

## LOS JUEGOS DEPORTIVOS ESCOLARES COMO ALTERNATIVA PARA LA INCLUSIÓN SOCIAL DESDE LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA<sup>1</sup>

*Sport school games as an alternative for social inclusion from the class of physical education*

*Os jogos esportivos escolares como uma alternativa para a inclusão social vista da aula de educação física*

---

José Orlando Pachón Moreno, M.Sc.

---

Recepción: 28/09/15 Aceptación: 23/11/15

### Resumen

El aporte de la educación física a la inclusión social exige el encuentro de diversas conceptualizaciones como fundamento. Es pertinente establecer relaciones entre las argumentaciones de la inclusión social, la inclusión en la educación, el juego y el juego-deportivo que se desarrolla en las instituciones de la educación básica y media, para precisar las particularidades educativas que los juegos-deportivos deberían comportar hacia la formación de valores sociales de inclusión. Reconociendo las diversas clasificaciones que del juego se han propuesto, el artículo se centra en las presentadas por Caillois para reflexionar específicamente sobre los juegos tipo *agon* y desde sus características revisar las cercanías y distancias que puedan tener con la inclusión social. Se cierran estas disertaciones con algunas ideas que, se espera, permitan implementar de manera argumentada el juego-deportivo a la formación de valores para inclusión social en los procesos escolares.

**Palabras clave:** *agon*, escolaridad, inclusión en educación, inclusión social, juego deportivo.



---

<sup>1</sup> Cita sugerida: Pachón J. (2015) Los juegos deportivos escolares como alternativa para la inclusión social desde la clase de educación física. Revista Ímpetus, vol. 9 (2), pp. 113-123.

## **Abstrack**

As basis, the contribution of physical education to social inclusion requires the meeting of different conceptualizations. It is pertinent to establish relationships between the arguments of social inclusion, inclusion in education, game and sport games which take place in the elementary, middle and high school, to point out the educational singularity that sports games should have the formation of social inclusion values. Recognizing the diverse game classifications that have been proposed, the article focuses on those presented by Caillois to reflect specifically on the games, type agon, and check from their characteristics of closeness and distances they may have with social inclusion. These dissertation with some ideas are close expecting allow the implementation in an argumentative way the sport games in the formation of values for social inclusion in school processes.

**Keywords:** *agon*, educational institution, social inclusion, inclusion in education, play and sports.

---

## **Resumo**

A contribuição da educação física para a inclusão social requer diferentes conceituações. Você precisa estabelecer relações entre a inclusão social, a educação inclusiva, jogo e esporte que se desenvolvem nos estabelecimentos de ensino fundamental, para esclarecer as contribuições de jogos educativos e esporte para a formação de valores sociais. A breve incide sobre a classificação do jogo por Caillois a refletir especificamente sobre os jogos Agon tipo e verificar suas características de perto e de distâncias que possam ter com inclusão social. Estas reflexões são fechadas com algumas idéias que, espera-se, permitirá a implementação de forma argumentativa do esporte para a formação de valores para a inclusão social nos processos escolares.

**Palavras-chave:** *agon*, educação, Inclusão na Educação, Inclusão Social, brincadeiras e esportes.

---

## Introducción

El juego como actividad en los procesos de enseñanza-aprendizaje ha tenido presencia a lo largo de la historia de la educación física y en ella se manifiesta de diferentes formas, como juegos predeportivos, juegos populares, juegos de iniciación, juegos de aplicación y juegos deportivos, entre otras. Sin embargo, su investigación didáctica aún no ha llegado a identificar los sentidos y las características didácticas de cada una de esas formas del juego, y su aplicación en las prácticas educativas de la educación física, obedece a la tradición y las rutinas que los docentes han desarrollado. Esta realidad llevó al proyecto de doctorado en educación: -El juego como actividad didáctica en la educación física, sus sentidos y características en el desarrollo de las prácticas educativas-, y a partir de reconocer desde Cagigal a la educación física como “la primera y más importante educación para la vida” (Citado en MEN, 2010, p 11), a revisar, dentro del proyecto mencionado, el tema del juego-deportivo y sus aportes al posconflicto en Colombia a propósito de los diálogos de paz.

Al juego se le ha reconocido y se le reconoce como uno de sus valores importantes el desarrollo de sociabilidad, y es este uno de sus atributos más relevantes para vincularlo a los procesos escolares. Esta característica ha sido asumida de manera general para todos los juegos, lo cual ha limitado su estudio desde la perspectiva de los diferentes tipos de juego, dándose igualmente válida para todos ellos.

En estas miradas del orden general, se podría plantear igualmente el aporte del juego a los procesos de inclusión social y específicamente para Colombia en el eventual escenario del posconflicto. Desde estas perspectivas y sin mayor reflexión, se podría concluir que, es suficiente con jugar para que se logre la sociabilidad y por tanto la inclusión social. Sin embargo, la realidad no siempre da muestras de ello y una de las formas del juego cuál es el juego-deportivo, presenta con frecuencia aspectos contrarios en los cuales más bien son el desconocimiento del otro y hasta la exclusión los que hacen presencia.

Dentro de las diversas clasificaciones del juego, se toma la clasificación que propone Caillois (1997), según la predominancia de la competencia (*agon*), del azar (*Alea*), del simulacro (*Mimicry*) o de vértigo (*Ilinx*), con la intención de presentar algunos puntos de reflexión sobre el juego-deportivo y la inclusión social en los procesos de la educación física. No es propósito hacer una exhaustiva presentación de estas categorías y tan solo y a partir de lo planteado por el autor, se enmarcarán los juegos depor-

tivos en los juegos *agon*, dado que “se juega al fútbol, a las canicas o al ajedrez (*agon*)” (Caillois, 1997, p. 41).

La reflexión se va a centrar en los juegos *agon* y más especialmente en los juegos-deportivos, por su amplia presencia en la sociedad y por tanto en la escolaridad, principalmente en las formas del fútbol. Una previa mirada crítica con relación a este tipo de juegos y su aporte a la inclusión social es con relación a características que le son propias como la competitividad, la lucha y el establecimiento de rivalidad, para determinar un ganador (Caillois, 1997). Estas particularidades de los juegos *agon* llevan a pensar en sus limitados aportes a la inclusión social.

### La inclusión social.

Antes de ahondar en ello, es pertinente hacer referencia a la inclusión en educación y a la inclusión social, temas de actualidad y que constituyen el motivo de estas reflexiones. El MEN (2007) propone la educación para la inclusión, como una educación de calidad y pertinente para todos, que considere las necesidades educativas especiales y en la cual todos compartan espacios de aprendizaje independientemente de sus diferentes capacidades o discapacidades. En este mismo sentido la Unesco (2014) se expresa, para desde la inclusión reconocer la diversidad de las personas, la cual resalta como condición del enriquecimiento social y educativo y no como un problema. Por tanto y a propósito de la educación inclusiva expresa que, “La inclusión se ve como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades...” (Unesco, 2014, p. 1). Entre líneas se lee el reconocimiento a las diferencias de los escolares, con relación a: sus intereses, sus necesidades, sus capacidades, sus características y sus contextos, etc.

Por las particularidades sociales que le son propias, para Colombia se crea el Sector de la Inclusión Social y la Reconciliación. El incluir el término -reconciliación- marca diferencias las cuales son reconocimiento de la realidad colombiana y sus esfuerzos en lo que ha denominado -diálogos de paz y posconflicto-. La dimensión de esta problemática se puede detectar en objetivos que se le han asignado a este sector: superación de la pobreza extrema, protección de las víctimas, los desplazados y la necesidad de protección y garantía de los derechos fundamentales reconocidos por la carta política... La consolidación de territorios focalizados... (DPS<sup>2</sup>, 2014).

2 Departamento para la Prosperidad Social (DPS), Colombia.

A los propósitos de este escrito Méndez (2011), citando a Beristain, afirma que la reconciliación se asocia con el rescate de la convivencia cuando esta se ha perdido o menguado por el enfrentamiento entre grupos y por tanto se hace necesaria la reconstrucción del tejido social fracturado, para establecer nuevos consensos sociales, sobre todo después de haber sufrido enfrentamientos armados. Dada la problemática social de la Colombia de hoy, el sector de la *Inclusión Social* y la *Reconciliación* incluye objetivos relacionados con la superación de la pobreza extrema, protección a las víctimas, los desplazados, etc., aspectos que si bien es cierto, no se tratan de manera directa en la escuela, sí puede ella construir valores fundamentales desde los cuales formar a las nuevas generaciones para asumir estos compromisos sociales.

Ante tamaña problemática se hace latente preguntar ¿y cómo puede aportar a ello la educación física? Una primera y elemental respuesta sería, con la organización de algunos campeonatos o encuentros deportivos engalanados con algunos afiches, pancartas y discursos, los cuales simplemente contengan los términos -inclusión social, paz, reconciliación-; sin embargo y a partir de las reflexiones que se vienen dando, es claro que es perentorio ir mucho más allá de ello. Entre otros aspectos, Méndez plantea que “la reconciliación supondría lograr tolerancia, confianza y solidaridad a través de la comunicación y de puntos e intereses comunes” (2011, p. 3) y aquí se pueden encontrar orientaciones para el aporte de la educación física a la construcción de valores.

Antes de procurar una respuesta un poco más sesuda, es menester revisar algunos otros documentos y propuestas del orden nacional, en que se hace eco de lo planteado por el sector de la inclusión y la reconciliación social. Tal es el caso de la Secretaría de Integración Social del Distrito Capital, cuando a propósito de la inclusión social así se expresa:

*Es un derecho de todos los niños crecer en entornos caracterizados por la igualdad, libres de cualquier forma de discriminación por motivos de “raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política u otra, nacionalidad, etnia u origen social, poder adquisitivo, discapacidad, estatus social,...” (Alcaldía Mayor de Bogotá, (s.f.)).*

Para con posterioridad argumentar que la inclusión social implica ejercer de manera activa la ciudadanía, en el encuentro de los individuos consigo mismos como con los otros que comparten el mismo contexto, así como con contextos sociales, culturales y ecológicos, con los cuales establezcan relaciones que eduquen para la participación como ciudadanos conscientes del compro-

miso que adquieren para la transformación y desarrollo personal-social-cultural. En el camino de perfilar los aportes de la educación física, de la misma secretaría se hace importante reconocer que el “concepto de inclusión ha estado ligado de manera indisoluble a los conceptos de equidad y de justicia social...”, (Alcaldía Mayor de Bogotá, (s.f.), p. 46).

El documento -Colombia Digital- expresa que “la inclusión social responde entonces a la equidad y el respeto hacia las diferencias, beneficia a los colectivos independientemente de sus características, sin etiquetar ni excluir...” (2012 p. 11); para lo cual considera importante la construcción de escenarios didácticos en los cuales los alumnos puedan ser protagonistas de su propio desarrollo, así como potencializar sus capacidades, de acuerdo con sus propias perspectivas y la realidad contextual en la cual están comprendidos.

Retomando el tema del rol de la educación física en la inclusión social, el mismo documento presenta aportes para esta reflexión al proponer “el juego como actividad fundamental del ser humano” (2012, p. 55) y por tanto lo establece como uno de los “Pilares del Trabajo Pedagógico” (2012, p. 55) para la educación de la infancia y para la inclusión social.

Esta reflexión para la educación física se puede abordar por lo menos desde tres perspectivas: 1. Educación para el juego y educación a través del juego (Paredes, 2003), 2. La autonomía (Morín 2011), y 3. Principios didácticos para el juego en la educación física (Seybold, 1976).

El centro del debate está en la primera característica del juego que le reconocen tanto Huizinga como Caillois. A este respecto Huizinga (1998, p. 19) expresa que “todo juego es, antes que nada, una actividad libre.”, de lo cual deja inferir que el juego impuesto pierde su condición de serlo. En el mismo sentido Caillois (1997) piensa en la imposibilidad de obligar a alguien a jugar, pues, en tal caso, el juego perdería “su naturaleza de diversión atractiva y alegre” (Caillois, 1997, p. 37), para reconocer al juego como actividad esencialmente libre.

## Libertad y autonomía.

Pareciera que, si bien es cierto se ha polemizado bastante sobre esa condición de libertad del juego, no ha sido suficiente la reflexión sobre la libertad y ahí esté el nudo a desatar para aportar claridad sobre ese debate.

Martínez, E. y Martínez, H. (1998), dicen de libertad que “es el estado de la persona que no es esclava y por

tanto tiene la facultad de realizar por sí misma, por iniciativa propia” (p. 339). López, Bracho y González (2011), desde Aristóteles argumentan la voluntad de acciones, sin coacción como expresión de libertad. Los autores establecen relación entre libertad y autoterminación, aspecto que puede tomarse para entrar en contacto con la autonomía propuesta por Morin (2011). Para esta relación, es importante traer a Jasper (citado por López, Bracho y González, 2011), en su argumento de la libertad como forma de la existencia humana desde la cual elegir siendo lo decisivo el que -yo elijo-. A los propósitos de estas disertaciones, el citado autor plantea que “la libertad no es absoluta, pues el hombre nace en libertad y como tal, debe guiarse por los principios que el concepto de libertad tiene en lo existencial” (López, Bracho y González, 2011.), es decir en el contexto en el cual se vive.

Ahora bien, nacer en libertad no implica ser libre en consecuencia, sino que es la condición para construir libertad pues el nacer en condiciones de no libertad, necesariamente limitaría la opción de hacerse libre. Al no ser innata la libertad al ser humano, entonces esta se constituye en un logro social, por tanto y como diría Savater (1997) no se parte de la libertad, no se recibe la libertad como un don, sino que se llega a ella en la medida en que se construye, de manera paradójica, desde la disciplina. En este punto se puede establecer la conexión libertad-autonomía, a partir de entender la autonomía como la regulación de la conducta desde normas asumidas por el propio individuo, para lo cual es exigente que haya construido criterios que bien pueden entenderse como valores o principios desde los cuales tomar decisiones libres.

Con estas, por ahora son suficientes claridades pero sin que el debate entre autonomía y libertad se dé por agotado; se puede dar paso al planteamiento de autonomía propuesto por Morin (2011), con la intención de presentar argumentos para la comprensión del juego en la educación física y la reflexión sobre sus aportes a la inclusión social. El aporte del concepto de autonomía propuesto por Morin, radica en comprender la complejidad de esta en su condición de uni-dualidad entre heteronomía y autonomía. La construcción de autonomía depende de “condiciones culturales y sociales” (Morin, 2011, p. 96), así como de condiciones biológicas pues “dependemos de nuestros genes y, de una cierta manera, somos poseídos por nuestros genes...” (Morin, 2011, p. 98).

*Esa autonomía se nutre, por lo tanto, de dependencia; dependemos de una educación, de un lenguaje, de una cultura, de una sociedad, dependemos, por cierto de un cerebro, él mismo producto de un*

*programa genético, y dependemos también de nuestros genes. (Morin, 2011, p. 97,98).*

Si bien es cierto que se ha dado un amplio rodeo para llegar a este punto, era necesario hacerlo para responder a la pregunta sobre el aporte de la educación física a la inclusión social e intentar algunas ideas que lleven más allá de realizar, de manera simplista, unos juegos o campeonatos deportivos a los cuales titular, *juegos por la paz* o para la *convivencia* o para la *inclusión social*. Una consideración importante es que no puede ser una respuesta del orden coyuntural o casual, sino que establezca procesos y proyectos de carácter formativo.

La reflexión sobre libertad y autonomía permite abordar dos consideraciones centrales para orientar la respuesta en mente. De un lado, aporta argumentos hacia la presencia del juego en la escolaridad y en los procesos de enseñanza-aprendizaje conservando su condición de actividad libre. Del otro y partir de la magnitud del concepto -inclusión social-, comprender el aporte fundamental de la libertad y de la autonomía como valores sociales personales, sin cuyo fortalecimiento se haría más difícil el ejercicio de la inclusión en los contextos sociales y por tanto su aprendizaje como proceso escolar.

En síntesis, se plantean como valores fundamentales para la inclusión social y la reconciliación: libertad, autonomía, equidad, no discriminación, participación, encuentro, compartir, justicia, protagonismo, respeto, reconocimiento a la diferencia, convivencia pacífica, reconstrucción de tejido social, tolerancia, confianza, solidaridad, comunicación, intereses comunes (consensos). Estos valores de construcción en los procesos de enseñanza-aprendizaje, son muy importantes para el desarrollo de la inclusión social, tanto en la escolaridad como más allá de esta, en la sociedad en general.

La reflexión en este punto se orienta a establecer relación entre estos valores exigidos para la inclusión social y la reconciliación, con los valores que comporta el juego y que lo han llevado a hacer parte de los procesos escolares. El eje del trabajo argumentativo está en el término -inclusión- que lleve a precisar si el juego en su desarrollo es incluyente o si por el contrario, lleva a la exclusión y de serlo así, cómo se podría superar esa limitante para su instalación como actividad en la escuela.

## El juego y el juego-deportivo.

Es necesario retornar a la clasificación de los juegos propuestas por Caillois (1997) (*agon, alea, mimicry, ilinx*) para escudriñar ideas y propuestas con mayor sustento

hacia la inclusión social y reconciliación. Se enfatizará en los juegos *agon* por ser estos de gran aceptación y práctica en la escolaridad, tomando en consideración las otras tres categorías para ampliar las posibilidades de juego en los escenarios de la educación básica y media.

Son la competencia y la lucha las que caracterizan a los juegos *agon*, estableciendo rivalidad con la intención de determinar un ganador, es decir, el mejor, para lo cual se deben crear igualdad de oportunidades y así precisar indiscutiblemente al vencedor (Caillois, 1997). Desde estos planteamientos ya se hace cuestionable pensar en los juegos *agon* como alternativa para la inclusión, pues al determinar un ganador los demás jugadores necesariamente son excluidos de ese sitio. Ahora bien, podría pensarse en que el juego-deportivo presente otras opciones para los jugadores, en las cuales se sientan incluidos, luego se hace decisivo revisarlas para que en verdad hagan del juego-deportivo una alternativa de inclusión social.

Con relación a los valores sociales del juego Gruppe expresa "...La importancia que el juego tiene en el logro de una conducta de compañerismo y limpieza, para la formación de ciertas virtudes sociales sin las que sería imposible una convivencia democrática y también para la formación del carácter." (1976, p. 54). En la relación escuela-sociedad y el aporte a los procesos de inclusión y reconciliación, se hacen pertinentes las palabras de Nohl a propósito del juego "en él, sin necesidad de discursos morales, por una experiencia y una práctica viva, el joven aprende que en el juego de la vida solo surge la verdadera alegría cuando uno se empeña con toda su alma, respeta al adversario y se comporta con limpieza" (citado en Gruppe, 1976, p. 55)

La preocupación de Seybold en los años setenta se hace vigente en la actualidad, al referirse al que llamó juego empedernido "al cual le falta el clima de juego, pues tiene una dureza, un arrojo sin miramientos, como entre los adultos, ira y desesperación por el desenlace. Ya para los alumnos, lo más importante es el resultado, no el juego." (Seybold, 1976, p. 55). Sin descalificar los juegos *agon* en la formación básica, sí se hace necesario tomar en consideración estos planteamientos y revisar posibles opciones para su aplicación en la escolaridad.

No se trata de desconocer ni la presencia ni el aporte formativo de los juegos-deportivos en la escuela, en la clase de educación física y por tanto como realidad ineludible allí. Pero sí es necesario tomar en consideración la influencia de los juegos deportivos rentados o federados, especialmente el fútbol, en la escuela y en la cotidianidad social, a partir de los medios masivos de comunicación y las TIC-Tecnologías de la Información

y la Comunicación-. Es una realidad insoslayable a la cual desde los años setenta Cagigal (1979) se refirió planteando que si bien está ahí y no se puede desconocer, no quiere ello decir que se haga réplica en los procesos educativos escolares. Para asumir esta realidad y encontrar propuesta al juego-deportivo en la escolaridad, el autor clasificó el deporte en: deporte-espectáculo y deporte-práctica, con la intención de presentar aspectos diferenciales y caracterizar la vinculación del deporte en la educación.

Cagigal (1979), planteó la distinción entre deporte-espectáculo y deporte-práctica, a propósito de la realidad social del deporte, su auge internacional y la influencia y presencia que tiene en la educación, así como la plurivocidad del término. Así como se denomina deporte a los grandes campeonatos o encuentros nacionales o internacionales, del tipo campeonatos mundiales o juegos olímpicos con toda la parafernalia organizativa, logística y mediática, también se enmarcan dentro de esa acepción los juegos-deportivos que realizan los obreros hacia el mediodía, personas del común que se encuentran el fin de semana en los parques o en las ciclo vías o en terrenos baldíos, escolares que desarrollan prácticas deportivas en los recreos, en la jornada contraria, el fin de semana, como también a los juegos escolares organizados institucionalmente o simplemente decididos por ellos. Y todo ello puede darse en las grandes ciudades, así como en poblados pequeños, en las zonas rurales, y a lo largo del año.

A todos se les enmarca dentro del concepto deporte aun cuando haya diferencias en varios aspectos, principalmente en las intenciones o intereses que los llevan al ejercicio de dichas prácticas. Dado que las dos perspectivas del deporte (espectáculo y práctica) no son totalmente independientes y al contrario "se influyen mutuamente, se condicionan, a veces se interfieren" (Cagigal, 1979, p. 52), la reflexión sobre la educación física y el deporte como una alternativa a la inclusión social, debe tomarlas en consideración. Recordando a Caillois (1997) los juegos *agon* se caracterizan por ser competitivos generando lucha, para la cual se trata de determinar un ganador que pueda ser declarado como el mejor. Quien participa en este tipo de juegos aspira al reconocimiento de su excelencia y para ello pone en acción su voluntad de vencer con la intención de que se le reconozca su superioridad, cuyo único indicador es el triunfo.

Desde estas perspectivas, los juegos del tipo *agon* entrarían en contradicción con valores esperados para la inclusión social y la reconciliación como serían entre otros: el protagonismo entendido como el encontrar reconocimiento como sujeto en los contextos sociocultu-

rales, la aceptación de la diferencia, la solidaridad, el logro de intereses comunes, la tolerancia y la consciencia de la existencia del otro en equidad. Atendiendo a Stok (s. f.) la inclusión social implica la participación en la vida comunitaria sin ninguna clase de distingos preferenciales, de tal manera que todos puedan ejercer sus derechos y poder desarrollarse teniendo como base para ello las realidades de los contextos, las oportunidades y condiciones que deben brindar para que cada individuo y la sociedad en general pueda cualificar sus condiciones de existencia en la diversidad y complejidad que les son propias.

El deporte-espectáculo (Cagigal, 1979), el cual se enmarca dentro de los juegos del tipo *agon* (Caillois, 1997), presenta dificultades para atender a los requerimientos hacia la inclusión social y la reconciliación, por aspectos conocidos por todos, principalmente el tener como fin último la declaración de un ganador y por tanto la exclusión de los demás participantes. El deporte en la escuela en juegos intercurso o intercolegiados siente la presencia de las desbordadas euforias por el triunfo o la desazón y la pesadumbre por la derrota, sin dejar de lado los choques entre seguidores de los equipos y los distanciamiento que se presentan entre alumnos de colegios, producto de la sobrevaloración del triunfo deportivo.

Como no se trata de eliminar el juego deportivo de la escuela ni de las clases de educación física, hecho por demás descabellado dada la amplia aceptación y práctica que tiene, tanto en la sociedad en general, como en los escenarios escolares, las reflexiones se orientan a la propuesta de alternativas del orden didáctico para la instalación del juego deportivo en la clase de educación física y desde esta en los diversos momentos y espacios que la escuela presenta para ello. Dentro de las tareas de la educación física como conocimiento escolar, que se desarrolla con la finalidad de educar, está precisamente el realizar las transposiciones didácticas (Chevallard, 1997), para el caso sobre los juegos deportivos, que permitan efectivamente hacer de estos un medio de trabajo escolar con intención formativa.

Los aspectos generales que posibilitan la inclusión social a partir del juego-deportivo se pueden englobar en:

1. La construcción de autonomía y el sentido de libertad en la toma de decisiones por parte de los estudiantes, para el desarrollo de los juegos-deportivos en las clases de educación física, los cuales no pueden limitarse a la imposición del docente.
2. La determinación del momento de juego o -esfera lúdica- como diferente a la vida cotidiana, donde el juego limpio, la sana competencia, la equidad y el reconocimiento de todos, sean condiciones fundamentales para el desarrollo del juego.
3. Que el reconocimiento del sentido de las reglas para realizar el juego, sea

una vivencia y aceptación voluntaria de los jugadores, quienes han llegado a comprenderlas como fundamentales en su desarrollo. De esta manera, los estudiantes-jugadores, asumirán la preservación del juego desde sí mismos y la existencia de las reglas como necesarias para que el juego salga bien y no como obstáculos a sus intereses particulares de triunfar.

4. El no reducir el sentido del juego al resultado y la obsesión por el triunfo, para recuperar el placer que se asocia al jugar (Holzapfel, 2003), de manera desinteresada, valorando las actividades que se realizan de manera gratuita y distantes del lucro.

Los criterios para la inclusión social desde el juego -deportivo se sintetizan en el siguiente cuadro, a partir de los principios didácticos propuestos por Seybold (1996) (ver cuadro 1).

## Conclusiones

Se retoma la pregunta que ha estado en ciernes ¿y cómo puede aportar a la inclusión social la educación física?, para cerrar, por ahora estas reflexiones, desde las particularidades de los juegos-deportivos, enmarcados dentro de la tipología *agon* (Caillois, 1997).

Los valores individuales y sociales más significativos para pensar el aporte de la educación física hacia la inclusión social han sido la libertad y la autonomía, por considerarlos base de las relaciones en los contextos sociales, orientados hacia el establecimiento de las particularidades y formas de convivencia, mediante la formación de principios democráticos y trabajo en equipo (Fernández, 2007). Expresa Cayuela (1997) que los valores formados en el deporte como la disciplina, el autocontrol, el asumir la derrota como el triunfo y la perseverancia, son aspectos educativos transferibles a la vida cotidiana.

A partir de la conceptualización de autonomía propuesta por Morin (2011) y otros autores, se puede establecer que el juego-deportivo, como medio didáctico, no pierde su condición de acción libre. Esta claridad permite presentar al juego-deportivo como opción para la inclusión social pues en este se encuentra inmersa la libertad de acción y toma de decisiones como condición para el establecimiento de relaciones inclusivas, a partir de las actitudes autónomas de los sujetos.

El logro de estos valores en mención, permite a los alumnos-jugadores participar de manera espontánea, desprejuiciada, altruista, con reconocimiento del otro y los otros con quienes se comparte, sin que la idea del -provecho que se pueda sacar- sea el determinante de las relaciones. Desde estas perspectivas,

**Cuadro 1. SÍNTESIS SOBRE LA REFLEXIÓN DEL JUEGO-DEPORTIVO Y LA INCLUSIÓN SOCIAL EN LOS PROCESOS ESCOLARES**

Principios didácticos para el juego en la educación física	Directrices didácticas para la aplicación del juego en la educación física	Valores para la inclusión social y la reconciliación	Realidad actual del juego-deportivo en la escuela
El principio de la libre acción en el juego.	Preferencia por juegos que permiten al alumno la libertad de decisión.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Libertad.</li> <li>• Autonomía.</li> <li>• Toma de decisiones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Controversia entre quienes consideran que el juego como medio didáctico pierde su condición de libertad, y quienes contemplan la libertad de decisión en el juego didáctico.</li> </ul>
	Acerca de la libre elección de los juegos-objetivo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Protagonismo.</li> <li>• Participación.</li> <li>• Libertad.</li> <li>• Autonomía.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elección condicionada por los medios masivos de comunicación y por las prácticas deportivas tradicionales. La actitud participativa del alumno tiende a ser condicionada por estereotipos deportivos del espectáculo.</li> </ul>
El principio de separación del mundo lúdico.	Determinación y delimitación de la esfera lúdica.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Intereses comunes.</li> <li>• Equidad.</li> <li>• Consensos.</li> <li>• Participación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presencia de acciones y actitudes limitantes de la inclusión social como son: la súpercompetitividad y la necesidad de obtener ganancia; la súperespecialización y el imperio de la técnica y las tácticas rígidas al rendimiento y el produccionismo que separan una élite; la presencia de conflictos y de relaciones de poder.</li> </ul>
	La determinación de los grupos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Confianza.</li> <li>• Respeto.</li> <li>• Reconocimiento de la diferencia.</li> <li>• Consensos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tendencia a la conformación de grupos fijos con los mejores jugadores para establecer relaciones permanentes de poder.</li> <li>• Exclusión de los jugadores menos hábiles.</li> </ul>
	La limitación del juego.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vivencia diferente a la cotidianidad.</li> <li>• Encuentro consigo mismo y con el otro.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No suficiente comprensión del momento de juego como una realidad aparte de la vida cotidiana, y que el juego tiene un tiempo y espacio que le son propios y que una vez terminado, todo lo que este implicó se queda en el juego mismo.</li> </ul>
El principio del orden en el juego.	El desarrollo del sentido de las reglas y su reconocimiento.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Consensos.</li> <li>• Justicia.</li> <li>• Autonomía.</li> <li>• Diálogo.</li> <li>• Equidad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Insuficiente valoración de las reglas como condición para que el juego salga bien.</li> <li>• Tendencia a ver la regla como una limitante para los intereses de triunfo.</li> <li>• Falta de educación en la preservación y construcción de las reglas.</li> </ul>
	La sociabilidad en el juego.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tolerancia.</li> <li>• Solidaridad.</li> <li>• Comunicación.</li> <li>• No discriminación</li> <li>• Compartir.</li> <li>• Construcción de tejido social.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Distanciamientos cuando no agresiones, que se presentan con alguna frecuencia en el desarrollo de campeonatos deportivos escolares, bien al interior de una institución o entre instituciones educativas, así como entre grupos de escolares.</li> <li>• Tendencia a la constitución de grupos cerrados con límites en la apertura hacia otros.</li> </ul>

## Algunas ideas a tomar en consideración para la vinculación de los juegos-deportivos (agon) en los procesos escolares, orientados a la construcción de valores para la inclusión social.

- Incentivar la autonomía y la toma de decisiones por parte del estudiante tiene espacios de acción, pues el desarrollo del juego y la forma de jugar no pueden ser coartados por la acción externa de un docente, como no lo es por la acción del árbitro en los casos en que este participa. Por tanto, la libertad sí se construye en el juego-deportivo en la escuela y su ejercitación es un aporte a la formación de valores para la inclusión.
- Estimular que cada estudiante sienta la necesidad de ser protagonista en la escuela para la construcción de su identidad y autoestima, encontrando su espacio social.
- Propiciar en los juegos-deportivos escolares la participación de todos los estudiantes sin reservarlos para una élite especialmente talentosa. La escuela debe construir ambientes donde se dé cabida a todos.
- Exaltar los momentos del juego-deportivo por el valor que representan para la formación integral de los individuos, de los grupos y de las instituciones.
- Proponer escenarios para el juego en los cuales las actitudes, los comportamientos, las circunstancias de desarrollo también se valoren de tal manera, que los alumnos y participantes tengan vivencias formativas significativas e impactantes como estructuración de personalidad.
- Diversificar los reconocimientos, por ejemplo, al juego limpio, a la presencia del arte motor por la habilidad mostrada, a cierto don de gentes y de líder positivo que caracteriza a algunos deportistas.
- Incentivar la variedad de los juegos en la escuela hacia los tipos alea, mimicry, ilinx.
- Fomentar la participación de los alumnos en la organización de encuentros deportivos.
- Integrar equipos con jugadores muy hábiles y de mejor rendimiento, con jugadores de menores capacidades.
- Conformar grupos mixtos (hombres-mujeres). Posible conformación de grupos de juego interinstitucionales para fomentar los encuentros. Respecto a ello, Seybold (1976) propone dos tipos de grupos: uno de rendimiento integrado por los más talentosos y otro conformado por sujetos con diversidad en el rendimiento.
- -Identificar y caracterizar el juego como diferente de la vida cotidiana, para el cual se reservan tiempos, espacios, recursos, infraestructura y organización, tan serios e importantes como las otras actividades que conforman la vida escolar.
- -Evitar las clasificaciones excluyentes y su traslado a otros momentos de la vida escolar.
- Tomar en consideración el sentido de las reglas en el proceso formativo de los alumnos.
- Comprender el sentido e importancia de las reglas para la realización de los juegos.
- Construir, reconsiderar y realizar acuerdos sobre las reglas para el desarrollo de los juegos.
- Fungir como garante de las reglas del juego-deportivo, tanto como jugador como desde la función de árbitro.
- Vincular a los alumnos en la organización, desarrollo y veeduría de los juegos-deportivos.
- Reconocer el aporte de todos.
- Ampliar el sentido de los juegos, más allá del resultado.
- Presentar diversas modalidades del juego-deportivo.
- Garantizar la equidad y justicia en la aplicación de las reglas.
- Vincular en estos eventos los otros tipos de juego (alea, ilinx, mimicry).
- Organizar diversos eventos (festivales, torneos, encuentros) en los cuales el triunfo no sea el único fin.
- Evitar poner en la actuación de los alumnos, el nombre y prestancia de las instituciones, cursos o grupos.
- Formar en valores como el trabajo en equipo, la valoración del aporte de todos, el compañerismo (Cárdenas, s. f.).

construir en los alumnos-jugadores la actitud de ser capaces de “vivir y actuar al margen de la ganancia” (Cagigal, 1979, p. 54) de esforzarse y -sudarla-, empeñándose en una actividad que comparte con otros, bien como compañeros o contrarios de equipo, sin que el resultado sea el único motivo, será muy importante para las vivencias de inclusión social. Como diría Cagigal (1979), aunque suene pedante, se trata de la construcción de una cultura de la interioridad o endocultura, desde la cual se superen los exacerbados deseos de posesión, dominación y hasta de codicia.

Para la vivencia de estos valores y características del juego-deportivo hacia la socialización y reconstrucción de tejido social, es central la capacidad de convocatoria y de participación comunitaria que se da en torno al deporte. En estos escenarios es necesario motivar hacia dar lo mejor en los encuentros, desde las inspiraciones que a cada uno y como grupo les surgen en las prácticas deportivas y que puede replicarse en la vida cotidiana (Cárdenas, 2012). Desde las prácticas deportivas esco-

lares propender por “objetivos encaminados a lograr reformas de tipo estructural con el fin último de lograr una sociedad más justa y equitativa” (Cárdenas, 2012, p.23).

Oportunos para este cierre los pensamientos de Gruppe (1976) con relación a participar en los juegos -deportivos sin determinar al contrario como un enemigo al que hay que avasallar, como un rival que pone en peligro la propia integridad, del cual hay que cuidarse y tratar de eliminar. En cambio sí darle el reconocimiento de compañero de juego cómo lo es el del propio equipo, pues el compañero del equipo contrario también “es necesario para que el juego resulte, contribuyendo conmigo para que el juego salga bien, no solo realizando su propia obra lúdica sino también con su actitud lúdica” (Gruppe, 1976, p. 62). Para el desarrollo del juego-deportivo todos tienen sus méritos, todos contribuyen a que este sea posible, aportando sus mejores esfuerzos y rendimientos, exigiendo y permitiendo a todos dar lo mejor de cada uno de manera impecable a favor de la obra común, el momento lúdico.



## Bibliografía

- Alcaldía Mayor de Bogotá, Bogotá Positiva (s. f.). *Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito*. Recuperado de: <http://old.integracionsocial.gov.co/anexos/documentos/lineamientopedagogico.pdf>
- Cagigal, J.M. (1979). *Cultura intelectual y cultura física*. Buenos Aires. Kapelusz.
- Caillois, R. (1997). *Los juegos y los hombres*. Bogotá, D. C., Colombia: Fondo de Cultura Económica.
- Cárdenas, A. (2012). *El Proyecto Goles por la Paz en Colombia y Filipinas: Un acercamiento al uso de los deportes y los juegos cooperativos para la paz*. En La Peonza: Revista de Educación Física para la paz, volumen 7. Pp. 12-23. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3907248>
- Cayuela, M. (1997). *Los efectos sociales del deporte: ocio, integración, socialización, violencia y educación*. Barcelona: Centre d'Estudios Olímpicos UAB.
- Chevallard, Y. (1997). *La transposición didáctica. Del Saber Sabio al Saber Enseñado*. Buenos Aires: AIQUE
- Colombia Digital, (2012). *Tecnologías de la información para la inclusión social: una apuesta por la diversidad*. Bogotá: Recuperado de: [https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEw-jaodubstHJAhVFMj4KHTNWBbsQFggjMAA&url=http%3A%2F%2Fcolombiadigital.net%2Fpublicaciones\\_ccd%2Fdescargar\\_publicaciones.php%3Fpubli%3D1&usg=AFQjCNHr1scvrlsBZi7rORK5I3ojPVIxkg](https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEw-jaodubstHJAhVFMj4KHTNWBbsQFggjMAA&url=http%3A%2F%2Fcolombiadigital.net%2Fpublicaciones_ccd%2Fdescargar_publicaciones.php%3Fpubli%3D1&usg=AFQjCNHr1scvrlsBZi7rORK5I3ojPVIxkg)
- DPS (Departamento para la Prosperidad Social) (2014). *Informe de rendición de cuentas*. Gobierno de Colombia. Recuperado de: <http://www.dps.gov.co/ent/gen/trs/Documents/Informe%20general%20del%20sector.pdf>
- Editorial, (2000). *La autonomía, fruto de la libertad del hombre*. Boletín mensual, N° 2 Año I. Noviembre-Diciembre. Recuperado de: <http://www.vitral.org/vitral/pdfs/consult/consult2.pdf>

- Fernández, J. (2007). *La Inclusión Social a través del Deporte*. Universidad de Sevilla: Escuela abierta.
- Gruppe, O. (1976). *Teoría Pedagógica de la Educación Física*. Madrid: Instituto Nacional de Educación Física. Traducción española: Daniel Romero.
- Holzapfel, C. (2003). *Crítica de la razón lúdica*. Madrid: Editorial Trotta.
- Huizinga, J. (1998). *Homo Ludens*. Madrid. Lavel S. A.
- López, J., Bracho, C., González, R. (2011). La Libertad como Valor. Recuperado de: <http://enspedrojustoberrio.blogspot.com.co/2011/07/concepto-de-libertad-en-el-siglo-xxi.html>
- Martínez, E. y Martínez, H. (1998). *Diccionario de Filosofía Ilustrado*. Bogotá, Colombia. Editorial Panamericana, LTDA.
- Martínez, J. A. (2007). *Autonomía. Anuario Jurídico y Económico Escurialense*, 711-764. Universidad Complutense de Madrid.
- MEN (2007). *Al Tablero*. Recuperado de: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-141809.html> educación para la inclusión.
- MEN, (2010). Orientaciones pedagógicas para la Educación Física, Recreación y Deporte. Documento 15. Colombia.
- Méndez, M. (2011). *Revisión de la literatura especializada en reconciliación*. Bogotá: Cooperación República de Colombia y República Federal de Alemania.
- Morin, E. (2011). *Introducción al pensamiento complejo*. España: Editorial Gedisa, S. A.
- Paredes, J. (2003). *Juego, luego soy. Teoría de la actividad lúdica*. Sevilla, España: Wanceulen editorial deportiva, S. L.
- Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Barcelona: Editorial Ariel, S. A.
- Seybold, A. (1976). *Principios didácticos de la educación física*. Buenos Aires. Kapelusz.
- Stok (S.F.). *¿Qué debemos entender por inclusión social?* Recuperado de <http://pqs.pe/actualidad/noticias/que-debemos-entender-por-inclusion-social>
- UNESCO. (2014). *Recomendaciones para una educación inclusiva*. Recuperado de: <http://www.educayaprende.com/educacion-inclusiva/>

