



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY

**UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA**

**Instituto Superior de Educación Física**

**Centro Universitario Regional Noreste – Sede Rivera**

**Licenciatura en Educación Física opción Prácticas Educativas**

**APORTES DEL TRAYECTO “SE JOGUEMO” ESPACIO DE FORMACIÓN INTEGRAL  
PRÁCTICAS CORPORALES EN CLAVE DE INTEGRALIDAD EN LA FORMACIÓN  
UNIVERSITARIA DE LOS ESTUDIANTES, ENTRE LOS AÑOS 2016-2023**

**AUTOR/A:**

**AMARAL PAULA**

**BORCHES FACUNDO**

**FERNANDEZ VALENTINA**

**RUIZ PAULINA**

**SILVA YOEL**

**Tutor: Jahnecka Luciano**

**Cotutora: Mosqueira Analía**

**Rivera, Uruguay**

**2024**

## PÁGINA DE APROBACIÓN

El tribunal docente integrado por las abajo firmantes aprueba la presente tesis en el marco de los Seminarios de Egreso 1 y 2 de la Licenciatura en Educación Física opción Prácticas Educativas, Plan Conjunto ANEP-UdelaR

### **Tribunal**

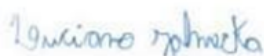
Profesor Dr. Fernando Acevedo



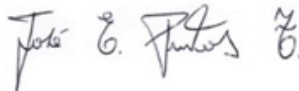
Profesora Mag. Sofía Fernández Gimenez



Profesor Dr. Luciano Jahneka



Profesor Mag. Enrique Pintos Toledo



Profesor Dr. Thiago Souza



**Rivera, 5 de diciembre de 2024.**

**PÁGINA DE APROBACIÓN.**

**Dedicatoria.**

**Agradecimientos.**

**Resumen.**

|                                                                  |           |
|------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1. Introducción</b>                                           | <b>8</b>  |
| <b>1.1 Contextualización del problema</b>                        | <b>8</b>  |
| 1.2 Justificación del problema                                   | 11        |
| 1.3 Fundamentación teórica y antecedentes                        | 12        |
| 1.4 Pregunta problema:                                           | 20        |
| <b>2. OBJETIVOS</b>                                              | <b>20</b> |
| <b>2.1 Objetivo general</b>                                      | <b>20</b> |
| 2.2 Objetivos específicos                                        | 20        |
| <b>3. DISEÑO METODOLÓGICO</b>                                    | <b>21</b> |
| <b>3.1 Estrategia general de investigación</b>                   | <b>21</b> |
| 3.2 Técnicas para producción de información                      | 22        |
| 3.3 Técnicas para el análisis de la información                  | 24        |
| 3.3.1 Cronograma.                                                | 25        |
| <b>4.Resultados y discusión:</b>                                 | <b>27</b> |
| <b>Categorías de primer y segundo orden</b>                      | <b>30</b> |
| <b>5. Conclusión</b>                                             | <b>38</b> |
| <b>Limitaciones, eventuales complicaciones, recomendaciones.</b> | <b>39</b> |
| <b>6. REFERENCIAS</b>                                            | <b>41</b> |
| <b>Anexos:</b>                                                   | <b>46</b> |

**Dedicatoria.**

Queremos dedicar este trabajo a nuestras familias y amigos, cuyo apoyo y acompañamiento fueron fundamentales a lo largo de este proceso. También a los/as docentes y colaboradores del trayecto Se Juguemo cuya dedicación y compromiso con la formación integral han sido una inspiración constante.

**Agradecimientos:**

Queremos agradecer primeramente a nuestro tutor Luciano Jahnecka y a nuestra co-tutora Analía Mosqueira, quienes nos guiaron y acompañaron durante este proceso con mucha paciencia y dedicación.

Por otro lado también queremos agradecer a todo el grupo de docentes y estudiantes que conforman y conformaron el trayecto Se Juguemo, por aportar significativamente en este trabajo.

Por último y no menos importante, agradecer al presente equipo de investigación, quienes llevaron a cabo esta tesis con empeño y perseverancia. Y a nuestra familia y amigos por apoyarnos y acompañarnos.

## **Resumen**

La presente tesis aborda la problemática de los aportes que deja el trayecto de formación integral Se Juguemo a la formación académica estudiantil en los años 2016-2023, con el objetivo de indagar sobre su impacto en el desarrollo de los estudiantes en la universidad. Para ello, se ha analizado la participación estudiantil en el trayecto, la percepción docente sobre la formación universitaria proporcionada por Se Juguemo, los factores que influyen en su elección, y los aportes específicos de este trayecto a través del juego.

El marco teórico de la investigación se fundamenta en conceptos claves, como el juego, la interdisciplinariedad, la integralidad, la horizontalidad, la educación popular y no formal, así como la relación entre universidad, comunidad y territorio. Estos elementos permiten entender cómo el trayecto Se Juguemo no sólo proporciona conocimientos académicos, sino que también promueve una formación integral de los estudiantes, en la que se fusionan aprendizajes técnicos, sociales y emocionales en un ambiente colaborativo y participativo.

La metodología empleada en la investigación es cualitativa, en la cual se ha utilizado entrevistas, grupos de discusión y grupos focales como herramientas de recolección de datos. Estas metodologías permitieron obtener una visión profunda de las experiencias y percepciones de los estudiantes y docentes, así como de los factores que motivan la elección de este trayecto. A través de estas metodologías, se identificaron los beneficios que el trayecto Se Juguemo aporta a la formación académica. Tales como, experiencia y herramientas para trabajar en el ámbito no formal, una posicionamiento desde una mirada más crítica, reflexiva y empática frente a las desigualdades sociales, una visión del campo de la Educación Física desde otra perspectiva y factores que revelan el interés por la metodología utilizada en el trayecto.

Palabras claves: Educación - Formación - Estudiantes - Lúdico- Integralidad

## **TABLA DE ABREVIATURAS**

|                                                                             |        |
|-----------------------------------------------------------------------------|--------|
| Docente                                                                     | D      |
| Estudiante                                                                  | E      |
| Estudiante Referente                                                        | ER     |
| Espacio de Formación Integral                                               | EFI    |
| Espacio de Formación Integral Prácticas Corporales en clave de Integralidad | EFIPCI |
| Grupo de Discusión                                                          | GD     |
| Grupo Focal                                                                 | GF     |

## 1. Introducción

### 1.1 Contextualización del Problema

La elección del tema a investigar nace desde el acercamiento y participación de todos los integrantes del grupo en el proyecto de espacio de formación integral (EFI)<sup>1</sup>, los mismos fueron creados en 2008 por la Universidad de la República (UdelaR), para integrar la extensión a la formación curricular de estudiantes. Se trata de espacios pedagógicos en los que se llevan adelante las funciones universitarias de investigación, enseñanza y extensión de manera articulada, desde un abordaje interdisciplinario y con diálogo de saberes. La presente investigación está enfocada en el trayecto Se Juguemo debido a la pertinencia en el tiempo de este, ya que inicia en el año 2016 como un proyecto de extensión, creado a partir de la inquietud de estudiantes y docentes del Cenur Noreste, Sede Rivera. El mismo fue presentado y aprobado en la convocatoria a Proyectos Estudiantiles de Extensión Universitaria 2016 de la Comisión Sectorial de Extensión y Actividades en el Medio (CSEAM) (de Sousa *et al.*, citado en Folgar Ruétalo y Ríos Bolioli, 2021). Comienza el trayecto a ser parte del EFI proyecto integral universitario en el año 2017.

El trayecto en sus inicios realizaba las intervenciones en el barrio de la Virgencita de la ciudad Rivera, en vínculo formal con las autoridades de la institución, donde la participación era por parte de las adolescencias<sup>2</sup> del centro educativo y de las cercanías del barrio. El trayecto debió ser trasladado porque el Liceo pasó a ser de tiempo extendido generando así la falta de concurrencia de las adolescencias. El traslado surge en el año 2019 hacia la plaza de la Arenera que está frente al merendero “Los bichitos” donde se da el traslado por medio del diálogo con este. Se quiso seguir implementando las intervenciones con adolescencias, pero la población del barrio tenía mayor número de niñas ocasionando así una adaptación a las planificaciones y objetivos del trayecto. El diálogo con actores sociales se logra a través del merendero con mujeres que realizaban labores dentro del mismo.

En el año 2023 en diálogo con la referente local de Mujeres de la coordinadora Nacional de Asentamientos de Rivera y vecinos barriales, el trayecto se traslada hacia el asentamiento del fondo

---

<sup>1</sup> Quienes lo conforman son trayectos tales como Se Juguemo, Aproximación al deporte, Prácticas Corporales Acuáticas y Masoller activa en el año actual.

<sup>2</sup> Se hace referencia a las adolescencias en plural dado a que las mismas son diversas, no existe solo una.



“La arenera”, en este traslado se logra establecer nuevos vínculos hasta la actualidad, donde las intervenciones son con una metodología de encuentros/talleres tomando elementos de diferentes prácticas corporales, lúdicas, artísticas y educación ambiental desde la perspectiva crítica (de Sousa *et al.*, citado en Folgar Ruétalo y Ríos Bolioli, 2021).. Las actividades llevadas a cabo en territorio son con un enfoque lúdico, implementando diversas herramientas a través de los juegos, con énfasis en el disfrute y la diversión. Las intervenciones son realizadas en territorio de forma semanal, en la cancha “La arenera”, la población con la que se interviene son la mayoría niñas<sup>3</sup> y en menor cantidad las adolescencias. Se trabaja desde la interdisciplina, articulando saberes con profesionales de distintas áreas, tales como, educación física, trabajo social, arte, educación ambiental, educador popular, recreación.

Es importante mencionar que es la primera vez que se realiza una investigación científica sobre uno de los trayectos de los EFI en la ciudad de Rivera.

Es relevante el estudio de estos trayectos, ya que a través de los mismos se conocen realidades fuera de lo que son los aspectos formales e institucionales, en donde existe una construcción colectiva de mutuo aprendizaje entre docentes, estudiantes y actores sociales (actores no universitarios). También es importante conocer la relación que se genera entre la comunidad y universidad a través de los proyectos sociales, ya que el propósito de los mismos es contribuir en el desarrollo e impacto para la facultad y la sociedad, este impacto puede ser basado en aprendizajes y resolución de un problema social. La relación que se genera con los actores no universitarios permite a los estudiantes repensar la forma en la que se construye el ejercicio de la profesión, en un sentido de igualdad con el otro (Romano *et al.*, 2013).

Es por esta razón que se pretende conocer la relevancia que ha tenido el trayecto Se Juguemo que conforma el Espacio de Formación integral de Prácticas Corporales en clave de Integralidad (EFIPCI), en la formación de los estudiantes que han sido partícipes. Para identificar dicha relevancia es primordial hablar sobre la importancia que presenta el diálogo de saberes, afirmando que el mismo enriquece a todos los actores a través del intercambio de experiencias y relatos (Sheila 2021). Por lo tanto, la verdadera esencia del diálogo de saberes no radica tanto en establecer una definición precisa, sino en la práctica misma del diálogo. Lo crucial es entablar conversaciones donde nos preocupamos

---

<sup>3</sup> Se hace referencia a las niñas en plural dado a que las mismas son diversas, no existe solo una.

unos por otros, aprendamos unos de otros y demostremos la efectividad de este diálogo a través de los resultados que surgen de nuestra colaboración conjunta (Pérez y Echeverry, 2010).

Así como el diálogo de saberes, también es importante ser conscientes de que en las comunidades existen diversas realidades y dentro de ellas puede existir la educación popular, donde el fundamento del proceso de educación popular reside en la reflexión y el diálogo colectivo sobre las experiencias vividas por los individuos y los grupos. Durante estas conversaciones, los participantes buscan identificar soluciones a los problemas que enfrentan, abordándolos de manera conjunta. Según Kolmans (s.f) el enfoque de la educación popular no ve el conocimiento como algo que se otorga de forma unilateral a aquellos que carecen de él, sino como un intercambio de saberes. Por lo tanto, el proceso educativo se basa en el conocimiento y las experiencias de las personas que participan en él. A diferencia de la educación convencional, que transmite conocimientos de manera vertical, la educación popular comienza desde la base, fomentando el diálogo y la participación activa. Se centra en las prácticas y realidades de los propios participantes, en lugar de imponer prácticas y perspectivas externas. En los procesos de educación popular más habituales, las personas identifican sus propias dificultades y utilizan tanto los aciertos como los errores para abordar sus propias situaciones.

Para tratar la complejidad social en las intervenciones comunitarias como en el caso de los EFI, es crucial combinar conocimientos de diversas disciplinas y coordinar saberes científicos con conocimientos populares. Es esencial integrar estrategias y métodos de intervención profesional con herramientas comunitarias surgidas de prácticas colectivas que buscan solucionar problemas comunes (Ussher, 2014).

Consideramos importante resaltar la relevancia de la integralidad, ya que los EFI se desarrollan en la intersección entre el aula, el entorno social y las relaciones entre los actores. Estos espacios son apreciados por los equipos docentes como experiencias significativas y enriquecedoras para quienes participan en los proyectos, acercándose a una formación que adopta una visión integradora del individuo (Pritsch *et al.*, 2020).

Se entiende a la integralidad como un movimiento movilizador de cambios profundos en los distintos casos de investigación, extensión y enseñanza. Estas funciones sirven para una producción de conocimiento como también para un aprendizaje o interacción con la sociedad, es posible realizar la producción de conocimientos con esta interacción ya que se puede desarrollar con la sociedad, esta contribuye un espacio privilegiado de aprendizaje, entonces podemos decir que la integralidad se

refiere a expresarse en el diálogo de las distintas funciones, conocimientos y saberes para así abordar de manera general los problemas del territorio (Kaplún, 2014; Sutz, 2011 citado en Macchiarola, 2023).

Con los aportes anteriormente mencionados, destacamos la importancia de los procesos de extensión universitaria en clave de la integralidad, en los que se ha potencializado la interdisciplinariedad a partir de las distintas formaciones de los integrantes que las conforman, de los cuales hace parte la Educación Física (De Souza *et al.* 2021 citado en Folgar-Ruétalo y Ríos-Bolioli, 2021).

Por lo tanto, es pertinente destacar que los EFI son dispositivos pedagógicos, que se conforman a partir de las múltiples experiencias educativas, en diálogo con la sociedad, los diversos cursos, y así también como proyectos de extensión y/o investigación, por lo cual se le asigna el peso y la importancia según las características de cada servicio universitario (Tomassino y Rodríguez, 2011 citado en Folgar-Ruétalo y Ríos Bolioli, 2021).

Dada la importancia de estos trayectos consideramos adecuado realizar esta investigación para visualizar dicha relevancia otorgada por los estudiantes que formaron parte de este trayecto, como un posible aporte a su formación profesional en el ámbito educativo, a partir de sus experiencias y vivencias en este proyecto de extensión universitaria.

## 1.2 Justificación del Problema

Por medio de esta investigación se busca analizar si este trayecto aporta aprendizajes y experiencias significativas para la formación profesional de los estudiantes que formaron parte, por lo tanto, nos parece de suma importancia que haya una investigación científica que analice los aportes que proporciona el trayecto Se Juguemo.

Otro de los factores fundamentales que pretendemos es realizar una investigación que aporte significativamente al trayecto, otorgándole así más visibilidad al mismo. En cuanto al aporte en el campo científico, se destaca la búsqueda de nuevas perspectivas para la ejecución del trayecto, y en el campo social los aportes son más amplios abarcando desde distintas perspectivas las intervenciones en la comunidad, que quizás no fueron identificados en estos años. Posiblemente también ayude a la comprensión social en el ámbito de la investigación local y a la visibilidad de la comunidad a través de este proyecto integral universitario.

En esta tesis se ve beneficiado el proyecto del EFI en la ciudad de Rivera, ya que, es la primera vez que se realiza una investigación sobre uno de sus trayectos. Tendrá mayor visualización dicho proyecto y se generarán aportes y análisis actualizados.

Consideramos la importancia de dicho EFI, debido a que permiten innovar en cuanto a sus formatos de enseñanza más integrales, rompiendo con la concepción tradicional de aula como un único espacio desde el cual se piensa la formación del estudiantado (De Souza *et al.* 2021 citado en Folgar-Ruétalo y Ríos-Bolioli, 2021).

Como se ha mencionado anteriormente, dichas experiencias se dan dentro de un espacio que va más allá del aula y de la práctica profesional, en conjunto a agentes sociales. Promoviendo de esta manera la idea de que el conocimiento se puede poner en juego en un espacio de aprendizaje fuera de una institución formal, con actores sociales como sujetos protagonistas (De Souza *et al.* 2021 citado en Folgar-Ruétalo y Ríos-Bolioli, 2021).

El EFIPCI en sus orígenes surge dentro de los proyectos de extensión universitaria en la ciudad de Rivera, pasa de ser proyecto de extensión universitaria a ser proyecto integral universitario, y aún perdura con funcionalidad a pesar de los años de su creación, consideramos como uno de los factores por los cuales realizar dicha investigación. Ya que por el mismo han pasado diversos estudiantes, con diversas experiencias y aprendizajes, en donde pretendemos investigar qué aportes ha realizado el Se Juguemo en la formación universitaria de los mismos.

### 1.3 Fundamentación Teórica y Antecedentes

Para el desarrollo de los EFIPCI en primer lugar identificamos la necesidad de un posicionamiento epistemológico que implica una transformación en la manera de pensar la universidad, la producción de conocimiento y la enseñanza universitaria. Un posicionamiento desde una mirada compleja para entender los problemas que requieren abordajes desde el diálogo y la coproducción. Por otro lado, se nos impone como una necesidad ineludible pensar en torno al saber, a los modos de producirlo, transmitirlo y generarlo. Con posterioridad encontramos en el dispositivo EFI la capacidad de habitar el tiempo y el espacio y de producir nuevos pensamientos. Luego identificamos algunos abordajes y estrategias metodológicas y didácticas que favorecen al encuentro, que promueven el diálogo entre actores que participan en prácticas de extensión e integrales y que, de esta manera, logran generar saberes y conocimientos producidos colectivamente. Para finalizar,

identificamos la necesidad de repensar el diálogo de saberes a partir de la experiencia de los EFI y entenderlo como meta y guía de las prácticas integrales.

Los EFI surgen en el año 2008 como estrategia para curricularizar la extensión y las prácticas integrales en la Udelar. Tienen el objetivo de generar “ámbitos para la promoción de prácticas integrales en la Universidad, favoreciendo la articulación de enseñanza, extensión e investigación en el proceso formativo de los estudiantes, promoviendo el pensamiento crítico y propositivo, y la autonomía de los sujetos involucrados” (Udelar. 2010. p9). Con esta iniciativa se apuesta a procesos de aprendizaje que favorezcan la formación, para lo que se necesita de dispositivos pedagógicos que se centren en el saber. El dispositivo pedagógico debe generar un escenario de encuentro. Es un proceso de formación colectiva, de construcción de pensamiento y saber, ya que “lo colectivo fuerza pensamiento” (Teles, 2009) y el pensamiento implica relación con el saber (Cavalli Dalla Rizza, 2020).

Como antecedente encontramos el libro “Relaciones sociedad-naturaleza en Paso Centurión Aportes desde una trayectoria integral universitaria en la frontera noreste de Uruguay” el mismo proporciona un ejemplo concreto de cómo los EFI pueden servir no solo como espacios de aprendizaje, sino también como herramientas para la transformación social, promoviendo la construcción de conocimientos que surgen de la interacción entre la academia y la comunidad. Esta obra puede servir como un marco de referencia, al evidenciar la importancia de los EFI en la formación integral y en el fortalecimiento del vínculo entre la universidad y la sociedad (Chouhy et., al 2022).

Teniendo presente qué es un EFI, queremos comprender acerca de la relación entre universidad y comunidad, ya que se considera una temática de gran importancia tanto en el ámbito educativo, social y más aún en la educación superior. Esta conexión se observa en el campo de conocimiento de las universidades, no solo se basa en la enseñanza e investigación de los centros educativos, sino que también muchas veces buscan contribuir significativamente con la sociedad a través de proyectos de extensión, prácticas comunitarias, llegando de esta manera a las distintas comunidades de la ciudad para contribuir con las mismas (Sheila, 2021; Vallaeys, 2013).

El concepto de universidad, por lo anteriormente registrado, se considera prudente mencionar que las universidades también nombradas instituciones de educación superior (IES) tienen el propósito u objetivo de formar profesionales totalmente capacitados (Araya-Pizarro et al 2024).

Además, que las instituciones ayudan al desarrollo personal de los estudiantes. Estos desarrollos son personales y sociales que tienen como finalidad contribuir con la formación de cada estudiante para su vida personal y profesional. Las IES no son meramente las encargadas de transmitir valores y formar, correctamente, a las personas pues, estas formaciones y valores para la vida adulta son adquiridos desde la infancia de los individuos, la niñez y adolescencia, donde van recibiendo, en los diferentes ámbitos, valores y enseñanzas para formarse como ciudadanos responsables (Cazales 2013). De hecho, Sabelli (2003) menciona que las instituciones universitarias no pueden ser ajenas a los problemas sociales. Por ello, los docentes, estudiantes y egresados tienen que estar involucrados en el tema social actual y vincularse con las diferentes situaciones.

Se puede visualizar cómo las IES tienen una fuerte vinculación con la sociedad y las instituciones pues, las facultades están intrínsecamente relacionadas con las cuestiones sociales y todos los que hacen parte de esta institución deben involucrarse o conocer el contexto de la población actual (Cazales, 2013; Sabelli, 2003).

Ahora bien, para ponernos en contexto no solo debemos mencionar qué es la universidad, sino además conceptualizar comunidad, para así conocer a dónde llegan los EFI.

Una comunidad no debe tener ninguna forma, tamaño o aspectos determinantes, sino que cada comunidad es diferente al resto y esa diferencia las hace únicas (Bartle, 2007). Rettich (2021) “Cuando hablamos de comunidad no nos referimos a un grupo organizado en un barrio, sino a la condición de relación entre individuos, grupos, organizaciones, instituciones, que se abren a lo otro, a lo diferente de sí” (p, 2), así mismo, esta concepción de comunidad nos sitúa frente a un principio fundamental para analizar la relación entre la universidad y la sociedad: toda universidad establece inevitablemente un vínculo con aquello que le es externo. Este principio permite entender que los vínculos que la universidad mantiene con instituciones, organizaciones sociales, actores barriales, el sistema político y movimientos sociales no son opcionales, sino que son estructurales y necesarios. (Rettich, 2021).

Es esencial incluir la reflexión sobre lo público como un elemento central en esta relación. (Pierre Dardot y Christian Laval (2015) citado en Rettich 2021) destacan la necesidad de superar la concepción de que lo público y el Estado son equivalentes. Según su análisis, el Estado, como estructura organizativa moderna, ha transformado a lo público en un recurso al servicio de los

intereses y necesidades de las clases dominantes. No obstante, lo público no debe entenderse como algo que pueda ser apropiado, sino como un bien común que pertenece a toda la sociedad.

El autor Rettich (2013) se refiere a una comunidad como:

Una relación social cuando y en la medida en que la actitud en la acción social [...] se inspira en el sentimiento subjetivo (afectivo o tradicional) de los partícipes de constituir un todo.

Llamamos sociedad a una relación social cuando y en la medida en que la actitud en la acción social se inspira en una compensación de intereses por motivos racionales (de fines o de valores) o también en una unión de intereses con igual motivación (p, 18).

Ya comprendidos los términos de universidad y comunidad conoceremos su relación. Los estudiantes universitarios a lo largo de su carrera además de aprender contenidos específicos de su formación, también se forman con hábitos y valores ciudadanos, los proyectos de carácter social contribuyen favorablemente a la formación personal y profesional de las personas (Vallaeys, 2013). Los docentes pueden promover el aprendizaje basado en proyectos comunitarios, abriendo el salón de clase para la comunidad, utilizando esta herramienta como fuente de enseñanza práctica en conjunto con la población (Vallaeys, 2013).

Por otro lado, el compromiso que deben tener la universidad con la comunidad, por la mera razón que la universidad se traslada al territorio. El vínculo que se genera entre las personas debe ser cuidado y respetado para que sea duradero y significativo tanto como para las personas de la comunidad y los estudiantes universitarios (Sheila, 2021).

El objetivo de estas intervenciones o proyectos en la sociedad, donde el mismo quiere contribuir en el desarrollo e impacto para la facultad y la sociedad, este impacto puede ser basado en aprendizajes, resolución de un problema social y aspectos o saberes seleccionados (Sheila, 2021). En cuanto al intercambio de saberes este se da a través de experiencias y relatos enriqueciendo a todos los actores en la comunidad (Sabelli, 2003).

Para conocer los EFI debemos saber qué es la extensión universitaria (EU) según Dougnac (2016) tiene como propósito la transición del conocimiento de las instituciones a la sociedad y de la sociedad a los estudiantes, buscando generar un cambio significativo con respecto a su relación con el entorno social. Sabelli (2003) uno de los propósitos de la EU es conocer a la comunidad, las

situaciones de las comunidades, las demandas, entre otros factores logrando intervenir en las mismas. De esta manera la universidad está en contacto directo con la vida del país.

Según Orozco (2004) se tiene que asumir la EU como una forma de comunicación entre individuos y un lugar con dos visiones siendo una de ellas la universidad y la otra la sociedad, una relación entre ambas generando un aprendizaje recíproco entre sí. La importancia de aproximarse a las personas de la sociedad y conocerlas, de esta manera se manifestarán diversos problemas, pensamientos e inquietudes que puedan ser resueltas con posibles soluciones o propuestas para contribuir con dichos temas.

Según los aportes de Iribarne et al (2017), con respecto a las EU, afirma que las mismas son un transcurso de intercambios y saberes para la sociedad y la universidad siendo esto clave para el aprendizaje en las prácticas integrales. Lo registrado anteriormente es de gran importancia para la investigación en las universidades.

De acuerdo con Vallaey (2013) las posibilidades de realizar intervenciones, en una comunidad, a través de un proyecto de extensión o prácticas son casi infinitas, se necesita en primer instancia un mapeo por el barrio, recorrer el mismo visualizando sus características, instituciones, merenderos, entre otros, este recorrido puede ser guiado por medio de un/a referente del barrio para facilitar la información del lugar, las demandas, las características de la población, los intereses, necesidades, entre otros. Posteriormente, se inicia a la realización del proyecto, antes de iniciar la ejecución de este, se necesita convocar a dicha población detallando el propósito de las intervenciones.

El trayecto Se Juguemo dentro de proyecto (EFI) es considerado como un trayecto que abarca múltiples disciplinas y según Alicia Stolkiner (1987) citada en (Ussher, 2014) la interdisciplina surge de la naturaleza indisciplinada e incontrolable de los problemas actuales, los cuales son difíciles de categorizar. Estos problemas no se presentan como objetos simples, sino como demandas complejas y ambiguas que generan prácticas sociales llenas de contradicciones y que están entrelazadas con diversos marcos conceptuales. Por lo tanto, para abordar la complejidad social en las intervenciones comunitarias, es crucial combinar conocimientos de diversas disciplinas y coordinar saberes científicos con conocimientos populares. Es esencial integrar estrategias y métodos de intervención profesional con herramientas comunitarias surgidas de prácticas colectivas que buscan solucionar problemas comunes (Ussher, 2014). Es por eso, que para poder crear mecanismos interdisciplinarios



no es cuestión de unir piezas, integrar elementos dispersos, sincronizar tareas entre prácticas distintas. Hay que desafiar las barreras tradicionales entre las disciplinas desde los propios puntos de vista profesionales, establecer conexiones institucionales y culturales, ampliar nuestros conocimientos hacia otras áreas, desafiar las estructuras de poder establecidas en las prácticas profesionales (Ussher, 2014).

Dentro de las realidades sociales existe la educación popular, donde el fundamento del proceso de educación popular reside en la reflexión y el diálogo colectivo sobre las experiencias vividas por los individuos y los grupos. Durante estas conversaciones, los participantes buscan identificar soluciones a los problemas que enfrentan, abordándolos de manera conjunta. El enfoque de la educación popular no ve el conocimiento como algo que se otorga de forma unilateral a aquellos que carecen de él, sino como un intercambio de saberes. Por lo tanto, el proceso educativo se basa en el conocimiento y las experiencias de las personas que participan en él. Se centra en las prácticas y realidades de los propios participantes, en lugar de imponer prácticas y perspectivas externas. En los procesos de educación popular más habituales, las personas identifican sus propias dificultades y utilizan tanto los aciertos como los errores para abordar sus propias situaciones. Aprenden a analizar y cuestionar de manera crítica sus propios estilos de vida, partiendo siempre de su realidad cotidiana para reflexionar sobre ella, comprenderla y regresar a ella con nuevas perspectivas (Kolmans, s. f.).

Cuando se trabaja en comunidad es posible que se cuente con una diversidad de disciplinas que conforman a un equipo, aunque esto no siempre suceda, posibilita a que se pueden observar con una perspectiva novedosa a problemas que persisten en el tiempo, presentes aún en nuestra sociedad y que son emergentes (Berón et al., 2009). Por consiguiente, se requiere un avance del conocimiento de forma dialéctica, que permita captar la realidad mediante el entendimiento de los fenómenos, objetos y sus interrelaciones de una manera más completa y coherente. Las disciplinas son intelectualmente justificadas, siempre y cuando mantengan una perspectiva que reconozca y valore los vínculos y solidaridades existentes, permitiendo así la integración de conocimientos y la creación de nuevos campos de investigación. Esto busca establecer una nueva relación con el saber y redefinir el objeto investigado (Yzaimar y Colina, 2017).

En los intercambios realizados con la comunidad es importante que surja el diálogo de saberes, donde lo crucial es entablar conversaciones donde nos preocupamos unos por otros,

aprendamos unos de otros y demostremos la efectividad de este diálogo a través de los resultados que surgen de nuestra colaboración conjunta (Pérez y Echeverry, 2010).

Para poder tener interdisciplina y diálogo es necesario conformar un equipo, no existe la interdisciplina sin un equipo, Colaborar en equipo implica formar parte de un conjunto, establecer relaciones e interactuar (Parentelli, 2019). Además, trabajar en equipo significa colaborar de forma estructurada para lograr un objetivo común. Esto requiere reconocer y comprender las interdependencias entre los miembros del equipo y maximizar su uso para alcanzar la meta compartida. Cada miembro del equipo tiene una personalidad distinta, así como habilidades, conocimientos y experiencias únicas que los diferencian de los demás. En otras palabras, cada integrante posee una capacidad y un papel específicos. Todas estas habilidades deben manifestarse, interactuar y coordinarse para cumplir el objetivo. Cada una es esencial para la efectividad del trabajo en equipo (Cardona y Wilkinson, 2006).

Ahora bien, con todo el sustento anterior podemos afirmar que lo que conforma un equipo interdisciplinar son distintas disciplinas y detrás de estas lo que hay son profesionales. Asimismo, el profesional, con la autonomía que le es viable, elabora sus estrategias de intervención en procesos sociales que requieren enfrentar problemas sociales. Es decir, se ocupa de las manifestaciones específicas de necesidades sociales dentro de contextos particulares de relaciones sociales que necesitan ser comprendidos (subjetividades) (Font, 2021).

El trabajo en equipo interdisciplinario no solo se basa en la combinación de habilidades y conocimientos, sino también en el reconocimiento de las interdependencias entre profesionales y la valoración de sus contribuciones únicas. Este enfoque colaborativo y estructurado es crucial para enfrentar desafíos sociales complejos que atraviesan diferentes ámbitos de la vida comunitaria.

Además, la educación popular emerge como un modelo formativo que empodera a los participantes al centrarse en sus experiencias y conocimientos cotidianos, promoviendo el diálogo horizontal y la reflexión crítica sobre sus realidades. Este enfoque contrasta con la educación tradicional al fomentar un intercambio de saberes que fortalece la autogestión y la resolución colectiva de problemas.

En conjunto, estos principios sostienen que el éxito en la intervención social y comunitaria depende no solo de la aplicación de técnicas profesionales, sino también de la capacidad de establecer

conexiones significativas entre disciplinas, profesionales y comunidades, buscando siempre transformar positivamente las condiciones sociales y promover la justicia social.

Los EFI son espacios integrales, se mueven desde la integralidad movilizando cambios profundos en casos de investigación, extensión y enseñanza. Estas funciones sirven para una producción de conocimiento, como también para un aprendizaje o interacción con la sociedad, es posible realizar la producción de conocimientos con esta interacción ya que se puede desarrollar con la sociedad, esta contribuye un espacio privilegiado de aprendizaje, entonces podemos decir que la integralidad se refiere a expresarse en el diálogo de las distintas funciones, conocimientos y saberes para así abordar de manera general los problemas del territorio (Kaplún, 2014; Sutz, 2011 citado en Macchiarola, 2023).

En los últimos años se puede observar distintos debates sobre la integralidad, por ejemplo, aquí estos son emergentes de algunas reflexiones la cual son provenientes del campo de la extensión universitaria. Estos procesos generaron distintos vínculos con los vecinos y referentes barriales, esto demuestra que la universidad puede contribuir con trabajos de este ímpetu en territorio (Zavaro Pérez, 2020).

Es fundamental remarcar que el trayecto Se Juguemo además de trabajar desde lo antes mencionado, emplea el juego y la dimensión lúdica como herramienta esencial para realizar intervenciones en la comunidad. Este enfoque permite establecer conexiones significativas con los participantes, explorar y conocernos a nosotros mismos en las relaciones y las estructuras de aprendizaje impregnadas de los valores capitalistas, y estar dispuestos a crear nuevas relaciones, conocimientos y subjetividades, involucrando una construcción creativa con los demás, constituye una actitud lúdica. Esto implica comprometerse con nuevas reglas consensuadas, realizar acciones sobre la realidad que la transformen y acerquen a nuestros sueños, lo cual es un desafío. Significa desarmar para reconstruir creativamente, aventurarse y, en definitiva, realizar un verdadero acto lúdico (Freire, 1970).

Este acto lúdico desafía lo establecido, lo burocrático y lo dogmático, proponiendo movimiento, construcción, debate, tolerancia, confrontación dialéctica, incompletitud y creatividad. La creación sólo es posible en el juego, en ese espacio transicional que no es ni el mundo interno (fantasías, sueños, etc.), ni el mundo externo, pero donde ambos están involucrados. Es en ese espacio

de juego donde los elementos se combinan y se sintetizan en formas nuevas y superiores (Algava, 2006).

#### 1.4 Pregunta Problema

La pregunta problema surge desde la incertidumbre por conocer los aportes del trayecto Se Juguemo en la formación universitaria de los estudiantes, que formaron parte entre los años 2016/2023. La misma se busca responder a través de distintas herramientas planteadas en la metodología de la presente investigación.

¿Qué aporta el trayecto Se Juguemo en la formación universitaria de los estudiantes, entre los años 2016-2023?

## 2. Objetivos

### 2.1 Objetivo general

- Indagar los aportes que ha brindado el trayecto de formación integral Se Juguemo entre los años 2016/2023 en la trayectoria académica estudiantil, en la ciudad de Rivera.

### 2.2 Objetivos específicos

- Identificar la participación de los estudiantes del trayecto de formación integral Se Juguemo.
- Identificar la percepción docente en base a la formación universitaria del Se Juguemo.
- Identificar los factores que influyen a la elección del trayecto Se Juguemo en la formación universitaria de los estudiantes.
- Analizar los aportes de la formación del Se Juguemo a través del juego.

### **3. Diseño Metodológico**

#### **3.1 Estrategia general de investigación**

Esta investigación tiene un enfoque de tipo cualitativo, puesto que lo que se pretende es comprender los aportes del trayecto Se Juguemo, en la trayectoria académica de los estudiantes.

Optamos por realizar un enfoque cualitativo, debido a que este nos permite recoger y analizar los datos e información obtenida, brindando una mayor profundidad, para lograr resultados de calidad. El método cualitativo, se preocupa prioritariamente por cualificar y describir el fenómeno social a través de rasgos determinantes, según sean tomados por elementos que se encuentran dentro de la situación investigada (Bonilla y Rodriguez, 2000 citado en Bernal-Torres, 2010).

En esta investigación se convocó a estudiantes y docentes que participaron en el trayecto Se Juguemo durante los años 2016 a 2023. Los estudiantes fueron entrevistados de manera individual y también formaron parte del grupo de discusión. Por su parte, el grupo focal estuvo conformado por docentes que integraron el trayecto entre los años 2017 y 2024. Es importante señalar que el año 2016 no fue considerado para los docentes, ya que durante ese período el trayecto fue creado y desarrollado exclusivamente por estudiantes. Sin embargo, se incluyó el año 2024 debido a la incorporación de una nueva docente, proveniente de la disciplina de trabajo social, cuya participación resulta particularmente relevante para esta investigación, dado su aporte desde una perspectiva interdisciplinaria.

#### **3.2 Técnicas para producción de información**

La primera herramienta metodológica para la recolección de datos e información se basa en realizar entrevistas a los estudiantes que formaron parte del trayecto Se Juguemo entre los años 2016/2023. Diversos autores tales como Savin-Baden y Major, (2013) y King y Horrocks, (2010) citado en Hernández Sampieri et al., (2014) consideran que la entrevista cualitativa es más profunda, ya que se establecen intercambios de información entre el entrevistador y el entrevistado. En la entrevista, a través del intercambio que se genera de preguntas y respuestas, se logra una comunicación y la construcción de significados respecto a un tema de forma conjunta (Janesick, 1998 citado en Hernández-Sampieri et al., 2014).

En la investigación cualitativa, las entrevistas tienen como finalidad y objetivo, acceder a la perspectiva de los sujetos, por lo tanto, es importante que se genere un espacio que sea agradable para los entrevistados, en donde se puedan establecer intercambios profundos, y así el entrevistador logre comprender sus percepciones y sentimientos, sus acciones y sus motivaciones. Tratar de conocer qué opiniones, y significados le dan estos sujetos (entrevistados) a sus propias experiencias (Bourdieu, 1999 citado en Schettini y Cortazzo, 2016).

Optamos por realizar entrevistas semi estructuradas, las mismas “se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información” (Hernández-Sampieri et al., 2014, p. 403). Por lo tanto, el entrevistador genera preguntas que considera pertinentes para la obtención de la información, y en el transcurso de la entrevista puede optar por sumar otras preguntas adicionales, para lograr adquirir más información o determinar mejores conceptos. Es decir que el entrevistador posee toda la libertad y flexibilidad para modificarlas según qué tan necesario considere hacerlo.

El tiempo de duración de cada entrevista realizada fue de 40 minutos a 60 minutos aproximadamente, siendo esto necesario para que la misma se dé en profundidad, permitiendo la mayor obtención de datos e información posible. Consideramos pertinente realizar las entrevistas de forma presencial, ya que de esta manera podemos generar un espacio en donde los entrevistados entren en confianza y se sientan confortables, para así lograr que la información obtenida sea de calidad y con la mayor credibilidad posible. Si bien creemos que la presencialidad es la mejor manera para llevar a cabo las entrevistas, se tuvo en cuenta la realización de estas a través de la virtualidad, adaptándonos a los tiempos y forma que nos brindan los entrevistados.

Teniendo en cuenta los aportes de Giadas, M (2021) la entrevista virtual (EV) es una nueva modalidad de entrevista que se desarrolla por una interacción entre dos personas (entrevistado y el entrevistador), con la herramienta de la Tecnología de la Comunicación (Zoom - Meet) donde las personas se conectan sincrónicamente a través de la creación de un espacio privado y virtual, recreado desde dos espacios propios distintos. esta entrevista también se realizó con las cámaras prendidas de los dispositivos, para poder visualizar los gestos, expresiones de los entrevistados.

El segundo método que se utilizó para recabar información y obtener datos, fue un grupo focal. El cual es una técnica de recolección de datos realizada mediante una entrevista grupal (GF) semiestructurada, la misma se efectúa mediante la temática propuesta por un investigador

(moderador), este GF es guiado por un conjunto de preguntas diseñadas cuidadosamente con el objetivo que se busca en particular. El principal propósito que tiene el GF es hacer que pueda surgir actitudes, sentimiento, creencias, experiencias y reacciones en los participantes esto no sería posible de lograr en otros métodos (Aigner, 2006, citado en Escobar et al., s.f).

Según Mayers, (1998) citado en Escobar et al., (s.f) propone que para estimar un número adecuado de participantes se debe de prever las características y la complejidad del tema a tratar, también la experiencia y habilidad que tiene el moderador para llevar a cabo el mismo, es recomendado no excederse de 12 personas por grupo focales, donde se quiera tratar temas más sensibles se recomienda grupos más pequeños, entre 5 y 8 participantes. El tamaño del grupo focal depende mucho del nivel de profundidad que se le dará a la entrevista por parte del moderador y por los objetivos de la investigación.

La duración del mismo es recomendada entre 1 y 2 horas, es recomendado esta duración por el hecho que el proceso lleva tiempo para hacer las distintas observaciones, también por la participación de las personas que se encuentran en el grupo (Aigner, 2006; Dick, 1999; Freeman, 2006; Gibb, 1997; Huertas, s.f.; Kitzinger, 1995; Myers, 1998, Powell y Single, 1996 citados en Escobar et al., s.f).

La última herramienta metodológica que se utilizó en este proyecto fueron grupos de discusión (GD). El GD es una técnica para recabar información de manera grupal, para la realización de este es necesario que los partícipes del GD tengan claro el tema a discutir y objetivo de la actividad, en los GD se busca resaltar la importancia de los individuos en un ambiente grupal, de esta manera los argumentos de una persona provocan a reacción y respuestas de otra, de esta manera se generan intercambios, discusiones o complementación de respuestas o puntos de vistas. Manrique, Pineda, J (2009).

Los GD parten de los temas más generales y de más interés para el investigador de esta manera se marca un hilo conductor durante todo el GD, desde este entonces se dividen subtemas más específicos sobre la discusión. Manrique, Pineda, J (2009).

### 3.3 Técnicas para el análisis de la información

Luego de la realización de los debidos instrumentos para la recolección de datos, se realizó el análisis de estos. Se iniciará con la transcripción exhaustiva de la información recabada, las entrevistas serán transcritas en su totalidad y luego se apartaron las respuestas o dichos más importantes que localizados. El análisis de las entrevistas quedó realizado antes de iniciar con el grupo focal (GF) ya

que una vez realizado el análisis de las entrevistas surjan preguntas o respuestas significativas las mismas se podrán en diálogo en los GF y GD utilizando esto también como una segunda instancia para ver pensamientos en colectivos, acciones y diferentes perspectivas.

Es importante mencionar que tanto como el análisis de las entrevistas el GF y GD se realizó través de una codificación axial de la información recabada se generaron categorías y subcategorías, según la aproximación a nuestros objetivos (Bathiany, Cabrera 2011).

Una vez finalizado el GF y GD se analizó los mismos, a través de la transcripción de estos, los apuntes realizados y actividades participativas por los investigadores, de esta manera junto a las respuestas recaudadas de las entrevistas más el análisis de los GF - GD se pasó a realizar las discusiones, conclusiones y cumplimiento de los objetivos de la presente tesis.

El GF se realizó en un salón ambientado en sede campus CENUR Noreste, Rivera, donde se realizaron 3 actividades participativas junto a los docentes, tituladas “La tela nos une”, “sorteo de preguntas” “El plato habla”, estas tres actividades participativas fueron pensadas tras la recolección de datos de las entrevistas realizadas a los estudiantes. En el grupo focal concurren 7 docentes y ex docentes del trayecto Se Juguemo de diferentes disciplinas tales como, Educación física, Trabajo Social, Artes Plásticas y Educación ambiental.

Por otra parte, pero en el GD, fue realizado en sede centro, CENUR Noreste, Rivera. este GD se separó en dos actividades centrales la primera actividad es participativa y de presentación titulada “La bola” y “actividad con preguntas o frases abiertas” que recolectamos de las entrevistas. Esta dinámica tuvo una participación de 5 estudiantes del trayecto.

### 3.3.1 Cronograma

Esta investigación se llevó adelante durante los meses de agosto - noviembre del 2024 en la ciudad de Rivera. Durante las dos primeras semanas de agosto (1/08/2024 - 14/08/2024) se realizó la localización de los ex participantes del “Se Juguemo” a través del listado otorgado por los docentes, luego de haber obtenidos los correos electrónicos de los estudiantes se utilizaron como un primer medio de contacto, y así poder contabilizar las entrevistas que se llevaron adelante.

(15/08/2024 - 7/09/2024) En la presente fecha se realizaron las entrevistas semi estructuradas, es importante mencionar que las entrevistas se intentaron realizar de manera presencial, pero también



hubieron entrevistas online ya que muchos estudiantes ya egresaron y no se encuentran viviendo en la región.

(8/9/2014 - 16/09/2024) Transcripción de las entrevistas.

(16/09/2024 - 22/09/2024) se realizó el análisis exhaustivo de las entrevistas. (23/09/2024)

Organización del “Grupo Focal” / “Grupo de discusión”

(28/10/2024) Realización de grupo focal con docentes del “Se Juguemo”

(11/11/2024) Realización del grupo de discusión con ex estudiantes del “Se Juguemo”

(14/11/2024 - 17/11/2024): Análisis exhaustivo de grupos focales.

(19/11/2024 - 26/11/2024): Cumplimiento con la totalidad de los propósitos de la tesis, concluyendo con la misma - Redacción de la tesis

(26/11/2024): Presentación de la tesis a equipo de Se Juguemo.

(12/2024): Posteriormente realizar su presentación.

#### **4.Resultados y discusión:**

En cuanto a las entrevistas se realizaron un total de quince a estudiantes que fueron partícipes del trayecto Se Juguemo, entre los años 2016/2023. Posteriormente al análisis de las entrevistas, se realizaron las preguntas para el grupo focal con los docentes, el grupo focal tuvo una participación de 8 docentes del trayecto se juguemo, los docentes invitados fueron desde la participación de los años 2016 al 2024, esta decisión de también tomar los docentes de este último año esto es debido a la

participación de una de ellas, era de otra área en este caso Trabajo Social, nos pareció importante tener esta perspectiva de parte de todas las áreas que hacen parte en el trayecto.

Tabla<sup>4</sup>: Estudiantes entrevistados.

Siglas: estudiantes: (E) - estudiante referente: (ER) - Docente: (D)

| Entrevistado. | Participación. | Años (Participación) |
|---------------|----------------|----------------------|
| Stefano       | E - ER         | 2023 - 2024          |
| Frida         | E - ER - D     | 2017 hasta 2024      |
| Adele         | E - ER - D     | 2017 hasta 2024      |
| Beyonce       | E              | 2016                 |
| Gaga          | E              | 2018                 |
| Yuya          | E              | 2017                 |
| Ariana        | E              | 2022                 |
| Sol           | E              | 2018                 |
| Lali          | E              | 2019                 |
| Celia         | E              | 2020                 |
| Cristiano     | E              | 2018                 |
| Douglas       | E              | 2020                 |

---

<sup>4</sup> Los nombres que aparecen en el documento son nombres ficticios para el cuidado de la identidad de las personas entrevistadas

| Docente   | Disciplina          | Docentes en el Se Juguemo |
|-----------|---------------------|---------------------------|
| Aurora    | Trabajo Social      | 2024                      |
| Flora     | Educación física    | 2021 - 2024               |
| Nemo      | Educación física    | 2019                      |
| Anastacia | Educación Ambiental | 2018 - 2024               |
| Maik      | Educador popular    | 2017 - 2023               |
| Lilo      | Educación Física    | 2017 - 2019               |
| Artic     | Artes plásticas     | 2023                      |

Tabla<sup>5</sup>: Docentes del Se Juguemo.

La herramienta del GD que fue realizada para los estudiantes del trayecto Se Juguemo, tuvo una participación de 5 estudiantes. Para el criterio de selección se tuvo en cuenta la invitación a todos los estudiantes que fueron entrevistados. De los 12 convocados, solo lograron participar 5, debido a distintos factores solo 3 comparecieron presencialmente, mientras las otras dos estuvieron presente mediante la virtualidad.

Teniendo en cuenta el GF donde los docentes a través de las actividades participativas manifestaron sus aportes a los estudiantes desde sus disciplinas, realizando un trabajo interdisciplinario característico de este trayecto. Tanto Lilo como Aurora mencionaron que a los estudiantes les dejan una mirada más humana, transmitiendo la empatía hacia la realidad de los demás, buscando fuertemente vincular la formación profesional, comprometida socialmente con algunas preocupaciones sociales evidenciadas en territorio. Alicia menciona que se utiliza la expresión artística para poder generar un vínculo sensible para la comunicación. En cambio Nemo y Lilo traen la autorreflexión como forma de comprensión de los fenómenos sociales que nos interpelan. Aurora aporta que los estudiantes universitarios están abiertos a dialogar con otras

---

<sup>5</sup> Características de los entrevistados (Estudiantes entrevistados)

disciplinas evitando encasillarse solamente en su formación. Flora trae al buen manejo de grupo, como posicionarse frente a él mismo, trabajando como contenido el juego y de manera transversal a este un sinfín de temáticas importantes a tratar, como lo es el respeto, la inclusión, integración, la empatía, el disfrute, el tiempo libre, la sociedad, el futuro y las oportunidades. Por otra parte, Nemo mencionó que este trayecto le saca los miedos, temores y prejuicios sobre los barrios y la pobreza que tanto se juzga sin conocerla, trabajando fuera de los muros de la facultad.

Trayendo a diálogo la dinámica participativa del GD, podemos decir que Stefano gracias a el trayecto Se Juguemo inició su cuestionamiento sobre el pensamiento de la educación física eliminando el concepto erróneo de que Educación Física es sólo deporte, Stefano al igual que Fiona mencionaron que gracias a este trayecto visualizaron a la Educación Física como un abanico inmenso de oportunidades. Adele hace fuertes menciones del trabajo multidisciplinario, sobre cómo esto ayuda a los estudiantes, a que no se encasillen en su disciplina y aprendan a trabajar en diálogo con otras. Yuya trae sus experiencias y aprendizajes en este trayecto, mencionando que los mismos los amplía en sus clases cotidianas. Stefano y Yuya mencionan que si bien el aporte para su formación fue amplio, también hubo un aporte importante en temas más personales como lo es despertar el sentimiento de empatía y la comprensión social, haciéndolos crecer éticamente como personas y profesionales.

Teniendo en cuenta el análisis de las entrevistas, grupo de focal y grupo de discusión. Se realizaron categorías de primer y segundo orden, ambas fueron seleccionadas por la repetición y coincidencias entre diálogos realizados.

Las categorías de primer y segundo orden fueron seleccionadas según las respuesta de los entrevistados, en primer orden colocamos lo que consideramos que tiene más relevancia para esta tesis. Todas las categorías de primer orden tienen fuerte relación con una o dos categorías de segundo orden, esta división se da por el relacionamiento que tienen entre las palabras cada una de ellas y tienen una lógica entre sí. Las de primer orden fueron tomadas como generales y las de segundo orden se tomaron como específicas entrando dentro de las generales. Tanto las categorías como la sub categorías se nutren y se ponen en debate en las dinámicas participativas como lo fueron el grupo focal y grupo de discusión.

## Categorías de primer y segundo orden

- 4.1 Ludopedagogía
  - 4.1.1 Juego
- 4.2 Integralidad
  - 4.2.1 Horizontalidad
  - 4.2.2 Interdisciplina
  - 4.2.3 Diálogo
- 4.3 Educación no formal
  - 4.3.1 Educación Popular
- 4.4 Experiencias
  - 4.4.2 Formación

### 4.1 Ludopedagogía

La categoría de primer orden ludopedagogía, fue mencionada en la mayoría de las entrevistas realizadas, aparece el término ludopedagogía tal como, Beyonce<sup>6</sup> afirmó “El objetivo del Se Juguemo es trabajar a través de la Ludopedagogía”, Sol “El juego con un fin pedagógico se trabajaba a través de la ludopedagogía”, tanto Sol como Voldemort mencionan que hasta el día de hoy utilizan el juego como herramienta pedagógica, teniendo siempre presente a la ludopedagogía. Voldemort mencionó que “la Ludopedagogía es algo que hasta ahora lo aplico en mis clases”. En cambio Fionna y Dinora si bien traen el término ludopedagogía, hacen referencia a no saber explicar con claridad el término, pero manifiestan al igual que muchos estudiantes que es una herramienta que permite de manera transversal trabajar lo pedagógico con el juego.

Teniendo en cuenta lo anteriormente manifestado podemos coincidir con lo postulado por Tellechea (2014) quien divide a la ludopedagogía en dos, por un lado lo lúdico y por otro lo pedagógico, en cuanto a lo lúdico el autor expresa que se conoce como una zona o territorio donde el ser humano puede sentir y hacer, sin miedo al error ya que estás jugando, donde es posible construir

---

<sup>6</sup> Características de los entrevistados (Docentes entrevistados)

entre la realidad y la no realidad, jugar con la imaginación, espacio tiempo donde deja lugar para que lo imposible se pueda hacer posible generando una transición donde puedan mirar y reinventar sus realidades consiguiendo generar distintos significados y sentidos, generando un terreno de juego.

La segunda dimensión pedagógica tiene como objetivo principal el conocimiento, para así tener el sentido de conocer las condiciones de la realidad, siempre considerando como actor importante el sujeto individual o colectivo para obtener el inter-juego de aprehender para transformar. Por lo tanto podemos decir que la ludopedagogía es una técnica metodológica que se utiliza en territorio, implementando como estrategia que facilita la adquisición de los contenidos o temas a tratar. Por otra parte la ludopedagogía es mencionada por los estudiantes pero no en profundidad sino que es interpretada por juego, recreación, estas son formas del no conocimiento de la misma.

#### 4.1.1 Juego

Como categoría de segundo orden tenemos el juego, este es un pilar fundamental para que el trayecto sea de carácter lúdico. En las entrevistas realizadas, 12 de 12 de los entrevistados afirman que el trayecto deja un sin fin de recursos para implementar el juego como una herramienta en el aula, ayudando a alcanzar los objetivos de aprendizaje.

También 8 de 12 de los entrevistados mencionan que se unieron al trayecto Se Juguemo por sus metodologías de trabajo, siendo ellas encabezadas principalmente por el juego. Sol una de las entrevistadas menciona la proyección de juegos como un interés por formar parte del trayecto, Yuya se refiere al trayecto como un espacio de juego que estaba bueno y que además unía lo práctico con lo teórico. Por otro lado, Fiona menciona que su interés por formar parte del trayecto también surge por el hecho de que en ese mismo año estaba realizando su tesis sobre Juego, por lo tanto, consideraba que el trayecto le podría aportar al respecto.

Fiona, Frida y Sol, estudiantes del trayecto Se Juguemo, mencionan que, no solo cuando se es niño se juega, sino que todas las edades pueden hacerlo, afirmando que el juego es para todos.

El autor Huizinga (2012) en su obra de Homo Ludens coincide en gran parte con lo planteado por los estudiantes del trayecto. Aporta que el juego es una actividad de vital importancia en la sociedad, precediendo la cultura y la civilización misma, y que se puede aplicar a todos los ámbitos de la vida cotidiana. El autor menciona también el importante aporte del juego para la formación, preservación y transformación de la cultura. Considerando el juego como un fenómeno importante para el desarrollo humano, y afirmando que no es posible ignorar el juego, donde casi todo lo abstracto se puede negar, menos el derecho a jugar. Siendo una de las principales características del

juego la libertad, y que de esta se relaciona una segunda característica, el carácter desinteresado del juego.

También se refiere a que, una vez que se ha jugado, este permanece en el recuerdo, ya sea como una creación o como un tesoro espiritual. Y que puede ser repetido en cualquier momento de la vida.

## 4.2 Integralidad

Para seguir con el análisis participativo es importante mencionar la categoría integralidad, que es lo que conforma el espacio de los EFI. La cual fue mencionada en 7 de 10 de las entrevistas realizadas, donde se refiere a expresarse en el diálogo de las distintas funciones, conocimientos y saberes para así abordar de manera general los problemas del territorio (Kaplún, 2014; Sutz, 2011 citado en Macchiarola, 2023). Entendiendo la integralidad como proceso, hablamos de estas iniciativas en tanto experiencias no curricularizadas, cuyo diseño y prácticas tienden a la integralidad, ofreciendo oportunidades para los diferentes actores involucrados (Santos et al., 2017).

La categoría de integralidad se define como un concepto amplio y multidimensional. Esta categoría, fundamental para el análisis, se estructura a partir de tres subcategorías clave: horizontalidad, diálogo e interdisciplina. Cada una de estas subcategorías aporta una perspectiva específica que, en conjunto, permite comprender y abordar la integralidad desde un enfoque más profundo y complejo.

En el GF y GD los participantes traen la integralidad como la posibilidad de otro posicionamiento y mirada frente a la realidad del otro, a la realidad presente en el barrio. Una de las participantes del GF menciona el poner el foco en el pienso de la realidad y en problematizar, sin juzgar desde los lugares de privilegio. También agradeció al trayecto por permitir construirse y reconstruirse en el pienso colectivo y en el compartir experiencias. Otra de las participantes también menciona el sentido crítico que te posibilita tener el trayecto, así como el construir colectivo de la mirada hacia el territorio. Tener presente que es importante lo que pasa en colectivo, pero también lo que le pasa a cada uno en lo personal.

Por otra parte uno de los participantes se refiere a la integralidad desde el intento de vincular la formación universitaria comprometida socialmente con algunas preocupaciones sociales evidenciadas en el territorio. Donde se trata de estimular la autorreflexión como forma de comprender los fenómenos sociales que nos interpelan.

Una de las participantes del GF menciona que todos los integrantes del trayecto pueden aportar desde sus experiencias, y desde su propio posicionamiento.

#### 4.2.1 Horizontalidad

Nombrada en 10 de 12 de las entrevistas, como ejemplo traemos a Voldemort donde menciona que, “el vínculo entre estudiantes y docentes también me ayudó para que haya una horizontalidad una línea o sea, donde docentes y estudiantes seamos lo mismo”. En el contexto de la extensión universitaria, la horizontalidad se relaciona con prácticas que fomentan la construcción colectiva del conocimiento y la participación activa de todos los involucrados. Este enfoque permite superar modelos asistencialistas, promoviendo un intercambio igualitario entre pares (Torres et al., 2000).

Los autores Torres et al., (2000) también mencionan que, cada individuo en contacto con el mundo, se relaciona con otras personas, y por lo tanto, forma grupos sociales para la supervivencia y la seguridad mutuas. Esto requiere que cada individuo sea capaz de comunicar su realidad a los demás, siendo capaz de comprenderlos y valorarlos. Finalmente, consideran trabajo grupal, aquel donde intervienen todos y cada uno de los integrantes, aportando más o menos significativamente. Esta forma de abordar los problemas en grupo, permite a los integrantes involucrarse y participar en tareas de igual valor que los demás, sin distinción entre estudiantes y docentes. Este trabajo en conjunto permite también el posicionamiento desde distintas perspectivas, fomentando una visión más crítica y reflexiva de los involucrados.

#### 4.2.2 Interdisciplina

Entra como subcategoría mencionada en 11 de 12 de las entrevistas donde Adele relata “Lo fuerte es traer la interdisciplina, poder entender cómo funciona la educación física e intentar aportar desde su disciplina, pero en realidad está ahí y todos pueden aportar y se genera un diálogo de disciplina”. Ahora bien al hablar de interdisciplina necesitamos partir de algo que no es ninguna novedad, que la realidad es compleja y cuenta con múltiples dimensiones, “la realidad es indisciplinada” (Tommasino y Rodríguez, 2011: 38).

Los autores Tommasino y Rodríguez (2011) también afirman que, todas las disciplinas pueden y deberían estar involucradas en los procesos de extensión. El diálogo se presenta desde lo interdisciplinar, con un origen académico, el cual debe incluir, ser criticado y también criticar el saber popular. Conforman una red de saberes que contribuye a la transformación participativa de la realidad.

Sugieren que no se debe pensar la integralidad sólo como la integración y articulación de funciones, sino como la articulación de actores sociales y universitarios. Por un lado, la posibilidad de construcción interinstitucional de propuestas que solucionen problemáticas concretas, y por otro lado,



la construcción y abordaje por parte de los sujetos y objetos de estudio con miradas desde la interdisciplina.

#### 4.2.3 Diálogo

Se presenta como una subcategoría fundamental, mencionada en la totalidad de las entrevistas realizadas. Sol destaca su importancia al expresar: “Se genera el conocimiento en territorio y es entonces donde entra el diálogo. Un espacio de confianza, que trae lo lúdico y que también le da movimiento al territorio”. Este proceso de diálogo no solo implica un intercambio de palabras, sino que se convierte en un medio para construir conocimiento en interacción con el contexto y las personas involucradas (Díaz Barriga Arceo, 2003). Además, el diálogo colectivo permite reflexionar sobre las experiencias vividas por los individuos y los grupos, creando un espacio de aprendizaje compartido y significativo (Kolmans, sf).

En consiguiente, Beyonce y Fiona mencionan que el trayecto Se Juguemo desde su pertinencia en el tiempo compartiendo un lugar en el barrio, logra generar confianza a través de lo lúdico, dando paso para generar el diálogo con las familias, practicar la escucha, conocer otras realidades y la sensibilización. Expresan que el trayecto Se Juguemo permite construir y reconstruir desde un pensar colectivo donde se comparten miradas, conocimientos y experiencias.

#### 4.3 Educación no formal

La Educación no formal (ENF) fue mencionada por la participante Fiona en una de las entrevistas realizadas donde cuestiona “cuántos estudiantes egresados se dedican a trabajar en la ENF, que interactúe con la gente y el barrio, no solamente en gimnasios, escuelas y liceos.”

Por siguiente otra preocupación que surge por algunos docentes ya formados actualmente dentro del trayecto Se Juguemo, como se expresa en una de las entrevistas ya realizadas para esta tesis, donde se observa que muchos estudiantes egresados en disciplinas educativas o sociales no optan por involucrarse en espacios dirigidos a la ENF, optan por la opción más tradicional que es dedicarse a espacios como escuelas, gimnasios, colegios, etc. Esto puede suceder por muchos factores como por ejemplo la falta de información quizás muchos egresados no conocen la gran cantidad de proyectos sociales, la universidad muchas veces no le da la importancia que tienen los proyectos comunitarios, ya que se cree que la EN no ofrece tanto como la EF.

En la misma entrevista Fiona, Sol y Lali también traen a la ENF mencionando otros aspectos acerca de las intervenciones del Se Juguemo en el barrio, de como el trayecto por medio de las intervenciones aporta tiempo de calidad, brindando espacios de salud mental y conciencia de los espacios promoviendo sus intereses para ejercer sus derechos.

Como menciona Miranda, et al. (2017), la Educación no formal hace referencia a los procesos educativos que ocurren fuera del sistema de educación, y por lo general se caracterizan por no ser estructurados y con flexibilidad. A pesar de que la ENF es vista tradicionalmente como el espacio principal y fundamental para el aprendizaje, la ENF se ha destacado con el pasar de los años por responder a diferentes necesidades sociales, permitiendo el desarrollo de competencias en contextos y fomentando la inclusión.

Según la autora mencionada anteriormente, la ENF se diferencia de la EF por proponer actividades extracurriculares, actividades como talleres, ocurren por lo general en centros comunitarios y también es caracterizado por no seguir estructuradamente los contenidos, lo hace con más accesibilidad que la EF.

Dentro de la universidad la ENF surge como una extensión con la finalidad de aportar en la formación de los estudiantes brindando la vivencia de experiencias que van más allá del currículum académico, los estudiantes adquieren habilidades, conocimientos y valores que muchas veces no son abordados en las unidades curriculares dentro de la universidad.

Desde nuestra participación en el trayecto Se Juguemo podemos mencionar que la ENF logra adaptarse y comprender las distintas necesidades y realidades de la población, adaptándose al contexto de la comunidad con el objetivo de impartir conocimientos sobre temas de gran relevancia para dicha comunidad, pero también se busca trabajar para que esa población reconozca la realidad, las injusticias y se sientan motivados, capaces para luchar por una transformación social.

#### 4.3.1 Educación Popular

La educación popular fue tomada como una categoría de segundo orden, ya que fue mencionada sólo por 2 de 12 de los entrevistados. Fiona, comenta que, uno de los docentes del trayecto rompió con lo que era la educación física, ya que venía de una educación popular, lo cual sumó también a los demás integrantes. Adele, por otro lado, menciona que el Se Juguemo toma mucho de la educación popular, promoviendo la participación de todos y todas en las intervenciones. Fomentando también la reflexión y el diálogo.

Según los aportes de Algava (2006) y lo anteriormente mencionado, podemos afirmar que, las técnicas de participación utilizadas desde la educación popular, colaboran con el aprendizaje subjetivo. Y además implican participar sistemáticamente en la creación de producciones en grupo. Implica el diálogo entre posturas diferentes, y por lo tanto, también la interpretación y el análisis personal. Logrando así el “poder” construir colectivamente.

#### 4.4 Experiencias

Por otro lado es de suma importancia mencionar que la mayor parte de los estudiantes entrevistados manifiestan la experiencia, mencionado que el trayecto les dejó experiencias fuertemente significativas para su formación estudiantil, su desarrollo personal y profesional. Sol, una de las entrevistadas, menciona a la experiencia como recuerdos de actividades lúdicas con las niñas y adolescencias en territorio. Estos recuerdos/experiencias se manifiestan en sus prácticas en la actualidad.

Beyonce y Cristiano mencionan que las experiencias en territorio, fueron sumamente significativas para su formación como profesionales en el ámbito educativo. Los estudiantes también mencionan que este espacio de formación los ayuda mucho a enfrentar las prácticas docentes mientras son estudiantes, ya que aprenden a cómo pararse frente a un grupo, como dialogar con el grupo, y a cómo llevar adelante múltiples actividades, quedando estas situaciones como experiencias y aprendizajes sumamente significativos.

En el caso de Stefano se refiere a su pasantía por el Se Juguemo como un sinnúmero de experiencias y aprendizajes en territorio, en donde pudo conocer otras realidades y otras perspectivas en relación a su propia carrera y en relación a sus vivencias personales. La misma menciona experiencias tales como, “cómo resolver si yo quiero utilizar este espacio pero ya está siendo utilizado, como adaptar actividades y como está, muchísimas más”.

Teniendo en cuenta aportes teóricos podemos decir que la experiencia es, eso que me pasa, mientras estamos dando una clase se nos ocurre realizar diferentes variantes gracias a la experiencia de nuestra trayectoria y prácticas en territorio que fueron significativas, porque lo significativo es duradero en el tiempo, tal como sugiere Larrosa (2006). En cuanto a los aprendizajes Ausubel (1976), menciona que los aprendizajes que son significativos son duraderos y se almacenan a lo largo del tiempo, en cambio los aprendizajes que no son significativos simplemente son vivencias que se van olvidando al pasar de los meses. Para que un aprendizaje sea considerado significativo, el estudiante o participante aparte de tener un interés en el tema también la metodología de enseñanza tiene que adaptarse a sus características e intereses, esto hace que sea un aprendizaje satisfactorio y significativo.

#### 4.4.1 Formación

En cuanto a la formación, gran parte de los estudiantes entrevistados mencionan que este trayecto fue de gran amparo para su formación universitaria, Cristiano afirma que “Este trayecto me ayudó en la práctica comunitaria porque se asemeja mucho a esta”. Otros estudiantes mencionaron también que el Se Juguemo aporta muchísimo tanto como para la formación profesional e individual,

ya que te hace conocer comprender y empatizar con personas de la comunidad, como trabajar con ellas. También a buscar herramientas o metodologías apropiadas según los intereses y características del grupo, todo esto son herramientas que aportan a nuestra ética como profesionales en el ámbito educativo.

## **5. Conclusión**

El análisis realizado a partir de las entrevistas, el grupo de discusión y del grupo focal ha permitido identificar los aportes significativos que el trayecto Se Juguemo ofrece a la formación estudiantil. A través de los testimonios y las interacciones con los participantes, se ha evidenciado que los procesos de aprendizaje no solo se enriquecen con los contenidos académicos, sino también con las experiencias compartidas, las perspectivas diversas y las reflexiones colectivas que estos espacios generan. Estas instancias han brindado una visión profunda de las percepciones individuales y colectivas de los/las estudiantes, quienes destacaron cómo el enfoque interdisciplinario y la colaboración horizontal en las actividades educativas promovieron el posicionamiento desde una mirada más crítica y reflexiva. Los/las estudiantes también afirman que el trayecto les deja una mirada más crítica en cuanto al campo de la Educación Física, visualizándola como un abanico inmenso de oportunidades y no centralizada en el deporte.

A su vez les aporta mucha experiencia, la cual no se adquiere fácilmente dentro de la carrera, debido a que los espacios en donde se intervienen generalmente son espacios de educación formal. Sin embargo, los estudiantes traen a la práctica comunitaria como un único espacio dentro de la carrera el cual se asemeja al trayecto en cuanto a intervenir en una comunidad.

Esta experiencia aporta significativamente para su formación como profesionales sin dejar lo humano de lado, logrando tener herramientas para trabajar a futuro en el ámbito no formal. A través del trayecto se conocen otros contextos y realidades, pudiendo así reflexionar al respecto.

Finalmente, el grupo focal desde la perspectiva docente, destaca la capacidad del trayecto para integrar diversas disciplinas y ampliar la formación educativa, intentando vincular la formación universitaria comprometida socialmente con algunas preocupaciones sociales evidenciadas en el territorio. Los docentes perciben cómo el trayecto Se Juguemo aporta a los estudiantes universitarios una mirada más humana, transmitiendo la empatía y la comprensión social, poniendo el cuerpo al territorio, quitando miedos y prejuicios sobre lo periférico, sobre barrios, la pobreza y las desigualdades sociales.

Los factores que influyen a la elección de este trayecto revelan el interés por los métodos que utilizan, ya que, se distinguen de los métodos tradicionales que acostumbra la educación formal lo que permiten a los estudiantes aplicar de manera práctica los conocimientos adquiridos. Se Juguemo se destaca por su enfoque lúdico, que no solo hace el aprendizaje más atractivo, sino que también “no se trataría de enseñar a través del juego sino de enseñar a jugar, jugar como aprender, sin diferencia entre los conceptos” (Garzón, 2022, p. 139). “Con la intención de incorporar la lúdica en la educación (no del juego, sino de la lúdica ) se intentan revalorizar aspectos del proceso educativo que se salen del control del docente, que se dirigen hacia la conquista de la anatomía del estudiante” (Garzón, 2022, p. 140). A través de la lúdica “se abren procesos exploratorios de aprendizaje, asoma una nueva sensibilidad, una nueva actitud o predisposición, la actitud lúdica, tanto de quien aprende, como de quien enseña. Siendo imposible, para quien aprende, no estar enseñando al mismo tiempo, así como quien enseña debe estar aprendiendo sincrónicamente” (Garzón, 2022, p. 140).

Limitaciones, eventuales complicaciones, recomendaciones.

Una de las limitaciones presentadas fue la localización, si bien el trayecto Se Juguemo se realiza siempre en el departamento de Rivera - Uruguay, muchos de los ex estudiantes ya son egresados y emigraron del territorio departamental. Por lo tanto, la realización de muchas entrevistas se llevó a cabo de manera virtual. Si bien esta herramienta de la virtualidad fue esencial para la realización de esta tesis, el equipo considera que en las entrevistas presenciales se genera una mejor recolección de datos para el entrevistador, permitiendo evaluar tanto aportes verbales como paraverbales que la entrevista virtual no los identifica en su totalidad, favoreciendo la obtención de información de calidad.

Una de las complicaciones que se presentaron en la ejecución de la tesis fue la organización del grupo de discusión, ya que todos los estudiantes cuentan con responsabilidades y horarios diferentes, lo que generó una escasa participación por parte de los estudiantes en el grupo de discusión. Otra de las cuestiones que surgieron más desde la recomendación es que, si bien se destaca y se elogia la formación ofrecida por el EFIPCI y se critica la verticalidad tradicional de la Educación Física, es necesario retomar las posibilidades de interdisciplina desde una formación interdisciplinaria al interior de la propia formación en la Educación Física.

Las recomendaciones para futuras investigaciones, teniendo en cuenta las las entrevistas a los estudiantes del trayecto Se Juguemo, los entrevistados nos plantean ciertas preguntas que podían ayudar tanto a esta tesis como a futuras investigaciones, las preguntas que no fueron respondidas en esta tesis las dejamos para futuras investigaciones: ¿Por qué la mayoría de los docentes una vez egresados no se dedican a la educación no formal?, ¿Cuáles son los aportes del trayecto Se Juguemo a las personas en territorio? ¿Cómo es visto el EFI desde los actores sociales?

## 6. REFERENCIAS

- Araya-Pizarro, S., Verelst, N., Pallero-Castillo, D., Vásquez-Ángel, V., Araya-Pizarro, S., Verelst, N., Pallero-Castillo, D., & Vásquez-Ángel, V. (2024). Motivación y apoyo organizacional como determinantes de la extensión universitaria de posgrado: hallazgos desde Chile. *Cuadernos De Investigación Educativa*, 15(1), 1-22. .<https://doi.org/10.18861/cied.2024.15.1.3584>
- Algava, M. (2006). *Jugar y jugarse: Las técnicas y la dimensión lúdica de la educación popular*. Ediciones América Libre.
- Ausubel, D., Novak, J. Y. H. H., & Hanesian, H. (1976). Significado y aprendizaje significativo. *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*, 1(2), 53-106.
- Bartle, P. (2007). *¿Qué es comunidad? Una descripción sociológica. Colectivo de potenciación comunitaria*.  
<https://cec.vcn.bc.ca/mpfc/whats.htm>
- Batthyány, K. y Cabrera, M. (2011). *Metodologías de la investigación de las Ciencias Sociales*. Universidad de la República.
- Bernal-Torres, C. A. (2010) *Metodología de la Investigación*. Tercera Edición. Pearson Educación.
- Berón, M., Canessa, L., Chiodi, A., Galli, C., Martino, P., Peirano, L., Presa, R., Salerno, M, J y Steiner, A. (2009). Una experiencia de interdisciplina en la escuela y en la comunidad. *Qué hacer educativo*, (98), 17-19. <https://www.fumtep.edu.uy/didactica/item/407-una-experiencia-de-interdisciplina-en-la-escuela-y-en-la-comunidad>
- Cavalli Dalla Rizza, V. (2020). Estar y producir en colectivo. Reflexiones sobre los saberes desde la experiencia de los Espacios de Formación Integral de la Universidad de la República. *Revista de extensión universitaria*, (13), 1-16.  
<https://dx.doi.org/https://doi.org/10.14409/extension.2020.13.jul-dic.e0009>
- Cazales, Z. (2013). La universidad como espacio de formación profesional constructora de identidades. Unión de Universidades de América Latina y el Caribe Distrito Federal, Organismo Internacional. (57), 1-13.  
<https://www.redalyc.org/pdf/373/37331246003.pdf>

- Cardona, P., y Wilkinson, H. (2006). Trabajo en equipo. Universidad de Navarra. <https://arodi.yolasite.com/resources/Trabajo%20en%20equipo-IESE.pdf>
- Chouhy, M., Bergós, L., Garay, A., Grattarola, F., Perazza, G., Santos, C., y Taks, J. (2022). Relaciones sociedad-naturaleza en Paso Centurión. *Aportes desde una trayectoria integral universitaria en la frontera noreste de Uruguay*. Servicio Central de Extensión y Actividades en el Medio, Universidad de la República.
- Escobar, J. y Bonilla-Jimenez, F. (s.f.). Grupos focales: una guía conceptual y metodológica. *Cuadernos hispanoamericanos de psicología*, 9(1). Pp. 51-67. <http://www.tutoria.unam.mx/sitetutoria/ayuda/gfocal-03122015.pdf>
- Folgar-Ruétalo, L., & Ríos-Bolioli, C. (2021). *Extensión en el ISEF hoy. Entre la acción y la reflexión*. Universidad de la república.
- Fulladosa, T. (2015.). *Con-jugando aportes: entre el juego y la pedagogía. Ludopedagogía y Trabajo Social*. Tesis de grado. Universidad de la República (Uruguay). Facultad de Ciencias Sociales. Departamento de Trabajo Social. <https://hdl.handle.net/20.500.12008/18710>
- Font, S. (2021). *Trabajo Social y Educación Popular: aportes a la dimensión socioeducativa profesional con sujetos colectivos*. Fronteras 17 (2) ,36-47. <https://orcid.org/0000-0001-8863-2018>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Fresán Orozco, M., (2004). La extensión universitaria y la Universidad Pública. REencuentro. *Análisis de Problemas Universitarios*, (39), 47-54. [https://diplomadohumanidadesunam.wordpress.com/wp-content/uploads/2019/05/01\\_extensic3b3n-univeristaria\\_lecturas\\_sesion12y13\\_modulo2\\_wp\\_diplomadohumanidades.pdf](https://diplomadohumanidadesunam.wordpress.com/wp-content/uploads/2019/05/01_extensic3b3n-univeristaria_lecturas_sesion12y13_modulo2_wp_diplomadohumanidades.pdf)
- Garzón, G. (2022). *Pasaporte a la lúdica*. Espíritu Guerrero.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). McGraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. de C.V. [Metodología de la Investigación -sampieri- 6ta EDICION.pdf -](#)
- Huizinga, J. (2012) *Homo Ludens*. El libro del bolsillo, Historia. Alianza Editorial/Emecé Editores



[chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://eva.isef.udelar.edu.uy/pluginfile.php/2157/mod\\_resource/content/3/Huizinga%20-%20Homo%20Ludens%20%281%29.pdf](chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://eva.isef.udelar.edu.uy/pluginfile.php/2157/mod_resource/content/3/Huizinga%20-%20Homo%20Ludens%20%281%29.pdf)

- Iribarne, P., Horta, S., y Ferreño, M. (2017). Extensión universitaria, prácticas integrales y transformación de la enseñanza: el caso de la plataforma de ciencias en Malvin Norte. (s.v.), (1-10). <https://www.cse.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/sites/5/2018/03/CO27-IRIBARNE.pdf>
- Kaplún, G. (2014). *La integralidad como movimiento instituyente en la universidad. Intercambios. Dilemas y transiciones de la Educación Superior*, 1(1), 44-51. <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/17061>
- Kolmans, E. (s.f.). *La educación popular, los enfoques educativos modernos y la metodología CAC*. s.e., s.f.
- Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia. *Aloma. Revista de Psicologia i Ciències de l'Educació*, 2006, num. 19, p. 87-112.
- Macchiarola, V. (2023). Integralidad de funciones: Hacia la universidad necesaria. *Revista de extensión universitaria*, (19), 1-15. <https://doi.org/10.14409/extension.2023.19.jul dic. e0002>
- Méndez Pineda, J. M., & Mena Manrique, A. M (2009). La técnica de grupo de discusión en la investigación cualitativa. Aportaciones para el análisis de los procesos de interacción. *Revista Iberoamericana De Educación*, 49(3), 1-7. <https://doi.org/10.35362/rie4932094>
- Giadas-Mercedes, M., & Moreira, S. M. (2021). Las entrevistas virtuales, ¿la nueva forma de administración de las técnicas cualitativas? XIV Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.
- Padilla Llano, S. (2019). Ensayo sobre el concepto de comunidad. Universidad de la Costa. <https://hdl.handle.net/11323/2502>
- Parentelli, V. (2019). La inclusión de la interdisciplina en los planes de estudios de las carreras de la Facultad de Información y Comunicación. *Información. Revista del Instituto de Información de la Facultad de Información y Comunicación*, 24(1). <https://doi.org/10.35643/Info.24.1.1>
- Pérez, C., y Echeverri, J, A. (2010.). *Memorias Primer encuentro amazónico de experiencias de diálogo de saberes: Leticia 10 al 12 de noviembre de 2008*. Editorial Universidad Nacional de Colombia, Sede Amazonia, 2010.

Pritsch, F., Verrua, R., Pintado, X., & Varela, J. (2020). *Miradas sobre la extensión desde los EFI: La construcción de la extensión en la experiencia de los EFI en la FIC: emergentes hacia una formación integral*. Doble clic Editoras.

Rettich, J. (2021). *La comunidad y lo público en la Universidad*. Congreso de Educación Física y Ciencia. Universidad de la República.

[http://congresoeducacionfisica.fahce.unlp.edu.ar/14-congreso/archivos/ponencia-211031213623076823/@@display-file/file/Mesa03\\_Rettich\\_La%20comunidad%20y%20lo%20publico%20en%20la%20Universidad\\_VF.pdf](http://congresoeducacionfisica.fahce.unlp.edu.ar/14-congreso/archivos/ponencia-211031213623076823/@@display-file/file/Mesa03_Rettich_La%20comunidad%20y%20lo%20publico%20en%20la%20Universidad_VF.pdf)

Rettich, J. (2013). *La noción de comunidad en el análisis de las prácticas corporales*. Revista Universitaria de la Educación Física y el deporte.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5826428.pdf>

Romano, A., D' Ambrosio, L., Silvera, A., y Mendez, V. (2013) “Evaluación de las Políticas de Extensión” La experiencia de los Espacios de Formación Integral (EFI). Informe Final. [https://psico.edu.uy/sites/default/files/informe\\_final\\_evaluacion\\_de\\_las\\_politicas\\_de\\_extension.pdf](https://psico.edu.uy/sites/default/files/informe_final_evaluacion_de_las_politicas_de_extension.pdf)

Sabelli, M. (2003). La enseñanza universitaria y su extensión en comunidades de frontera: un proyecto dirigido a promover políticas sociales para el ciudadano como usuario de información y lectura. *Transformación*, 15(2), 119–133.

<https://www.scielo.br/j/tinf/a/5LV7zZv3yFR5kfkmPhPzrcz/?lang=es#>

Schettini, P. y Cortazzo, I. (2016) *Técnicas y estrategias en la investigación cualitativa*. 1era ed adaptada - La Plata: Universidad Nacional de la Plata. Libro digital, <https://doi.org/10.35537/10915/53686>

Santos, CA, Romero, F., Carignano, M. y Almada, J. (2017). *Fronteras universitarias en el MERCOSUR: debates sobre la evaluación en prácticas en extensión*. Universidad Nacional de Córdoba. <https://drive.google.com/file/d/1TnZV9ZW5WYaEfU8GilcwAjh7JyzXObfB/view?usp=sharing>

Tellechea, F. (2014). *Ludopedagogía: Una forma de mirar el fenómeno del juego*. [https://ilusionismosocial.org/pluginfile.php/985/mod\\_resource/content/2/ludopedagogia](https://ilusionismosocial.org/pluginfile.php/985/mod_resource/content/2/ludopedagogia).

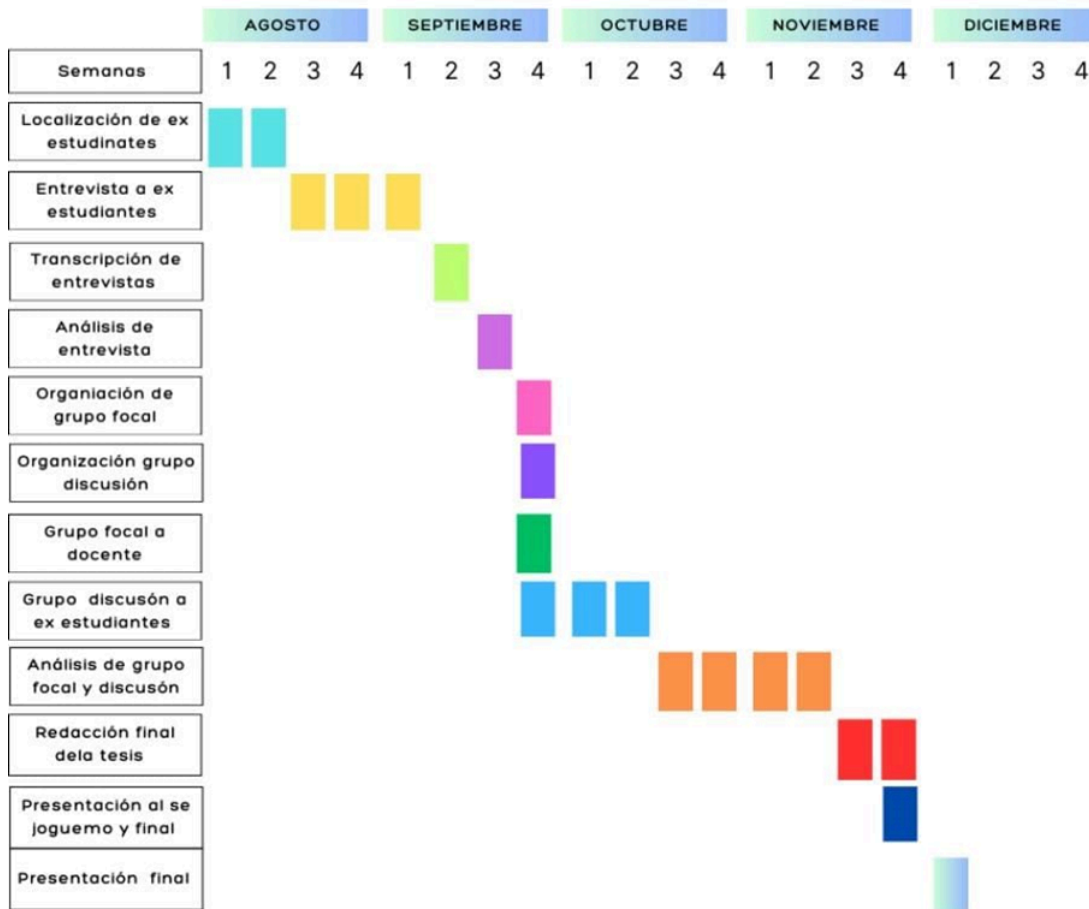
Tommasino, H., & Rodríguez, N. (2011). Tres tesis básicas sobre extensión y prácticas integrales en la Universidad de la República. *Integralidad: tensiones y perspectivas*, 19.

[http://www.egradu.fmed.edu.uy/sites/www.extension.fmed.edu.uy/files/CUADERNO%20EXTENSION%20CSEAM%20Cuaderno\\_integralidad-1.pdf#page=20](http://www.egradu.fmed.edu.uy/sites/www.extension.fmed.edu.uy/files/CUADERNO%20EXTENSION%20CSEAM%20Cuaderno_integralidad-1.pdf#page=20)

- Torres, M., Fermín, Y., Arroyo, C. y Piñero, M. (2000). La horizontalidad y la participación en la andragogía. *Educere* , 4 (10), 25-34. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35641004.pdf>
- Universidad de la república. (2010). Hacia la reforma universitaria #10. Ediciones de la Universidad Nacional de La Plata (EduLP).
- Ussher, M. (2014). Articulación de saberes en el trabajo comunitario. VI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXI Jornadas de Investigación Décimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Vallaey, F. (2013). La responsabilidad social de la Universidad. Pontificia Universidad Católica del Perú: Palestra, Portal de Asuntos Públicos.
- [https://repositorio.pucp.edu.pe/index/bitstream/handle/123456789/11974/responsabilidad\\_social\\_Vallaey.pdf?sequence=1](https://repositorio.pucp.edu.pe/index/bitstream/handle/123456789/11974/responsabilidad_social_Vallaey.pdf?sequence=1)
- Yzaimar G., y Colina D. (2017). Pensar la interdisciplinariedad como diálogo de racionalidad abierta. *Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*. 4 (4), 138-149.
- Zavaro Pérez, C. (2020). Algunos interrogantes sobre integrar las prácticas académicas: Reflexiones y Propuestas. *Trayectorias Universitarias*, 6(11),1-11. <https://doi.org/10.24215/24690090e035>

## Anexos:

### Anexo 1- Cronograma de ejecución realizado.



## **Anexo 2- Planificación Grupo Focal (GF) a Docentes**

**Grupo Focal:** 28/10

**Horario de organizacion:** 18:00 - 18:45

**Horario:** 19:00 - 20:15

**Presentador/a:** Paulina Ruiz

**Moderador/a 1:** Valentina Fernandez

**Moderador/a 2:** Facundo Borches

**Moderador/ 3:** Paula Amaral.

**Final:** Yoel Silva

**Grabación, Cámara:** Paula Amaral

**Docentes invitados/as:** Florencia Bica, Mario Piñeiro, Analía Mosqueira, Ney Correa da Silva, Jesica Ródriguez Ponisio, Daniela Franco, Luciano Jahnecka, Rafael Salmantón, Virginia Lacco y Angie Tamborindeguy.

**Docentes que asistieron:** Florencia Bica, Analía Mosqueira, Ney correa da Silva, Luciano Jahnecka, Virginia Lacco y Mario Piñeiro (virtual).

Lista de Materiales: Lana - Cartulinas -Marcadores de color-

| Parte Inicial                                             | Participativa                                                                                                                                                                                                                               | Desarrollo                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Desarrollo participativo                                                              | Parte Final                                                                                     |
|-----------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Bienvenida</p> <p>Presentación de la Tesis (5 min)</p> | <p>Dinámica tela de Araña.</p> <p>Tiro y presentó a otra persona</p> <p>¿En qué área trabajan, dentro de la educación formal o no formal?</p> <p>TELA DE ARAÑA (yO ELIJO A QUIEN PRESENTAR - DESPUÉS DE PRESENTARLO PRESENTA SU OBJETO)</p> | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Por qué se trabaja desde la horizontalidad?</li> <li>2. ¿Que consideran que les aporta el trayecto Se Juguemo a la formación universitaria estudiantil?</li> <li>3. ¿Por qué se decidió trabajar en la educación no formal? Ya que el proyecto estaba dirigido a la educación formal y no formal.</li> <li>4. ¿Por qué la elección de intervenir en ese territorio? Zona de la Arenera (alrededores del campus,</li> <li>5. ¿Cómo se ha vinculado la universidad con la comunidad?</li> <li>6. ¿Por qué se trabaja desde la interdisciplina?</li> </ol> | <p>Dinámica Plato: ¿ como docentes en el Se Jo el la formación a los estudiantes?</p> | <p>Agradecimiento</p> <p>Entrega de Agradecimientos</p> <p>Invitación para (5 de Diciembre)</p> |

### **PARTICIPATIVA:**

¿Desde qué disciplina aportaron al trayecto? Tela de Araña

¿En qué área trabajan, dentro de la educación formal o no formal?

### **DESARROLLO:**

¿Por qué se trabaja desde la horizontalidad?

¿Que consideran que les aporta el trayecto Se Juguemo a la formación universitaria estudiantil?

¿Que consideran que les aporta el Se Jo a los estudiantes en cuanto a lo personal?

¿Por qué se decidió trabajar en la educación no formal? Ya que el proyecto estaba dirigido a la educación formal y no formal.

¿Por qué la elección de intervenir en ese territorio? Zona de la Arenera, hay un pienso por detrás para que la universidad llegue a la comunidad?

¿Por qué se trabaja desde la interdisciplina?

### **PARTICIPATIVA:**

Dinámica Plato: ¿Que consideran que como docentes en el Se Jo el la formación a los estudiantes?.

### **Anexo 3- Planificación Grupo de discusión (GD) a ex estudiantes**

Inicio 1: Paulina

Desarrollo - 2: Yoel

Final : Paula

Encargado de Cámara: Facu.

Encargado de Zoom: Vale

Materiales: Pelota, pc, cámara, sobre con preguntas.

Inicio: Presentación de la tesis.

Actividad 1: Actividad de presentación con Pelota.

- De qué carrera son
- Generación y si culminaron la carrera
- ¿Porque el Trayecto se Juguemo? (Quien tiene la pelota se presenta) Paulina.

Desarrollo: Preguntas

1. ¿Que consideras que le deja el trayecto Se Juguemo a los estudiantes en su formación académica?
  2. ¿Por qué consideras que el trayecto no tiene una mayor visibilidad?
  3. ¿Qué mejorarías o cambiarías del trayecto?
  4. Surgimiento en las entrevistas sobre el cambio que tuvo el se jo de intervenir con otra población
- Territorio, referirse al grupo de participantes, muchos que fueron estudiantes acompañaron el proceso.
- Dinámica actividad de género, nos tiraban frases y si estaban de acuerdo o no, sacar frases que se dijeron en las entrevistas y ver que piensan acerca.



#### **Anexo 4- Participantes que formaron parte del trayecto Se Juguemo en general**

Referencias:

Estudiante (E)

Estudiante Referente (ER)

Estudiante Egresada (EG)

Docente (D)

Colaboradora Honoraria (CH)

| Participantes   | Años de participación | Rol         |
|-----------------|-----------------------|-------------|
| Participante 1  | 2017-2024             | E - ER- D   |
| Participante 2  | 2016- 2024            | D           |
| Participante 3  | 2017-2024             | E - ER-EG-D |
| Participante 4  | 2017-2020             | D           |
| Participante 5  | 2016-2019             | D           |
| Participante 6  | 2016                  | E           |
| Participante 7  | 2019                  | E           |
| Participante 8  | 2018                  | E           |
| Participante 9  | 2018                  | E           |
| Participante 10 | 2020-2022             | E-ER        |
| Participante 11 | 2018                  | E           |
| Participante 12 | 2018-2022             | D-CH        |
| Participante 13 | 2017                  | E           |
| Participante 14 | 2019                  | E           |
| Participante 15 | 2019-2020             | E           |
| Participante 16 | 2016-2017             | D           |
| Participante 17 | 2017                  | E           |
| Participante 18 | 2016                  | E           |
| Participante 19 | 2020-2021             | E           |

|                 |           |      |
|-----------------|-----------|------|
| Partecipante 20 | 2018      | E    |
| Partecipante 21 | 2019-2020 | E-ER |
| Partecipante 22 | 2017-2018 | E    |
| Partecipante 23 | 2016      | E    |
| Partecipante 24 | 2016      | E    |
| Partecipante 25 | 2017      | D    |
| Partecipante 26 | 2017      | E    |
| Partecipante 27 | 2018      | E    |
| Partecipante 28 | 2022      | E    |
| Partecipante 29 | 2022      | E    |
| Partecipante 30 | 2022      | E    |
| Partecipante 31 | 2022      | E    |
| Partecipante 32 | 2022      | E    |
| Partecipante 33 | 2022      | E    |
| Partecipante 34 | 2023_2024 | E-ER |
| Partecipante 35 | 2023      | D    |
| Partecipante 36 | 2024      | D    |

**Anexo 5- Participantes que formaron parte del trayecto descrito por años:**

Participación año 2016

Participantes N° (P n°)

| Participante | Años      | Rol |
|--------------|-----------|-----|
| P2           | 2016-2024 | D   |
| P5           | 2016-2019 | D   |
| P6           | 2016-2017 | D   |
| P16          | 2016      | E   |
| P18          | 2016      | E   |
| P23          | 2016      | E   |
| P24          | 2016      | E   |

## Anexo 6- Participación 2017

| Participante | AÑOS      | Roel      |
|--------------|-----------|-----------|
| P1           | 2017-2024 | E-ER-D    |
| P2           | 2016-2024 | D         |
| P3           | 2017-2024 | E-ER-EG-D |
| P4           | 2017-2020 | D         |
| P5           | 2016-2019 | D         |
| P13          | 2017      | E         |
| P16          | 2016-2017 | D         |
| P17          | 2017      | E         |
| P22          | 2017-2018 | E         |
| P25          | 2017      | D         |
| P26          | 2017      | E         |

## Anexo 7- Participantes 2018

| Participante | Años      | Rol       |
|--------------|-----------|-----------|
| P1           | 2017-2024 | E-ER-D    |
| P2           | 2016-2024 | D         |
| P3           | 2017-2024 | E-ER-EG-D |
| P4           | 2017-2020 | D         |
| P5           | 2016-2019 | D         |
| P8           | 2018      | E         |
| P9           | 2018      | E         |
| P11          | 2018      | E         |
| P12          | 2018-2022 | D-CH      |
| P20          | 2018      | E         |
| P22          | 2017-2018 | E         |
| P27          | 2018      | E         |

## Anexo 8- Participantes del año 2019

| Participante | Años      | Rol       |
|--------------|-----------|-----------|
| P1           | 2017-2024 | E-ER-D    |
| P2           | 2016-2024 | D         |
| P3           | 2017-2024 | E-ER-EG-D |
| P4           | 2017-2020 | D         |
| P5           | 2016-2019 | D         |
| P7           | 2019      | E         |
| P14          | 2019      | E         |
| P15          | 2019-2020 | E         |
| P21          | 2019-202  | E-ER      |

## Anexo 9- Participantes del año 2020

| Participantes | Años      | Rol       |
|---------------|-----------|-----------|
| P1            | 2017-2024 | E-ER-D    |
| P2            | 2016-2024 | D         |
| P3            | 2017-2024 | E-ER-EG-D |
| P4            | 2017-2020 | D         |
| P10           | 2020-2022 | E-ER      |
| P12           | 2019-2022 | D-CH      |
| P15           | 2019-2020 | E         |
| P19           | 2020-2021 | E         |
| P21           | 2019-2020 | E-ER      |

## Anexo 10- Participantes del año 2021

| Participante | Años      | Rol       |
|--------------|-----------|-----------|
| P1           | 2017-2024 | E-ER-D    |
| P2           | 2016-2024 | D         |
| P3           | 2017-2024 | E-ER-EG-D |
| P10          | 2020-2022 | E-ER      |
| P12          | 2018-2022 | D-CH      |
| P19          | 2020-2021 | E         |

Anexo 11- Participantes del año 2022

| Participantes | Años      | Rol       |
|---------------|-----------|-----------|
| P1            | 2017-2024 | E-ER-D    |
| P2            | 2016-2024 | D         |
| P3            | 2017-2024 | E-ER-EG-D |
| P10           | 2020-2022 | E-ER      |
| P12           | 2018-2022 | D-CH      |
| P28           | 2022      | E         |
| P 29          | 2022      | E         |
| P30           | 2022      | E         |
| P 31          | 2022      | E         |
| P 32          | 2022      | E         |
| P33           | 2022      | E         |



Anexo 12- Participantes del año 2023

| Participante | Años      | Rol       |
|--------------|-----------|-----------|
| P1           | 2017-2024 | E-ER-D    |
| P2           | 2016-2024 | D         |
| P3           | 2017-2024 | E-ER-EG-D |
| P34          | 2023-2024 | E-ER      |
| P35          | 2023      | D         |