

Entre la escuela y la ludoteca: sentidos y significados de educar y aprender en una comunidad de Siloé¹

Yamileth Bolaños Martínez²

Docente de la Universidad Icesi, Colombia

Recepción: 21/06/2019

Evaluación: 22/08/2019

Aprobación: 16/10/2019

Artículo de Investigación-Científica

DOI: <https://doi.org/10.22267/rhec.192323.60>

Resumen

Este artículo de investigación tiene el propósito de mostrar los diferentes sentidos y significados de *educar y aprender* para niños, niñas y adultos involucrados en dos contextos institucionales, una *ludoteca* y una *escuela de básica primaria* ubicadas en el barrio Siloé de Cali, Colombia. A través de una mirada cualitativa que privilegia relatos y observaciones participantes sobre dos profesores, tres ludotecarias, una madre de familia y los niños que asisten a ambos espacios. Se parte de un enfoque teórico de la psicología cultural en el que se entiende a la educación no sólo como transmisión de conocimientos, sino como un proceso relacionado con la identidad. Este trabajo propone una discusión por el sentido de la educación como meta futura cuando existen necesidades más inmediatas en contextos marginales como el de Siloé. Se resalta la labor de entornos comunitarios, para acercar la escuela a las realidades del barrio.

Palabras clave: educación comunitaria; juego educativo; infancia.

¹ Este artículo se deriva del proyecto de tesis de maestría en modalidad investigación titulado: Sentidos y significados de prácticas educativas en contextos escolarizados y no escolarizados de niños y adultos en la Comuna 20 de la ciudad de Cali, proyecto enmarcado en la investigación macro: Criterios de derivación en salud mental en el marco de la atención primaria avalada por la Universidad Icesi.

² Docente de la Universidad Icesi, Colombia. Magister en Estudios Sociales y Políticos. Grupo de investigación: Nexos. Línea de investigación: salud mental y sociedad. Correo electrónico: bmyamileth@gmail.com.  <https://orcid.org/0000-0003-0863-6559>

Between the school and the toy library: senses and meanings of educating and learning in a Siloé community

Abstract

This research article has the purpose of showing the different meanings and meanings of educating and learning for children and adults involved in two institutional contexts, a toy library and a primary school located in the Siloé neighborhood of Cali, Colombia. Through a qualitative look that privileges participant stories and observations about two teachers, three toy librarians, a mother and the children who attend both spaces. It starts from a theoretical approach to cultural psychology in which education is understood not only as a transmission of knowledge, but as a process related to identity. This work proposes a discussion about the meaning of education as a future goal when there are more immediate needs in marginal contexts such as that of Siloé. The work of community settings is highlighted, to bring the school closer to the realities of the neighborhood.

Keywords: community education; educational game; childhood.

Entre a escola e a ludo-biblioteca: sentidos e significados de educar e aprender em uma comunidade de Siloé

Resumo

Este artigo de pesquisa tem o propósito de mostrar os diferentes sentidos e significados da educação e aprendizagem para crianças e adultos envolvidos em dois contextos institucionais, uma ludo-biblioteca e uma escola primária localizada no bairro de Siloé, em Cali, Colômbia. Através de um olhar qualitativo que privilegia relatos e observações dos participantes sobre dois professores, três ludo-bibliotecárias, uma mãe e as crianças que frequentam ambos espaços. Parte de uma abordagem teórica da psicologia

cultural, na qual a educação é entendida não apenas como uma transmissão de conhecimento, mas como um processo relacionado com a identidade. Este trabalho propõe uma discussão sobre o sentido da educação como meta futura quando houver necessidades mais imediatas em contextos marginais como o de Siloé. Destaca-se o trabalho da comunidade para aproximar a escola das realidades do bairro.

Palavras-chave: educação comunitária, jogo educativo, infancia.

Introducción

Este trabajo tiene su origen, durante el primer semestre de 2017, en el proyecto piloto de investigación-intervención que el Semillero de Investigación en Psicología Educativa de la Universidad Icesi³, adelantaba, allí se tuvo la posibilidad de conocer a Carmen Elena⁴, lideresa comunitaria y directora de la Ludoteca La Esperanza, ubicada en el sector de la Estrella de la Comuna 20 de Cali. Carmen Elena trabajaba junto a Jairo y Adriana,⁵ docentes de una escuela aledaña, con el objetivo de que los niños y las familias del sector puedan disfrutar de espacios lúdico-educativos de forma regular, entre los niños se encontraban cuatro niños de 8, 10 y 12 años y una niña de 12 años.

El sector de la Estrella es popularmente conocido como Siloé, nombre del primer barrio de la comuna 20, se empezó a conformar en 1935 y obtuvo reconocimiento oficial como barrio en el año de 1964. Este sector está compuesto por ocho barrios y tres urbanizaciones: Siloé, Belén, Belisario Caicedo, Brisas de Mayo, Lleras Camargo, Pueblo Joven, La Sultana, Tierra Blanca, Cementerio Carabineros, Urbanización Venezuela- Cañaveralejo, y Urbanización El Cortijo. La Comuna 20 limita al norte y al occidente con el corregimiento de los Andes, al sur con el corregimiento La Buitrera, y al oriente con la comuna 19.⁶ La organización de la comuna 20 se ha

³ Actualmente el trabajo del semillero continúa, con la adaptación de un modelo lúdico-educativo inspirado en la Quinta Dimensión (5D) de Michael Cole (1999) para generar alianzas entre la comunidad y la academia.

⁴ Los nombres de los y las participantes y de los lugares de esta investigación fueron cambiados para conservar la confidencialidad.

⁵ Se cambia el nombre de la docente para conservar confidencialidad.

⁶ Alcaldía de Santiago de Cali. *Plan de Desarrollo 2008-2011, Comuna 20* (Alcaldía de Santiago de Cali, 2008).

dado desde mediados del siglo XX hasta 1970 por medio de asentamientos populares de poblaciones que, entre otros factores, son desplazadas por las violencias acaecidas en el país y son atraídas por la modernización agroindustrial de Cali. Sin embargo, el desarrollo de Siloé no siempre ha contado con el apoyo estatal lo que ha dificultado su inclusión de manera integral a la ciudad.⁷

Las dificultades asociadas a la organización del espacio en Siloé, irradian el campo educativo. Desde la conformación del territorio la educación se ha caracterizado por la informalidad, la falta de recursos económicos y de preocupación por parte de las entidades locales.

Cuando inició el poblamiento de Siloé, la comunidad desarrolló propuestas educativas informales, llevadas a cabo en casas de familia. Posteriormente, la Iglesia Católica construyó la primera iglesia y escuela. La comunidad por su parte gestionó recursos para la construcción de un espacio que funcionaba como iglesia y entorno educativo. En la década del 70 existía la escuela oficial Sofía Camargo de Lleras, que contaba con capacidad para 200 estudiantes. Sin embargo, los niños de Tierra Blanca asistían a las escuelas General Anzoátegui y Simón Bolívar, ubicadas en el barrio Siloé. Posteriormente, empezó a funcionar una segunda escuela oficial en el barrio Lleras Camargo, con el apoyo de la Gobernación del Valle.⁸

En los años noventa, para los barrios Pueblo Joven y Brisas de Mayo solo funcionaba una escuela aprobada oficialmente para los grados de primaria, la Escuela República de Panamá. En 1982 el líder comunitario César Londoño desarrolló una propuesta de educación no formal, que años más tarde se convertiría en el Colegio General José María Córdoba, para la población de los barrios Pueblo Joven, Brisas de Mayo, La Sultana, Lleras Camargo y Siloé. Este centro educativo sería reconocido oficialmente en 1990.⁹

Las dificultades en la educación de la Comuna 20 persistieron y fueron visibles a través de los planes de Desarrollo. Según el Plan de Desarrollo 2008-2011 existían dificultades relacionadas con la infraestructura y la calidad. Entre las causas identificadas se encontraban: la carencia de estímulos para los docentes, la falta de actualización y articulación de Proyectos Educativos Institucionales (PEI) con las necesidades actuales a

⁷ Ruiz, Apolinar. *Espacio y poblamiento de la ladera Suroccidental de Cali: Sector Siloé, décadas 1910-2010* (Cali: Facultad de Humanidades-Universidad del Valle, 2016), 19-25.

⁸ Ruiz, Apolinar. *Espacio y poblamiento de la ladera Suroccidental de Cali*, 19-25.

⁹ Ruiz, Apolinar. *Espacio y poblamiento de la ladera Suroccidental de Cali*, 19-25.

las que se enfrentan los niños relacionados con el aprendizaje de ciencias y tecnología. Adicionalmente se planteaba que planteles educativos de la comuna no tenían el mantenimiento ni la dotación adecuada y no existía una oferta de programas de educación superior en la zona.

De forma semejante, el Plan de Desarrollo 2012-2015 encontró falencias en la infraestructura y la calidad educativa de la comuna 20, la falta de capacitación técnica dirigida a la población juvenil y acorde con las demandas del mercado laboral, además de insuficientes espacios para que la comunidad lleve a cabo actividades artísticas y culturales.¹⁰ Finalmente, el Plan de Desarrollo de 2016-2019 ubicó deficiencias en la oferta de programas deportivos, recreativos, culturales y artísticos en la Comuna 20.¹¹

Frente a la falta de capacidad estatal para resolver problemas sociales específicamente en el campo educativo, existen otros espacios brindados por entidades privadas que, en conjunto con líderes del sector y cierta presencia estatal, buscan dar respuesta a estas problemáticas. Así es como una fundación perteneciente al programa de Responsabilidad Social Empresarial de una empresa en Cali es la encargada de apoyar en dotación y capital humano a la Ludoteca ubicada en el sector de la Estrella. Carmen Elena define este espacio como “*un espacio por y para la comunidad*” (agosto de 2017).

Metodología

En este contexto se llevó a cabo esta investigación con un diseño metodológico cualitativo, que privilegió los relatos, las experiencias, las observaciones de los y las participantes, lo que permitió la construcción de narraciones de lo vivido por los seres humanos en su cotidianidad.¹² Se adoptó una perspectiva etnográfica para interactuar con las personas que frecuentaban tanto la Ludoteca como la Escuela, lo cual permitió observar lo que hacían y la relación con lo que enunciaron.¹³ Carmen Elena,

¹⁰ Alcaldía de Santiago de Cali. *Plan de Desarrollo 2012-2016, Comuna 20* (Alcaldía de Santiago de Cali, 2012).

¹¹ Alcaldía de Santiago de Cali. *Plan de Desarrollo 2016-2019, Comuna 20* (Alcaldía de Santiago de Cali, 2016).

¹² Sebastián, Gallardo y Calderón. “Sentido identitario de la formación. Una propuesta para articular el desarrollo de la identidad y el aprendizaje en contextos educativos”, 2016.

¹³ Stoller, Paul. “Ethnography/Memoir/Imagination/Story”. *Anthropology and Humanism*, Vol. 32, No. 2, (2008): 178–191.

lideresa comunitaria, junto a los docentes Jairo y Adriana, identificaron tres problemáticas relacionadas con la educación en la comunidad del sector: el absentismo de niños, niñas y adolescentes en la escuela; la divergencia entre los valores promulgados por la Escuela y los de las familias; y las dificultades contextuales presentes en la comuna (violencia, pandillas, uso de drogas). En este sentido, entendiendo la educación como un proceso de construcción intersubjetivo, este trabajo muestra que, aunque tradicionalmente la escuela ha sido el espacio institucional responsable de la educación formal, existen otros espacios no formales -como la ludoteca- que educan y no sólo son medios que apoyan la labor escolar.

1. Educar más allá de transmitir

La escuela colombiana durante los siglos XX y XXI puede entenderse a partir de tres fracturas: una escuela tradicional que formaba a un ciudadano tradicional; una escuela moderna que convive con la tradicional y da origen a un ciudadano mestizo; y, finalmente, una nueva fractura propiciada por la introducción de medios digitales en la escuela.¹⁴ En este periodo la escuela ha cumplido con dos funciones: la transmisión de conocimientos y la formación de ciudadanía. No obstante, este espacio formal de impartición de conocimientos tuvo su origen en Europa, y buscaba materializar el proyecto civilizador estatal, por lo que se diferenció de otros espacios promotores del tiempo libre, como la familia. Así, la escuela ha asumido la vigilancia, la fragmentación de los cuerpos, el examen del saber, y la formación de determinada condición moral.¹⁵

Por su parte, las ludotecas iniciaron en 1934 en EE.UU. como sistemas de préstamo de juguetes; posteriormente en Europa incorporaron la figura del ludotecario¹⁶. Este desarrollo fue impulsado por el reconocimiento del juego como derecho de los niños y las niñas en 1989 por parte de la Convención de los Derechos del Niño.¹⁷

¹⁴ Parra Sandoval, Rodrigo, *et al.*, *Escuela y ciudadanía en la sociedad del conocimiento* (Bogotá: Convenio Andrés Bello, 2016), 41.

¹⁵ Sáenz, Javier. “La Escuela como dispositivo estético”. En *Educación: (sobre) impresiones estéticas*, comp. Frigerio y Gabriela Diker (Buenos Aires: Akadia, 2007), 73-86.

¹⁶ Soler-Rocha, Álvaro. “La ludoteca como espacio de entretenimiento y aprendizaje”, *Quaestiones Disputatae: temas en debate*, Vol. 8 No. 17, (2015): 94-114.

¹⁷ Martín, María, Díaz, Nancy y Zapatería, Mónica. “Juego, derechos y ciudadanía: la ludoteca como ámbito de intervención social”. *Question*, Vol. 1 No. 58, (2018): 1-13.

En Latinoamérica las ludotecas aparecen como espacios de juego que fortalecen el desarrollo integral de los niños y las niñas y son espacios intermedios entre la escuela y el juego,¹⁸ y como espacios de transformación de realidades y de construcción de ciudadanía a través de la intervención social basada en los derechos de los niños y las niñas.¹⁹ Adicionalmente, las ludotecas propician en sus usuarios el pensamiento creativo,²⁰ y el establecimiento de relaciones menos asimétricas entre adultos, niños y niñas que permite un mayor respeto por las iniciativas de los niños sin perder los roles de ambos.²¹ Finalmente, se acentúa la función humanizadora de los espacios lúdicos en ambientes hospitalarios para niños, niñas y adolescentes, además de su potencial para reducir la angustia de los pacientes bajo tratamientos.²² En Colombia las ludotecas surgieron para responder a problemáticas de los niños y las niñas en contextos específicos, auspiciadas por entidades públicas, privadas y del tercer sector.²³

La literatura concuerda en que las ludotecas son espacios abiertos a la asistencia de cualquier niño o niña, promotores del uso de juguetes, y dirigidos por ludotecarios,²⁴ también plantea la transformación del concepto de ludoteca: desde ser un espacio dedicado al préstamo de libros, hasta convertirse en un lugar que posibilita el establecimiento de vínculos sociales y el desarrollo integral de los niños y las niñas, por lo que existe apertura frente a funciones futuras de las ludotecas como la educativa.²⁵

¹⁸ Osorio, Esperanza. “¿Tiene lugar la recreación en la escuela? Las ludotecas como estrategia”. *Lúdica pedagógica*, Vol. 2 No. 15, (2010): 7-16.

¹⁹ Martín, Díaz, y Zapatería. “Juego, derechos y ciudadanía: la ludoteca como ámbito de intervención social” 1-13.

²⁰ Assinato, Gisela, Vestfrid, Pamela, y Teodosio, María Antonieta. “Juego, comunicación y cambio social: una experiencia de ludoteca infantil en La Plata”. *Question*, Vol. 1 No. 53, (2017): 193-205.

²¹ Sarlé, Patricia. “Jugar en la escuela: los espacios intermedios en la relación juego y enseñanza”. *Educación y Ciudad*, No. 24, (2013): 59-71.

²² Hernández-Arenas, María. “La función del juego en el ambiente hospitalario”. *Acta Pediátrica De México*, Vol. 35 No. 2, (2014): 93-95.

^Barboza, Mayara, Sousa, Luisa, Colino, Celina María, y da Silva, Maria. “Brinquedoteca hospitalar: a visão dos acompanhantes de crianças”. *Psicologia: Teoria E Prática*, Vol. 17 No.1, (2015): 97-107.

²³ Osorio, “¿Tiene lugar la recreación en la escuela? Las ludotecas como estrategia”, 7-16.

²⁴ Monroy, Antonio, y Sáez, Gema. “Concepto y tipos de ludotecas”. *Lecturas: Educación física y deportes*, Vol. 5 No. 161, (2011).

²⁵ Assinato, Vestfrid y Teodosio. “Juego, comunicación y cambio social: una experiencia de ludoteca infantil en La Plata”, 2017.

Diferentes autores desde la pedagogía y la psicología cultural coinciden en que asistir a un espacio educativo tiene implicaciones en la constitución subjetiva. Por ejemplo, se ha planteado que por medio de la educación el sujeto entra en el mundo y se sostiene en él, hace suyas las preguntas y los saberes alrededor de la cultura humana, y plantea sus propias respuestas.²⁶ Meirieu resalta como imprescindible en la labor educativa que el educando pueda existir por sí mismo y desbordar lo que el educador le ofrece; es decir, que el educando pueda elegir por sí mismo y no solo conformarse con hacer lo que su maestro le manda. En este sentido, Meirieu coincide con Fernández,²⁷ para quien el aprendizaje tiene un carácter subjetivante, no solo de construcción de conocimientos. Según Fernández, en el fondo del aprendizaje está el placer de volverse autor. De hecho, esta autora plantea que la primera experiencia de autoría por parte de niños y niñas se presenta en la relación entre aprender y jugar: se juega sin requerir que otro lo pida. Por su parte, Camps²⁸ señala que la educación no solo implica instrucción, sino que se refiere a la formación de un tipo de persona de acuerdo con las necesidades culturales de la época.

Adicionalmente, desde la psicología cultural se comprende que la asistencia a un entorno escolar no solo genera cambios en lo que uno sabe, sino en lo que uno es o en la identidad: la escuela no es solamente un lugar de transmisión o construcción de conocimientos, sino un espacio de producción de personas²⁹. Sin embargo, ello no significa que las resistencias frente al proceso de escolarización sean inexistentes, tal como Padrós, Sánchez y Luque³⁰ encontraron en su estudio de comunidades gitanas: la identidad de los niños gitanos se definía en contraposición a quienes asistían a la escuela. Por lo tanto, los niños se esfuerzan por cumplir las prácticas de su comunidad y estar escolarizados les genera un costo que no todos están dispuestos a pagar.

La psicología cultural entiende que cultura y mente se constituyen recíprocamente³¹. Es así como según esta perspectiva, la condición humana

²⁶ Meirieu, Philippe. *Frankenstein educador*. (Barcelona: Laertes ediciones, 1998).

²⁷ Fernández, Alicia. *Poner en juego el saber*. (Buenos aires: Nueva visión, 2000), 35-40.

²⁸ Camps, Victoria. *El malestar de la vida pública* (Barcelona: Grijalbo, 1996), 70-74.

²⁹ Packer, Martin. *Ontología de la Escolaridad* (María Cristina Tenorio, trad.). Cali: Grupo Cultura y Desarrollo Humano, 2006, 3.

³⁰ Padrós, Marta, Sánchez Sonia y Luque, María José. “Shere Rom: creando una microcultura para la inclusión socioeducativa”. *Quaderns de Psicologia*, Vol. 14 No. 2, (2012): 87-99.

³¹ Guitart, Moisés Esteban. “Hacia una psicología cultural. Origen, desarrollo y perspectivas”. *Fundamentos en Humanidades*, Vol. 9 No. 18, (2008): 7-23.

precisa que el sujeto se introduzca en una relación con otros que compartan tradiciones culturales y prácticas sociales. Además del hecho de que cada grupo cultural tiene una concepción diferente sobre el ser niño o niña, el tipo de crianza y la educación durante los primeros años de vida dependerán del lugar que los adultos del grupo les asignen a los niños y a las niñas.³²

Por otro lado, existen diversos sentidos que las personas pueden adoptar cuando se encuentran frente a un evento, por ejemplo, un evento educativo. Si recordamos que el lenguaje maneja diversos significados, debemos también considerar que el significado particular se adquiere según el contexto y la relación en la cual se ponga en uso. El sentido da cuenta de una particularización del significado o de una elección subjetiva de direccionalidad frente a un repertorio de posibilidades existentes en el significado: los sentidos se construyen dentro de un significado particular que es compartido por los miembros de una determinada cultura.³³

En los estudios de construcción identitaria en contextos educativos formales se parte del concepto de sentido como articulador de tres aspectos: las dinámicas identitarias, lo motivacional, y la participación real en actividades educativas³⁴. De acuerdo con Sebastián, Gallardo y Calderón los niños y las niñas para quienes hay un mayor sentido personal en las actividades educativas, participarán en mayor medida en las mismas y lo anterior redundará en su aprendizaje.

Por otra parte, en la construcción identitaria y de sentido propio participa como herramienta primordial la narrativa³⁵. Sebastián, Gallardo y Calderón³⁶, sugieren que las narrativas hegemónicas construidas en torno a la educación en espacios institucionales, como la escuela, no logran sostener completamente a niños y niñas de entornos vulnerables en las actividades de enseñanza-aprendizaje. Por lo tanto, los niños y niñas se

³² Tenorio, María Cristina, Sampson, Anthony. "Cultura e Infancia". En Pautas y prácticas de crianza en familias colombianas: series de investigación, ed. Tenorio. Bogotá: Ministerio de Educación- OEA, 2000, 3.

³³ Vygotsky, Lev Semiónovich. Pensamiento y lenguaje. (Buenos Aires: Editorial Lautaro, 1964), 10-186.

³⁴ Sebastián, Christian, Gallardo, Gonzalo, y Calderón, Maribel. "Sentido identitario de la formación. Una propuesta para articular el desarrollo de la identidad y el aprendizaje en contextos educativos". *Papeles de Trabajo sobre Cultura, Educación y Desarrollo Humano*, Vol. 12 No. 3, (2016): 4-12.

³⁵ Bruner, Jerome. *La fábrica de hacer historias*. (Buenos Aires: FCE, 2002), 120-123 .

³⁶ Sebastián, Gallardo y Calderón. "Sentido identitario de la formación. Una propuesta para articular el desarrollo de la identidad y el aprendizaje en contextos educativos", 2016.

encuentran con narrativas y prácticas alternativas en otros espacios no formales que se vuelven más acogedores para ellos. Además, si se entiende que en la escuela (espacio formal de enseñanza) y en la ludoteca (espacio informal de enseñanza) es posible enseñar y aprender, es necesario plantear algunas dimensiones de características compartidas por ambos espacios para esbozar una comparación.

Una primera característica es la temporalidad social. Parra³⁷ enfatiza los tiempos sociales que acompañan a las instituciones: la escuela tiene un tiempo lento, semejante al tiempo de las instituciones sagradas, mientras que el tiempo de los jóvenes se caracteriza por la inmediatez. Esta inmediatez se vive en el barrio y llega a la Ludoteca, como espacio comunitario en el que no solo tienen lugar actividades lúdico-educativas, sino también actividades como las que acontecen en el comedor comunitario, que a diario resuelve necesidades apremiantes de alimentación.

Las otras dos características se relacionan con el centro de la actividad educativa y los vínculos que se establecen en la misma. Por ejemplo, desde la pedagogía se establecieron modelos pedagógicos para comprender teóricamente las prácticas educativas: el modelo pedagógico tradicional se centra en contenidos previamente elaborados y en una relación vertical entre el profesor (poseedor de conocimiento) y el estudiante (receptor de conocimientos). Mientras que el modelo pedagógico escuela nueva se caracteriza porque todas las actividades didácticas, las acciones del profesor y los contenidos giran alrededor de las necesidades e intereses de los estudiantes³⁸. En las ludotecas existe un componente de juego que, junto al establecimiento de relaciones menos verticales con los adultos³⁹, se acercan al modelo escuela nueva.

Teniendo en cuenta lo anterior, esta investigación se lleva a cabo en una ludoteca, espacio lúdico-educativo para niños, niñas y adolescentes, auspiciado por una fundación privada de la ciudad de Cali (Colombia). Esta investigación busca explorar los sentidos y significados que tienen profesores, ludotecarias, y algunos niños y niñas, sobre la educación en este espacio y en una escuela ubicada en el mismo sector.

³⁷ Parra Sandoval, Rodrigo. *Escuela y modernidad en Colombia: maestros y alumnos*. (Bogotá: Tercer Mundo Editores, 1996), 30-35.

³⁸ Flórez, Rafael. *Hacia una pedagogía del conocimiento*. (Bogotá: McGraw-Hill, 1994), 122-124.

³⁹ Soler-Rocha. "La ludoteca como espacio de entretenimiento y aprendizaje", 2015.

De manera general, esta investigación se enmarca en una discusión ampliamente difundida en la literatura sobre la necesidad de vincular a los entornos escolares con la vida de los estudiantes y sus familias⁴⁰. Es decir, la escuela ha sido señalada como un espacio que se aleja cada vez más de las necesidades propias de cada contexto en el cual viven los y las estudiantes. Adicionalmente, algunos autores de la psicología cultural han encontrado como principal dificultad para la inclusión educativa de niños pertenecientes a comunidades minoritarias, la ausencia de sentido de los contextos escolares para dichas comunidades.⁴¹

Para explorar los sentidos y significados acerca de la educación y el aprender en el contexto mencionado, se adoptó una perspectiva histórico-cultural desde la cual se tomaron para el análisis prácticas cotidianas y narrativas de las personas que participan de dichos espacios, a través de herramientas como las observaciones participantes y las entrevistas, como se ha hecho en estudios que comparten esta perspectiva teórica⁴².

2. Participantes, selección y procedimiento

En este documento se toman aportes de 11 participantes de los espacios de la Ludoteca y la Escuela en Siloé: dos profesores de la Escuela⁴³ (Jairo, profesor de 3º, 4º y 5º con más de 15 años de experiencia; y Adriana, profesora de 1º y 2º con aproximadamente 12 años de experiencia), tres ludotecarias (Carmen Elena, lideresa del espacio y de la comunidad; María, estudiante de últimos semestres de Licenciatura en Música; y Mayra, ludotecaria de reemplazo), una madre de familia (Cleo, madre de Sebastián). Además de cuatro niños y una niña que asisten regularmente a la Ludoteca y a la Escuela (Santiago de 8 años, Fabián de 12 años, Sebastián y Camilo de 10 años, y Katherine de 12 años).

El personal de la Escuela y la Ludoteca tenía estudios técnicos o profesionales en educación musical, matemática, lengua castellana, y

⁴⁰ Díaz-Barriga, Frida y Rigo, Marco Antonio. *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*. (México: McGraw-Hill, 2006), 98-119.

⁴¹ Padrós, Sánchez y Luque. "Shere Rom: creando una microcultura para la inclusión socioeducativa", 2012.

⁴² Lalueza, José Luis. "Modelos psicológicos para la explicación de la diversidad cultural". *Cultura y Educación*, Vol. 24 No. 2, (2012): 149-162.

⁴³ Ellos asisten a la Ludoteca dos días a la semana con sus estudiantes; e interactúan con niños, niñas y adolescentes que estudian en la tarde.

atención a población infanto-juvenil. La madre de familia tenía estudios de secundaria. Las tres ludotecarias vivían en la Comuna donde realizaban su trabajo, mientras que los docentes provenían de otros lugares de la ciudad. Las ludotecarias recibían a los niños, niñas y adolescentes en horario de 8 am a 5 pm de lunes a viernes, y de 8 am a 12m los sábados. Los docentes impartían sus clases de lunes a viernes en horas de la mañana. Cuatro de los niños participantes estaban en el sistema escolar (Santiago, Sebastián, Camilo y Katherine), mientras que Alejandro se encontraba por fuera del sistema educativo y solo asistía a la Ludoteca.

Se llevó a cabo un muestreo, se trabajó en la Ludoteca La Esperanza porque se había construido un vínculo de colaboración entre la universidad y la comunidad, además de conocer los más de 10 años de trabajo sostenido con población infantil adelantado por la Ludoteca en el sector. Se entrevistó a la totalidad de ludotecarias permanentes en el espacio y a una de reemplazo. Se incluyó la información de los niños y las niñas que asistían de forma permanente al espacio y contaban con la autorización de sus padres para participar⁴⁴ en la investigación. Se entrevistó a dos de los tres docentes de la Escuela.⁴⁵ Lo anterior porque eran los docentes de aquellos niños y niñas que asistían en mayor medida a la Ludoteca. Todos aceptaron participar voluntariamente. La ludoteca se eligió porque se conoció de la asistencia sostenida en los últimos 10 años de niños, niñas y adolescentes del sector y de sus familias al espacio, y del vínculo establecido con la Escuela aledaña en búsqueda de mantener a los niños, niñas y adolescentes en el sistema educativo.

Al principio se hizo un vínculo con Carmen Elena, lideresa de la comunidad y directora de la ludoteca. Posteriormente, entre los meses de mayo de 2017 y marzo de 2018 la autora asistió de forma regular y voluntaria al espacio comunitario. Se llevó un diario de campo en el que se consignaron notas derivadas de observaciones participantes.

Se realizaron entrevistas semiestructuradas en profundidad, que fueron grabadas y transcritas textualmente. Los ejes iniciales de las entrevistas giraron en torno a la familia y la educación, la escuela y el sentido y

⁴⁴ La asistencia de los padres al espacio comunitario o a la escuela era escasa.

⁴⁵ Se omitió a una docente que tiene a su cargo niños y niñas de preescolar, que no asisten autónomamente a la Ludoteca por su edad y que estaba pronto a desvincularse de la Institución Educativa porque por el escaso número de niños matriculados iba a ser reubicada en otra institución (usualmente a la Ludoteca asisten niños, niñas y adolescentes sin compañía de sus padres, quienes se encuentran frecuentemente laborando).

significado de estar en este espacio, la familia y sus valores, la Ludoteca y el sentido y significado de estar en este espacio; además de las problemáticas actuales del barrio en donde se llevó a cabo el estudio. Las citas resultantes se categorizaron previamente de acuerdo con la teoría consultada y con las temáticas emergentes en el trabajo de campo.

Para el análisis de información se tuvieron en cuenta, además de los conceptos de educación y juego, el concepto de sentido propuesto por Sebastián, Gallardo y Calderón⁴⁶ en el marco de los estudios de identidad y escolaridad desde la psicología cultural.

3. Resultados y discusión: la escuela y la ludoteca

A continuación, se traen fragmentos de conversaciones informales, entre los niños, entrevistas con profesores, ludotecarias y una madre de familia, para dar cuenta a través de la narrativa de diferentes sentidos de la Escuela y la Ludoteca.

La Ludoteca recibe la visita de niños, niñas y adolescentes de 8am a 5pm, la mayoría asiste en la tarde porque estudia en la mañana. Algunos se encuentran por fuera del sistema escolar. Durante una actividad de dibujo libre en este espacio, Santiago (8 años), quien asiste con regularidad, comenta sobre qué es la Escuela para él. Lo acompañan Fabián (12 años), Sebastián y Camilo (10 años) que también participan de la conversación.

Entrevistadora: ¿qué es la escuela para ti?

Santiago: la escuela para mí... es algo donde uno puede aprender, jugar con los compañeros, conseguir amigos, aprender lo que no sabemos aún.

Sebastián: aprender temas que la gente no sabe y para alcanzar los mayores sueños.

Entrevistadora: tú por ejemplo ¿Con qué sueñas?

Sebastián: con ser policía.

Camilo: yo con ser guardia de seguridad.

Santiago: yo sueño con ser futbolista.

Entrevistadora: ¿y tú?

Fabián: soldado, sí, me voy a quedar dos años por allá.⁴⁷

⁴⁶ Sebastián, Gallardo y Calderón. "Sentido identitario de la formación. Una propuesta para articular el desarrollo de la identidad y el aprendizaje en contextos educativos", 2016.

⁴⁷ Entrevista a: Santiago, Fabián, Sebastián y Camilo. Cali, 2017

Para Santiago la escuela permite la transmisión de conocimientos y la socialización con otros. Sebastián señala que la escuela no solo transmite conocimientos, sino que es un medio para alcanzar proyectos futuros como la posibilidad de ejercer un oficio. No obstante, los oficios planteados por ellos son estereotipados y vinculados con la seguridad. La Escuela de igual forma aparece como lugar para aprender algo novedoso. De forma curiosa los niños y niñas relacionan en mayor medida a la Ludoteca como un espacio para aprender aspectos específicos como la escritura y la lectura, actividades que podrían más fácilmente adscribirse a espacios educativos formales como la escuela:

Entrevistadora: Y si les preguntó ¿qué es la ludoteca para ustedes?

Santiago: ¿acá? algo donde uno puede aprender a leer, dónde puede escribir.

Fabián: a enseñar.

Sebastián: enseñar a los niños a aprender a leer, enseñar el abecedario.

Pues con los libros, que a uno le dicen qué letra está ahí y la va deletreando.

Entrevistadora: ¿Y qué más hacen acá?

Fabián: muchas cosas, actividades.

Santiago: jugar fútbol.

Sebastián: violín, piano.

Santiago: violín, piano, meterse a los computadores.

Sebastián: muchas cosas⁴⁸.

Katherine, una de las niñas que acude con mayor regularidad a la Ludoteca, plantea que lo que más le gusta de la Ludoteca es tocar violín con la profesora María: “me gusta tocar, hacer actividades, aprender a respetar, a compartir, a no ser egoísta y a aprender cosas nuevas [...] Informática”.

La Ludoteca posibilita elegir entre diferentes actividades según el deseo de las y los niños. En las conversaciones cotidianas los niños también mencionan que la sala de sistemas es atrayente en tanto dispone de internet y de acceso a redes sociales, que no tienen en sus hogares. En la ludoteca pueden encontrarse con la música, la lectura y con actividades deportivas como boxeo y fútbol, que requieren del contacto con otros y son preferidas por los niños y las niñas. Durante estas actividades participan

⁴⁸ Entrevista a: Santiago, Fabián, Sebastián y Camilo. Cali, 2017

las ludotecarias que, lejos de dirigir la actividad, permiten que se generen espacios de intercambio de conocimientos y vivencias cotidianas. En este sentido, la Ludoteca no solo posibilita que de manera informal los niños y las niñas aprendan, por ejemplo, los tiempos musicales, sino que además es un espacio de socialización en el que niños, niñas y adultos hablan cotidianamente sobre diversas problemáticas tanto familiares como del barrio.

Lo anterior puede ser ilustrado describiendo una práctica de Carmen Elena, una de las ludotecarias participantes, quien además de orientar la práctica deportiva, escucha a los niños, niñas y adolescentes cuando tienen dificultades como el conocimiento del asesinato de alguien cercano en el barrio, los problemas económicos de sus familias, entre otras confidencias.

Fabián le plantea a Carmen Elena, directora de la ludoteca, que cuando sea grande quiere ser futbolista. Fabián dice que no sabe, que lo que Dios quiera. Carmen Elena le refuta: lo que sea no ¿Por qué entonces si te encuentras un arma? Fabián y Juan se ríen frente a la idea de, en sus palabras, “ser matones”. Carmen Elena les dice que hay otras posibilidades. Los chicos le responden: ¿Como manejar guala? y se ríen.

El fragmento anterior corresponde a una conversación cotidiana que sucede entre Carmen Elena y otros dos niños que asisten a la ludoteca, una conversación sobre sus sueños futuros: Fabián y Juan. Fabián le expresa a Carmen Elena que quiere volver a estudiar pero que su mamá no ha podido matricularlo, porque está trabajando. Carmen Elena le dice a Fabián que lleve la documentación y que ella lo matricula en la Escuela alemana (esto no sería posible en una Escuela regular porque debe presentarse el acudiente legal del niño). Juan no quiere volver a la Escuela.

Para Carmen Elena es preocupante que algunos niños que asisten a la Ludoteca estén por fuera del sistema escolar. “El tiempo de algunos que asisten a la ludoteca lo podrían pasar en el colegio” Carmen Elena puede tomarse el tiempo para reflexionar con los niños y las niñas, este tipo de conversaciones suelen alentarse en este espacio comunitario.

A diferencia de la Ludoteca, en la Escuela este tipo de relatos cercanos con la cotidianidad del barrio no tienen mucho lugar porque se hace necesario continuar con el currículo escolar. En una de las prácticas de lectura colectiva de la profesora Adriana, con un grupo de 10 niños, ella les preguntó si conocían el significado de “desertado”, la pregunta dio lugar a una pausa. Uno de los estudiantes mayores (13 años) intentó hablar de

los soldados y la deserción, otro bromeó con haber escuchado la palabra “despertaron” y uno más iba a hablar sobre su sueño de irse al ejército. Entonces la profesora brindó un significado contextual de la palabra y continuó la actividad sin dar lugar a comentarios por fuera del tema de la lectura. En una conversación posterior a la observación de la actividad ella planteó que quisiera tener una mayor flexibilidad para proponer otras actividades, pero debe cumplir con los contenidos pre-establecidos, lo que supone un desafío si se le añaden diversas dificultades de convivencia que deben ser resueltas al interior de la escuela.

4. La escuela y las metas a largo plazo

Para Cleo, madre cabeza de hogar de Sebastián, la educación impartida en la escuela se relaciona con llegar a “ser alguien en la vida”. Ella menciona que el papel de su madre, quien continuamente se esforzaba por darles educación escolarizada a sus seis hijos, fue fundamental para culminar su bachillerato. De forma semejante, ella plantea:

[...] yo también deseo mucho que él [su hijo] salga adelante porque mientras que uno esté vivo uno le puede dar todo lo que necesite [...] Entonces él tiene que por lo menos con la ayuda de uno salir adelante para que el día de mañana si uno no está, entonces él se puede valer por él solo [...] Porque si uno estudia puede ser alguien en la vida, porque si no estudia entonces no tiene futuro.⁴⁹

El móvil para asistir a la escuela es una meta a largo plazo entendida como la adquisición de cualidades para aspirar a ejercer un oficio, en esta vía se actualiza la promesa de la educación para el progreso de la modernidad.

No obstante, esta meta de largo alcance se vuelve difusa cuando muchos de los adultos del sector no ven a sus hijos en la universidad.⁵⁰ Por esta razón, la profesora Adriana considera que la asistencia a la escuela pierde sentido. Por ejemplo: la profesora cuenta que su hija, estudiante de licenciatura en la universidad, visitó a los niños y las niñas de la Escuela.

⁴⁹ Entrevista a: Cleo. Cali, 2017

⁵⁰ Se estima que 3,9% de los habitantes de la Comuna 20 alcanzan niveles educativos superiores (Porcentaje con base en una encuesta de la Alcaldía de Santiago de Cali, 2013).

Cuando se fue, uno de los niños le dijo a la profesora: “Tan grande y todavía estudiando. No profe, mejor cómprele un carro de jugos como mi mamá hizo con mi hermana”. La profesora comenta que es un carro para ventas informales de jugos, como la mayoría de los empleos del sector.

De manera semejante, Gallardo⁵¹ expresa que el alto involucramiento de los estudiantes en las actividades de aprendizaje, y su motivación en las mismas son producto del sentido identitario⁵² que encuentran en las actividades de formación. En la Escuela donde se desarrolló el estudio, aunque existe una narrativa hegemónica de la educación para el progreso social, en la práctica algunos de los niños, niñas, adolescentes y sus familias no relacionan las actividades de clase propuestas por sus profesores con sus posibilidades futuras, de ahí que la promesa del progreso por la vía de la educación se encuentre vacía.

Como respuesta a lo anterior, la profesora ha intentado infructuosamente involucrar a los padres de familia en actividades escolares como las *Tertulias Literarias*⁵³. En una ocasión invitó a una madre de familia que, después de negarse reiteradamente, expresó no asistir porque no sabía leer. La profesora le sugirió que repasara con la hija, estudiante de la escuela, para que participara solo cuando se sintiera segura. La profesora comenta que para los padres acompañar en las labores escolares a sus hijos e hijas es problemático cuando ellos no cuentan con competencias básicas de lecto-escritura.

Respecto a la relación de los padres de familia con la escuela y la ludoteca, es usual tanto en profesores como en las ludotecarias escuchar y observar momentos en los que los valores y pedidos de unos y otros frente a la educación de los niños, niñas y adolescentes que asisten a ambos espacios se contradicen. Los profesores relatan que existe un desentendimiento por parte de algunas familias en el cuidado de sus hijos e hijas, en la vía en que

⁵¹ Gallardo, G. “Articulaciones de sentido identitario con la formación construidas por jóvenes estudiantes secundarios en dos liceos de nivel socioeconómico medio bajo de la Región Metropolitana. Un contraste desde el rendimiento SIMCE”. *Tesis de maestría en Pontificia Universidad Católica de Chile*, 2012.

⁵² Las actividades de formación académica pueden no solo servir a fines escolares sino estar al servicio del desarrollo identitario o a la producción de un relato dinámico y de sí mismo. En esta vía se encuentra en diferentes grados, sentido identitario (Gallardo, 2012).

⁵³ Una de las actividades propuestas del modelo educativo Comunidades de Aprendizaje para acelerar el aprendizaje de la lectura, dotarlo de sentido y transformar desigualdades, de acuerdo con Aguilar, et al. (2010).

lo exponen Tenorio y Sampson⁵⁴ cuando plantean una escisión entre saber experto (relacionado con los profesionales a cargo de niños y niñas) y saber lego (relacionado con la familia).

Es evidente una tensión entre la labor de la Escuela y la labor de la familia. Jairo, por ejemplo, planteó en una reunión a los padres de familia:

Nosotros los tenemos acá ¿cuántas horas? 5 horas ¿cuánto lo tiene usted en la casa? 19 horas. Nosotros podemos estar haciendo esto, pero usted en la casa llega y lo borra [...] entonces allí uno empieza a mirar que [la labor del profesor] debe ser transformadora de pensamiento, de hábitos, de costumbres.⁵⁵

Si bien no existe una total incompreensión entre la Escuela y el barrio, como autores como Dubet y Martuccelli⁵⁶ han encontrado en contextos similares de vulnerabilidad social, sí se da una diferenciación entre la escuela y la familia, como si ciertas formas de vida familiar fueran desaprobadas. No obstante, en el caso analizado se plantea que no es total la incompreensión porque existe una intermediación entre Escuela y familia llevada a cabo por la Ludoteca, que se planteará más adelante.

Por otra parte, el profesor Jairo plantea que el paso por la escuela implica el perfeccionamiento de un don, relacionado con los oficios:

[...] Yo le digo a los muchachos es que hay que estudiar, hay que aprender algo, hay que tener una habilidad, hay que saber algo [...] todos los seres humanos tenemos un don [...] que se viene solidificando a medida que usted va cursando sus años de estudio y lo que usted hace en su rol de su familia.⁵⁷

Para Jairo en la escuela él establece como prioridad la obligatoriedad de estudiar en los estudiantes.

Respecto al entendimiento de la “educación” se encuentra que los profesores de la Escuela no solo se limitan al entendimiento de la educación como transmisión de conocimientos, sino que se acercan a un entendimiento

⁵⁴ Tenorio y Sampson. “Cultura e Infancia”, 2000.

⁵⁵ Entrevista a: Jairo. Cali, 2017

⁵⁶ Dubet, Francois, y Martuccelli, Danilo. En la escuela. Sociología de la experiencia escolar. (Buenos Aires: Editorial Losada, 1998), 127-160.

⁵⁷ Entrevista a: Jairo. Cali, 2017

de la misma compatible con el enfoque de la psicología cultural. El profesor Jairo halla diversos aprendizajes en la Escuela, sin embargo, él enfatiza en la importancia de los aprendizajes sociales y personales:

En la escuela aprende el estudiante y aprende uno de ellos [...] hay mucha gente que piensa que la escuela es solamente para aprender matemática, sociales, español y no. En la escuela se aprenden valores, en la escuela se aprende la moral, en la escuela se aprende a compartir, a trabajar en equipo, se aprende a reír, en la escuela se aprende a sufrir [...] para mí es mucho más importante que un estudiante deje de robar, que aprenda matemáticas.⁵⁸

En este relato la escuela aparece como espacio de contención, de aprendizaje académico, junto a una meta socializadora de la misma que permite que los estudiantes aprendan de un deber ser. En ese sentido para el profesor resulta más importante que un estudiante rectifique un actuar deshonesto frente a que aprenda los contenidos de una materia escolar.



Gráfica 1. Distribución física de La Ludoteca

Fuente: Elaboración de esta investigación

⁵⁸ Entrevista a: Jairo. Cali, 2017

En cuanto a la asistencia a la Ludoteca, los profesores concuerdan en que este espacio apoya, por medio de diferentes recursos físicos (ver ilustración 1), la labor escolar. La Escuela del sector carece de espacios recreativos, solo cuenta con 6 salones de clase y baños. Este aspecto se relaciona con lo expuesto por Osorio⁵⁹ sobre la Ludoteca como espacio de juego que fortalece el desarrollo integral.

[En la ludoteca] Encuentran espacios muy diferentes a los que tienen en la escuela o a los que no tienen en la escuela, como es el caso de la sala de sistemas [...] y eso hace que el ambiente de aprendizaje del niño sea muy diferente, no solamente encerrado en unas cuatro paredes.⁶⁰

Adriana y Jairo, docentes de la Escuela, se han acercado a la Ludoteca y han logrado que la figura de Carmen Elena medie entre la Escuela y las familias. Si los padres no asisten a las reuniones Carmen Elena puede intervenir preguntándoles en el entorno comunitario por sus razones y tendiendo puentes entre unos y otros.

La ludoteca además de ubicarse como espacio intermedio entre la Escuela y la Familia, puede ser entendida como un espacio de protección frente a actividades del barrio como el involucramiento en pandillas o en el negocio del microtráfico. No obstante, no es un lugar de protección separado del barrio, porque al ser comedor comunitario también recibe a toda la comunidad que quiera hacer uso de sus servicios, sino que propone una serie de actividades de interés para los niños entre los 3 y los 13 años que asisten al espacio.

La ludotecaria María ha crecido en la Comuna 20 y es egresada de uno de los programas de la Fundación que le brinda la dotación a la Ludoteca para su funcionamiento, actualmente María estudia música en la universidad. Ella entiende su labor en la Ludoteca como una retribución, porque desde su niñez pudo asistir a un Centro Comunitario ubicado en la parte media de Siloé.

Programas así para la comunidad me ayudaron a no hacer eso, a no meterme en bandas, a no estar en la esquina a altas horas de la noche, a no irme por lugares en los que de verdad no me convenía. Me

⁵⁹ Osorio. “¿Tiene lugar la recreación en la escuela? Las ludotecas como estrategia”, 2010.

⁶⁰ Entrevista a: Jairo. Cali, 2017

ayudaron a leer, me alimentaron el amor a la lectura, me alimentaron el amor a la música, me alimentaron el amor a ayudar a hacer cosas.⁶¹

Para ella la ludoteca es *hogareña*, y es reconocida por los adultos de la comunidad como un *espacio seguro para sus hijos*, que a su vez los niños y las niñas encuentran acogedor, educativo y divertido, porque les permite convivir con otros y aprender. Sin embargo, Mayra, una de las tres ludotecarias entrevistadas, cuestiona que todos los niños logren aprender con su asistencia a la Ludoteca. Para ella aprender es adquirir conocimientos académicos:

Yo digo que son muy pocos los que realmente vienen a aprender, de pronto aprenderán a comportarse, pero a nivel educativo no [...] un niño que viene a jugar acá o viene a jugar al computador ¿Qué va a aprender en Facebook?⁶²

Respecto a qué es aprender a comportarse, Mayra plantea lo siguiente:

[...] Un niño en la calle no va a aprender a comportarse bien [...] Entonces yo digo que ahí de pronto comportamiento sí aprenden porque [Carmen Elena] les está diciendo Bueno si no te comportas de buena forma no te dejo entrar al computador. Entonces así sea por obligación aprenden a comportarse al menos dentro de aquí.⁶³

Entre los espacios de la Ludoteca y la Escuela se destacan 5 aspectos divergentes que se señalarán a continuación:

1) *El modelo educativo*. Mientras en la Ludoteca existía libertad para adherirse a diferentes propuestas de las ludotecarias, algunas de las cuales surgían espontáneamente, en la Escuela se evidenciaba la presencia- por lo menos formalmente- del modelo educativo tradicional junto a una planeación de actividades anuales relacionadas con el Ministerio de Educación Nacional. Lo anterior suponía un reto para los profesores, primero porque evidenciaban ciertas necesidades de los niños en el manejo del comportamiento en clase, en el establecimiento de la normatividad, y en la llegada al salón de niños en ocasiones sin haber desayunado, aspectos

⁶¹ Entrevista a: María, Cali, 2017

⁶² Entrevista a: Mayra, Cali, 2017

⁶³ Entrevista a: Mayra, Cali, 2017

que no estaban estipulados en lo que planteaba el Ministerio. Segundo, porque los profesores debían dar clase al mismo tiempo a niños de edades diversas⁶⁴ lo que les dificultaba la planeación de las mismas, y finalmente terminaban “corriendo” con el cumplimiento de la planeación antes que llevando a cabo las actividades detalladamente.

2) *El manejo de las normas*. En el colegio está claro que la norma deviene del profesor y que los estudiantes deben obedecer. Mientras que, en la Ludoteca, los niños y niñas solo reconocen tal autoridad en Carmen Elena, la directora del espacio. Aunque con ella algunos establecen un tipo de relación cercana que les permite negociar la autoridad o esperar hasta el último momento para cumplir con ciertas órdenes. Por ejemplo, en la Escuela es obligatorio tener los zapatos puestos durante la jornada, mientras que en la Ludoteca durante la mañana y hasta el almuerzo algunos niños pueden estar descalzos en el espacio. La norma en la Ludoteca tiene un manejo más flexible que en la Escuela, aunque no es inexistente, porque se requiere de ciertas pautas sociales para que el espacio funcione.

3) *Participación*. La participación propuesta desde la Ludoteca guarda semejanza con uno de los principios que guían el modelo de intervención educativa incluyente planteado por Padrós, Sánchez y Luque⁶⁵ en comunidades gitanas. Este principio parte de un entendimiento de la construcción del conocimiento como “proceso social basado en la participación y la colaboración entre actores que poseen conocimientos y experiencias distintas”⁶⁶. En la Ludoteca el componente lúdico promueve la participación de los niños y las niñas que a su vez se someten a reglas sociales para poder participar, y el aprendizaje se da como consecuencia de la inclusión de los niños y las niñas en las actividades. Por otra parte, en este espacio las actividades son en mayor medida propuestas e iniciadas por los niños y niñas. Por ejemplo, al llegar los niños y las niñas toman uno de los instrumentos musicales y le piden a María que les enseñe. Mientras que en la Escuela las actividades son propuestas e iniciadas por los profesores de la Escuela, y tienen como principal móvil la obtención de una calificación escolar.

⁶⁴ Porque tenían niños y niñas de diferentes grados. Adicionalmente, porque tenían niños “extra-edad”, es decir, mayores a la expectativa para su grado escolar. Esto en Siloé es frecuente porque algunas familias emigran y al volver sus hijos e hijas se atrasan.

⁶⁵ Padrós, Sánchez y Luque. “Shere Rom: creando una microcultura para la inclusión socioeducativa”, 2012.

⁶⁶ Padrós, Sánchez y Luque. “Shere Rom: creando una microcultura para la inclusión socioeducativa”, 2012, 91.

4) *Temporalidades*. Estar en la Escuela implica aceptar adentrarse en una temporalidad lenta⁶⁷ diferente a la inmediatez del barrio, por medio del planteamiento de un proyecto futuro. Esta proyección futura no resulta ser una tarea fácil si los valores promovidos por la Escuela son diferentes a aquellos que se promueven en un contexto vulnerable como Siloé. El barrio, en consonancia con Dubet y Martuccelli⁶⁸, difícilmente es comprendido por los profesores como un espacio social de los niños y las niñas que es valioso para ellos y no solo es un recipiente de problemáticas sociales.

5) *Requerimientos hechos a padres*. La Escuela exige a los padres un acompañamiento en los procesos escolares de sus hijos, asistencia a reuniones escolares y a entregas de boletines, además de respuesta a citaciones por comportamientos inadecuados en la escuela. Estos pedidos parecieran ser desmesurados para los padres del sector, de acuerdo con los profesores. En repetidas ocasiones se hicieron reuniones a lo largo del año para hablar con los padres sobre diversos temas de convivencia escolar, se los convocó desde la Ludoteca. Solo asistió en una ocasión una madre de familia (de aproximadamente 80 familias). Los profesores concuerdan en que los padres asisten preferiblemente a las entregas de boletines.

En la Ludoteca no existen mecanismos como los boletines de clase que hacen obligatoria la asistencia de los padres. Los niños y las niñas de la ludoteca asisten voluntariamente, así como sus padres. Cuando se presentan inconvenientes la directora de la Ludoteca hace uso de su capital social, y las dificultades se tramitan por medios preferiblemente comunitarios.

Conclusiones

En la ludoteca ubicada en Siloé existen niños, niñas y adolescentes que no quieren volver a la escuela. Se plantea entonces la pregunta sobre la importancia que se le brinda a la educación formal en el contexto inmediato de estos niños, niñas, adolescentes y de sus familias. Sin embargo, al escuchar a los padres de familia se hace evidente que espacios como la escuela siguen guardando la promesa de propiciar opciones de un futuro diferente para los niños, niñas y adolescentes del sector.

⁶⁷ Parra. *Escuela y modernidad en Colombia: maestros y alumnos*, 1996.

⁶⁸ Dubet y Martuccelli. *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*, 1998.

El inconveniente no estaría en el reconocimiento de la importancia de la escuela, sino en la discordancia entre las actividades escolares y el sentido identitario⁶⁹. Además, se deben considerar las demandas que la escuela hace a los padres, sobre la educación y acompañamiento escolar de sus hijos y las dificultades que estos tienen para afrontar estas demandas. La promesa de la escuela es a largo plazo, mientras que las necesidades de esta población son inmediatas, no parecen coincidir los tiempos de unos y otros; en este sentido, siguiendo a Parra⁷⁰, el tiempo de la escuela se caracteriza por su lentitud, en contraposición a los tiempos inmediatos planteados por el barrio. La divergencia entre las necesidades y la apuesta futura de la escuela, resulta insuficiente para reconocer y satisfacer las necesidades inmediatas, tal como lo indicaron los casos de Fabián o Alejandro, quienes necesitan incluso de alimentación.

En ese sentido, espacios como la ludoteca, dentro de la cual funciona un comedor comunitario, resultan más cercanos a las necesidades de los niños del sector. La ludoteca tiene un tiempo rápido, de la inmediatez, brinda soluciones a problemas cotidianos, es un lugar de cuidado en donde se da de comer y se juega; este tiempo concuerda con los tiempos de los jóvenes y del barrio. El barrio y su temporalidad no pueden esperar por la promesa a largo plazo de la escuela, por ello el esquema tradicional de la organización escolar resulta poco atractivo, y en lugar de acoger expulsa a los estudiantes.

Frente a esta situación, el presente documento intenta aportar en los debates sobre la ampliación de la educación, sosteniendo que es posible hablar de educación más allá de los espacios escolares y formales. Desde esta perspectiva, el aprendizaje no solo se construye en la escuela. Esto implica reconocer que la ludoteca es una opción más cercana a la cultura de los niños en Siloé, sin desconocer que en la ludoteca se reconoce la importancia de la escuela. Tampoco sería coherente pensar en abandonar la escuela en cuanto los niños necesitan, para su futuro y su integración en la sociedad, de conocimientos que solo pueden ser avalados por una entidad formal. El punto importante sería buscar alternativas para flexibilizar espacios como las escuelas públicas en sectores vulnerables para que puedan

⁶⁹ Gallardo. “Articulaciones de sentido identitario con la formación construidas por jóvenes estudiantes secundarios en dos liceos de nivel socioeconómico medio bajo de la Región Metropolitana. Un contraste desde el rendimiento SIMCE”, 2012.

⁷⁰ Parra. *Escuela y modernidad en Colombia: maestros y alumnos*, 1996.

responder a las necesidades de los niños y niñas. Esto significa que, para evitar el ausentismo y el abandono escolar, es necesaria la construcción de puentes entre centros comunitarios y escuelas que permitan entender mejor las características culturales, sociales, y económicas en las que viven las familias de los niños y las niñas.

La articulación entre escuela y centros comunitarios debería darse de forma estructurada y con respaldo institucional. No obstante, esta construcción de puentes entre escenarios educativos formales e informales requiere de la presencia de actores comunitarios que puedan participar de los mismos para mantener el vínculo con las necesidades propias de cada sector. Igualmente, importante es transformar el tipo de vínculo que se establece entre profesores y estudiantes y las opciones reales que la escuela brinda a los niños y niñas de expresar sus intereses y necesidades, que como se ha señalado son una de las características principales de la ludoteca.

Resulta fundamental que estudios futuros discutan las relaciones existentes entre iniciativas comunitarias y espacios educativos formales, y establezcan recomendaciones de intervención para sectores semejantes a Siloé, además de formas en las cuales se puedan articular ambos espacios sin olvidar el componente comunitario. La riqueza en el liderazgo comunitario propia de este espacio también merece ser revisada en trabajos posteriores.

Referencias

Aguilar, Consol, Alonso, María José, Padrós, María, y Pulido, Miguel Ángel. "Lectura dialógica y transformación en las Comunidades de Aprendizaje". *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Vol. 24. No. 1, (2010): 31-44.

Alcaldía de Santiago de Cali. "Encuesta de Empleo y Calidad de Vida". Municipio de Santiago de Cali 2012-2013 (2013).

Alcaldía de Santiago de Cali. *Plan de Desarrollo 2008-2011, Comuna 20* (Alcaldía de Santiago de Cali, 2008).

Alcaldía de Santiago de Cali. *Plan de Desarrollo 2012-2016, Comuna 20* (Alcaldía de Santiago de Cali, 2012).

- Alcaldía de Santiago de Cali. *Plan de Desarrollo 2016-2019, Comuna 20* (Alcaldía de Santiago de Cali, 2016).
- Assinato, Gisela, Vestfrid, Pamela, y Teodosio, María Antonieta. “Juego, comunicación y cambio social: una experiencia de ludoteca infantil en La Plata”. *Question*, Vol. 1 No. 53, (2017): 193-205.
- Barbosa, Mayara, Sousa, Luisa, Colino, Celina María, y da Silva, Maria. “Brinquedoteca hospitalar: a visão dos acompanhantes de crianças”. *Psicologia: Teoria E Prática*, Vol. 17 No.1, (2015): 97-107.
- Bruner, Jerome. *La fábrica de hacer historias*. Buenos Aires: FCE, 2002.
- Camps, Victoria. *El malestar de la vida pública*. Barcelona: Grijalbo, 1996.
- Díaz-Barriga, Frida y Rigo, Marco Antonio. *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*. México: McGraw-Hill, 2006.
- Dubet, Francois, y Martuccelli, Danilo. *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Buenos Aires: Editorial Losada, 1998.
- Fernández, Alicia. *Poner en juego el saber. Psicopedagogía: propiciando autorías de pensamiento*. Buenos aires: Nueva visión, 2000.
- Flórez, Rafael. *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá: McGraw-Hill, 1994.
- Gallardo, G. “*Articulaciones de sentido identitario con la formación construidas por jóvenes estudiantes secundarios en dos liceos de nivel socioeconómico medio bajo de la Región Metropolitana. Un contraste desde el rendimiento SIMCE*”. Tesis de maestría en Pontificia Universidad Católica de Chile, 2012.
- Guitart, Moisés Esteban. “Hacia una psicología cultural. Origen, desarrollo y perspectivas”. *Fundamentos en Humanidades*, Vol. 9 No. 18, (2008): 7-23.
- Hernández-Arenas, María. “La función del juego en el ambiente hospitalario”. *Acta Pediátrica De México*, Vol. 35 No. 2, (2014): 93-95.
- Lalueza, José Luis. “Modelos psicológicos para la explicación de la diversidad cultural”. *Cultura y Educación*, Vol. 24 No. 2, (2012): 149-162.

- Martin, María, Díaz, Nancy y Zapatería, Mónica. “Juego, derechos y ciudadanía: la ludoteca como ámbito de intervención social”. *Question*, Vol. 1 No. 58, (2018): 1-13.
- Meirieu, Philippe. *Frankenstein educador*. Barcelona: Laertes ediciones, 1998.
- Monroy, Antonio, y Sáez, Gema. “Concepto y tipos de ludotecas”. *Lecturas: Educación física y deportes*, Vol. 5 No. 161, (2011).
- Osorio, Esperanza. “¿Tiene lugar la recreación en la escuela? Las ludotecas como estrategia”. *Lúdica pedagógica*, Vol. 2 No. 15, (2010): 7-16.
- Packer, Martin. *Ontología de la Escolaridad* (María Cristina Tenorio, trad.). Cali: Grupo Cultura y Desarrollo Humano, 2006.
- Padrós, Marta, Sánchez Sonia y Luque, María José. “Shere Rom: creando una microcultura para la inclusión socioeducativa”. *Quaderns de Psicologia*, Vol. 14 No. 2, (2012): 87-99.
- Parra Sandoval, Rodrigo. *Escuela y modernidad en Colombia: maestros y alumnos*. Bogotá: Tercer Mundo Editores, 1996.
- Parra Sandoval, Rodrigo, Lozano, Mónica, Montaña, Daniela, y Zuluaga, Sandra. *Escuela y ciudadanía en la sociedad del conocimiento*. Bogotá: Convenio Andrés Bello, 2016.
- Ruiz, Apolinar. *Espacio y poblamiento de la ladera Suroccidental de Cali: Sector Siloé, décadas 1910-2010*. Cali: Facultad de Humanidades-Universidad del Valle, 2016.
- Sáenz, Javier. “La Escuela como dispositivo estético”. En *Educación: (sobre) impresiones estéticas*, compilado por Graciela Frigerio y Gabriela Diker. Buenos Aires: Akadia, 2007, 73-86.
- Sarlé, Patricia. “Jugar en la escuela: los espacios intermedios en la relación juego y enseñanza”. *Educación y Ciudad*, No. 24, (2013): 59-71.
- Sebastián, Christian, Gallardo, Gonzalo, y Calderón, Maribel. “Sentido identitario de la formación. Una propuesta para articular el desarrollo de la identidad y el aprendizaje en contextos educativos”. *Papeles de Trabajo sobre Cultura, Educación y Desarrollo Humano*, Vol. 12 No. 3, (2016): 4-12.

- Soler-Rocha, Álvaro. “La ludoteca como espacio de entretenimiento y aprendizaje”. *Quaestiones Disputatae: temas en debate*, Vol. 8 No. 17, (2015): 94-114.
- Stoller, Paul. “Ethnography/Memoir/Imagination/Story”. *Anthropology and Humanism*, Vol. 32, No. 2, (2008): 178–191.
- Tenorio, María Cristina, Sampson, Anthony. “Cultura e Infancia”. En *Pautas y prácticas de crianza en familias colombianas: series de investigación*, editado por María Cristina Tenorio. Bogotá: Ministerio de Educación-OEA, 2000, 1-10.
- Vygotsky, Lev Semiónovich. *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: Editorial Lautaro, 1964.

Citar este artículo

Bolaños Martínez Yamileth. “Entre la escuela y ludoteca: sentidos de educar y aprender en una comunidad de Siloé”. *Revista Historia de la Educación Colombiana*. Vol. 23 No 23 (2019): 225-252
DOI: <https://doi.org/10.22267/rhec.192323.60>