).

Por último en la información estudiada en relación a las experiencias de las plazas se identificó respecto a la categoría espacio público dos perspectivas. Cuando ésta es usada desde la órbita de la SND comprende a la totalidad de la plaza de deporte, manifestando una idea de generalidad, pero cuando es referida por algunos de los estudiantes y docentes de práctico la noción espacio público es dividida en dos sectores antagónicos, sector público o espacio público y el sector privado. Como lo expresó el estudiante E4 “nuestra propuesta en el espacio público de la plaza de deportes surge como una demanda nuestra, nos pareció que nuestra utilidad sería proponer revitalizar el espacio público de la plaza olvidado tanto por la dirección de la plaza y a veces por el desconocimiento que tiene la población sobre que no hay que pagar para hacer uso del mismo”(Ver Anexo E4, p.7).; el estudiante E1 mencionó “el sector público es usado en su mayoría por adolescentes de liceos de la zona y de UTU que vienen a realizar educación física con sus profesores” (Ver Anexo E1, p.1).; según el Doc.1 “(...) la parte privada funciona como un club deportivo, el que paga entra (...) y en la parte pública no hay quien tire una pelota, el contraste es muy fuerte (...) es donde anclamos la prácticas” (Ver anexo Doc.1, pp.1-2). Manifestando así limitaciones en el acceso de tipo económico.

Según el diccionario etimológico (2019) la palabra privado “viene del latín “privatus” y este del verbo “privare” (privar). La idea es que privado es algo que está prohibido o despojado de los demás”. Produciéndose entonces una discordancia en cuanto a la idea de lo común como bien humano público irrenunciable. Empleando las palabras de Tomadoni (2014) ha habido una transformación en la manera de percibir a los espacios públicos producida por “espacios mixtos público-privados que por condición son abiertos pero por acceso, restringidos a ciertos individuos(...)”(p.100).

Desde la perspectiva profesional de la pedagogía Social y la Educación Social entiendo que la educación no se reduce a los dispositivos escolares introduciendo en ella o desde ella, múltiples espacios de la vida social que lo son o son factibles de ser transformados en espacios e instancias de la educación. Desde ello, considerando las Plazas como espacios e instancias educativas y factibles de ser potenciadas, es esencial a partir de lo planteado en este punto considerar el carácter público del espacio.

Así, tomando el pensamiento Arendt (2009) sobre el auge de lo social y parafraseando a Pierre Dardot y Christian Laval (2015) de lo público como un común inalienable, ensayaré en las conclusiones algún lineamiento desde la educación social al respecto.

Animación Sociocultural.

La categoría Animación Sociocultural (ASC)¹³ aparece literalmente a largo de los datos relevados en este trabajo. De acuerdo con Trilla (1997) la Animación sociocultural (ASC) es :

el conjunto de acciones realizadas por individuos, grupos o instituciones sobre una comunidad (o un sector de la misma) y en el marco de un territorio concreto, con el propósito principal de promover en sus miembros una actitud de participación activa. en el proceso de su propio desarrollo tanto social como cultural.(p.22)

Según Caride (2016) define a la ASC como

una práctica sociocultural y educativa relevante para el desarrollo individual y social, que actúa como mediadora entre la tradición y el cambio, y a través de la cual deberá lograrse que un amplio conjunto de actores sociales –movimientos asociativos, instituciones educativas y culturales, administraciones públicas, empresas, organizaciones no gubernamentales, etc. se sientan corresponsables del que hacer cultural más cotidiano, y fomenten actitudes y comportamientos que incentiven la comunicación y la participación cívica, la creatividad y la capacidad expresiva, la autorrealización individual y la transformación social.(p.77)

La ASC según Monteiro (2011) se origina en el período de post-guerra en Francia. Abarca un gran conjunto de actividades vinculadas al desarrollo social y cultural de las personas. En donde las diversas posibilidades de acción le permite que sea desarrollada en lugares fijos o itinerantes, en variados proyectos vinculados a aspectos artístico, culturales, deportivos, políticos, etc.

Tomando como base los datos relevados en el trabajo de campo no apareció una clara definición de ASC lo cual va en consonancia con el planteo Trilla (1988) al manifestar que la delimitación conceptual de la ASC es muy dificultoso debido a que su universo es

¹³ Ver Anexo Tabla de datos N°1 Categoría Animación Sociocultural.

amplio y diverso. En base a los datos se identificó que para referir a la misma recurren a diversas expresiones como lo plantearon el estudiante E1“(...) es una estrategia de intervención socioeducativa y de trabajo comunitario (...)”(ver anexo E1f1, p.17). y el estudiante E4“(...) como una de las raíces de la educación social” (Ver anexo E4,p.4). Asimismo apareció una vinculación de este concepto a expresiones lúdicas, de ocio, de tiempo libre, de deporte. Como una hibridación entre las mismas. A modo de de ejemplo se utilizaron las siguientes citas el docente Doc.3 dijo “(...)Etimológicamente los tres estudiantes tocaron al tema del juego y cómo poder ampliar la reflexión desde otras columnas constitutivas de la ASC.Uno puede hacer un rastreo de que el estudiante trabajó temas mas quizas del campo europeo y lo trajeron en pequeños pantallazos (...) El juego y la animación claramente es un desafío para nosotros.Una profesión como muy acostumbrada a apelar a lo lúdico como una metodología de vínculos, de escenarios iniciales para el contacto de intereses con la muchachada, quitarlos de esos espacios borde y poder desarrollar una columna fuerte de aportes teóricos desde la ASC, ponerla en una columna central de reflexión abriría una cantidad de puertas la posibilidad de formalizar una práctica en este ámbito”(ver anexo Doc.3,p.4.)., y el docente Doc.1 “(...)enriquecer la propuesta haciendo circular otras cosas algo vinculado a lo recreativo, a la ASC, a la cuestión del tiempo libre y el ocio, al deporte pero también a otras cosas culturales del lugar” (Ver anexo Doc.1,p.4). Lo que sí fue posible enfatizar es que en lo datos relevados fue recurrente utilizar la categoría ASC como línea de trabajo en el ámbito de las plazas de deportes, el estudiante E1 reconoció que “de la animación sociocultural tendría que partir una práctica de educación social en las plazas”(Ver anexo E1,p.3); el estudiante el estudiante E3 planteó que “la construcción de las propuestas se basaron en la animación sociocultural” (ver anexo E3) así como también lo manifestó el estudiante E4 “Nosotros llegamos a la animación sociocultural cuando nos dimos cuenta, cuando sistematizamos la práctica y llegamos a partir de la impotencia de estar en la plaza y no tener lo que hacer. En realidad, fueron meses de frustración de desánimo porque más de una vez nos enfermamos, allá a la intemperie(...)” (Ver anexo E4, p.10).

En base al análisis planteado anteriormente sobre la vinculación de la ASC a expresiones lúdicas y recreativas y sobre su abordaje a nivel de la formación de educadores sociales, se decidió realizar una búsqueda para poder identificar si existe algún antecedente de

esta a nivel nacional tomando como base los registros de los planes del curso regular de formación de educadores hasta el plan actual de la carrera en el IFES, indagando sobre la posible presencia de esta categoría analítica en ellos. Desde los programas de: taller de recreación y campamentos (1990,1991); expresión lúdica (1992,94,96) y taller lúdico (2011) no aparece esta categoría como contenido sino que emerge muy tímidamente en la bibliografía sugerida en el programa de Expresión Lúdica. Esta información además pudo ser reforzada por el estudiante E1 el cual expresó respecto a la ASC “(...) no la conocía, supe de esta cuando entre a la plaza, el profesor nos dio material, nunca la había abordado antes en la formación”(Ver anexo E1, p.3).

Parafraseando a García Molina (2003) los contenidos educativos median entre el sujeto de la educación y el agente de la educación. Remiten a las ofertas culturales que cada proyecto educativo propone al sujeto. Pensando en esta perspectiva es que se considera a la ASC como un posible ámbito de acción que hace al abordaje de lo grupal en las plazas de deporte a partir de la configuración de un lugar [en términos de Augé (1998)] en el cual la educación social puede tener cabida. En las conclusiones enunciaré algunas líneas de acción que se desprenden de esta categoría.

Intemperie.

En lo que refiere a esta categoría de análisis es pertinente destacar que la misma surgió desde el inicio de la construcción de las tablas (referidas en el capítulo de estrategia metodológica), apareció sistemáticamente en la totalidad de las entrevistas por lo cual queda en evidencia que se trata de una categoría relevante para todos los actores involucrados en la experiencia estudiada para construir la comprensión de este espacio plaza de deportes.

Etimológicamente el concepto Intemperie proviene del latín “intemperies” “expuesto al tiempo en sentido del clima”. Según el diccionario de la real academia española su significado es *destemplanza, exterior, fuera, al aire libre*.

Al analizar esta categoría presente en la tabla N°1¹⁴ es posible advertir que connota en diversas acepciones negativas, respecto al clima, al contexto de la plaza, a su marco institucional y frente a la presencia de los sujetos que inicialmente circulan en ese marco.

¹⁴ Ver anexo Tabla de datos N°1. Categoría Intemperie

Por lo tanto Intemperie no hace únicamente referencia a la exposición frente a lo climático como algo “(...) negativo”(Ver anexo Doc.3,p1) sino que además revela en palabras de los entrevistados:“soledad”,“exposición”(ver anexo E1,p.2);“frustración”(Ver anexo E4,p.1);“sin certezas”(Ver anexo Repr.SND,p.11); “(...) no encontrar hacer con quien en la plaza”(ver anexo Doc.1,p.4). Reflejando así el sentir de ellos, cuyos relatos transmiten constantemente una sensación de incomodidad, de mal-estar en común. **¿Por qué este dispositivo plaza coloca a sus actores a la intemperie?**

Según Silvia Dutschatzky estos tiempos contemporáneos (pos-estatales) provocan un mundo desregulado, de incertidumbre absoluta que afecta todas las formas de vida. En donde la declinación del Estado conlleva inestabilidad, alteración de las instituciones y ausencia del lazo social provocando una subjetividad de intemperie “un modo de habitar sin garante y referente sin consistencia sólida que orienten nuestras formas de entender comprender y vincularnos con el mundo.”(Dutschatzky,s/f,p.3). Produciéndose esta sensación de incomodidad, de estar expuestos en este mundo donde nada es seguro ya que al caer todas las estructuras de sostén, el Estado que antes se encargaba de las contingencias ya no lo hace provocando que estas nos invadan.

Esta subjetividad de Intemperie es un sentir común e inevitable, la cual genera miedo y angustia, en palabras de Virno (2003) esa sensación de no sentirse en casa.

Otra característica de estos tiempos de fluidez según Lewkowicz es la dispersión “es la fragmentación, la inconsistencia (...) es estar todos en un mismo recinto pero ninguno en la misma situación que otro” (Lewkowicz, 2004, p.112). Nótese esta particularidad reflejada en la expresión del entrevistado E4 cuando hace referencia a la plaza “(...) había mucha gente pero estábamos solas, nadie nos vinculaba, intentábamos instalar vínculos con los que estaban ahí (...)” (Ver anexo E4,p.1).

Para Molina (2007) el concepto Intemperie “nos ayuda a pensar en ciertos modos de existencia expuestas a lo abierto y lo imprevisto, a la contingencia de las condiciones y los tránsitos” (p.13).

Tomando como base todo lo anteriormente expuesto hace posible comprender que este dispositivo¹⁵ plaza de deportes no está ajeno a estos tiempos, provocando en sus actores esta sensación compartida de Intemperie. Es posible identificarla como estructura invariable de este ámbito puesto que en las experiencias abordadas es enunciada, pudiendo así afirmar que nadie está exento de la misma. Ahora bien ¿qué se hace con la Intemperie?, ¿qué hacer como educadores sociales una vez que es posible asumir esta realidad?, ¿En este malestar irreductible nos paralizamos y lo padecemos o nos ponemos en movimiento para producir algo en esta estructura de Intemperie?

En palabras de Frigerio (2016) “cada uno sabe que lo mueve, que lo convoca, con que se identifica, decide que sostiene, de que participa”(p.45). Me apropio de ellas para expresar que frente a esta Intemperie podemos elegir ante dos posturas (opuestas entre sí) una pasiva, de resignación o una activa que implique movimiento. En estos tiempos de fragmentación considero que como educadores sociales debemos impregnar-nos con esta última. La cual exige un trabajo permanente de acción que no resulta sencillo, al aceptar como lo expresa Morales (2016) que toda práctica educativa es ante todo un encuentro que implica una predisposición abierta a la contingencia, al azar, a lo implanificable, a lo imprevisto, reconociendo así la inevitable existencia de lo inesperado en el encuentro con el *otro*¹⁶.

Como no es posible desintemperializar [como acción de negar la intemperie] a las plazas de deportes luego de reconocer que la Intemperie lo inunda todo, ser entonces educador social en las plazas en base a las experiencias analizadas implica trabajar en esta Intemperie mediante el desarrollo de propuestas que procuran **inaugurar** “... dar lugar a lo nuevo... es decir hacer de lo que hay y con lo que está, otra cosa” (Frigerio,2016, p.14) y

¹⁵ En palabras de Agabmen (2007) ¿Qué es un dispositivo? "(..) un conjunto resueltamente heterogéneo que incluye discursos, instituciones, instalaciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas, brevemente, lo dicho y también lo no-dicho, éstos son los elementos del dispositivo. El dispositivo mismo es la red que se establece entre estos elementos."(párr.3)

¹⁶ Según Fryd y Silva (2009) el sujeto de la educación “es un protagonista paradójico que encarna de forma simultánea el lugar de igual y de diferente. Se trata de un «otro» portador de idéntica dignidad humana que el educador, y de«otro» que personifica la radical diferencia”(p.12).

habitar (Lewkowicz, et al, 2003) construir un lugar para poder así producir un encuentro significativo con otro/s, lo que demanda un esfuerzo permanente ya que:

en un medio fluido, cualquier conexión tiene que ser cuidada, no se sostiene en instituciones sino en operaciones, no tiene garantías; más bien exige un trabajo permanente de cuidado de los vínculos. Y las operaciones necesarias para mantener dos puntos conectados tiene una dificultad adicional: en un medio sólido, si realizamos una misma acción, producimos un mismo efecto; pero en un medio que se altera, las operaciones necesarias para permanecer juntos van cambiando. No por realizar una misma acción producimos un mismo efecto. (Lewkowicz y Corea, 2004, p.111)

Reconociendo como tradición de nuestra profesión la vinculación a prácticas desarrolladas dentro de instituciones (edificaciones) que ofrecen un “resguardo” una “protección” estructural, las plazas de deportes implican un gran desafío el poder pensar en la educación social en un ámbito que es inestable, que no ofrece un alero, un encuadre preciso. Se tratará entonces parafraseando a Silva (2017) de pensar hacer educación donde la intemperie puede ser un telón escénico, de posibilidades. Se retomara esta categoría en las conclusiones y se expondrán algún lineamiento desde la misma.

Errancia.

La categoría Errancia¹⁷ forma parte de la tabla de datos N°3, contrario a la categoría anteriormente analizada no estuvo literalmente presente en los relatos de los entrevistados sino que se construye a partir del análisis de los mismos.

Segun el diccionario de la Real Academia Española errancia significa acción de errar, andar vagando.

Al respecto destaca Silvia Duschatsky (2007) que la errancia es un efecto vital de un estado de Intemperie. No se trata de un deambular ineficaz (vagabundeo) sino de una andar exploratorio. Es un predisposición activa a tomar lo que irrumpe y hacer algo con eso, rompiendo con el inmovilismo que impide el cambio. Para la autora la errancia alberga la oportunidad de convertirse en lazo más allá de las fronteras institucionales.

Relaciono la categoría ERRANCIA a las palabras del estudiante E4 “si con la población que esta aca (plaza) no se puede hacer algo hay que generar instancias donde prime la educación social, hay que salir a buscar la población tendiendo redes con instituciones que no tienen vinculación con la plaza”(ver anexo E4,p.3) y del estudiante E2 en su

¹⁷ Ver Anexo Tabla de datos N°3 Categoría Errancia

informe final “transformar un territorio de tránsito en algo que reúna y posibilite el intercambio con otros”(ver anexo Eif2,p.6) Es posible destacar que los estudiantes tomaron este estado activo de búsqueda, de “operatoria movediza” (Duchastsky, 2007,p.90), no se quedaron con él no se puede hacer nada a pesar de no existir [como lo expresaron] tradición de la figura del educador social, bibliografía que sirva como marco de referencias y conocimiento de la figura profesional del educador social desde la institución. No obstante se propusieron comenzar a construir este lugar trabajando en la Intemperie de manera errante como trampolín para el desarrollo de las propuestas de forma tal que adoptaron una actitud nómada en el sentido que Panella, Gallo y Ruiz (2019) lo expresan “Ser nómada es romper con la norma, es buscar la rendija (...) es buscar salidas allí donde aparentemente no se ven y es mutante”(p.59). Así lo expresaron el docente Doc.2 “aprovechar la circulación de la gente, el cruce de generaciones y el uso del espacio en relación al juego”(ver anexo Doc.2, p.2).; el director Dir.Pza1 “(los practicantes) se integraron con una población que quedaba en el medio de las actividades deambulando, comenzaron a conectarse con esa población”(ver anexo Dir.Pza.1,p.). y el estudiante E4 “había mucha gente pero estábamos solas (...) intentábamos instalar vínculos con los que estaban ahí hasta que de apoco lo fuimos logrando con las actividades(ver anexo E4, p.).

Parafraseando a Rodríguez (2013) el [educador] es errante porque anda a tientas, porque ensaya y erra (...) está sumido en la contingencia y la vive de modo afirmativo.

Derrida (1998) toma la palabra errancia y la asocia a la palabra destino empleando la expresión *destinerrancia* para referirse a la idea de *indecibilidad* como indeterminación, como riesgo, como condición misma de toda decisión, de todo acontecimiento.

(...) es evidente que si yo supiese y pudiese decidir de antemano que el otro es efectivamente el otro identificable, accesible al movimiento de mi deseo, sino hubiese siempre el riesgo de que el otro no estuviese ahí, de que yo me confunda de dirección, de que mi deseo no llegue a destino, (...) si no hubiese ese riesgo marcado por la indecibilidad, no habría deseo (...).(Derrida, 1998, p.s/n) solo destino.

Es preciso tener presente que la educación social al situarse desde un posicionamiento de antidesestino rechaza a un supuesto destino prefijado, considerando a la educación como una apuesta hacia lo inesperado en donde la acción educativa no puede garantizar

un resultado determinado sino que la misma se presenta como acontecimiento ético (Melich y Barcena, 2014) porque irrumpe e invita a construir que algo nuevo suceda, orientada siempre a potenciar a los sujetos en una relación educativa fundada en la responsabilidad por el otro. Partimos de considerar a la educación en general, y a la educación social en particular, como un antidesestino, pues se trata de una práctica que posibilita la redistribución social de las herencias culturales: traspaso, recreación, circulación, acrecentamiento, pérdida, transformación. Particulares recorridos en los que se tejen, destejen, entretejen, diversos registros de olvido y recuerdo; y en cuyos anudamientos se abren y bifurcan futuros que no son pre-decibles sino, para utilizar las palabras de Hannah Arendt, solo decibles a posteriori .(Núñez, 2005, pp.12-13).

En palabras de Meirieu (1998) la tarea educativa consistirá en otorgar al sujeto la posibilidad de ocupar un lugar distinto. Desde esta perspectiva es que se pensó en el desarrollo de la categoría errancia como una estrategia implementada en este dispositivo plaza que hace posible una búsqueda activa por parte del educador, la cual lo vuelve errante porque en palabras de Rodríguez (2013) anda a tientas, porque ensaya y erra (...) está sumido en la contingencia y la vive de modo afirmativo. Buscando de esta manera enriquecer sus propuestas educativas que aporten un plus a la oferta propuestas por las plazas . A continuación se retomaran posibles líneas de acción desde este concepto.

Conclusiones.

Las experiencias abordadas procedían de tres lugares distantes geográficamente y a pesar de ello suscitaban en común diversas situaciones que recortaron ese distanciamiento al colocarlas a todas en un mismo escenario la plaza de deporte.

El proceso reflexivo desarrollado tendiente a la identificación y construcción de posibles aportes desde la educación social a la oferta realizada por las plazas de deportes devino en la construcción de cuatro categorías analíticas que, siendo resultado de un proceso asociativo que fue agrupando ideas, palabras, conceptos, pretenden ser operadores conceptuales analíticos a partir de las que andamiar líneas de acción educativo sociales. Recordemos aquí que las mismas son: Espacio público, Animación sociocultural, Intemperie y Errancia

Desde la categoría espacio público se desprendieron dos perspectivas. Cuando esta categoría es usada desde la órbita de la SND las plazas de deportes son entendidas

desde su totalidad manifestando la idea de una oferta única para todos, sin distinción. Pero cuando la noción es referida por los estudiantes y docentes de educación social reflejando la realidad que surge en el territorio aparece la noción espacio público dividida en dos sectores antagónicos, sector público o espacio público y el sector privado. En donde se hace visible una oferta de la plaza de deportes sectorizada. Existiendo en un principio dos grandes dimensiones lo público y lo privado. Pensando como una línea de acción posible se toma como referencia a Arendt (2009) y se agrega a estas dos anteriores la dimensión de lo social, apareciendo como punto de encuentro entre las tres la educación social como articuladora de esas dimensiones. La cual viene a reivindicar lo común como bien humano público, en palabras de Rodríguez y Silva (2017) “lo común es aquello que es inapropiable y por lo tanto inexpropiable. Nadie nos lo puede sacar, nadie debiera tomarlo todo (...) común se halla contiguo a lo justo y remite también a un actuar en común” (p.11).

La categoría animación sociocultural tuvo como aspectos centrales en su análisis la dificultad de ser definida conceptualmente a través de la información manejada. A pesar de ello, se reconoce a la ASC como un ámbito de acción, como una posible área de contenido a ser considerada para estas experiencias trascendiendo, complejizando y enriqueciendo la generalizada utilización de “juego y deporte”. Como sostiene García Molina (2003) los contenidos educativos remiten a las ofertas culturales que cada proyecto educativo propone al sujeto. Promoviendo una fusión entre lo recreativo, lo deportivo, lo expresivo, lo cultural que hace al abordaje de lo grupal en las plazas.

Otro aspecto que fue relevado a partir de los datos es que en los planes de estudio de la carrera se da una ausencia de esta categoría como contenido, presentándose entonces una clara insuficiencia en la profundización de esta categoría a nivel de la malla curricular de la carrera. Considerarla como enfoque teórico práctico y como área de contenido llevaría a una revisión sino creación de alternativas al propio concepto de áreas clásico en la formación. El arribo a visualizar este aspecto al final del proceso monográfico lamentablemente se ve limitado en las posibilidades de profundizar aquí al respecto debido a la extensión preestablecida para el trabajo. Pero queda planteada a modo de conclusión.

La categoría Intemperie hizo visible la sensación de malestar en común, de soledad que compartieron todos los actores apenas comenzaron las prácticas, la sensación de las

plazas de deportes como áridas. En donde se estaba expuesto sin “protección” estructural. Llevar a adelante proyectos educativos en las plazas de deportes implica un gran desafío, pudiendo implementarse desde la perspectiva de Silva (2017) el poder pensar hacer educación donde la intemperie puede ser un telón escénico, de grandes posibilidades. La misma hace visible por un lado, la soledad que provoca muchas veces las prácticas preprofesionales en escenarios institucionales que siempre inquietan y provocan malestar siendo necesario fortalecer el acompañamiento de estas prácticas; por otro lado, la necesidad de generar espacios institucionales de cuidado profesional en el que se propicie la reflexión en relación a las múltiples afectaciones que conlleva el trabajo. La categoría errancia tiene como aspecto central su interrelación con la anterior categoría, como lo describe Silvia Duschatsky (2007) la errancia es un efecto vital de un estado de Intemperie, se trata de un andar activo, de una “operatoria movediza” que fue percibida como modo de acción utilizada en este ámbito que hizo posible que las propuestas educativas emergieran a pesar de las dificultades que acontecieron. Percibiendo que esta es un modo de predisposición activa que alberga siempre la oportunidad de convertirse en lazo más allá de los límites de la institución, siendo la clave para instalarse en las plazas de deportes y potenciar un plus a la oferta existente. Enfatizando a esta categoría como una estrategia implementada en este dispositivo plaza que hace posible una búsqueda activa por parte del educador, la cual lo vuelve errante porque en palabras de Rodríguez (2013) anda a tientas, porque ensaya y erra (...) está sumido en la contingencia y la vive de modo afirmativo. Errancia entonces en al menos dos acepciones claras, una primera vinculada al movimiento necesario que evite la cronificación (de las propuestas, de las situaciones, de los sujetos) y una segunda relacionada al asumir el error como parte del aprendizaje en un proceso de formación de las características de la educación social, lo que implica una revisión crítica en torno a las formas de evaluación previstas en la en el área de las prácticas para el caso de las prácticas preprofesionales y espacios de planificación, revisión constante y actualización de las acciones desarrolladas por los profesionales en dicho dispositivo.

Desde estas categorías como organizadores de sentido y acción, se propone a continuación líneas de acción posibles a ser desplegadas desde la educación social en las plazas de deportes.

Dimensiones propuestas para el trabajo educativo social en Plazas de Deportes.

Se proponen tres dimensiones de trabajo del Educador Social en este ámbito: individual, grupal y socio-comunitario.

Individual: La dimensión de trabajo individual supondrá la identificación de situaciones singulares que requieren una intervención individualizada a partir de situaciones detectadas o demandadas. Estarán prioritariamente orientadas a situaciones de riesgo y vulnerabilidad social pero también de detección y potenciación de habilidades y destrezas. Implica implementar propuestas singularizadas, con el sujeto y su entorno.

Grupal: El trabajo grupal implica un abordaje complementario con los demás profesionales a cargo de las actividades grupales para abordar colectivamente la diversidad de situaciones grupales que hacen a los espacios colectivos. En tanto existen algunas experiencias de actividades grupales autoconvocadas también allí se visualizan aportes desde la educación tendientes a promover la participación y autonomía; desde ello, se promoverá la organización de una estructura participativa en que los “usuarios” pasen a ser sujetos participantes del espacio en el sentido de hacer lugar a sus inquietudes y propuestas y porque no, ser parte de la toma de decisiones sobre la vida colectiva de las plazas.

Socio-comunitaria: Implica generar redes sociocomunitarias como soporte de una oferta socioeducativa local.

Espacio público.

Ø Promover la red denominación de las plazas de deportes con una nominación que visibilice y operativice su carácter comunitario y socioeducativo

Educación Social y Animación Sociocultural.

Ø Contribuir al diseño de una programación institucional que incorpore propuestas específicas desde la Educación Social ampliando la oferta existente desde la perspectiva de la ASC. Se promoverá desde ello que el espacio incorpore propuestas artísticas, culturales, científicas pero también vinculadas a las áreas de soporte (Moyano).

Ø Promover la incorporación de la ASC a la formación de educadores sociales como espacios específicos optativos de seminarios y como contenido curricular.

Ø Promover líneas de acción conjunta entre la SND y el CFE para:

- la formación en ASC para sus trabajadores
- desarrollar una propuesta de capacitación en ASC para las organizaciones locales
- la extensión de prácticas en las plazas de deportes a las demás formaciones del CFE bajo la perspectiva de la ASC como oferta formativa
- la elaboración de una descripción del cargo de educación social como orientador de sus funciones, rol y tareas
- la construcción de una oferta específica desde la educación social para las plazas de deportes.

Intemperie y Errancia

Toda intemperie es política en tanto nos habla de cierta desprotección, de ausencia o precariedad en las diferentes formas en que el lazo social se expresa y por ello no están por fuera de la política, sino por el contrario, están tramadas a partir de relaciones de poder y por ello es política. El despliegue de redes de contención y promoción en las múltiples dimensiones que hacen a lo humano es la línea de acción central a incorporar como formas de promover el lazo social. Para ello se propone desde la educación social:

Ø Inscribir las plazas en el entramado de redes locales existentes y promover su creación. Implica:

- Participar de espacios interinstitucionales y nodos locales
- Promover el intercambio y la complementariedad de recursos
- Desarrollar una estrategia local de acciones coordinadas para el desarrollo de espacios comunitarios públicos
- Desplegar actividades sistemáticas que trascienden lo deportivo y sitúen las plazas como un espacio de encuentro intergeneracional
- Desarrollar una estrategia comunicativa local para la difusión de la oferta de la plaza de deporte

- convocatoria a diversas instituciones, colectivos y agrupamientos que no hacen uso de las instalaciones
- Ampliar la oferta existente como espacio público común
- Desplegar acciones de referencia local en torno al acceso a las redes y servicios públicos.

Ø Implementar propuestas incompletas pero integrales.

Considerando la incompletud como motor promotor de autonomía e integralidad como un todo sistémico y no como la suma aislada de las partes que lo componen. Para ello se propone:

“Enseñar” la Plaza como espacio público a diferentes instituciones, organizaciones y agrupamientos locales. Implica desarrollar propuestas que muestren (acepción de enseñar) las lógicas del espacio haciendo visible sus sentidos y funcionamiento.

Generar propuestas que ponen a disposición de los sujetos recortes culturales variados (ciclos temáticos, charlas, exposiciones, cine, música, feria de inmigrantes y sus culturas, radio comunitaria; ludoteca, club de ciencias; círculo de lectores, etc.

Promover la circulación por espacios culturales. Promover paseos grupales fuera de la plaza que promueven la cohesión teatros, cines, instituciones educativas, museos, clubes deportivos, tablados, otros espacios públicos (barrios, plazas y parques, humedales, rambla, playa).

En suma, tomando todo lo anteriormente expuesto es que se propone como punto de partida percibir a estas instalaciones deportivas comunitarias como un medio abierto que es incompleto, como un dispositivo que se lo concibe estructuralmente incompleto, que no cubre todas sus necesidades por sí mismo, sino que necesita de la construcción de otros lugares, de la participación de otras personas, organizaciones y otros profesionales que se incorporen a la dinámica institucional. Percibiendo esta incompletud como potencia para el desarrollo de la educación social a partir de la construcción de un lugar dentro de las plazas, a través del cual se potencie la oferta existente mediante contenidos culturales diversos y significativos. Lugar que permita identificar al educador social como un profesional dispuesto a producir un encuentro y construir una propuesta educativa

significativa con otro/s para que estos puedan dejar de ser transeúntes y decidan ocupar un lugar. Para ello exige un trabajo permanente de acción por parte del educador social que no es para nada sencillo, al aceptar como lo expresa Morales (2016) que toda práctica educativa es ante todo un encuentro que implica una predisposición abierta a la contingencia, al azar, a lo implanificable, a lo imprevisto, reconociendo así la inevitable existencia de lo inesperado en el encuentro con el *otro*.

Para lo cual educador social tiene que permitirse renovarse, errar y aprender a convivir en la intemperie con la intemperie, posibilitando el inaugurar "... dar lugar a lo nuevo... es decir hacer de lo que hay y con lo que está, otra cosa" (Frigerio,2016, p.14) en clave de construir lo común, de concebir a las plazas como espacios públicos, como un ámbito que debiera ser para todos y de todos.

Referencias bibliográficas

- ADESU(Asociación de Educadores Sociales del Uruguay) (2009) .Funciones y competencias de los educadores sociales en Uruguay. Montevideo
- Agamben, G. (2003a) Homo Sacer. El poder soberano y la nula vida. Valencia: Pre-textos.
- Amoros, P. (1995) El proceso de intervención en medio abierto: la libertad vigilada".*Comunicación, Lenguaje y Educación(N°27)*,75-86
- Arendt, H. (2009) La condición humana. Bs. As., Argentina: Paidós.
- ASEDES (Asociación Estatal de Educadores Sociales). (2007). Catálogo de Funciones y Competencias del Educador social.España
- Borja, J y Muxi, Z. (2000) El espacio público, ciudad y ciudadanía. Barcelona, España.
- Britos, F. (2017)"Una vieja y querida Plaza de Deportes", *Revista Electrónica de reflexión y análisis*. N°8. La Onda Digital.2017
- Caride, J. La animación sociocultural y el desarrollo comunitario como educador social. *Revista de Educación*.N°336 (2005). pp.73-88.
- Carrión, F. Espacio público: punto de partida para la alteridad. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Flacso-Ecuador.
- Corea, C. y Lewkowicz, I .(2004). *Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas*, Bs.As. Argentina
- Cornu, L. (2012).Lugares y formas de lo común (133-135) en Educar posiciones acerca de lo común. (Compiladoras) Frigerio, G y Diker G. Paraná, Argentina; Fundación la Hendija.
- Cullen, A. (2005).*Críticas a las razones de educar. Temas de filosofía de la Educación*. Bs. As., Argentina:Paidós.
- Diez, E y Tanarro, A., Riquelme, A, y García, F. *El educador social especializado en medio abierto*.Bs. A., Argentina.
- Duschatzky, S.(2008)*Subjetividad de intemperie y nuevas formas de composición*. Recuperado:<http://postestatal.blogspot.com/2008/09/subjetividad-de-intemperie-y-nuevas.html>
- Duschatzky, S. (2001). "Todo lo sólido se desvanece en el aire", en:Duschatzky, S. y A. Birgin (compiladoras) 2001. *¿Dónde está la escuela? Ensayos sobre la gestión institucional en tiempos de turbulencia*. (pp.127-149). Bs. As.: FLACSO-Manantial.
- Espiga, H., López, W. y Morales, M. (2012).Educación social en Uruguay: apuntes para pensar la formación. *Pedagógica*.(2)
- Fernadez, J y Castillo, (2010) *La educación de calle. trabajo socioeducativo en medio abierto*. 2010.España.
- Frigerio, G. (2016). *Tener o no tener lugar*.Montevideo, Uruguay: Azafrán.
- Fryd, P y Silva, D. (2009) *Responsabilidad, pensamiento y acción. Ejercer educación Social en una sociedad fragmentada*.Barcelona,España:Gedisa

- Fryd, P y Silva, D. (2010) . *Responsabilidad, Pensamiento y Acción. Ejercer educación social en una sociedad fragmentada*. Barcelona,España.
- Glaser y Strauss, en VASILACHIS, Irene (coord.).(2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona, España: Gedisa.
- García, J.(2007). *Imágenes de la distancia*. Barcelona,España: Leertes, S.A.
- García,J y De las Heras, M. (2007). *Caballos Borrachos, tortugas voladoras e infancia a la Intemperie*.
- García, J. (2003). *Dar (la) palabra.Deseo, don y ética en la educación social*. Barcelona,España:Gedisa.
- Gomensoro, A. (2015). *Historia del Deporte, la Recreación y la Educación Física en Uruguay. Crónicas y Relatos*. Montevideo, Uruguay.
- Krause, M. (1995). La investigación cualitativa: Un campo de posibilidades y desafíos. *Revista Temas de Educación*.(7).
- Lewkowicz, I. (2006).*Pensar sin Estado. La subjetividad en la era de fluidez*.Bs.As.Argentina.
- Lewkowicz, I, Cantarelli, M y Grupo Doce. 2003. *Del Fragmento a la Situación, notas sobre la subjetividad contemporánea*. Buenos Aires, Argentina:Altamira.
- Martínez, J y García, A. *El deporte, otras vertientes y la diversidad de sus clasificaciones*.Recuperado de: <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/LP/article/view/2747/2623>
- Martinis, P. (2003)Aportes para pensar la metodología de la educación social en “medio abierto”. En AA.VV. *Una educación social para el Uruguay*, (pp.121-134). Montevideo.
- Mazo, J y García J “el educador de calle. ¿Edu...que?
- Monteiro, E.(2011). Animación sociocultural en espacios urbanos: perspectiva de la pedagogía social. *Revista Enfoque*. N2. Montevideo, Uruguay, pp.79-86
- Morales, M. (2016). *Educador Social: entre la profesión y la contingencia*. Montevideo,Uruguay.
- Moyano, S. (2003). Experiencias: nuevas maneras de hacer un ejemplo. En Tizio, H. (coord.). *Reinventar el vínculo educativo*. (pp.103-116). Barcelona, España: Gedisa
- Nuñez, V. (1999). *Pedagogía social: cartas para navegar en el nuevo milenio*.Bs.AS, Argentina:Santillana.
- Núñez, V. [coordinadora] (2002) *La educación en tiempos de incertidumbre: las apuestas de la Pedagogía Social*. Barcelona, España: Gedisa
- Nuñez, Violeta (2003). El vínculo educativo. En Tizio, H. [coord.] *Reinventar el vínculo educativo: aportaciones de la Pedagogía social y del Psicoanálisis*. (pp.19-43). Barcelona: Gedisa.
- Ortega, J. (2005) La educación a lo largo de la vida: la educación social, la educación escolar, la educación continua... todas son educaciones formales. En *Revista Educación*. N°338. (pp.167-175). Madrid.

- Plan Nacional Integrado de Deporte. DINADE, Ministerio de Turismo y Deporte. pp.. 113-114
- Parcerisa Aran. La acción socioeducativa en medio abierto, Fundamentos para la reflexión y elementos para la práctica – Artur VER
- Rodríguez, C. y Silva, D. (2017). Adolecer lo Común. Montevideo, Uruguay: Revista N°4. Mirada Joven.
- Rosa, Antonio. “ciudad y educación social. de la calle al medio abierto”.2013
- Scarlto, Ines. *Plazas Vecinales de la Cultura Física/ Plazas de Deportes. “Templos Laicos” de la ciudad batllista de Montevideo”1911-1918*).Montevideo, Uruguay.
- Silva, D. (2017, 15 de junio). La red es una forma de ser: práctica educativas y subjetivación cartográfica. En común, La Diaria.
- Silva, D y Castro, O.(2009).“¿Qué tenemos que saber sobre lo sujeto de la educación?, y alguna cosas más importantes...”. Montevideo.
- Silva, D. (2003). *La acción educativa liberadora en contextos de control social. Buscando estrategias de disminución de la vulnerabilidad al sistema punitivo y de reducción de penas de violencia de las respuestas penales*. CLACSO.Bs.As.
- Soneira, J. (2006). *La teoría fundamentada en los datos (Grounded Theory) de Glaser y Strauss*. En Vasilachis,I. (coord.). *Estrategias de Investigación Cualitativa*.(pp.153-174).Barcelona: Gedisa.
- Tomadoni, C y Romero, C. El lugar como categoría de análisis del espacio público, Complejidad,(in)materialidad, resignificación y planificación del espacio público. 2014. Revista Gestión y Ambiente. N°17.(pp.99-113)
- Vizcarra, F. Premisas y conceptos básicos en la sociología de Pierre Bourdie.2002.pag60
- Ministerio de turismo y deporte. Memoria Anual 2005.
- Plan de estudio 2006 de la Carrera de Educador Social del CFE
- Plan de estudio 1996 de la carrera Educador de Educador Social del INAME de la Escuela de Funcionarios.Centro de Formación y Estudios en Temas de Infancia, Adolescencia y familia.
- Trilla, J. (1988) Animación Sociocultural educación y educación no formal. pp17-41.

ANEXOS

Anexo Secretaría Nacional de Deporte

Repr. SND

**Entrevista al
representante de la
Secretaría Nacional
de Deporte.**

ISND

**Entrevista a
informante
calificado de la
Secretaría Nacional
de Deporte.**

Anexo Entrevistas Estudiantes de Práctico

E1 Entrevista a estudiante de Práctico

E3 Entrevista a estudiante de práctico

E4 Entrevista a estudiante de práctico

Anexo Entrevistas Docentes de Práctico

Doc.1 Entrevista a docente de práctico

Doc.2 Entrevista a docente de práctico

Doc.3 Entrevista a docente de práctico

Anexo Entrevistas

Directores de las plazas de deportes

Dir. Pza. 1 Entrevista al director de la plaza de deportes

Dir. Pza.2 Entrevista al director de la plaza de deportes

Dir. Pza.3 Entrevista al director de la plaza de deportes

Anexo Base Documental Informes y Proyectos

IDPG Informe descriptivo práctico grupal II

PAESG Proyecto de Acción Educativa Social grupal “Por un espacio común culturizado”

**PAESIE1 Proyecto de
Acción Educativa
Social individual del
estudiante E1
“Sintonía de
Tambores”**

**PAESIE4 Proyecto
de Acción Educativa
Social individual del
estudiante E4
“(Re)-Conectando
Común- (idad).
Revitalizando por
medio de la cultura”**

Informes finales práctico II y III

Eif1 INFORME FINAL
PRÁCTICO
ESTUDIANTE

Eif2 INFORME FINAL
PRÁCTICO
ESTUDIANTE

Eif3 INFORME FINAL

PRACTICO

ESTUDIANTE E3

Eif4 INFORME
FINAL PRÁCTICO
ESTUDIANTE E4

Anexo Documentos Institucionales

PEPza.XPlanificació n estratégica plaza X

PNID Plan nacional integrado de deporte

Dep. Comunitario

Deporte comunitario

sobre nuevas bases

ANEXO TABLAS DE DATOS

TABLA DE DATOS NÚMERO 1

TABLA DE DATOS NÚMERO 2

TABLA DE DATOS NÚMERO 3

REGISTRO DE TUTORÍAS