

MINISTERIO DE
educación

ESTADO PLURINACIONAL DE BOLIVIA



VICEMINISTERIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE FORMACIÓN PROFESIONAL
VICEMINISTERIO DE EDUCACIÓN REGULAR

**PROGRAMA DE FORMACIÓN COMPLEMENTARIA
PARA MAESTRAS Y MAESTROS EN EJERCICIO**

PROFOCOM



Unidad de Formación No. 14

Educación Física y Deportes

**El deporte como actividad
comunitaria**

(Educación Regular)

Documento de Trabajo





© De la presente edición:

Colección:

CUADERNOS DE FORMACIÓN COMPLEMENTARIA

Unidad de Formación No. 14

Educación Física y Deportes

El deporte como actividad comunitaria

Documento de Trabajo - Segunda Edición

Coordinación:

Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional

Viceministerio de Educación Regular

Dirección General de Formación de Maestros

Instituto de Investigaciones Pedagógicas Plurinacional

Unidad de Políticas Intraculturales, Interculturales y Plurilingüe

Redacción y Dirección:

Equipo PROFOCOM

Cómo citar este documento:

Ministerio de Educación (2016). *Unidad de Formación Nro. 14 "Educación Física y Deportes - El deporte como actividad comunitaria"*. Cuadernos de Formación Continua. Equipo PROFOCOM. La Paz, Bolivia.

LA VENTA DE ESTE DOCUMENTO ESTÁ PROHIBIDA

Denuncie al vendedor a la Dirección General de Formación de Maestros, Telf. 2912840 - 2912841

Índice

Presentación	3
Introducción	5
Objetivo holístico	8
Criterios de evaluación	8
Uso de Lenguas Indígena Originarias	9
 Momento 1	
Sesión presencial	9
 Momento 2	
Concreción y Construcción Crítica	24
I. Actividades de autoformación	24
Tema 1: Los principios de la iniciación deportiva	24
Tema 2: Los fundamentos para el inicio de las actividades deportivas	34
Tema 3: Los deportes más adecuados para el desarrollo integral de la persona	54
II. Actividades de formación comunitaria	75
III. Actividades de concreción educativa	75
 Momento 3	
Momento de la socialización	86
Producto de la Unidad de Formación	86







Presentación

El Programa de Formación Complementaria para Maestras y Maestros en Ejercicio (PROFOCOM) es un programa que responde a la necesidad de transformar el Sistema Educativo a partir de la formación y el aporte de las y los maestros en el marco del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo y de la Ley de la Educación N° 070 “Avelino Siñani Elizardo Pérez” que define como objetivos de la formación de maestras y maestros:

1. Formar profesionales críticos, reflexivos, autocríticos, propositivos, innovadores, investigadores; comprometidos con la democracia, las transformaciones sociales, la inclusión plena de todas las bolivianas y los bolivianos.
2. Desarrollar la formación integral de la maestra y el maestro con alto nivel académico, en el ámbito de la especialidad y el ámbito pedagógico, sobre la base del conocimiento de la realidad, la identidad cultural y el proceso sociohistórico del país. (Art. 33)

Así entendido, el PROFOCOM busca fortalecer la formación integral y holística, el compromiso social y la vocación de servicio de maestras y maestros en ejercicio mediante la implementación de procesos formativos orientados a la aplicación del Currículo del Sistema Educativo Plurinacional, que concrete el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo aportando en la consolidación del Estado Plurinacional.

Este programa es desarrollado en todo el Estado Plurinacional como un proceso sistemático y acreditable de formación continua. La obtención del grado de Licenciatura será equivalente al otorgado por las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros (ESFM), articulado a la apropiación e implementación del Currículo Base del Sistema Educativo Plurinacional.

Son las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros, Unidades Académicas y la Universidad Pedagógica las instancias de la implementación y acreditación del PROFOCOM, en el marco del currículo de formación de maestras y maestros del Sistema Educativo Plurinacional, orientando todos los procesos formativos hacia una:

- “Formación Descolonizadora”, que busca a través del proceso formativo lidiar contra todo tipo de discriminación étnica, racial, social, cultural, religiosa, lingüística, política y económica, para garantizar el acceso y permanencia de las y los bolivianos en el sistema educativo, promovien-



do igualdad de oportunidades y equiparación de condiciones a través del conocimiento de la historia de los pueblos, de los procesos liberadores de cambio y superación de estructuras mentales coloniales, la revalorización y fortalecimiento de las identidades propias y comunitarias, para la construcción de una nueva sociedad.

- “Formación Productiva”, orientada a la comprensión de la producción como recurso pedagógico para poner en práctica los saberes y conocimientos como un medio para desarrollar cualidades y capacidades articuladas a las necesidades educativas institucionales en complementariedad con políticas estatales. La educación productiva territorial articula a las instituciones educativas con las actividades económicas de la comunidad y el Plan Nacional de Desarrollo.
- “Formación Comunitaria”, como proceso de convivencia con pertinencia y pertenencia al contexto histórico, social y cultural en que tiene lugar el proceso educativo. Esta forma de educación mantiene el vínculo con la vida desde las dimensiones material, afectiva y espiritual, generando prácticas educativas participativas e inclusivas que se internalizan en capacidades y habilidades de acción para el beneficio comunitario. Promueve y fortalece la constitución de Comunidades de Producción y Transformación Educativa (CPTE), donde sus miembros asumen la responsabilidad y corresponsabilidad de los procesos y resultados formativos.
- “Formación Intracultural, Intercultural y Plurilingüe”, que promueve la autoafirmación, el reconocimiento, fortalecimiento, cohesión y desarrollo de la plurinacionalidad; asimismo, la producción de saberes y conocimientos sin distinciones jerárquicas; y el reconocimiento y desarrollo de las lenguas originarias que aporta a la intraculturalidad como una forma de descolonización y a la interculturalidad estableciendo relaciones dialógicas, en el marco del diseño curricular base del Sistema Educativo Plurinacional, el Currículo Regionalizado y el Currículo Diversificado.

Este proceso permitirá la autoformación de las y los participantes en Comunidades de Producción y Transformación Educativa (CPTE), priorizando la reflexión, el análisis, la investigación desde la escuela a la comunidad, entre la escuela y la comunidad, con la escuela y la comunidad, hacia el desarrollo armónico de todas las potencialidades y capacidades, valorando y respetando sus diferencias y semejanzas, así como garantizado el ejercicio pleno de los derechos fundamentales de las personas y colectividades, y los derechos de la Madre Tierra en todos los ámbitos de la educación.

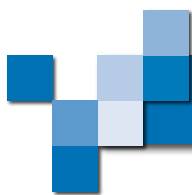
Se espera que esta colección de Cuadernos, que ahora presentamos, se constituyan en un apoyo tanto para facilitadores como para participantes, y en ellos puedan encontrar:

- Los objetivos orientadores del desarrollo y la evaluación de cada Unidad de Formación.
- Los contenidos curriculares mínimos.
- Lineamientos metodológicos, concretados en sugerencias de actividades y orientaciones para la incidencia en la realidad educativa en la que se ubica cada participante.

Si bien los Cuadernos serán referencia básica para el desarrollo de las Unidades de Formación, cada equipo de facilitadores debe enriquecer, regionalizar y contextualizar los contenidos y las actividades propuestas de acuerdo a su experiencia y a las necesidades específicas de las maestras y maestros.

Roberto Aguilar Gómez
MINISTRO DE EDUCACIÓN





Introducción



En la presente Unidad de Formación, al igual que en las dos anteriores, se trabaja la *articulación* del desarrollo curricular (currículo base y regionalizado) y la realidad a través del acontecimiento¹ y por otra parte se aborda tres temas en cada área de saberes y conocimientos orientados a profundizar o ampliar los conocimientos del área o especialidad.

El ejemplo de *articulación* que se plantea, orienta el sentido de la implementación de los elementos curriculares del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP).

Para el desarrollo del primer momento que se desarrolla en las ocho horas presenciales, en los ejemplos y ejercicios planteados en los cuadernos de cada área para la articulación o relación del desarrollo curricular y el “acontecimiento” (o el PSP), se recurre primero a la problematización del acontecimiento desde la visión del campo y el enfoque de cada área; la problematización nos ayuda a relacionar el desarrollo curricular con el PSP y en este caso el acontecimiento. Posteriormente se presentan ejemplos y ejercicios de problematización de los contenidos de los programas de estudio que nos pueden ayudar a que los conocimientos no se aprendan de manera repetitiva o memorística, sino a que las y los estudiantes principalmente comprendan de manera crítica estos conocimientos.

Cerrando estas actividades, se plantean preguntas que generan actividades orientadas a la concreción curricular pertinente al contexto donde se desarrolla el currículo. Esta manera de abordar los saberes y conocimientos (contenidos) se orientan a transformar nuestras prácticas educativas, porque la problematización nos conecta a las diferentes situaciones y aspectos de nuestra realidad (demandas, necesidades, problemáticas, sociales, económicas, culturales, etc.).

Para el segundo momento, de construcción crítica y concreción educativa, en las actividades de autoformación trabajamos tres temas o contenidos orientados a profundizar y ampliar los conocimientos en la especialidad o el área que se han planteado en la sesión presencial de las

1. En la práctica educativa de maestras y maestros debe ser trabajado a través del Proyecto Socioproductivo (PSP). Es necesario aclarar que el “acontecimiento” como elemento articulador tiene sólo fines didácticos en las unidades de formación del PROFOCOM, por lo que debe quedar claro que el desarrollo curricular de los niveles del Subsistema de Educación Regular sigue siendo el elemento articulador (predominante) el PSP.



8 horas, que debe ser reflexionada críticamente a partir de lecturas de textos propuestos para este fin².

Para la actividad de formación comunitaria, se propone el texto “El grito manso” de Paulo Freire, como lectura obligatoria que debe ser trabajado por la CPTe de acuerdo a las actividades propuestas en esta Unidad de Formación.

En las actividades de concreción educativa, se plantea la concreción de los elementos curriculares que deben ser trabajados en la perspectiva de los aspectos reflexionados y trabajados en esta Unidad de Formación.

Para el tercer momento deberá socializarse las experiencias de maestras y maestros en la concreción de los elementos curriculares de acuerdo a las indicaciones en la Unidad de Formación.

Estas cuestiones deben ser aclaradas por las y los facilitadores al inicio de la sesión presencial de 8 horas, para ello trabajaremos organizados por Áreas de Saberes y Conocimientos; en las Sesiones de Construcción Crítica y Concreción Educativa (138 horas) se trabajará en las Comunidades de Producción y Transformación Educativa (CPTes) y en la Sesión Presencial de Socialización (4 horas), la actividad puede organizarse por áreas de saberes y conocimientos o por las CPTes, según las necesidades para un adecuado desarrollo de la sesión.

No obstante, al igual que en la Unidad de Formación No. 13 es necesario realizar algunas precisiones:

- Las actividades y/o tareas que se plantean en las diferentes Unidades de Formación del PROFOCOM en ningún caso deben significar la interrupción o alteración del normal desarrollo de las actividades curriculares de maestras y maestros en la Unidad Educativa; al contrario, los temas que se abordan en cada Unidad de Formación deben adecuarse y fortalecer el desarrollo curricular en la implementación de los elementos curriculares del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo.
- Las facilitadoras y facilitadores del PROFOCOM de las Escuelas Superiores de Formación de Maestros y del Ministerio de Educación están en la obligación de aclarar oportunamente todas las dudas de las y los maestros participantes y no considerar las dudas planteadas por las y los participantes con acciones coercitivas. Deben orientarse adecuadamente la concreción de los elementos curriculares del MESCP, con explicaciones y ejemplos claros, de manera que las y los participantes sientan realmente que el PROFOCOM les ayuda a mejorar y transformar su práctica educativa.
- En los tres momentos del proceso formativo del PROFOCOM (ocho horas presenciales, 138 horas de concreción y 4 horas de socialización), deben realizarse de manera planificada las actividades propuestas en la Unidad de Formación correspondiente.
- Los esquemas o estructuras del plan de clase (plan de desarrollo curricular) planteados en las Unidades de Formación son sugerencias; lo fundamental es que una planificación

2. Las lecturas de los textos propuestos deben ser abordadas de manera crítica y problemática; no se trata de leer de manera pasiva, repetitiva o memorística; éstas deben generar el debate y discusión. No tienen la función de dar respuestas a las preguntas realizadas, sino son un insumo o dispositivo para que maestras y maestros abran el debate y profundicen los temas del área abordados.



curricular contenga los elementos curriculares básicos para el desarrollo curricular: objetivo holístico, contenidos y ejes articuladores, orientaciones metodológicas, criterios de evaluación y producto (material o inmaterial).

- Todo trabajo de sistematización (registro organización de los datos, etc.), debe estar inexorablemente relacionado a la actividad del desarrollo curricular. La sistematización comprende la narración y/o descripción de todo lo que acontece diariamente en nuestras aulas o el proceso educativo. No puede realizarse el trabajo de sistematización al margen o aislado de nuestra experiencia y trabajo diario en aula o proceso educativo. Los materiales para la sistematización (datos) “no caen del cielo” se generan de nuestro trabajo en aula o proceso educativo que realizamos diariamente.
- Para orientar la sistematización las y los facilitadores deben dejar claro cómo se organizan los datos o información; cómo redactamos los diferentes apartados de nuestro informe de sistematización.

Los elementos que podemos destacar en la concreción del MESCP son:

- La articulación del **currículo** (contenidos, materiales, metodología, etc.) y la **realidad** (vocación y potencialidad productiva, problemas, necesidades, proyectos, aspiraciones, etc.); una forma de relacionar el currículo y la realidad es a través del Proyecto Socioproductivo.
- Otro elemento a destacar es la metodología Práctica, Teoría Valoración y Producción³; este tema de manera específica se ha abordado en la U.F. No. 4 y 5, sin embargo, es un elemento curricular fundamental del Modelo Educativo, por lo que en los procesos educativos (o las clases) deben desarrollarse aplicando estos “momentos metodológicos”, lo cual no es difícil, más bien ayuda a que las y los estudiantes “aprendan” y se desarrollen comprendiendo, produciendo, valorando la utilidad de lo que se aprende.
- También destaca el trabajo y/o desarrollo de las dimensiones Ser, Saber, Hacer y Decidir orientado a la formación integral y holística de las y los estudiantes; no sólo se trata de que la y el estudiante memorice o repita contenidos, sino debe aprender y formarse integralmente en sus valores, sus conocimientos, uso o aplicación de sus aprendizajes, y educarse en una voluntad comunitaria con incidencia social. Otros como el Sentido de los Campos de Saberes y Conocimientos (Cosmos y Pensamiento, Comunidad y Sociedad, Vida Tierra Territorio y Ciencia Tecnología y Producción), los Ejes Articuladores (Educación en Valores Sociocomunitarios, Educación IntraIntercultural Plurilingüe, Convivencia con la Madre Tierra y Salud Comunitaria y Educación para la Producción), los Enfoques (Descolonizador, Integral y Holístico, Comunitario y Productivo).

Entonces se trata que las y los facilitadores más allá de la presente Unidad de Formación orienten en la concreción de estos elementos curriculares de la manera más adecuada y didáctica, con ejemplos y/o vivencias, aportes que pueden recuperarse de las y los mismos participantes.

Para el desarrollo de esta Unidad de Formación No. 14 debemos tomar en cuenta que una o un facilitador de la ESFM o el ME respectivamente va a trabajar con cuadernos de los tres niveles

3. Es importante recordar que estos “momentos metodológicos” están inexorablemente integrados; no son estancos separados; todo los momentos metodológicos están integrados o concebidos integradamente para desarrollar una visión holística en la educación (cf. U.F. No. 5).



educativos: Inicial en Familia Comunitaria, Primaria Comunitaria Vocacional y Secundaria Comunitaria Productiva, por lo que debe organizarse de manera que las y los facilitadores y participantes de los tres niveles desarrollen adecuadamente esta Unidad de Formación.

Objetivo holístico

Profundizamos en los saberes y conocimientos del área problematizando y reflexionando la realidad mediante el desarrollo de procesos metodológicos de articulación e integración de contenidos a través de la práctica de actitudes de trabajo cooperativo y respeto mutuo, para desarrollar procesos educativos pertinentes vinculados a las demandas, necesidades y problemáticas de la realidad.

Criterios de evaluación

SABER:

Profundizamos en los saberes y conocimientos del área problematizando y reflexionando la realidad.

- Reconocimiento de las características de integración de saberes y conocimientos y de articulación del currículo con el Proyecto Socioproductivo.
- Comprensión de los contenidos profundizados en cada área de saberes y conocimientos.

HACER:

Mediante el desarrollo de procesos metodológicos de articulación e integración de contenidos:

- Articulación pertinente del currículo con el Proyecto Socioproductivo
- Integración de los saberes y conocimientos de las áreas al interior del campo y entre campos de saberes y conocimientos con el Proyecto Socioproductivo.

SER:

A través de la práctica de actitudes de trabajo cooperativo y respeto mutuo:

- Actitud comprometida en el trabajo al interior de las CPTes.
- Respeto por la opinión de la o el otro.



DECIDIR:

Para desarrollar procesos educativos pertinentes vinculados a las demandas, necesidades y problemáticas de la realidad:

- Transformación de la práctica educativa en función de responder a las necesidades de la comunidad.

Uso de Lenguas Indígena Originarias

El uso de la lengua originaria debe realizarse en los tres momentos del desarrollo de la Unidad de Formación; de acuerdo al contexto lingüístico se realizarán conversaciones, preguntas, intercambios de opiniones, discusiones y otras acciones lingüísticas aplicando la lengua originaria.

**Momento 1
Sesión presencial (8 horas)**

Para iniciar la sesión presencial, la o el facilitador anuncia que en la sesión presencial de 8 hrs. se hará énfasis en el trabajo del proceso metodológico de la articulación de las Áreas de Saberes y Conocimientos, lo que involucra la participación activa de todas las áreas en el desarrollo de actividades comunes, por Campos y por Áreas.

PROCESO METODOLÓGICO DE LA ARTICULACIÓN DE LAS ÁREAS**1. Partir de la problematización de la realidad desde el sentido de los Campos y el enfoque de las Áreas**

Uno de los criterios centrales del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo es vincular a la educación con la realidad; es decir, vincular la educación a los procesos histórico políticos de nuestras comunidades, pueblos, barrios, ciudades y el país en su conjunto; de esta manera, se busca partir de nuestros problemas/necesidades/ potencialidades para que el desarrollo de los procesos educativos pueda convertirse en un mecanismo que coadyuve a transformar nuestra realidad.

En este sentido, el elemento central para la articulación de las Áreas de saberes y conocimientos son justamente nuestros problemas/necesidades/potencialidades, ya que esta realidad atraviesa a todas las Áreas sin distinción. Dentro del Currículo Base, que cumple el rol articulador de las Áreas en el desarrollo de los procesos educativos es el Proyecto Socioproductivo, ya que representa aquel problema/ necesidad/potencialidad de nuestro contexto que vamos a priorizar para transformar. Por tanto las y los maestros desarrollarán los procesos de articulación en sus Unidades Educativas a través del mismo.

La problematización nos vincula con la realidad de un modo crítico, pues es una forma de cuestionar a la misma desde un determinado lugar y proyecto de sociedad, en nuestro caso, desde los



sentidos de los Campos de Saberes y Conocimientos que expresan la direccionalidad política que plantea la estructura curricular. La problematización plantea preguntas y problemas irresueltos e inéditos que nos involucran en su desarrollo y resolución, es decir, permite abrir espacios para la transformación de la realidad; por tanto, no está dirigida sólo a explicar y/o describir fenómenos u objetos ajenos a nosotros.

Bajo este contexto, la problematización de un “acontecimiento” de la realidad para trabajar la articulación de las Áreas de Saberes y Conocimientos se refiere a plantear preguntas sobre un determinado hecho para cuestionarlo críticamente desde los criterios que plantean los Sentidos de los Campos y/o el Enfoque de las Áreas y de esta forma vislumbrar las formas en las que podemos vincular las problemáticas de la realidad con los procesos educativos.

Es importante aclarar que por fines didácticos el proceso metodológico de la articulación de las Áreas, que desarrollaremos en la sesión presencial, se realizará a partir de la narración de un “acontecimiento” o problema de la realidad; éste será el punto de partida para realizar el proceso metodológico de la articulación de las Áreas.

No hay que confundir, entonces, a la narración del “acontecimiento” o problema de la realidad con la que iniciamos este ejercicio de articulación de las Áreas, como un “nuevo” elemento dentro de la estructura curricular. Como se ha aclarado, simplemente es un recurso que usamos con fines didácticos en el proceso de formación en el PROFOCOM.

Actividad 1

Organizados en grupos por Campos de Saberes y Conocimientos realizamos la lectura crítica y del “acontecimiento”⁴ o problema de la realidad propuesto en la Unidad de Formación.

“Acontecimiento”

Comunicación y gobiernos populares en América Latina

Florencia Saintout⁵ y Andrea Varela⁶

En las últimas décadas surgen en América Latina gobiernos que responden a los intereses populares, y que debido a esta condición algunos han ubicado como gobiernos populistas (Laclau, 2005) o como parte de la llamada Nueva Izquierda. Gobiernos que más allá de todas sus diferencias tienen en común una o varias de las siguientes características: a) una crítica al neoliberalismo; b) preocupación por la redefinición del sentido de lo universal; c) planteo de la necesidad de una redistribución más equitativa de los capitales simbólicos y materiales; d) políticas de memoria, verdad, justicia; y e) apuesta a la unidad regional.

⁴ Este primer paso para la articulación de las áreas en la Unidades Educativas se desarrollará a partir de una lectura crítica del problema, necesidad o potencialidad de nuestra comunidad definido para el Proyecto Socioproductivo.

⁵ Florencia Saintout. Doctora en Ciencias Sociales (FLACSO); Fac. de Periodismo y Comunicación Social Universidad Nacional de La Plata. Coordinadora GT CLACSO Comunicación, Política y Ciudadanía en América Latina.

⁶ Andrea Varela. Lic. en Comunicación Social y doctoranda en Comunicación. Fac. de Periodismo y Comunicación Social Universidad Nacional de La Plata. Coordinadora GT CLACSO Comunicación, Política y Ciudadanía en América Latina.





Todos estos gobiernos han encontrado en los monopolios de medios de comunicación a sus principales opositores, que han enfrentado cada una de sus medidas y han agredido especialmente las figuras de los presidentes.

Para entender que los conflictos entre medios y gobiernos populares no son conflictos aislados entre presidentes y periodistas, como lo presentan ciertas interesadas construcciones del sentido común, es necesario plantear la pregunta en torno al estatuto de estos medios.

¿Que son los medios? ¿Son sólo instrumentos, mediadores de la información? ¿Pueden ser pensados como simples medios/canales de comunicación? Por supuesto que no.

En primer lugar, hay que señalar que los llamados medios dominantes son actores económicos, específicamente empresariales, ocupados en lograr la reproducción de sus capitales. Pero sin embargo, o incluso logrado esto, sus objetivos no se restringen a la generación de ganancias, sino que también están interesados en la producción de ideología.

En segundo lugar, los medios configuran un sistema de poder dominante, continental y global. Las investigaciones desde las ciencias sociales, particularmente desde la economía política de medios, han dado cuenta de este entramado concentrado a lo largo de más de tres décadas (Becerra; Mastrini, 2009; Moraes, 2011).

Estos “pulpos” mediáticos han actuado y actúan haciendo alianzas entre sí y con otros grupos económico/ideológicos, nacionales y foráneos. A esta altura sería no sólo ingenuo sino equivocado soslayar sus plataformas comunes sostenidas en ejes programáticos compartidos. En este sentido, las reuniones periódicas y públicas de la Sociedad Interamericana de Prensa, la SIP, que nuclea a los dueños de los medios impresos del continente (y que en la casi absoluta mayoría de los casos son dueños también de otro tipo de medios) tienen siempre como corolario alguna conclusión adversa a la intervención de los Estados con gobiernos populares.

Debe recordarse siempre que la SIP, que se autoproclama la voz autorizada en problemáticas de libertad de expresión, es un cartel de propietarios de medios que nació en el marco de la Guerra fría asociada a la CIA para protagonizar la defensa de los poderes imperiales.

Han sido largamente documentadas sus acciones en toda la región de desestabilización y golpismo en las dictaduras, en las cuales muchos periodistas fueron perseguidos y asesinados. Por último, en algunos casos estas empresas mediáticas tienen una historia de complicidad e incluso responsabilidad directa con crímenes de Lesa Humanidad cometidos durante las últimas dictaduras en el Cono Sur. Tal es el caso del grupo Clarín o La Nueva Provincia en Argentina, que han sido acusados legalmente por delitos concretos.

Respuestas. Ante los continuos ataques que desde las plataformas mediáticas se llevan adelante contra los gobiernos populares, éstos responden por varios caminos. Algunos de ellos son:

- a) La creación de nuevos marcos regulatorios, desde perspectivas que asumen la comunicación como un derecho humano y no como simple mercancía cuyo valor lo asigna el mercado.



- b) La denuncia de los poderes e intereses que ocultan estos medios cuando construyen la información. Por lo tanto, la deslegitimación de los monopolios comunicacionales.
- c) La apuesta a políticas comunicacionales estatales que permiten la construcción, circulación y acceso a la comunicación desde posiciones que durante décadas habían sido negadas por la hegemonía neoliberal (Telesur es un importante ejemplo de una política interestatal para construir una agenda contrainformativa a la dominante, así como también el significativo fomento a las producciones audiovisuales nacionales en Argentina, entre muchas otras medidas).
- d) Por último, la incorporación de formas hasta el momento novedosas de comunicación entre los presidentes y sus pueblos (el “Aló presidente”, de Hugo Chávez, así como la decisión de Cristina Fernández de Kirchner de comunicarse sin la intermediación de las conferencias de prensa, poniéndolas en cuestión).

Cada uno de estos caminos se transita desde una concepción de la comunicación donde el reconocimiento de las diferencias va ligado a la necesidad de la igualdad que significa redistribución.

Y es necesario decir que estos gobiernos populares asumen una muy larga historia de luchas que durante décadas se había dado de maneras fragmentadas a través de actores dispersos, y que ellos logran articular. De allí parte importante de su potencia en las sociedades contemporáneas.

Desafíos. En la actualidad podemos pensar que la relación entre gobiernos populares y monopolios mediáticos es una relación de altísimo conflicto, nada lineal, pero donde a contramano de lo que venía sucediendo se ha desnaturalizado el estatuto por años único de la comunicación como mercancía.

Pero los desafíos para lograr una comunicación profundamente democrática en la región son varios. La creación de marcos legales y políticos continentales es uno de ellos. En este sentido, no debería dejarse de lado la apuesta a una regulación de las nuevas condiciones de las tecnologías y sus convergencias. Si asumimos que la técnica es siempre social e histórica antes que técnica, el sentido que ella adquiera para la vida puede ser asumido como aquel que viene dado por el mercado capitalista transnacional o aquel que decidamos los pueblos. Del mismo modo, pensar la llamada inclusión digital puede ser bajo la vía de una inclusión acrítica a una comunicación dada o la posibilidad de invención incluso de lo que se entiende por redistribución tecnológica.

También un desafío crucial para la transformación de los mapas comunicacionales es la creación no sólo de nuevos medios sino también de nuevos públicos. El aporte de las teorías de la recepción ha sido la constatación de que los públicos no nacen sino que se hacen. Y si durante las décadas pasadas las ciencias sociales habían trabajado intensamente en la creación de públicos que pudieran “leer” en lectores críticos de unos medios que se asumía inmodificables (Saintout. Ferrante, 1999), hoy aparece el horizonte de la creación de unos públicos que puedan “hablar” y no sólo consumir.





En este camino, por supuesto que la creación de nuevos contenidos es condición innegociable para lograr una comunicación plural e igualitaria a la vez. Contenidos que impugnen a los que aún predominan y que son contenidos clasistas, machistas y autocráticos.

Pero además de la necesidad de una información no discriminatoria que deben garantizar los Estados, los procesos democráticos contemporáneos han abierto la puerta a pensar otras estéticas y otras lenguas: en fin, han abierto a pensar la comunicación como un asunto de lo(s) otro(s), donde la lengua del otro negado tenga lugar.

Estados populares que se constituyen como tales habilitando la(s) cultura(s) popular(es). Contra la violencia simbólica de su clausura, una restitución de lo popular que no sea una recuperación folklórica, ni elitista, ni travestida de masividad comercial, ni producto de una izquierda ilustrada que siempre le tiene que hablar de afuera, sino una lengua popular hecha de todas sus luchas y espesor histórico.

Los gobiernos populares no serán sólo garantes de la desmonopolización sino de que la lengua popular dispute contra aquella que la niega, que la ha negado.

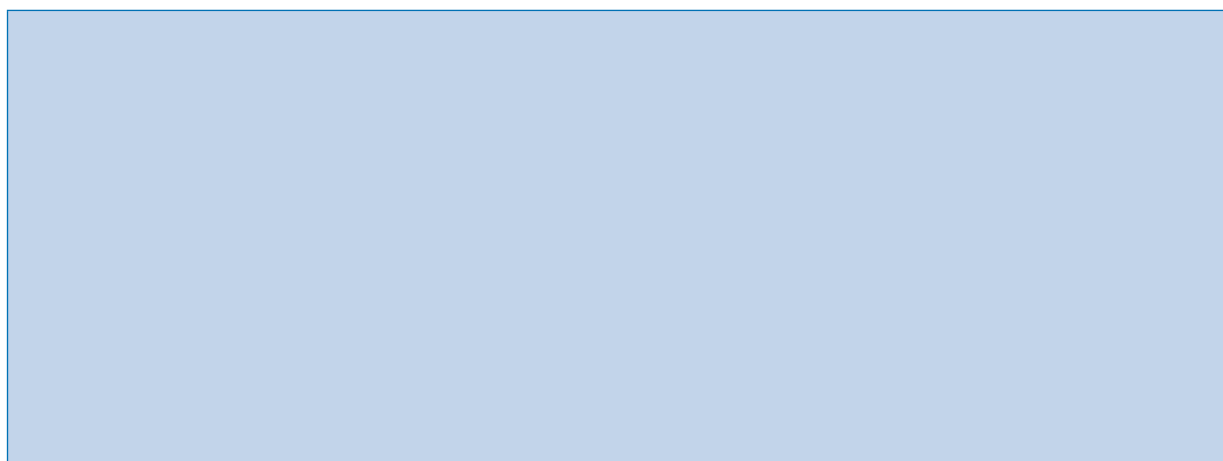
Actividad 2

Problematización del “acontecimiento” o problema de la realidad desde el Sentido de los Campos de Saberes y Conocimientos.

Reunidos en los campos de saberes y conocimientos, dialogamos y reflexionamos sobre cómo desde nuestro Campo de Saberes y Conocimientos podemos abordar las problemáticas de la realidad que encontramos en la narración del “acontecimiento”.

Para realizar esta actividad nos guiarnos por las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo desde el sentido del Campo Comunidad y Sociedad explicamos la manipulación de la información desde los medios de comunicación?



2. ¿Qué fundamentos establecemos para evidenciar que los medios de información y comunicación tienen parcialidad ideológicopolítica, ligadas al interés económico capitalista?

3. ¿De qué manera los medios de información y comunicación reproducen ideologías de dominación en los gobiernos populares de Latinoamérica?

4. ¿Cómo desde la práctica de los saberes y conocimientos los pueblos y los gobiernos populares nos liberamos del control comunicacional neoliberal?



5. Desde el Campo Comunidad y Sociedad, ¿cómo abordamos la problemática económica, política, ideológica y cultural monopolizadas por los medios de comunicación e información para transformar la sociedad?

Actividad 3

Problematización del “acontecimiento” o problema de la realidad tomando en cuenta el enfoque de Área.

Dando continuidad a la reflexión realizada en la anterior actividad y reunidos por Áreas de Saberes y Conocimientos, dialogamos y reflexionamos para definir, cómo desde nuestra Área de Saberes y Conocimientos podemos abordar las problemáticas de la realidad que hemos encontrado en la narración del “acontecimiento”.

Para realizar esta actividad nos guiamos por las siguientes preguntas:

1. ¿Por qué los medios de comunicación no son equitativos en la cobertura informativa sobre la diversidad de disciplinas deportivas?



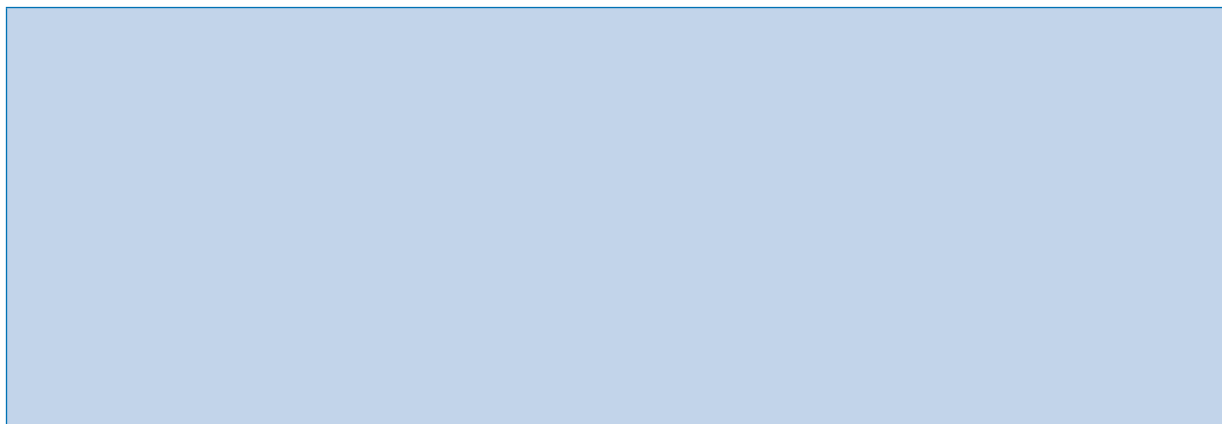
2. ¿Cómo influyen los medios de comunicación en la preferencia de una disciplina deportiva?

3. ¿Por qué los medios de comunicación no difunden la verdadera importancia y los alcances del deporte y la educación física en la salud integral del ser humano?

4. ¿Cuál es el factor fundamental por el que la mayoría de los medios de comunicación centran sus temáticas solamente en el fútbol?



5. ¿Cómo identificamos la manipulación de la información deportiva en los comentaristas y relatores del deporte?



Actividad 4 (1ra. plenaria)

Para conocer la manera en que cada Campo de Saberes y Conocimientos asume e interpreta la problemática planteada en la narración del “acontecimiento” y para tener una visión global de cómo se está asumiendo, desarrollamos una plenaria donde se exponga los resultados de la reflexión desde:

- a) Las conclusiones y/o aportes de cada Campo.
- b) Desde las conclusiones y/o aportes de cada Área de saberes y Conocimientos que estén presentes.

Para realizar esta actividad se deberá delegar a responsables por Campos y Áreas y se procurará ser concreto en la exposición que realicen.

La plenaria podrá plantear ajustes y la profundización de la reflexión en los Campos y Áreas que lo requieran, todo lo cual se registrará en el cuadro que precede:

2. Articulación de contenidos de los Programas de Estudio en función del “acontecimiento” y/o problemática de la realidad.

La reflexión y problematización generada en los anteriores puntos, debe permitirnos delinear criterios comunes para todas las Áreas y darle sentido y orientación crítica a nuestra planificación curricular y práctica educativa⁷. Esta problematización debe ayudarnos a una organización y articulación de contenidos (desde cada Campo y Área) acorde a la problemática y/o realidad de nuestro contexto educativo.

⁷ Que sería el momento de reflexión política, ya que en éste se plantea la manera cómo encaramos las problemáticas de la realidad desde los sentidos que orientan a los Campos de Saberes y Conocimientos y el enfoque de las Áreas. Aquí no se trata solamente de un uso meramente temático de un problema para transversalizarlo en las Áreas, sino se trata de plantear la transformación de los problemas de la realidad desde una orientación política de construcción de la realidad.



La definición del sentido de nuestra planificación curricular nos permitirá articular de manera más pertinente la organización de nuestros contenidos (para no caer en respuestas mecánicas, a la hora de definirlos).

Actividad 5

Tomando en cuenta la reflexión generada en las anteriores actividades, se seleccionan los contenidos de los Programas de Estudio de cada Área en función a la situación de la realidad planteada en la narración del “acontecimiento”.

A continuación se presenta un ejemplo de articulación de contenidos de cada Área del Campo Comunidad y Sociedad en función del acontecimiento; en este caso, realizaremos la articulación para el segundo año de escolaridad del nivel de Educación Secundaria Comunitaria Productiva, segundo bimestre, de acuerdo a los siguientes criterios:

- Contenidos afines al acontecimiento.
- Que sean tomados de los Programas de Estudio del Currículo Base y/o regionalizados.
- Interrelación de los contenidos de las Áreas.

ÁREAS DEL CAMPO COMUNIDAD Y SOCIEDAD					
Año de escolaridad: Primero de Secundaria Comunitaria Productiva					
Comunicación y Lenguajes	Lengua Extranjera	Ciencias Sociales	Artes Plásticas y Visuales	Educación Musical	Educación Física y Deportes
El texto escrito, el contexto y sus formas de comprensión <ul style="list-style-type: none"> • La comunicación y los textos. • Elementos no lingüísticos en la comprensión del texto: iconos, imágenes, símbolos, otros. 	Vivencias de la cotidianidad <ul style="list-style-type: none"> • Manifestaciones literarias subjetivas en la comunidad. • Diálogos en el tiempo presente que involucra sentimientos. 	La reestructuración socioeconómica en la diversidad cultural de las naciones y pueblos originarios <ul style="list-style-type: none"> • La diversidad sociocultural en el Estado Plurinacional (...). Procesos de pertenencia histórico sociocultural en el Estado Nacional	El dibujo y la pintura como medio de revolución, emancipación sociocultural <ul style="list-style-type: none"> • Representación del punto y la línea en la expresión artística. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de la expresión instrumental con base en instrumentos autóctonos, folklóricos y populares. 	El deporte en la integración comunitaria <ul style="list-style-type: none"> • Fútbol y voleibol. • Dominio del balón. • Pases. • Cabeceo.



Textos literarios y no literarios de la diversidad cultural boliviana <ul style="list-style-type: none"> • Manifestaciones orales y escritas de nuestros pueblos: cosmovisiones, costumbres, valores, tradiciones y la propia historia. 	Mensajes comunicacionales en los diversos contextos <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión de los mensajes orales. • Interés para realizar intercambios comunicativos mediante los medios de comunicación. 	La interculturalidad como práctica de convivencia armónica en el Estado Plurinacional. <ul style="list-style-type: none"> • La identidad cultural boliviana en el respeto a la pluralidad política. • Los valores socio comunitarios: los valores de la democracia comunitaria. 	<ul style="list-style-type: none"> • Proceso del dibujo artístico como expresión de las manifestaciones culturales. • Modelados y la expresión de situaciones productivas. • Introducción a la publicidad, aplicaciones básicas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los instrumentos como medio de expresión musical. • Lenguaje de la música y Teoría de la Música como proceso intra e intercultural. 	Recepciones. <ul style="list-style-type: none"> • Participación en campeonatos internos y externos en la comunidad educativa.
---	---	--	---	--	---

Como se observa, desde cada campo y sus respectivas áreas se pueden trabajar las problemáticas del PSP y, en este caso, del “acontecimiento”, para lo cual desde cada área debemos profundizar ciertos conocimientos que nos ayuden a desarrollar estos contenidos con mayor pertinencia. En ese sentido, esta Unidad de Formación N° 14, para el Campo Comunidad y Sociedad, presenta los siguientes contenidos para la formación de maestras y maestros:

Comunicación y Lenguajes	Lengua Extranjera	Ciencias Sociales	Artes Plásticas y Visuales	Educación Musical	Educación Física y Deportes
1. Oralidad, escritura y literatura de los pueblos y naciones de Bolivia, del Abya Yala y otros pueblos del mundo. 2. Literatura de trascendencia nacional y universal. 3. Literaturas transgresoras de los cánones tradicionales.	1. Oralidad, escritura y literatura de los pueblos y naciones de Bolivia, del Abya Yala y otros pueblos del mundo. 2. Literatura de trascendencia nacional y universal. 3. Literaturas transgresoras de los cánones tradicionales.	1. La economía andina y la economía capitalista en la comprensión de la historia. 2. Estado y poder colonial en el desarrollo histórico. 3. El Estado Plurinacional en su proyección histórica (su rol histórico).	1. Medios y técnicas de la cultura precolombina y de la actualidad. 2. El modelado y la cerámica, identidad y producción utilitaria y artística. 3. El valor pedagógico y didáctico del modelado, cerámica y escultura.	1. Elementos y práctica de la audiopercepción. 2. Lectura y escritura musical con base en ritmos y melodías de las composiciones musicales tradicionales. 3. Aproximaciones a la teoría de la música en función del desarrollo del lenguaje musical.	1. Los principios de la iniciación deportiva. 2. Los fundamentos para el inicio de las actividades deportivas. 3. Los deportes más adecuados para el desarrollo integral de la persona.



Luego del análisis y reflexión de la articulación de contenidos pasamos a la siguiente actividad:

Realizamos un ejercicio similar al ejemplo y los criterios de la actividad anterior, tomando en cuenta los Programas de Estudio del Currículo Base y Regionalizado, registrando en el siguiente cuadro la articulación de contenidos del Área para otro año de escolaridad en función del acontecimiento presentado.

Campo: Comunidad y Sociedad Año de escolaridad:						
Áreas del campo	Educación Musical	Ciencias Sociales	Comunicación y Lenguajes: Lengua Castellana y Originaria	Comunicación y Lenguajes: Lengua Extranjera	Artes Plásticas y Visuales	Educación Física, Deportes y Recreación
Contenidos de Planes y Programas (Currículo Base y Regionalizado)						

3. Problematicación de los contenidos organizados en función del “acontecimiento” o problemática de la realidad.

Una de las exigencias centrales del MESCP para maestras y maestros tiene que ver con la necesidad de realizar un desarrollo crítico, creativo y pertinente de los contenidos curriculares para superar prácticas educativas repetitivas y memorísticas.

Por lo tanto, los contenidos curriculares propuestos en los Programas de Estudio no son contenidos cerrados y definidos que simplemente haya que reproducir; por el contrario, son la base sobre la cual maestras y maestros tenemos que dotar a los procesos educativos de un sentido pertinente a nuestra realidad, es decir, desplegarlos desde nuestras necesidades/problemas/potencialidades.

De esta manera, no se entiende al desarrollo de los contenidos como un fin en sí mismo, como nos han acostumbrado los anteriores modelos educativos. Desde el punto de vista del MESCP, los contenidos y su desarrollo son el medio para desplegar procesos educativos vinculados a la vida y para responder a las necesidades/problemas/potencialidades de nuestra realidad. Por tanto, los contenidos tienen que ser trabajados según las exigencias de los diversos contextos, de nuestro país, con pertinencia.

¿Cómo vinculamos los contenidos de los Programas de Estudio con nuestra realidad para darle un sentido pertinente? Para lograr este cometido se requiere abrir los contenidos en función de las problemáticas/necesidades y/o potencialidades de la comunidad que están orientando los procesos educativos en un determinado contexto. Esta apertura y vinculación de los contenidos con la realidad se logra a través de su problematicación, es decir, a partir de preguntas que re-



definan al contenido, que sin perder su naturaleza expresen una orientación específica referida a nuestras necesidades/problemas/ potencialidades.

Como ya está establecido en la estructura curricular, la realidad de nuestra comunidad o los problemas/ necesidades/potencialidades se presentan priorizando en el Proyecto Socioproductivo, para que a partir del mismo se desarrolle la Planificación Anual Bimestralizada; entonces, el elemento central para problematizar nuestros contenidos y para darle un sentido pertinente son aquellos problemas/necesidades/potencialidades planteados en el PSP.

Si partimos de un problema común a todas las Áreas de saberes y conocimientos, ya sea el Proyecto Socioproductivo o, en este caso (la sesión presencial) la narración del “acontecimiento” para lograr generar la articulación de las áreas de manera natural, los contenidos de los Programas de Estudio organizados en cada una de ellas tienen que ser problematizado en función de esa problemática común (“acontecimiento”).

De esta manera, la problematización de los contenidos que se desarrolle en función de determinada problemática de la realidad, plantean preguntas que le dotan a los contenidos de una orientación y un sentido específico referido a las necesidades/problemas/potencialidades del contexto.

Es importante tomar en cuenta que la problematización estará referida a las necesidades/problemas/ potencialidades de nuestro contexto inmediato, es decir, nuestra comunidad, barrio, ciudad.

Así se tiene un contenido que se ha transformado en una o en varias preguntas, que se convierten en el punto de partida para el desarrollo de los procesos educativos con las y los estudiantes.

Ejemplos:

Área de Saberes y Conocimientos	Contenido seleccionado de los Programas de Estudio	“Acontecimiento” o problema de la realidad	Problematización del contenido en función del problema de la realidad
Educación Física, Deportes y Recreación	El deporte en la integración comunitaria	Comunicación y gobiernos populares en América Latina	¿De qué manera con “El deporte en la integración comunitaria” podemos orientar una práctica deportiva que evidencie el desarrollo de los valores sociocomunitarios?

Actividad 6

Después de la organización de contenidos que se realiza para cada Área, se procede a su problematización a partir de los siguientes criterios:

- Se plantean preguntas para abrir el contenido en función del “acontecimiento” o problema de la realidad con el que estamos trabajando la articulación de las Áreas.



- Las preguntas problematizadoras expresarán toda la discusión realizada en las actividades anteriores, es decir, deberá expresar también el sentido de cada Campo y Enfoque de las Áreas.
- Las preguntas problematizadoras plantean tareas nuevas/inéditas que posibilitan orientar las prácticas educativas para transformar una determinada realidad. No son preguntas cerradas, explicativas ni descriptivas; son preguntas que llevan a la acción.

Área de Saberes y Conocimientos	Contenidos Seleccionado de los Programas de Estudio	“Acontecimiento” o problema de la realidad	Problematización del contenido en función del problema de la realidad
Educación Física, Deportes y Recreación			

4. Concreción curricular a partir de los contenidos problematizados

Llegados a este punto nos encontramos con preguntas que serán la base para la concreción curricular. Como hemos visto en la actividad anterior, las preguntas son la forma en que los contenidos adquieren pertinencia para desarrollar los procesos educativos en función de los problemas de la realidad.

Esto no implica que lo que sabemos sobre el contenido se niega o se deja de lado. El conocimiento acumulado de maestras y maestros sobre un contenido específico será el fundamento sobre el cual realizaremos cualquier adaptación o búsqueda de respuestas a preguntas inéditas producto de la problematización. De lo que se trata es de darle sentido a los contenidos; por tanto, no se trata de un desarrollo enciclopédico y temático de los mismos. Entonces los contenidos trabajados a partir de la formulación de preguntas nos plantea buscar su relación en el mismo proceso educativo, donde con la participación de las y los estudiantes, maestras y maestros y comunidad educativa producimos conocimientos al responder las preguntas planteadas, lo que involucra transformar nuestra práctica en varios sentidos.

Partir de una pregunta en el quehacer educativo es partir sabiendo que como maestras y maestros no tenemos el “CONTROL” de todo el proceso educativo y sus resultados, es decir que, como la pregunta es inédita, nosotros como maestras y maestros al igual que las y los estudiantes no conocemos las respuestas a priori y tampoco las encontraremos en referencias bibliográficas o en Internet como un contenido definido. Partir de la pregunta nos lleva a arrojarnos a la búsqueda de respuestas, es decir que en el proceso educativo que promovemos también nos corresponde aprender. En un proceso de estas características las relaciones establecidas con las y los estudiantes también se reconfiguran, ya que como estamos partiendo de la realidad del contexto, es decir, de los problemas/necesidades/potencialidades de la comunidad, barrio, ciudad, hay que tomar en cuenta que las y los estudiantes tienen saberes y conocimientos profundos de la realidad donde viven y, por tanto, a nosotras como maestras y maestros nos tocará también abrirnos a escuchar y aprender de las y los estudiantes, de la misma manera con madres, padres de familia y la comunidad en general.



Partir de preguntas de la realidad implica desarrollar procesos educativos “creativos”, es decir que es un proceso que involucra la producción de conocimiento y la producción de una nueva realidad, lo que implica superar una reproducción acrítica de los contenidos y perfilar su desarrollo pertinente y útil para la vida.



Actividad 7

A partir de las preguntas que problematizan los contenidos, realizadas en la actividad anterior (6), planteamos orientaciones y/o actividades que permitan lograr plantear respuestas pertinentes.

Las orientaciones propuestas deberán tomar en cuenta que este proceso de búsqueda de respuestas a las preguntas que estamos planteando tendrán que ser resueltas con la participación de las y los estudiantes y, si fuera necesario/viable, con la comunidad dentro de un proceso educativo; por lo tanto, se deberá procurar proponer actividades que permitan trabajar los cuatro momentos metodológicos: Práctica Teoría Valoración Producción.

A continuación, elaboramos las orientaciones metodológicas que permitan plantear respuestas pertinentes y viables a las preguntas formuladas en la anterior actividad:

Área de Saberes y Conocimientos	Contenido seleccionado de los Programas de Estudio	“Acontecimiento” o problema de la realidad	Problematización del contenido en función del problema de la realidad	Orientaciones metodológicas que permitan lograr plantear respuestas pertinentes a las preguntas

Actividad 8

Registramos las conclusiones de la plenaria:

Después de trabajar los puntos 2, 3 y 4, se expondrán los resultados, conclusiones y dudas de las actividades en plenaria.



Momento 2

Sesiones de construcción crítica y concreción educativa (138 horas)

En este momento de formación es importante trabajar en las Comunidades de Producción y Transformación Educativa CPTes. A él corresponden las actividades de autoformación, formación comunitaria y las de concreción educativa.

I. Actividades de autoformación

En la autoformación cada maestra o maestro desarrolla procesos de reflexión sobre su formación, realizando acciones que vayan en favor de ese cometido; para lo que se proponen ampliar conocimientos de nuestra formación en el área: preguntas problematizadoras, lecturas de trabajo y sus actividades en cada uno de los temas.

En las Unidades Educativas donde se dé la posibilidad de hacer un trabajo entre varias maestras y maestros de la misma área, estas actividades serán desarrolladas de forma colectiva.

Tema 1: Los principios de la iniciación deportiva

1. ¿Cómo determinamos la práctica de deportes de iniciación temprana, y de qué manera influye ésta en el desarrollo integral y holístico de niñas y niños?

2. ¿Cómo iniciamos de manera creativa e innovadora la práctica deportiva en nuestra comunidad to mando en cuenta la realidad de los recursos materiales con que cuenta la Unidad Educativa?



3. ¿Cuáles debieran ser las condiciones más favorables para su ejecución, tomando en cuenta el enfoque recreativo, formativo y competitivo para el Vivir Bien?

4. ¿Cómo percibimos las demandas sociales con relación a las y los estudiantes que practican deportes y los que no lo hacen como fundamento técnico, tecnológico científico e integral?

5. ¿Cómo es el desarrollo deportivo en nuestras unidades educativas?

Principios de la iniciación deportiva

Domingo Blázquez Sánchez

Domingo Blázquez Sánchez dice que además de respetar los principios del entrenamiento deportivo, en la iniciación deportiva se deberá tener en cuenta los siguientes principios:

a) Principio de adaptación a los niveles evolutivos

De hecho, se trata de una especificación del principio de individualización.



El entrenamiento deberá tener en cuenta el estado evolutivo del sujeto, y responder a sus necesidades e intereses en ese momento.

b) Principio de preparación del rendimiento futuro

Siempre respetando el principio de adaptación a los niveles evolutivos, durante el entrenamiento infantil deberán sentarse las bases del entrenamiento y rendimiento futuro.

El trabajo fisicotécnico en la iniciación de los lanzadores

La iniciación deportiva no sólo abarca la enseñanza de la técnica, sino también el trabajo físico.

Para realizar un trabajo armónico que conjuguen lo físico con lo técnico, también debemos desarrollar las capacidades que ayudan de mejor forma al desarrollo técnico.

Resistencia: Esta capacidad, como resistencia básica o aeróbica, es la primera que debemos desarrollar, pues nos sirve como base para el trabajo ulterior del resto de las capacidades.

Los métodos para trabajarla son:

Continuo uniforme: Este método se basa en el mantenimiento prolongado del ritmo de trabajo, donde no existen cambios bruscos en la velocidad.

Continuo variado: A diferencia del uniforme, en éste sí se realizan cambios de velocidad mientras se recorre la distancia que se ha asignado.

Juegos: El juego es el método por excelencia para trabajar en estas edades ya que además de desarrollar las capacidades es un medio fundamental para la motivación de los futuros atletas.

Fartlek natural: Consiste en la realización de una distancia dada de carrera, donde el atleta realiza una determinada cantidad de cambios, los cuales están dosificados por el entrenador.

Fuerza: La fuerza de la musculatura esquelética es importante para los lanzadores, quienes deben poseer un adecuado desarrollo en toda su anatomía, pues este atleta debe ejecutar sus movimientos en el lanzamiento ayudado de todo el cuerpo.

Objetivos del entrenamiento de la fuerza en esta categoría

Adaptar el funcionamiento de huesos, ligamentos, cápsulas articulares, tendones y músculos a diferentes esfuerzos que lo dispongan mejor para aprender y realizar variados movimientos, y lo ayuden a evitar lesiones.

Desarrollar una correcta postura corporal.

a) Características de la carga a emplear

Duración total de una sesión de fuerza: alrededor de 40 minutos.





Frecuencia semanal: 2 veces como mínimo por semana.

Intensidad: se utilizarán pesos ligeros como el propio cuerpo, balones medicinales de 3 kilos o más, bate de sobrepeso, pelotas especiales, etc.

Volumen: La duración de cada serie no debe superar los 15" 20", ya que después es necesario el metabolismo láctico.

Pausas: Las pausas de recuperación deben ser mayores a un minuto para permitir el restablecimiento de la fosfocreatina gastada y de la energía del sistema nervioso.

Los métodos para trabajarla son:

Repetición: Consiste en la repetición de ejercicios con una alta intensidad y pausa completa (hasta el restablecimiento).

Estándar a intervalos: A una misma carga se le aplica un intervalo de descanso relativamente estable. **Volitivo:** este es un método que propicia el trabajo de la fuerza a través del impulso de la voluntad. **Velocidad:** Para el desarrollo de esta capacidad es importante tener en cuenta que éste es un elemento fundamental para los lanzadores y que si bien es cierto que es una capacidad innata, ésta puede mejorarse con buen trabajo que se corresponda con la edad de los lanzadores principiantes.

Los métodos para trabajarla son:

Del ejercicio estándar: El ejercicio estandarizado se repite sin aumento sustancial de su estructura o de los parámetros externos de la carga, la cual se mantiene igual en volumen e intensidad.

Del ejercicio estándar variable: Es la combinación del ejercicio repetido y variable en la cual la carga de carácter variable se repite reiteradamente en un mismo orden.

Del ejercicio progresivo: La carga varía rigurosamente en una dirección.

En el sentido del aumento, el descanso se determina de forma tal que se garanticen las condiciones para el aumento incesante de las cargas (recorridos a intervalos de tramos, con incremento de la velocidad en cada tramo subsiguiente, etc.).

Flexibilidad: Ésta es una capacidad indispensable para los lanzadores, pues le permite la realización de sus movimientos con gran amplitud y le ayuda grandemente a evitar posibles lesiones.

En estas edades es necesario un entrenamiento variado y general de la movilidad, no obstante se requiera precaución de cara a las sobrecargas, ya que en estas edades tiene lugar una enorme cuota de crecimiento, así como una menor resistencia a los esfuerzos mecánicos del aparato pasivo de movimiento (esqueleto, tendones y ligamentos) a causa de las condiciones hormonales.

Hay que tener en cuenta que la flexibilidad no aparece planificada como una capacidad independiente, sino que forma parte del trabajo orientado.



Los métodos para trabajarla son:

Pasivo: La amplitud del movimiento es consecuencia de la acción muscular y la fuerza adicional de un agente externo, lográndose con la mayor amplitud de movimiento que con el activo.

Activo: La amplitud del movimiento se logra mediante la propia fuerza de los músculos del principiante.

Mantenida: Consiste en la realización de un ejercicio de manera estática.

Combinada: Realización de un ejercicio donde se manifiesta tanto la flexibilidad pasiva como la activa.

Coordinación: Una buena coordinación en la ejecución técnica de los lanzadores es vital, pues se basa en un número considerable de movimientos donde se relacionan de tal manera que unos dependen de los otros, así como del momento justo en su realización.

Por supuesto que una buena coordinación requiere como base una condición física igual de buena.

Ambas deben mejorarse conjunta y paralelamente.

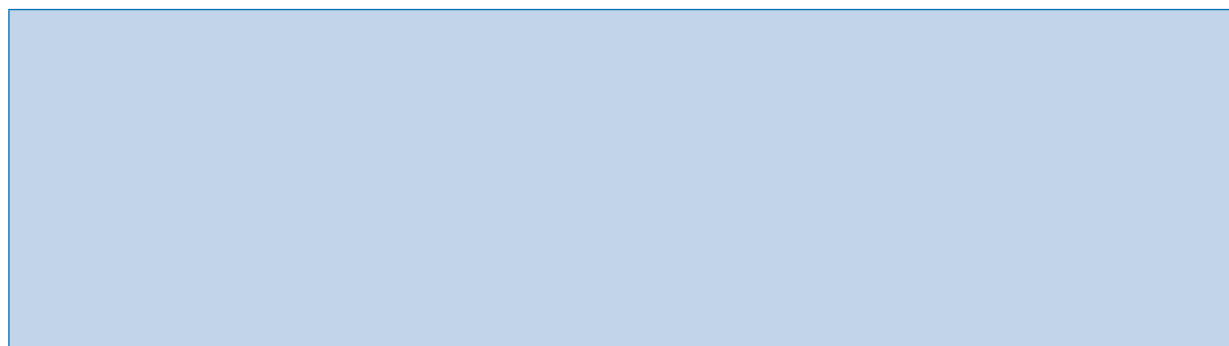
Una mayor capacidad de rendimiento coordinativo se expresa en una mayor capacidad de aprendizaje de los gestos deportivos, mediante una conversión y adaptación más rápida y efectiva a las situaciones.

Los métodos para trabajarla son:

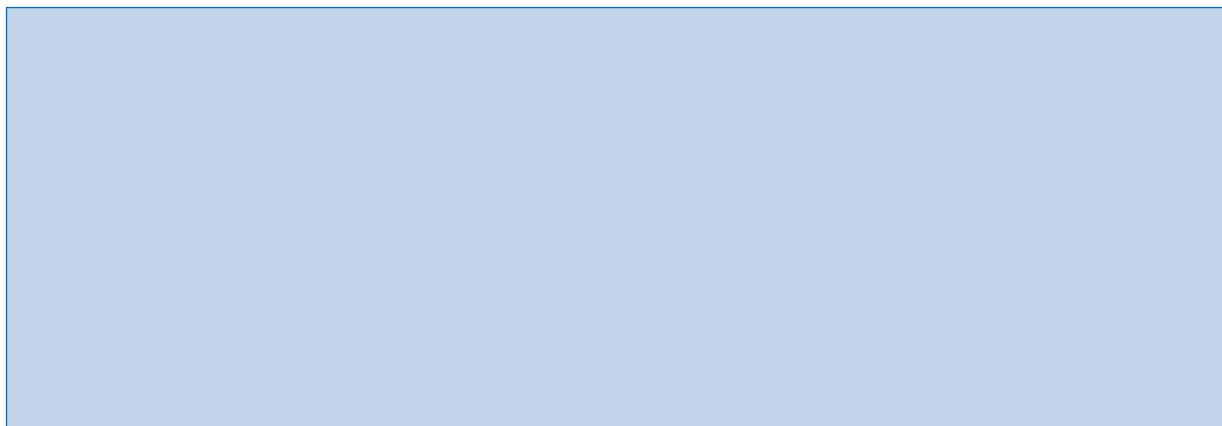
Variado variable: Ver su explicación en los métodos para trabajar la fuerza. **Repeticiones:** Ver su explicación en los métodos para trabajar la fuerza. **Estándar a intervalo:** Ver su explicación en los métodos para trabajar la fuerza.

Actividades

1. Proponemos actividades a desarrollarse en el proceso pedagógico con la intencionalidad de hacer que las y los estudiantes no caigan en un mero activismo sino encuentren sentido a todo lo que significa la práctica deportiva.



2. Proponemos soluciones para soslayar la carencia de materiales deportivos en nuestra unidad educativa para no eliminar por completo una determinada práctica deportiva.



Iniciación deportiva y edad escolar

Lic. Abel. J. Baratti

Creo oportuno y necesario tener en cuenta algunos aspectos muy válidos a la hora de hablar de un tema tan importante, como lo es la iniciación deportiva, para cualquier educador o entrenador, aunque seguramente busquen resultados distintos en su producto final y que será motivo de análisis en otra oportunidad.

Para profundizar sobre la temática a abordar se toma en cuenta algunos conceptos vertidos sobre: El Movimiento. La Educación Física. La Formación Motriz. La Iniciación Deportiva. El Deporte Escolar. La Formación y la Humanización del Deporte. El Juego, como recurso didáctico imprescindible para el proceso de enseñanza aprendizaje del deporte.

El movimiento es humano, y el hombre es una unidad dinámica biopsicosocial, que produce cambios constantes devenido de los avances sociales, tecnológicos y científicos, sobre todo aplicado en la motricidad del hombre para obtener mayores rendimientos, deportivos, laborales, culturales, etc.

El movimiento no sólo forma parte del niño sino que es el propio niño: Niño y Movimiento son inseparables. La motricidad representa un fundamento y una condición importante, no sólo para el desarrollo físico, sino también para el desarrollo intelectual y socio afectivo.

La Educación Física es la ciencia de la educación que educa al hombre a través del movimiento, desde y en lo psicomotor, hacia lo cognitivo socioafectivo en función al diseño de hombre al cual tiende y va construyendo.

Cualquier limitación o descuido del aspecto motor tiene efectos duraderos en la demás dimensiones de la personalidad; por el contrario, si incentivamos, organizamos y dirigimos temprana y adecuadamente la actividad motriz del niño, estimularemos el desarrollo multilateral de su personalidad.



El desarrollo de la Educación Física y el deporte en la niñez, ya sea en sus manifestaciones recreativas, educativas o competitivas, objetiva de manera sistemática y programada la preservación y el desarrollo de la salud.

No debemos tener tanta prisa y preocupación en conseguir ejecuciones correctas y/o resultados deportivos, sino que es preciso permitirle al alumno que enfrente sus propias dificultades y descubra, ayudado por nosotros, las mejores soluciones para él, lo cual redundará en beneficio de su autoafirmación.

La formación motriz:

La formación motriz general como forma de despegue educacional, considera la necesidad de una estimulación racionalmente dirigida en función de la iniciativa, la espontaneidad, la autonomía, en un clima de respeto y de libertad responsable.

Sin la construcción de las habilidades motoras básicas, le será al niño y al adolescente muy difícil construir habilidades motoras más complejas, como las del ámbito deportivo.

La formación motriz no es sólo el entrenar a los niños para la competición, sino una acción dirigida al desarrollo y control de las capacidades motrices del niño, por lo tanto no se puede reducir solo a la adquisición de unos automatismos por necesarios que estos puedan parecer.

El tiempo es muy mal consejero en Pedagogía, incluso en Pedagogía deportiva, no siempre perder el tiempo en aprendizajes que parecen alejados del objetivo señalado, es realmente perderlo, sino ganarlo en el futuro.

El mejor deportista no es aquél que ha adquirido mejores automatismo sino aquél que es capaz de romperlos en un momento dado y obtener éxito en ello; para lo cual evidentemente, hace falta disponer de los recursos adecuados y esto es tarea de enseñanza aprendizaje.

Una práctica educativo deportiva correctamente encauzada no sólo tiene la función de preparar al niño para su posible futura carrera deportiva, sino que aporta elementos fundamentales para el desarrollo y estabilización intelectual y psíquica, constituyendo una base destinada a permanecer y ser aplicada toda la vida.

La iniciación deportiva:

Cuando hablamos del comienzo del deporte en los niños estamos diciendo que se van a iniciar en la práctica de un deporte, en cualquier ámbito que fuere, pero naturalmente los objetivos institucionales del deporte, varían de acuerdo a las metas propuestas y hacia donde se quiere llegar, entonces es necesario preguntarse:

¿Qué es la iniciación deportiva?

En primera instancia hay tantas definiciones como teóricos que escriben sobre el deporte, pero tomando lo que dicen Sánchez Bañuelos 1.986 y Domingo Blázquez Sánchez 1.986,



Es un proceso cronológico en el transcurso del cual un sujeto toma contacto con nuevas experiencias regladas sobre una actividad físico deportiva.

Es el período en que el niño empieza a aprender de forma específica la práctica de uno o varios deportes.

El deporte escolar

Dentro del espectro deportivo analizado, nuestra tarea será detenernos en el deporte escolar. El deporte dentro del ámbito escolar ha tenido en las últimas décadas una inserción por demás de importante dentro del plano de la Educación Física, quizás de manera exagerada, no en su evolución, pero sí en los fines perseguidos por los educadores.

El hecho de que el deporte no sea un producto educativo en su origen, hace que su introducción en la escuela se haga siempre como un mimetismo del deporte de adultos, y más aún del deporte de elite y del deporte espectáculo, y que primen en él más los objetivos estrictamente deportivos que los educativos.

No se trata pues, de educar para el deporte, como si éste fuese el coronamiento de la Educación física, sino de educar a través del deporte. No hay oposición, además, entre deporte y Educación Física, ya que la actividad deportiva es considerada como un sistema de Educación, tanto sea entrenamiento físico o simplemente recreación. (A. Listello 1.959).

El método deportivo utiliza como centro de interés el gusto de los niños por las actividades deportivas para que, a través de ellas, puedan alcanzar una formación completa, física, viril, moral y social y a la vez extender el gusto por estas actividades más allá de la edad escolar.

Es verdad que últimamente existe todo un movimiento hacia el deporte educativo, que lo distingue claramente del deporte competitivo, se necesita crear un deporte del niño, un deporte para el niño, es decir, un deporte de adquisición y de desarrollo de las aptitudes motrices que se diferencie del simple deporte de Performance (R. Merand)

En efecto no se trata de eliminar el deporte en la educación sino de que no se contradiga, por sus métodos, los fines de la misma. El Deporte Escolar, por su propia definición debe tener fundamentalmente fines educativos, tanto referidos a la educación general como a la propia Educación Física y, consecuentemente con los pretendidos valores del deporte.

No se trata de rechazar al deporte escolar, sino de los métodos que se utilizan y del mimetismo con el deporte de competición, en el cual algunos colegios (muchos) el deporte se practica de una manera rígida como impone los objetivos de una estructura federativa, alimentando indirectamente el ansia de prestigio social de muchos de ellos en este campo, en detrimento de una verdadera promoción deportiva que abarque a todos los colegiales.

El deporte escolar debe dar prioridad a los aspectos lúdicos y no a los aspectos competitivos sobre todo cuando enfocamos a la competencia únicamente con vistas al triunfalismo. No se



trata en los centros escolares, como ya se ha señalado tantas veces, de formar campeones o de conseguir una selección deportiva, sino de la formación deportiva, que se podría resumir en la expresión de Buscar un deporte para un niño y no un niño para un deporte.

La práctica deportiva educativa, debe favorecer estilos de vida saludables, aumentar las posibilidades de opción y elección por parte de los niños y los jóvenes, partiendo y acrecentando las fortalezas de éstos y manteniendo un alto poder de atracción y retención.

La actividad deportiva: formadora y humanizadora del niño

En el deporte infantil no debiera suceder a veces, el carácter deshumanizante de la agresión destructiva hacia el otro. Todo es justificado únicamente en el logro de resultados y al carácter competitivo de la actividad deportiva.

No se trata de la negación de la técnica y de la competencia en el deporte, renunciar a ellos en el deporte o la vida es, en nuestro tiempo dar la espalda a la realidad.

La oposición es, al mecanicismo y a la consecuente alineación que este provoca, el deseo es involucrar al hombre en el rol de la educación y también el deporte como posibles caminos humanizadores.

Para que el docente humanice debe sentirse humano cuando educa, es decir hacedor y creador en su labor.

El Juego en la Iniciación Deportiva

¿Vehículo necesario?

El juego en la etapa escolar, sirve como herramienta principal en la formación de los niños y adquiere una importancia vital en la Iniciación Deportiva. Cualquiera sea la perspectiva desde la que se describa el juego, antropológica, psicológica o sociocultural, podremos observar la característica del niño desde muy temprana edad.

Los seres humanos, curiosos y exploradores, mantienen esta pulsión de juego para beneficio individual o grupal. El nacimiento mismo de la humanidad está definido por características de exploración, curiosidad y control.

Cada integrante de un juego formula una interesante cantidad de hipótesis durante el desarrollo del mismo, predice, prueba mentalmente, adelanta imágenes, acciones, anticipa resultados, diseña internamente el espacio y calcula los tiempos. La experiencia le va brindando información que acumula para luego ser utilizada en distintos campos significativos.

Cada diseño responde a una experiencia previa, a una información acerca de la característica de la estructura y sus posibles modificaciones a partir de una alteración o un cambio. En cada encuentro, el jugador confronta elementos y relaciones que le generan variadas anticipaciones.





El juego sería entonces, búsqueda constante de corroboración o corrección de esa hipótesis, el des cubrimiento del particular modo de relacionar estímulo respuesta, la determinación mutua de los integrantes y la discriminación del movimiento. Sin embargo, para los chicos jugar, es desarrollar una actividad cualquiera sea sin una intencionalidad. Dicha actividad continua, tiene reglas absolutamente obligatorias que al mismo tiempo pueden ser aceptadas libremente y que va acompañada de tensión y alegría.

La pedagogía del juego supone hacer del acto pedagógico, un acto vital como la vida misma. Es con la actitud lúdica con la que se aprende, crea y descubre el universo, la libre actividad de la inteligencia, es juego.

De esta manera, el juego y las actividades que se canalizan a través de él sufren cambios permanentes, como en la escuela moderna que avanza a pasos agigantados, al igual que el accionar de los alumnos, que día a día nos exigen más, que nos ponen a prueba en cada acción y que piden una continua movilización en búsqueda de estrategias más eficaces para enriquecer el proceso de enseñanza aprendizaje.

Es por ello que esta propuesta se basa en cómo transferir los fundamentos deportivos a través del juego en la Escuela Primaria. Es decir, el juego utilizado como vehículo movilizador del niño, desde la Iniciación Deportiva hasta el deporte propiamente dicho en la etapa del Colegio Secundario.

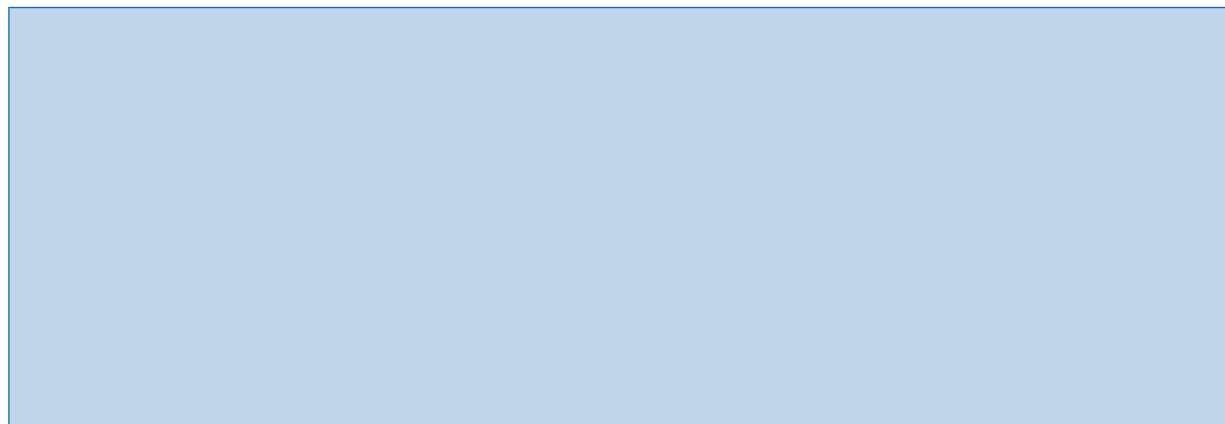
*Lic. Abel José Baratti
Director de la Facultad de Actividad Física y Deporte
Universidad de Flores Argentina*

Actividades

1. Escribimos ideas que justifiquen el hecho de que la iniciación deportiva en las niñas y niños debe ser a partir del juego.

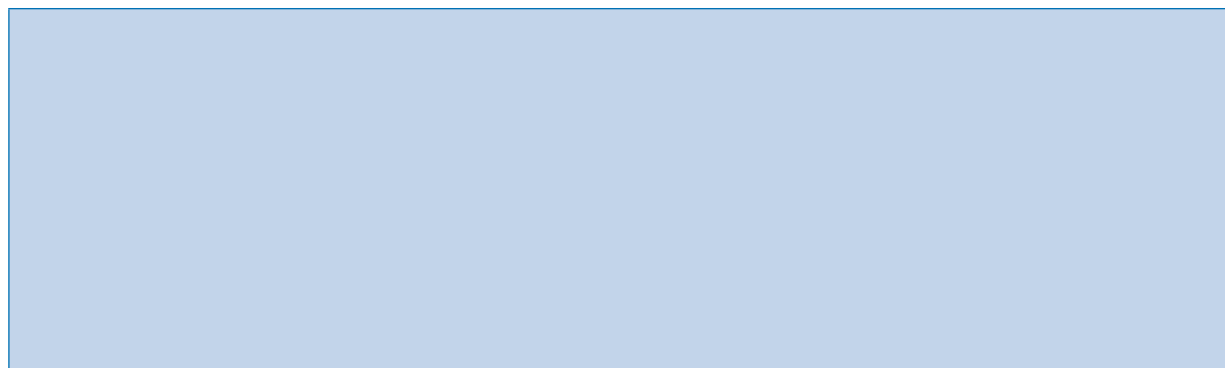


2. Proponemos actividades lúdicas innovadoras aplicadas en Educación Inicial y primeros cursos de primaria con la intencionalidad de iniciar a las y los niños en el deporte.

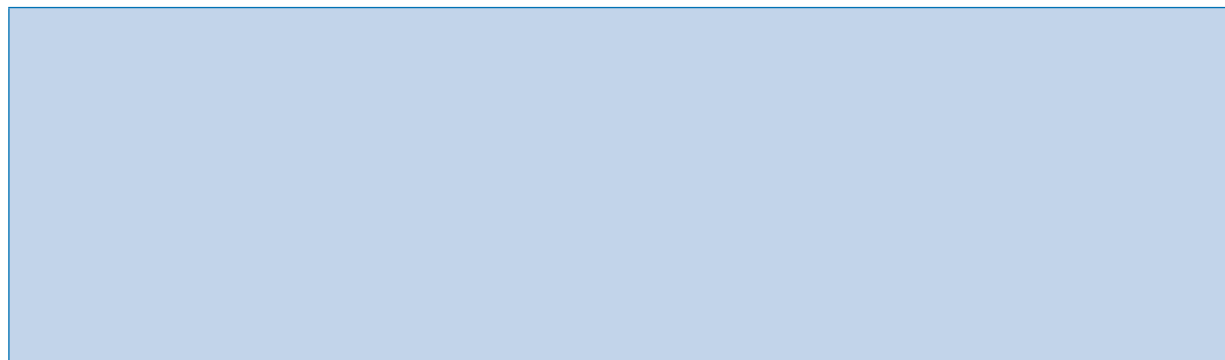


Tema 2: Los fundamentos para el inicio de las actividades deportivas

1. ¿Cuál debe ser la edad ideal para comenzar la actividad deportiva, tomando en cuenta la elección y selección de ciertos deportes en nuestro medio?



2. ¿De qué manera planificamos y trabajamos los deportes en la unidad educativa tomando en cuenta la estructura curricular y las demandas de nuestra comunidad?



3. ¿Cómo influye en el desarrollo integral sociocomunitario educativo la práctica de los deportes?

4. ¿Cuál la influencia del deporte y el desarrollo de las capacidades cognitivas en la diversidad plural de nuestras identidades y clases sociales?

Edad de iniciación deportiva

Dres. Sabina Zurlo de Mirotti Dr. Oscar Casasnova

INTRODUCCIÓN

El momento o edad de iniciación deportiva ha sido analizado ampliamente por distintos autores que generalmente están ligados al campo de la educación física o el entrenamiento infantil. En sus conclusiones hallamos buenos criterios de análisis en defensa del bienestar del niño o joven que va a realizar alguna actividad física o deportiva. Desde el punto de vista médico, se debe considerar que los juegos y deportes varían en sus características e intensidades de acuerdo con el crecimiento del niño, su desarrollo y maduración.

Ante estos hechos, el pediatra se encuentra cada vez con más frecuencia ante la necesidad de aconsejar o no a sus pacientes la práctica de tal o cual juego o deporte. El objetivo de este trabajo del Comité de Medicina del Deporte Infanto Juvenil de la Sociedad Argentina de Pediatría (Filial Córdoba), con la colaboración del Comité Nacional de Medicina del Deporte Infanto Juvenil de la Sociedad Argentina de Pediatría, es brindar información y experiencias a los pediatras sobre parámetros psicobiológicos presentes en el proceso de desarrollo y maduración del niño



o joven, relacionadas con las actividades físicas o deportivas, a fin de establecer más claramente los momentos óptimos del comienzo de la actividad, y para ayudar a niños o jóvenes a cumplir con las etapas de crecimiento disfrutando en todo momento de lo que hacen, sin traumas por imposiciones impropias para su edad.

EL PEDIATRA

Después de todas estas consideraciones acerca del crecimiento y desarrollo del niño, se entenderá por qué el pediatra es el custodio de que todo este proceso se lleve a cabo de una manera óptima.¹³ La tarea del pediatra debe ser integral, considerando al niño como un todo, enfocándolo en cada acto médico no sólo desde el punto de vista preventivo o asistencial, sino también desde el punto de vista psicológico y social.

El ser humano constituye desde su nacimiento un ser llamado a crecer y desarrollarse en los aspectos físico, intelectual, afectivo, social y espiritual y el pediatra es el testigo y custodio privilegiado de controlar y conducir a este ser humano en el recorrido de este camino: El que ve nacer las cosas, las conoce de un modo más perfecto .

(...)

Así como la Pediatría ha evolucionado y cambiado en el transcurso de sus 200 años de existencia, también el modo de vida ha cambiado y, a pesar de que las costumbres modernas con toda su tecnología arrastran al niño o adolescente a una vida más sedentaria, debemos tener en cuenta que los humanos fueron diseñados y contruidos para el movimiento. Fisiológicamente no estamos bien adaptados para un estilo de vida inactivo.

También la participación competitiva deportiva juvenil ha crecido considerablemente durante las últimas décadas y actualmente es una parte inseparable del mundo del deporte. En él intervienen tanto las niñas como los varones, en diferentes o iguales disciplinas; muchos de ellos son llevados por sus mayores a la práctica de una especialización temprana para un determinado deporte. De acuerdo con esto se han planteado muchas cuestiones:

¿Es físicamente o psicológicamente perjudicial la competición en el niño o adolescente deportista? ¿Se debe permitir a los niños y a los preadolescentes entrenarse y competir en deportes como las carreras de fondo o practicar el entrenamiento de la fuerza? ¿Cómo afectan la actividad física y el entrenamiento regular los procesos de crecimiento y maduración?

Estos interrogantes y la participación de los niños en los deportes de manera espontánea, recreativa o en los deportes organizados, así como en competencias altamente estructuradas organizadas por los adultos, hacen que los pediatras con sus experiencias en crecimiento y desarrollo estén en una posición única e inmejorable para guiar durante la práctica deportiva al joven deportista, a su familia y a su entorno en sus aspectos físico, psíquico y social y que, obviamente, estén preparados para hacer frente a potenciales problemas que se pudieran presentar.



¿CÓMO AFECTAN LOS DEPORTES EL DESARROLLO DEL NIÑO?

¿Qué aspectos debemos considerar en la práctica deportiva de los niños y adolescentes para poder evaluar los beneficios y riesgos asociados con el deporte infantojuvenil organizado?

Los beneficios de la actividad física a lo largo de la vida son indiscutibles, tanto en el plano físico como en el psicológico, social y moral.

Hay quienes afirman que la participación de los niños y los adolescentes en deportes organizados no es, en sí misma, ni buena ni mala. La experiencia positiva o negativa no estará dada por la participación en sí misma, sino por la manera en que los adultos imparten esa experiencia y al interjuego de muchos factores mediadores como el individual, familiar, los pares, entrenadores y la sociedad.

Por lo tanto, los aspectos de la práctica deportiva por parte de los niños y adolescentes que debemos considerar son de orden biológico, psicológico y social.

Aspectos biológicos

Los niños no son adultos en miniatura, son únicos en sus fases de desarrollo. Cuando crecen y aumentan de tamaño maduran también sus capacidades funcionales y así van adquiriendo paulatinamente el desarrollo de su capacidad motora, la fuerza, la capacidad aeróbica y anaeróbica, etc. El estado de madurez de un niño o adolescente puede establecerse por: la edad cronológica, la edad ósea y la maduración biológica o madurez sexual.

1. Huesos: Forman el esqueleto y son los que soportan en gran medida la carga corporal. Si por alguna circunstancia estos cartílagos de crecimiento sufren una lesión, como una fractura o epifisitis traumática, se puede llegar a afectar el proceso normal de crecimiento.

Estas lesiones se presentan con mayor facilidad en unos deportes que en otros, como el béisbol, tenis (codo del tenista), natación (hombro del nadador), etc. El ejercicio no afecta prácticamente la longitud de los huesos, pero sí ejerce su acción sobre su ancho y densidad.

La edad ósea es una medida muy importante en el desarrollo fisiológico. A diferencia de la edad cronológica, la edad ósea se corresponde muy estrechamente con la maduración general, el desarrollo sexual y la edad de la menarca. La edad ósea se determina mediante radiografía de la mano y de la muñeca. Para determinar la edad ósea se compara una radiografía de la mano y la muñeca izquierda con los estándares de Greulich Pyle (Atlas de GreulichPyle) o más reciente con el método de Tanner Whitehouse 2 (TW 2).

2. Músculos: Los músculos conforman la mayor masa tisular del cuerpo; son: voluntarios o esqueléticos, involuntarios o lisos y el músculo cardíaco. Nos referiremos especialmente a los músculos esqueléticos o voluntarios. Existen más de 500 en todo el cuerpo, compuestos por pequeñas unidades, las fibras musculares. Éstas se clasifican en fibras de contracción lenta y de



contracción rápida, con un 50% de cada tipo, aproximadamente; la proporción es diferente en algunos músculos, según la mayor o menor actividad que deban realizar.

En general, las fibras de contracción lenta actúan en un medio aeróbico, mientras que las de contracción rápida están mejor adaptadas para rendir anaeróbicamente. La masa muscular aumenta de manera sostenida desde el nacimiento hasta la adolescencia, constituyendo en el varón, al llegar a la edad adulta, el 40% del peso corporal. El momento de mayor desarrollo de la masa muscular ocurre durante la pubertad (grados IV y V de Tanner en el varón) debido al aumento de la testosterona. No ocurre lo mismo en el sexo femenino, ya que si bien la masa muscular continúa aumentando en ellas, pero se da de manera más lenta. El máximo nivel se manifiesta en las niñas entre los 16 y 20 años, y en los varones, entre los 18 y los 25 años de edad.

Una fibra muscular está compuesta por alrededor de 100 a 1.000 miofibrillas, que son la unidad contráctil del músculo. El número de fibras que forman una unidad motora varía según el músculo, de un individuo a otro, y puede alcanzar un total variable de alrededor de 2.000 fibras. El diámetro de las fibras musculares aumenta gradualmente durante la gestación. El notable aumento posnatal del músculo se debe totalmente a la hipertrofia y no a la hiperplasia de sus fibras.

Durante la primera y segunda infancia, las fibras musculares de varones y mujeres no difieren considerablemente en su diámetro. El tamaño adulto se alcanza, aparentemente, durante la adolescencia, pero no hay muchos datos sobre las fibras musculares de la niñez media y la adolescencia.

De acuerdo con el desarrollo de la masa muscular por áreas corporales, la distribución se presenta de la siguiente manera: el peso de la masa muscular en cabeza y tronco representa el 40% al nacimiento y disminuye al 25% a 30% en la madurez. En los miembros inferiores constituye aproximadamente el 40% del peso total de la musculatura al nacimiento, alcanzando un 55% en la madurez. Por otro lado, con respecto a los miembros superiores, la proporción se mantiene bastante constante desde el nacimiento hasta la madurez, con un 20% del total del peso de la masa muscular.

3. Grasa: El tejido adiposo es el componente estructural y funcional de la masa grasa, la que presenta grandes cambios durante el crecimiento, aumentando gradualmente desde la niñez hasta la adolescencia tanto en el varón como en la niña, con un incremento mayor después de los 8 años de edad. Después de la adolescencia, el promedio de grasa es dos veces mayor en las niñas que en los varones. Sin embargo, ya desde la niñez temprana las niñas tienen mayor cantidad de masa grasa relativa que los varones en todas las edades, constituyendo el porcentaje más alto, en relación con el peso corporal, lo que muestra la diferencia sexual en la composición corporal.

Se estima que un niño al nacer tiene alrededor de 5 billones de adipocitos, que aumentan en la vida posnatal hasta alrededor de 30 a 50 billones en los individuos no obesos; estas células representan un peso de 500 g con respecto al peso corporal total, tanto en varones como en mujeres y aumenta a aproximadamente 10 kg en los varones y 14 kg en las niñas al comienzo de la edad





adulta. En cuanto al número total de células, éstas aumentan de tamaño (hipertrofia) de acuerdo con la ingesta calórica. Al llenarse y continuar con la ingesta elevada, se estimula la división celular (mitosis) y, por ende, aumenta el número de adipocitos (hiperplasia) durante toda la vida.

Durante el crecimiento, la distribución corporal de la grasa también cambia. En todas las edades las niñas tienen mayor promedio de grasa subcutánea que los varones, especialmente en la adolescencia. La diferencia sexual es más evidente en la grasa subcutánea de las extremidades que en el tronco. Proporcionalmente los varones tienen más grasa subcutánea en el tronco en comparación con las extremidades que las niñas, cuya acumulación es precisamente en la zona gluteofemoral. Esta acumulación selectiva de adiposidad está controlada, en parte, por las hormonas sexuales. El metabolismo del tejido adiposo es complejo, y también intervienen en él la hormona de crecimiento, los glucocorticoides, la insulina y la hormona tiroidea. Además, es la primera fuente extragonadal de estrógenos.

4. Sistema nervioso: El desarrollo del equilibrio, agilidad y coordinación es indispensable para la adquisición y realización de los movimientos hábiles y reacciones rápidas; para que esto ocurra, es necesario que la mielinización de las fibras nerviosas se haya completado, y esto sucede paulatinamente durante el período de crecimiento y desarrollo, observándose cómo la mielinización acelera la transmisión de los impulsos nerviosos.

La mielinización de la corteza cerebral se desarrolla con mucha rapidez durante la infancia, pero continúa hasta mucho después de completada la pubertad. El desarrollo motor en la lactancia y la niñez temprana refleja la continua maduración neuromuscular, lo que está relacionado con el rápido crecimiento del cerebro anterior. El cerebelo, cuya función incluye el desarrollo y mantenimiento de la coordinación neuromuscular, el equilibrio y el tono muscular, tiene su brote de crecimiento más tarde de lo que lo hace el cerebro anterior y el tronco encefálico, pero completa su brote más tempranamente, ya que hacia los 18 meses de edad el contenido de células del cerebelo ya ha alcanzado el nivel adulto, mientras que el cerebro y el tronco encefálico sólo tienen un 60% del total del adulto.

Es también durante este tiempo que el niño desarrolla el control postural y el equilibrio necesarios para la marcha independiente. En este momento ocurren también cambios en el número de células, la mielinización y la actividad cerebral. Cada área cerebral tendría su propio tiempo de desarrollo y habría al menos 3 períodos o más de maduración cerebral posnatal. El primero ocurre entre los 15 y 24 meses de edad, cuando casi todas las áreas presentan un estado de maduración similar. El segundo ocurre entre los 6 y 8 años, cuando la corteza cerebral sufre una remodelación con cambios en los pliegues y la densidad neuronal y, aunque no está claramente establecido, durante la adolescencia también existirían dos períodos de cambio en la corteza cerebral.

Actividad, crecimiento y maduración

Todas las funciones orgánicas tienen períodos de maduración, de optimización, de mantenimiento y, luego, de declinación. Según algunos autores, los cambios que acompañan al niño y al adolescente deportista en su crecimiento y desarrollo se relacionan con:



- la habilidad motora
- la fuerza
- la función pulmonar
- la función cardiovascular
- la capacidad aeróbica
- la economía de carrera
- la capacidad anaeróbica
- la tensión térmica.

1. La habilidad motora: El desarrollo motor es el proceso por el cual un niño adquiere los patrones de movimiento y habilidades. El patrón motor tiene que ver con el movimiento básico (patrones motores fundamentales), mientras que la habilidad se refiere a la eficiencia del movimiento. Los patrones básicos fundamentales son formas elementales del movimiento que comprenden a las actividades locomotrices (caminar, correr, saltar, galopar, rodar, botar, caer, trepar, subir, bajar, etc.), las actividades no locomotrices (balancearse, estirarse, inclinarse, girar, empujar, doblarse, traccionar, colgarse, equilibrarse, etc.), en las que sólo alguna parte específica del cuerpo es movida y las manipulativas o proyectivas, en las cuales se mueven objetos (arrojar, lanzar, atrapar, patear, recibir, batear, driblear, etc.).

Estas actividades están presentes en todas las disciplinas deportivas como patrones motores sobre los que se construyen las técnicas específicas. Generalmente, la mayoría de las habilidades motoras fundamentales se desarrollan a los 67 años de edad, aunque los patrones de madurez de algunas de estas habilidades no se desarrollan hasta más tarde. Así, hay niños de 67 años de edad que no han desarrollado suficientemente la coordinación y el control para cumplir satisfactoriamente las habilidades motoras fundamentales.

El desarrollo motor en la infancia y niñez está relacionado con la maduración neuromuscular, el rápido crecimiento del sistema nervioso y consecuentemente, la mielinización. Una vez que los patrones básicos de movimiento están establecidos, el aprendizaje y la práctica son factores que influyen significativamente sobre la competencia motora, además de las características de crecimiento y maduración del niño. Posteriormente, la actividad motora requerirá el esfuerzo del vigor o fuerza, la potencia y la velocidad.

La habilidad motora aumenta con la edad, tanto en varones como en mujeres, hasta los 18 años, aunque en estas últimas tiende a estabilizarse hacia la pubertad, lo que se debería a las diferencias hormonales entre ambos sexos. El período ideal para el aprendizaje motor es el comprendido entre los 8 y los 12 años de edad.

2. Fuerza: Se llama fuerza propiamente dicha a la capacidad para ejercer acción muscular contra una resistencia. La fuerza aumenta con la edad y lo hace de manera diferente en ambos sexos, a la vez que los patrones de progreso no son uniformes para todos los esfuer-





zos. La fuerza estática aumenta linealmente con la edad hasta los 13-14 años en los varones, momento en que se presenta un brote adolescente. En las niñas, la fuerza también progresa linealmente con la edad hasta los 16 o 17 años pero no hay evidencia de que en ellas ocurra un brote adolescente, alcanzando el máximo alrededor de los 20 años. En los varones la fuerza continúa aumentando durante la tercera década de la vida, alcanzando su máximo entre los 20 y 30 años de edad.

El desarrollo de la fuerza, la potencia y la habilidad no será posible si no se ha alcanzado la madurez nerviosa. La mielinización de muchos nervios motores es incompleta hasta la madurez sexual, por lo que el control neural de la función muscular es limitado antes de llegar a esta fase. En estudios longitudinales llevados a cabo entre los 7 y 18 años se encontró que la fuerza muestra un incremento alrededor de los 12 años en los varones, coincidiendo con el inicio de la pubertad. No se registran datos similares en las niñas.

3. Función pulmonar: La función pulmonar cambia más en función de la estatura que con respecto a la edad. Es decir, el incremento de los volúmenes pulmonares en la niñez y la adolescencia tiende a ser proporcional a la talla. Todos los volúmenes aumentan hasta que se alcanza la madurez física. La ventilación pulmonar (VE) máxima (Mx), en valores absolutos aumenta con la edad y en valores relativos es igual en adultos, jóvenes y niños. La VE submáxima disminuye con la edad, lo que sugiere una menor reserva ventilatoria en las edades infantiles.

La VE y el VO₂ aumentan linealmente hasta el punto de ruptura respiratorio donde la VE se acelera marcadamente, determinando una elevación del equivalente respiratorio debido a la necesidad de aumento de la cantidad de litros movilizados por cada litro de oxígeno consumido, por lo que el niño presenta una ventilación antieconómica, ya que debe movilizar más aire por litro de oxígeno consumido. En comparación con los adultos y adolescentes, los niños responden al ejercicio con una alta frecuencia respiratoria (FR) y una ventilación superficial.

Si analizamos el desarrollo de la maduración pulmonar, se comprenderá mejor lo expuesto. Aproximadamente a partir del noveno o décimo mes de la vida fetal comienza el desarrollo alveolar, pero la mayoría de los alvéolos se desarrollan y maduran después del nacimiento. El tejido pulmonar crece considerablemente en la vida posnatal y maduran progresivamente las funciones respiratorias.

Los pulmones humanos pesan alrededor de 60-70 g al nacer y aumentan su masa en alrededor de 20 pliegues antes de alcanzar la maduración, en contraste con el corazón, el cual crece en forma proporcional al aumento de estatura. El número de alvéolos aumenta desde aproximadamente 20 millones al nacimiento hasta 300 millones alrededor de los 8 años de edad, alcanzando, en ese momento la cantidad que corresponde a edad adulta.

4. Función cardiovascular: Como todas las funciones orgánicas, la función cardiovascular experimenta cambios durante todo el proceso de crecimiento y desarrollo. El tamaño del corazón es directamente proporcional al tamaño corporal y, por lo tanto, los niños tienen corazones más pequeños que los adultos. Como consecuencia de ello y de un menor volumen sanguíneo, el niño tiene menor volumen sistólico. La mayor frecuencia cardíaca máxima del niño sólo puede



compensar parcialmente esta menor capacidad del volumen sistólico y, por lo tanto, el gasto cardíaco máximo es menor que el de un adulto con un mismo nivel de entrenamiento.

El mayor flujo sanguíneo muscular en los niños representa una distribución más favorable de la sangre durante el ejercicio. Esto facilita el transporte de oxígeno al músculo activo y, junto con el aumento de la diferencia arteriovenosa de oxígeno, compensa el bajo gasto cardíaco, pero no hay que olvidar que la capacidad del niño para liberar oxígeno es menor que en el adulto.

El comportamiento de la presión arterial muestra que es directamente proporcional al tamaño corporal, es decir, es menor en los niños que en los adultos y va aumentando paulatinamente hasta alcanzar los niveles adultos alrededor de los 20 años de edad. La respuesta cardiovascular y pulmonar al ejercicio a una potencia submáxima determinada cambia con la edad. Sin embargo, los cambios que aparecen con la edad están más relacionados con la masa corporal o estadio de la maduración biológica que con la edad cronológica.

5. Capacidad aeróbica: La capacidad aeróbica consiste en acomodar la necesidad de oxígeno de los músculos que se ejercitan mediante la adaptación cardiovascular como respuesta al aumento de la actividad. El incremento en la función pulmonar y cardiovascular acompaña al crecimiento; de manera similar lo hace la capacidad aeróbica (VO_2 máx).

El VO_2 máx. expresado en litros por minuto (l/min), alcanza su nivel más alto entre los 17 y los 21 años de edad en los varones y entre los 12 y 15 años en las mujeres, luego disminuye en forma sostenida. La potencia aeróbica máxima muestra un claro brote adolescente al final del pico de máximo crecimiento.

La actividad desarrollada por el individuo está directamente relacionada con la magnitud de la potencia aeróbica, lo que se advierte sobre todo en los varones, ya que antes, durante y después del brote de crecimiento puberal los varones activos tienen una potencia aeróbica máxima relativa mayor que los que tienen un nivel promedio de actividad física.

Si relacionamos al VO_2 máx. con el peso corporal, se comprueba que en los varones se estabiliza desde los 6 hasta los 25 años; en cambio en las niñas su declinación comienza aproximadamente a los 13 años de edad, lo que se atribuye, entre otros factores, al aumento de la grasa corporal que se produce en ellas durante la pubertad.

Esta relación del VO_2 máx. con el peso corporal puede no proporcionar una estimación precisa de la capacidad aeróbica.

Aunque los incrementos del VO_2 máx que acompañan al entrenamiento de resistencia en los niños son relativamente pequeños en comparación con los adultos, los incrementos en el rendimiento de estos niños son relativamente grandes. El menor valor del VO_2 máx. del niño (l/min) limita la capacidad de resistencia, a menos que el peso corporal constituya la principal resistencia al movimiento, como en las carreras de fondo, en las que los niños no deberían estar en desventaja porque sus valores de VO_2 máx. expresados en relación con el peso corporal son ya los del adulto o similares.





Aquí juega un papel principal la economía de esfuerzo, pues el niño tendrá un consumo de oxígeno submáximo sustancialmente más elevado que el adulto al considerarlo en relación con el peso corporal. Asimismo, los cambios físicos que se producen en el momento de la pubertad, como el alargamiento de las piernas y el fortalecimiento muscular hacen que mejoren las técnicas al correr. Por lo tanto, la economía al correr aumenta; esto mejora el ritmo en las carreras de fondo, aunque los niños no estén entrenados y sus valores de VO₂ máximo no aumenten.

6. Capacidad anaeróbica: La capacidad anaeróbica es limitada en los niños, ellos no pueden alcanzar concentraciones de ácido láctico en los músculos o en la sangre como los adultos, debido a una menor capacidad glucolítica, probablemente por una menor concentración de fosfofructocinasa, una enzima clave que controla el ritmo de la glucólisis. La potencia anaeróbica aumenta con el crecimiento y el desarrollo y el entrenamiento anaeróbico mejoraría tal capacidad en los niños, mejorando los niveles en reposo de fosfocreatina, ATP y glucógeno, con mayor actividad de la fosfofructocinasa y por lo tanto, con mayor nivel de lactato en sangre. La potencia anaeróbica generada por un niño de 8 años es el 70% de la que puede generar uno de 11 años.

7. Tensión térmica: De acuerdo con estudios llevados a cabo en el laboratorio, se comprobó que los niños son más susceptibles de padecer enfermedades o lesiones inducidas por el frío o el calor que los adultos. Esto se debería a una menor capacidad del niño para perder calor por la sudoración cuando se ejercita en ambientes cálidos, porque sus glándulas sudoríparas forman sudor más lentamente. Además, su ritmo de aclimatación a los ambientes cálidos es menor que en los adultos. Los niños producen mayor calor metabólico por kilogramo de peso que los adolescentes o los adultos, lo que implica mayor esfuerzo de sus mecanismos termorreguladores.

También los niños están expuestos a sufrir hipotermia en ambientes fríos, es decir, no tienen la capacidad de regular la temperatura como el adulto. En las niñas, la temperatura corporal puede ser mayor a la de los varones durante el ejercicio (en 2º C o 3º C) debido a que poseen menor número de glándulas sudoríparas. Por lo tanto, con la actividad física producen y mantienen mayores temperaturas corporales, lo que puede causarles inconvenientes en días calurosos y húmedos.

8. Maduración biológica: Todo el período de crecimiento y desarrollo ocupa en el hombre más de la cuarta parte de su vida media; el 20% final de este crecimiento lo completa durante la adolescencia. Una característica destacada de este período de crecimiento y desarrollo es la gran variabilidad en la edad de iniciación de los cambios corporales y la aceleración de la velocidad de crecimiento.

De acuerdo con nuestras propias observaciones y experiencias, las niñas maduran antes que los varones, se adelantan 2 años en el crecimiento óseo lineal, es decir, hacen su pico de máximo crecimiento 2 años antes que los varones, a una edad promedio de 12 años (de 14 años en los varones). La diferencia no es la misma para la adquisición de los caracteres sexuales secundarios, evaluados éstos de acuerdo con los criterios de Tanner.

Con respecto a éstos y siempre refiriéndonos al promedio, los varones comienzan su desarrollo genital 8 meses después que las niñas iniciaron su desarrollo mamario; el vello pubiano aparece



en ellos 1 año después que en las niñas. En las niñas, la menarca acontece justo en medio de la sucesión de hechos, a una edad promedio de 12,36 años, de acuerdo con el estudio llevado a cabo en niñas de la ciudad de Córdoba durante la década de 1981-1990.

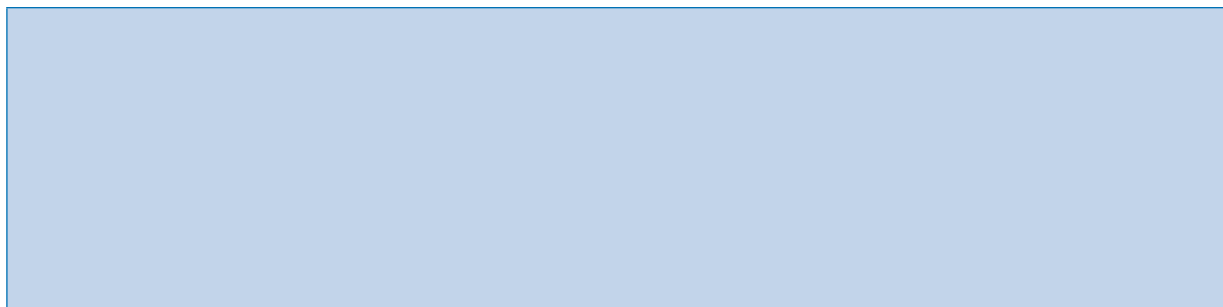
No obstante, la primera menstruación puede acontecer entre los 10,5 años y los 15,5 años. Calculamos la composición corporal en el momento de la menarca según Frisch, y ésta se presenta con una talla promedio de 156 cm, 45,9 kg, un porcentaje de grasa mínimo de 17% y un promedio de 23,2%.

9. Erupción dentaria: La edad dental puede determinarse por el grado de formación o por la emergencia de los dientes; el segundo de los métodos es el utilizado por nosotros. Junto con la edad ósea, la morfo métrica y la sexual constituye un medio eficaz de evaluación de la edad biológica (fisiológica) del niño.

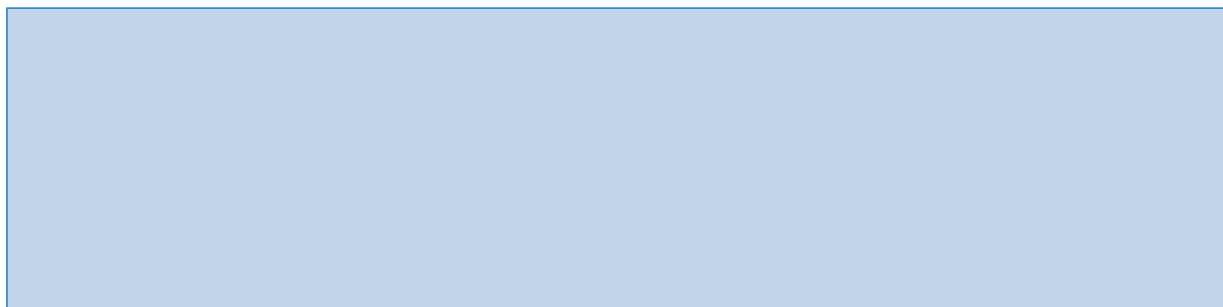
Al comparar ambos sexos se observa que en el maxilar superior, el segundo molar permanente está presente en el 100% de los varones a los 16 años y en las niñas a los 16,5 años, mientras que en el maxilar inferior este elemento ya ha alcanzado ese porcentaje a los 14 años en las mujeres y a los 16 años en los varones. La erupción del tercer molar comienza a la misma edad en ambos sexos, pero las mujeres llegan a los 19 años con un porcentaje mayor de elementos presentes.

Actividades

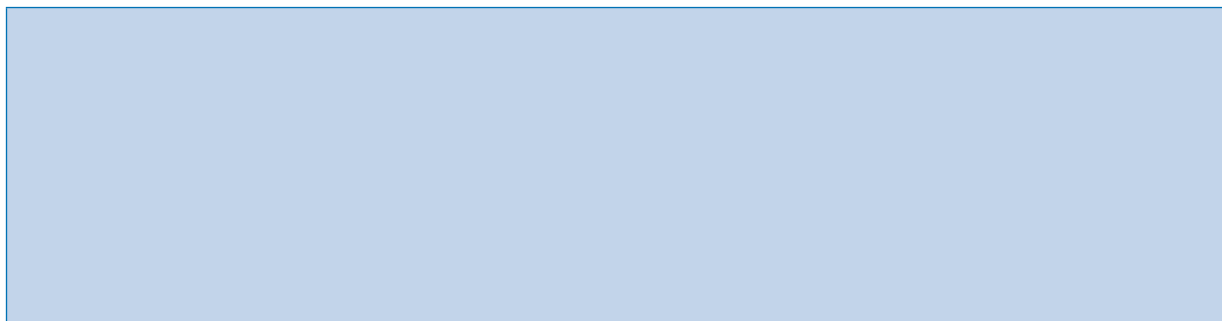
1. Proponemos, con base en nuestra experiencia y profesionalidad, un cuadro de posibles deportes que deben practicar las y los niños de nuestra comunidad.



2. Realizamos un listado de materiales y acciones inadecuadas que se utilizan en la práctica deportiva actual, según las edades.



3. ¿Identificamos, desde nuestra experiencia, actividades coordinativas para el empleo en algunos deportes?



El valor del deporte en la educación integral del ser humano

Melchor Gutierrez San Martín ()*

Aunque cada día son más numerosos los investigadores y expertos que abogan por la práctica deportiva como capaz de aportar al ser humano importantes beneficios físicos, psicológicos y sociales, su capacidad para la educación integral de la persona, también se oyen voces que resaltan el mal funcionamiento que el deporte viene arrastrando en los últimos tiempos.

Por todo ello, en este artículo presentamos algunas propuestas encaminadas a desarrollar la práctica físicodeportiva en su vertiente positiva, a la vez que reclamamos una mayor atención para la educación física y el deporte escolar en los planes educativos y formativos, puesto que, tal como se viene demostrando, son espacios especialmente apropiados para instaurar en niños y jóvenes los estilos de vida activos y saludables.

La motricidad y las diferentes dimensiones del desarrollo en su aportación a la educación integral del ser humano (adaptado a partir de Gutiérrez, 2003)



Sin embargo, aunque el deporte viene formando parte de la educación y la cultura de la humanidad desde los tiempos más remotos, a lo largo de la historia ha pasado por diferentes vicisitudes, disfrutando de unas épocas de florecimiento y auge, en las cuales se ha dado tanta importancia a la formación del cuerpo como a la del espíritu, y sufriendo otras en las que el ostracismo y el olvido han relegado lo físico a un segundo plano.

Pero a la vez que el deporte ha pasado a ocupar un primer plano en nuestros días, con la alta consideración educativa y formativa antes mencionada, también ha dado lugar a dos vertientes cada vez más distanciadas en el terreno de sus manifestaciones: por un lado, el deporte espectáculo con la persecución constante de la excelencia y el triunfo y, por otro lado, la práctica física y deportiva como medios de educación integral, contacto con la naturaleza, promoción de la salud, alivio del estrés, búsqueda de nuevas sensaciones y aventuras, disfrute y relación social, aspectos lúdicos y formativos más próximos al deporte para todos, según manifiestan Oja y Telama (1991).

Aunque aparentemente estas dos vertientes se encuentran claramente diferenciadas, la realidad es que viene produciéndose una constante invasión de los modelos profesionalizados del deporte adulto, del deporte espectáculo, sobre esos otros modelos más educativos del deporte, esos modelos más encaminados a convertir el deporte en un estilo de vida activo, saludable y perdurable en el tiempo (Gutiérrez, 2000).

Así pues, frente a la defensa del valor del deporte como importante herramienta para la educación integral del ser humano, también se levantan voces críticas que resaltan su lado oscuro, el que hace que sus practicantes se vean arrastrados por los modelos del deporte espectáculo y copien lo peor de sus manifestaciones: agresividad, violencia, afán desmesurado de triunfo y otras cualidades socialmente no deseables.

Así, Shephard (1994) manifiesta que las concepciones europea y americana del deporte difieren de una forma sustancial, ya que la concepción americana define el deporte como dad física vigorosa que es comprendida en una búsqueda de placeres tales como la interacción social, animación, competición, peligro y estimulación vertiginosa, mientras que la concepción europea del deporte (Oja, 1991), comprende las actividades físicas recreativas, no sólo los juegos competitivos, sino también las actividades individuales relacionadas con la salud y la condición aeróbica>.

Dice Sánchez (2001) que tal noción coincide más con la definición que sobre este concepto propone la Carta Europea del Deporte, que está fundamentalmente vinculada a la idea de deporte para todos, y que es la siguiente: forma de actividad física que, a través de una participación, organizada o no, tiene por objetivo la expresión o la mejora de la condición física y psíquica, el desarrollo de las relaciones sociales y la obtención de resultados en competición de todos los niveles.

Atendiendo a todo esto, en los siguientes apartados no abordaremos tanto el deporte entendido como competición y búsqueda de triunfos, sino el deporte y la actividad física (o la práctica físicodeportiva) en su vertiente de herramienta y complemento para la educación integral de la persona, sin pretender con ello ignorar el valor que la competición, convenientemente planteada, pueda significar para el desarrollo personal y social.





Hace ya más de una década que Oja y Telama (1991), recogiendo las conclusiones de los trabajos presentados en el Congreso Mundial de Deporte para Todos, celebrado en Finlandia en 1990, hacen especial hincapié en el valor del deporte para la formación integral de la persona, es decir, para todas y cada una de sus áreas del desarrollo, tanto para las físicas (forma física, salud y prevención de la enfermedad) como para las psicológicas (autoestima, personalidad, calidad de vida) y las sociales (relación con los demás, rendimiento en el empleo, evitación de la soledad), además de poder influir sobre el desarrollo moral y la promoción de diversos valores sociales y personales.

Medina, 2002), medio para enseñar responsabilidad a jóvenes en riesgo (Hellison, 1995), herramienta para la prevención y tratamiento de las drogodependencias (Martínez, 1999), mecanismo favorecedor de la reinserción en las instituciones penitenciarias (Negro, 1995), útil en la recuperación social de los barrios marginales (Balibrea, Santos y Lerma, 2002), favorecedor de la socialización de personas mayores, y activador de diversas funciones en las personas con discapacidad (Goldberg, 1995).

El deporte es un fenómeno social cada vez más incorporado al ámbito de lo cotidiano en la sociedad contemporánea, que afecta en gran medida al concepto de calidad de vida, se incorpora dentro del gran espectro del ocio como elemento catalizador de la salud física y psicológica del individuo y, cada vez más, se utiliza como pro ducto, objeto de intercambio social y eje económico en muchos casos.

En este sentido, Gruber (1986), en una revisión sobre la actividad física y el desarrollo de la autoestima en niños, encontró evidencias de una repercusión positiva del ejercicio sobre esta variable, siendo mayores sus efectos en personas con discapacidad y para actividades de fitness más que para las creativas, aunque todas las actividades físicas mostraron tener una positiva influencia sobre la autoestima de los sujetos analizados.

Field, Diego y Sanders (2001) concluyen que los estudiantes con mayor nivel de ejercicio presentan mejores relaciones con sus padres (en cuanto a intimidad, calidad en las relaciones, frecuencia de manifestaciones afectivas y apoyo familiar), menor depresión, emplean mayor cantidad de tiempo en actividades deportivas, menor uso de drogas y tienen mejor rendimiento académico que los estudiantes con menor nivel de ejercicio.

En el pasado, parecía que los jóvenes tenían asumida su condición de personas físicamente activas, pero el contexto social y los cambios tecnológicos producidos alrededor de las últimas décadas han afectado de manera significativa en los niveles de actividad física de los niños, prefiriendo éstos actividades sedentarias (televisión, ordenador, videojuegos) y viajar en coche más bicicleta.

Otra intervención que apoya este mismo punto de vista es la de Singer (1996), señalando que la documentación cada vez más precisa sobre los efectos favorables de la salud, longevidad y beneficios psicológicos asociados a la participación en prácticas regulares de ejercicio, ha venido creciendo de forma progresiva, y que por ello, pocos pueden decir actualmente que no conocen las ventajas de la práctica física, debido a la gran cantidad de testimonios sobre su evidencia científica.



En estos países se están llevando a cabo acciones para cambiar la actitud y la conducta de sus ciudadanos respecto a la práctica deportiva, de tal manera que la educación físicodeportiva es considerada como un área importante en el desarrollo personal y en la mejora de la calidad de vida, valorándose como medio apropiado para conseguir dos demandas básicas de nuestra sociedad: la mejora funcional de la imagen corporal y la salud, y el uso constructivo del tiempo de ocio mediante actividades físicas, recreativas y deportivas.

Y esto constituye un serio problema porque la participación en este tipo de actividades normalmente no es reemplazada por ningún otro tipo de ejercicio físico, hecho que no es sólo significativo respecto a la salud y bienestar de los niños y adolescentes, sino también en relación con la probable importancia de la actividad física como una parte del estilo de vida saludable del adulto.

Lo que pasa muy a menudo en las clases de educación física, es que sin directrices para la preparación de la sensibilidad adulta, los niños se enseñan unos a otros a odiar el deporte y el ejercicio, a devaluarse a sí mismos y a crear estilos de vida sedentarios como formas de escape por encima de la humillación y el miedo.

Por lo tanto, parece claro que los profesionales de la actividad física y el deporte necesitan trabajar en favor de la normalización del ejercicio físico y las actividades durante las clases de educación física y actividades extracurriculares, puesto que la actividad física podrá formar parte de los estilos de vida de estos jóvenes cuando sean adultos.

Como vemos, existe el convencimiento general de que si los niños y adolescentes adquieren estilos de vida activos y saludables, los hábitos instaurados en las primeras edades influirán significativamente marcando la continuidad de este estilo en la edad adulta, y también que si los estilos de vida activos acompañan a los estilos de vida saludables, podremos potenciar éstos a través de la actividad física y el deporte (Gutiérrez, 2000).

No obstante, cuando Martens (1996) aludía al poder de las experiencias tempranas de actividad física, simultáneamente alertaba de ciertos peligros, debido a que el deporte juvenil, para algunos al menos, puede ser fuertemente, puesto que los niños no sólo pueden aprender lecciones distorsionadas acerca del deporte y el ejercicio, sino que también pueden adquirir imágenes de ellos mismos como incapaces e indignos.

Quienes defienden este planteamiento, consideran el deporte como una herramienta apropiada para enseñar a todos, pero sobre todo a los más jóvenes, virtudes y cualidades positivas como justicia, lealtad, afán de superación, convivencia, respeto, compañerismo, trabajo en equipo, disciplina, responsabilidad, conformidad y otras (Cruz, 2004)

En este mismo sentido se expresaba Hardman (1998) al indicar que en los últimos años se ha producido una clara comercialización del deporte, por lo que algunas escuelas del Reino Unido, ejemplo tradicional del *fair play*, han juzgado necesario introducir un código deportivo de conducta para combatir el declive de la deportividad en las competiciones escolares, considerado una consecuencia del deporte de alto nivel.





Pero seamos optimistas y abogemos por el lado bueno, el que permite obtener cualidades positivas a través de la práctica deportiva, sin olvidar, no obstante, que tanto los propios practicantes como los sistemas organizativos y educativos, a diferentes niveles, deberán mantenerse alerta y poner todos los medios a su alcance para evitar caer en la vertiente no deseable. Ahora bien, para educar en valores, el deporte debe plantearse de forma que permita: 1) fomentar el autoconocimiento y mejorar el autoconcepto, 2) potenciar el diálogo como mejor forma de resolución de conflictos, 3) la participación de todos, 4) potenciar la autonomía personal, 5) aprovechar el fracaso como elemento educativo, 6) promover el respeto y la aceptación de las diferencias individuales, y 7) aprovechar las situaciones de juego, entrenamiento y competición para trabajar las habilidades sociales encaminadas a favorecer la convivencia.

En consonancia con este planteamiento, podemos señalar que en las dos últimas décadas se han desarrollado diversos programas de intervención destinados al desarrollo de valores en los contextos de la actividad física y el deporte, entre los cuales Shields y Bredemeier (1995) y Weiss y Smith (2002) destacan como más significativos los siguientes: para niños (Bredemeier y Cols., 1986).

La educación hoy ha superado las concepciones reduccionistas de antaño, concibiéndose como una actividad que busca el desarrollo de todas las capacidades de la persona, así como su inclusión en la cultura actual mediante la transmisión y disfrute de los bienes que la constituyen y, sin duda, uno de los elementos que conforman esta cultura es el deporte.

En este mismo sentido se expresan Contreras, de la Torre y Velázquez (2001) indicando que el enorme auge que ha tenido en las últimas décadas el deporte centrado en la competición y el rendimiento, su gran difusión a través de los cada vez más omnipresentes medios de comunicación, y su poderosa capacidad de influencia en otras vertientes de la práctica deportiva, constituyen algunos de los factores que han propiciado la transposición acrítica de su significado, formas, métodos y valores al ámbito escolar, lo que ha supuesto frecuentemente una desvirtuación del significado y sentido que deben tener tales aspectos en el contexto educativo.

De aquí que una concepción amplia de la salud mental en relación con la educación física permitirá a los profesores promover algunas de estas metas y ayudar a promover el disfrute y la motivación por la actividad física en los niños para que éstos se conviertan en adultos activos, lo cual puede suponer una significativa contribución tanto al desarrollo individual de los niños como a la salud pública general (Biddle, 1993a).

Por tanto, para que el deporte pueda llegar a ser una tarea educativa y de integración social y cultural se deberán revisar los objetivos del deporte en edad escolar, el papel de los padres, técnicos o entrenadores y compañeros, así como árbitros y organizadores de competiciones, sin olvidar los modelos que ofrece el deporte profesional y el tratamiento informativo que de esto hacen los medios de comunicación.

Los resultados obtenidos en investigaciones como las de Bredemeier (1994, 1995) sugieren que la conducta agresiva en el deporte está relacionada con la atmósfera moral de su equipo, incluyendo normas sobre la agresión, percepción de los jugadores sobre estas normas y las características



del entrenador, así como las motivaciones morales de los jugadores para comportarse de una determinada manera.

En una nueva forma de entender la educación como educación permanente, en la que el discente principal ya no es el niño, ni tan siquiera el joven, sino la persona a lo largo de toda su existencia, hay que considerar la actividad deportiva como una práctica y un aprendizaje que se debe propiciar a lo largo de toda la vida, como parte integrante de la calidad de vida y de la educación integral de la persona.

Como señala Cruz (2004), los agentes de socialización en el deporte en edad escolar (padres, compañeros, contrincantes, equipo técnico, árbitros, directivos, espectadores, deportistas profesionales, ...) deben llevar a cabo una serie de funciones para integrar a los jóvenes en el ámbito deportivo, entre las que se consideran primordiales las que tienen como propósito fomentar el fair play y la deportividad, concretadas éstas en promover el respeto, proporcionar entrenamientos de calidad que garanticen la consecución de los objetivos educativos del deporte, enseñar los reglamentos y velar por su cumplimiento, y promover la deportividad actuando como ejemplares modelos de autocontrol.

No obstante, esta normativa recoge nítidamente la necesidad de la formación y la práctica deportiva en el contexto de la formación continuada de la persona: El deporte se constituye como un elemento fundamental del sistema educativo y su práctica es importante en el mantenimiento de la salud y, por tanto, es un factor corrector de desequilibrios sociales que contribuye al desarrollo de la igualdad entre los ciudadanos, crea hábitos favorecedores de la inserción social y, asimismo, su práctica en equipo fomenta la solidaridad.

En el campo del ocio y del deporte, el avance del proceso postmodernizador significa fractura y diversificación, declinar de las organizaciones deportivas jerarquizadas o burocratizadas o, lo que es lo mismo, repliegue del deporte federado y de los clubes deportivos tradicionales, y eclosión de formas diferentes, con un fuerte componente individualizador de ejercitarse corporalmente y de hacer deporte.

De numerosas investigaciones se deduce que para que el deporte favorezca la educación integral de la persona, es decir, para que permita a sus practicantes desarrollar su personalidad y promover los valores y virtudes más deseables, ha de practicarse en un clima apropiado en el que resulta especialmente importante la orientación de valores de técnicos, entrenadores, profesores y demás agentes socializadores (significativos).

Además de la actividad física escolar, enmarcada en la educación formal, deben existir otros contextos en los que también pueda practicarse el deporte, aquellos que la sociedad, a través de sus gobernantes, debe promover y facilitar para que nadie deje de beneficiarse de los efectos positivos de dicha práctica a lo largo de toda la vida.

Para que la práctica física y deportiva aporte unos beneficios más significativos y generalizados, se propone un modelo de actuación global o modelo ecológico, en el que entran en juego numerosos agentes y unidades sociales, y de cuyas relaciones, si son positivas, puede surgir un nuevo



planteamiento, una nueva filosofía, capaz de contrarrestar los afectos, a veces no tan deseables, del deporte competitivo, sobre todo en su manifestación de deporte espectáculo.

Actividades

Muchas personas piensan que el deporte es una actividad solamente lúdica. En el siguiente cuadro explicamos cómo el deporte favorece la capacidad cognitiva y la formación en valores de las y los estudiantes.

El deporte en el desarrollo de:	
La capacidad cognitiva	La formación en valores

El deporte como medio de prevención de las adicciones

Profa. Joaquina Castillo Algarra

Definición de educación

Pese a lo usual del término educación se hace necesaria una aproximación al mismo, debido a la con fusión que existe en torno a conceptos tales como educar, enseñar o inculcar/adoctrinar, ya que, en esencia, los tres consisten en lo mismo, son actividades de transmisión de una serie de conocimientos que pueden ser muy variados, ¿en dónde estriba entonces la diferencia? Empecemos por el concepto objeto de nuestro estudio:

Educar es como hemos adelantado una *actividad de transmisión* cuyo fin primordial es *la formación de la personalidad de un individuo*, realizada de acuerdo con un modelo, previamente fijado por el transmisor, el cual aísla alguno de los valores o normas a inculcar y, a través de ellos, interpreta el resto de las informaciones que comunica al educando.

Enseñar, también consiste en una *actividad de transmisión*, cuya finalidad principal es que *el individuo aprenda una serie de conocimientos* de cualquier tipo, que forman parte de la cultura de dicho individuo.

Pero esta actividad tiene como consecuencia que el individuo, al ir aprendiendo la cultura de su sociedad, va formando, de manera inconsciente, su personalidad.



La diferencia entre ambos conceptos estriba pues, únicamente, en la intencionalidad del transmisor, pues ambos son, en esencia, lo mismo; ahora bien, se dice yo enseño matemáticas y no yo educo matemáticas, porque está claro que un profesor –o cualquier individuo que pueda hacer de transmisor cuando está repitiendo a un niño que dos más dos son cuatro, lo que persigue es que se produzca un aprendizaje de esta materia, no formar la personalidad del niño.

De todas formas, este ejemplo puede dar lugar a confusión, dando a entender que la diferencia entre ambos conceptos reside en *el tipo de conocimientos* que se transmiten, siendo los temas más asépticos los empleados en la actividad de la enseñanza (matemáticas, física, biología, geografía, historia...), mientras que aquellos relacionados con los valores o ideologías serían más utilizados en la actividad de educar.

Nada más lejos de la realidad; volvemos a subrayar que la diferencia principal estriba en *la intencionalidad del transmisor*, el cual tiene muy claro cuándo pretende que se produzca un simple aprendizaje o cuándo quiere formar la personalidad del educando (...).

Pero ¿por qué hacemos tanto hincapié en la diferenciación de ambos términos educare enseñar? Porque si se quiere conseguir una labor reinsertora y educativa a través del deporte en los centros penitenciarios y, en realidad en cualquier otro marco en el que se desarrolle esta actividad el monitor deportivo debe estar concienciado de cuál es el principal objetivo que persigue con su labor, esto es, educar a través del deporte, lo que convierte la actividad deportiva en un medio y no en un fin en sí misma. Ahora bien, cuando nos referimos a la acción de educar ¿nos referimos a cualquier tipo de educación?, ¿todas las actividades educativas son válidas? Es obvio que no; la educación debe ir dirigida a formar la personalidad de los individuos –en nuestro caso, los internos de los centros penitenciarios– pero debe consistir en una educación que permita al individuo desarrollarse como persona, como individuo, de forma que sea él mismo el que elija libremente cómo quiere ser, y llegue a desarrollar su propia personalidad, no la que el educador dictamine. En este punto encontramos la necesidad de diferenciar el concepto de educar con otro que apuntamos al principio: inculcar.

Esta va a ser una tarea más difícil que la distinción entre educar enseñar, porque se trata de dos actividades prácticamente iguales salvo por un aspecto. Ambas son actividades de transmisión cuyo fin primordial es la formación de la personalidad de un individuo, realizadas mediante un modelo previamente determinado por el transmisor, el cual aísla alguno de los valores o normas a inculcar y, a través de ellas interpreta el resto de las informaciones que comunica al educando. ¿En dónde estriba pues la diferencia? Siendo ambas, actividades de transmisión, cuyo fin primordial es la formación de la personalidad del individuo como acabamos de ver la diferencia está en *el tipo de personalidad* que persigue formar una y otra.

El *inductor* pretende transmitir unos contenidos morales, con el objetivo de que el individuo los incorpore y ya no desee estar abierto a otros contenidos posibles; pretende darle ya las respuestas y evitar que siga pensando, encerrarle en su propio universo moral, para que no se abra a otros horizontes. Éste es el proceder propio de una moral cerrada.



El *educador*, por su parte, se propone como meta que el individuo piense moralmente por sí mismo, que se abra a contenidos nuevos y decida, desde su autonomía qué quiere elegir.

En definitiva, el indoctrinador pretende que en el educando surja la personalidad proyectada o decidida por él, mientras que el objetivo del educador es que el individuo vaya desarrollando *su propia personalidad*.

Esta distinción es importante en nuestra investigación, porque hay que dejar claro que estamos estudiando y pretendiendo una labor educativa a través del deporte, y no una manipulación de la personalidad según unos intereses previamente establecidos o fijados.

Pero ¿cómo orientar sin indoctrinar, sin transmitir las propias convicciones intentando que esa persona las incorpore y no desee estar abierta a otros contenidos posibles, que es la clave de la moral cerrada?,

¿cómo orientar para una moral abierta?

Adela Cortina, Catedrática de Ética y Filosofía Política de la Universidad de Valencia, nos responde que educamos en una moral abierta cuando transmitimos orientaciones capaces de generar libertad, capaces de ayudar a los hombres varones, mujeres a tomar responsablemente las riendas del futuro en sus manos, desde decisiones personales y desde decisiones compartidas; pero el educador sabe que esto no puede hacerse sin ofrecer sus propias convicciones como referente, siempre que sean tan cordiales como racionales y las presente claramente, con luz y taquígrafos.

De todo lo anterior deducimos otra de las cualidades que debe encerrar la tarea educativa: debe ser una *educación en valores*. Educar no es sólo instruir y transmitir conocimientos, es enseñar una forma de entender la vida y de vivir. Ahora bien, la educación nunca es neutra en cuanto a valores; los educadores, queramos o no, seamos o no conscientes de ello, nos convertimos con nuestros comportamientos y actitudes en modelos para nuestros alumnos.

Seremos *modelos positivos* si, como señala Hanna Arendt, asumimos esa responsabilidad conscientemente y transmitimos a nuestros hijos y alumnos aquellos aspectos del mundo que consideramos dignos de ser conservados frente a otros en los que no creemos. Cuando educamos debemos tomar partido; se trata de distinguir lo valioso y lo desechable de todo cuanto nos transmitieron a nosotros.

Por el contrario, seremos *modelos negativos* si no asumimos esa responsabilidad y les transmitimos ese falso relativismo del todo vale, fuente de desorientación, perplejidad y confusión.

Esa supuesta neutralidad valorativa en educación es sólo una excusa de cobardes o desorientados, amén de una falta de responsabilidad por parte de aquellas personas que tienen la función educativa en la sociedad.

La escuela nunca puede ser neutral frente a los valores contrapuestos en la sociedad moderna. La escuela se encuentra siempre en competición con otras partes de la sociedad, como lo medios de



comunicación, que defienden continuamente valores o modelos de excelencia como la riqueza, la fama, la estética, el poder,...El pasar educativamente de esos principios es una forma evidente de tomar partido por ellos. La cuestión educativa no es neutralidadpartidismo, sino establecer qué partido vamos a tomar. Y ese partido no puede ser otro que el de apostar decididamente por una educación basada en una ética universal y laica.

La *ética* defiende unos valores o ideales *racionales de validez universal*. Como afirma Savater, estos valores no son principios u opciones personales; lo que cada cual tiene es su *conciencia moral*, que sí es personal e intransferible. Por tanto, la educación debe tomar partido por la ética, no por la moral de nadie ni de ningún colectivo concreto. Tampoco debemos confundir la ética con la religión; mientras que la *ética* comprende aquellos principios *racionales*, que todos podemos comprender y compartir (sin dejar de discutirlos críticamente), la *religión* se compone de doctrinas muy respetables, pero cuyo ministerio indemostrable sólo unos cuantos aceptan como válido.

Según nuestro punto de vista y en esto contradecimos a Savater sólo son respetables aquellas religiones que respeten y no conculquen, los valores que comprende esa Ética universal a la que nos estamos refiriendo, y que tiene como referencia esencial la Declaración Universal de Derechos Humanos, aprobada por la ONU en 1948.

Esta Declaración es una muestra del progreso moral que la Humanidad ha experimentado a lo largo de nuestra historia; no un simple cambio, sino un progreso, ganado a pulso con inteligencia y sentimientos, a golpe de experiencias vividas de que es superior la libertad a la esclavitud, la igualdad a su contrario, la solidaridad al desinterés mutuo, el respeto al desprecio, el diálogo abierto a la violencia y el recitado de los deberes.

Estos son los valores que deben orientar la tarea educativa. Y hoy, más que nunca, que las escuelas y las empresas han cometido el error de creer que el coeficiente intelectual o la preparación técnica constituyen la mejor garantía de éxito, dentro de lo humanamente garantizable.

Cuando lo bien cierto es que una adecuada educación en valores, de los sentimientos, una inteligencia situada, es la mejor promesa de éxito. Según Adela Cortina, el analfabetismo emocional es una fuente de conductas agresivas, antisociales y antipersonales, que desgraciadamente, se multiplican en los distintos países, desde la escuela y la familia, al fútbol, la delincuencia común, la destrucción graciosa o el terrorismo.

Por eso es urgente recuperar esa educación que es, no sólo la de habilidades técnicas, sino también, la de *habilidades sociales*, para la que nos faculta una adecuada educación en valores.

En el año 1995 señala Cortina Daniel Goleman publica un libro, Inteligencia emocional, que tal vez sea un *best seller* de la historia reciente. Sus tesis no eran nuevas, sino bien conocidas en distintas tradiciones del mundo oriental y occidental, pero conviene traerlas a colación en los momentos actuales.

El momento es oportuno porque los educadores maestros, padres se sienten impotentes para transmitir valores y conocimientos en un ambiente de desinterés generalizado, de delincuencia



habitual, de difícil conexión con alumnos e hijos que parecen tener proyectos vitales tan diferentes de los suyos, o ningún proyecto.

Pero igualmente la oportunidad del libro se debe a que el mundo empresarial acoge con avidez sugerencias que permitan aumentar el rendimiento de sus empresas mediante la gestión de los recursos humanos, mediante la gestión de las emociones y sentimientos de sus miembros.

Hay personas dirá Unamuno *que piensan con el cerebro; otras, con el cuerpo y el alma, con el tuétano de los huesos, con el corazón, con los pulmones, con la vida, con todo el cuerpo*, por eso la educación, según Cortina, la paideia, es la educación del corazón, del pensamiento y el sentimiento.

Así, desde las predisposiciones heredadas, podemos optimizar nuestros recursos si somos capaces de crear un clima emocional adecuado en nuestra vida *personal y social*.

En cuanto *personas*, podemos aprender a motivarnos a nosotros mismos, a perseverar en nuestros empeños, a controlar nuestros impulsos, a regular nuestros estados de ánimo, a evitar que la angustia interfiera en nuestras capacidades racionales, a diferir las gratificaciones.

Justamente esta habilidad, la de diferir la gratificación, resistir al impulso, demorándolo, es la más importante de las habilidades psicológicas, porque constituye el puente de acceso del deseo a la voluntad.

Organizar la propia vida con inteligencia significa saber ordenar las distintas metas, apostando por el esfuerzo presente para posibilitar el mayor bien a medio y largo plazo, que es el tiempo humano.

Sin el esfuerzo a largo plazo es imposible seguir una dieta, estudiar una carrera, dar cuerpo a una amistad. Por eso el triunfo del corto plazo sobre el medio y el largo, el cortoplacismo, es suicida para las personas, las organizaciones y los pueblos.

Como miembros de una sociedad, es también posible aprender habilidades sociales, que permiten pronosticar, para quien las domina, un mayor éxito social. Si es cierto que la empatía, la capacidad de sintonizar emocionalmente con otras personas, la capacidad de ponerse en su lugar, constituye el núcleo de la vida social, conviene saber que es posible fomentar la empatía y mejorar las relaciones con los demás, creando situaciones de armonía y cooperación.

En definitiva, una adecuada educación emocional prepara mejor para el éxito personal y social que una educación limitada a la transmisión de conocimientos. En la época del saber productivo, del saber hacer, podemos decir que incluso el saber hacer técnico requiere un profundo saber personal y social, que atiende a la educación de la inteligencia sentiente, a una educación en valores.

En este sentido se pronuncia también José María Cagigal, que señala, como uno de los graves problemas que padece la escuela de la sociedad industrial, con respecto a las profundas deman-



das de la vida, la adulteración de los primeros objetivos de la tarea escolar, perdiendo de vista los grandes fines de aprender a vivir, en aras de metas parciales de rendimiento inmediato, aptas para ser manipuladas por el régimen político o económico de turno. Según Cagigal, aquel lema de Edgar Faure, asumido por la UNESCO, aprender a ser, es la gran prueba de un camino cerrado que los sistemas escolares, en general, iniciaron hace largo tiempo.

Es casi inconcebible que la UNESCO tenga que recordar al mundo de los educadores que su principal misión, su verdadera tarea, es hacer que los educandos aprendan a ser. Es como si a los responsables de altos hornos hubiese que recordarles que su misión es fundir hierro, a los pescadores, pescar peces, a los agricultores, cultivar la tierra. Esto ha llegado a pasar con los educadores en el último cuarto de siglo.

Y esta es también nuestra pretensión: recordar a los responsables de la **educación** física su propia responsabilidad como educadores, así como el enorme potencial educativo que encierra el deporte. Pero ahora nos queda una segunda cuestión ¿qué entendemos por deporte?

Definición de deporte

El deporte, fenómeno característico y destacado de las actuales sociedades de masas, esconde, detrás de su aparente simplicidad, una enorme complejidad social y cultural. Manuel García Ferrando señala que esta aparente simplicidad surge del hecho de que el lenguaje y el simbolismo deportivos, basados en el cuerpo humano en movimiento a la búsqueda de resultados destacables, son asequibles a todas las personas con independencia de su nivel social y cultural, lo que justifica su universalidad.

Pero, al mismo tiempo, el deporte, como una institución propia de las sociedades industriales, tiende a complejizarse y, progresivamente, va adquiriendo las connotaciones de toda sociedad burocratizada, racional, formalizada, jerárquica, técnicamente eficiente y fuertemente comercializada.

Según el diccionario de la Real Academia Española, deporte es *recreación, pasatiempo, placer, diversión o ejercicio físico, por lo común al aire libre, practicado individualmente, o por grupos, con el fin de superar marcas o adversarios, siempre con sujeción a ciertas reglas.*

Ahora bien, como señala García Ferrando, esta definición es totalmente insuficiente para denotar la variedad de comportamientos e instituciones sociales que abarca en la actualidad el término deporte, y es que este término es extraordinariamente polisémico, al referirse a realidades sociales, variadas y complejas.

Algunos rasgos del deporte, aportados por varios autores y recogidos por García Ferrando, son: el esfuerzo del hombre por conseguir resultados destacables y por perfeccionarse a sí mismo (Lenk, 1974); la capacidad del hombre para competir y la necesidad del logro que le lleva a plantearse constantemente nuevas metas (Riezu, 1972; Landers, 1977); la capacidad utilitaria del deporte de enseñar a quien lo practica a superar obstáculos en la vida, a forjar su carácter y fortalecer su personalidad (Wiss, 1969).





Luis Daniel González se hace eco de la definición de deporte que da el interesante y estrafalario protagonista de la película de *El club de los poetas muertos*, John Keating, quien afirma que *el deporte es, en realidad, una oportunidad que tenemos de que otro ser humano nos empuje a superarnos*; para González, el deporte es *una respuesta física natural* en una competición donde hay que poner en juego facultades naturales, pero lo más importante, es que *el deporte es superación personal*.

Cagigal nos aproxima al concepto de deporte definiéndolo, ante todo, *como un talante de la sociedad, un humor o gana o fruición. Tiene algunos de los ingredientes generales de la fiesta. Existe un ancestralismo primitivo, enajenación, mesencefalización, búsqueda de éxtasis que subyace en toda actitud de fiesta. Pero se realiza con rito, esquema, orden, organización, cultura. El deporte es en el fondo, pura y simplemente, una fiesta social*.

Es igualmente un talante personal, un humor o gana o fruición personal. Una actitud fundamentalmente festiva. No entendida la fiesta como contraria al trabajo; ni tampoco entendida como pura vacación u ociosidad, pasividad, farniente, sino en el sentido más bien dionisiaco: de arrebató, exaltación o éxtasis; una búsqueda de sentirse pleno, eufórico, vitalmente realizado.

El barón de Coubertin hablaba de esa sana embriaguez de la sangre, a la que se ha llamado alegría de vivir, que no existe en parte alguna tan intensa y exquisitamente como en el ejercicio corporal.

Sin embargo, Cagigal reconoce que, *todavía nadie ha podido definir con general aceptación en qué consiste el deporte: ni como realidad antropológica, ni como realidad social. Y cada vez va a ser más difícil definirlo. Es un término que, aparte de cambiar, ha ampliado y sigue ampliando su significado, tanto al referirse a actitud y actividad humana como, sobre todo, al englobar una realidad social, o conjunto de realidades o instituciones sociales*. De ahí que sea necesario el establecer los elementos o rasgos esenciales que constitutivos del deporte.

Elementos del deporte

Según Parlebás, el deporte, concepto que define como *conjunto finito y enumerable de las situaciones motrices, codificadas bajo la forma de competición e institucionalizadas*, tiene tres rasgos definitorios retenidos:

Situación motriz: se trata de un carácter específico de todo grupo deportivo, sea cual sea. Este rasgo sólo es distintivo en relación a los juegos no deportivos.

Competición: el deporte está regido por una codificación competitiva. No hay que entender por esto un vago enfrentamiento que suscita comportamientos de emulación, sino un sistema de reglas organizado, que impone un marco formal a la prueba considerada. Por competición motriz entendemos una situación objetiva de enfrentamiento motor, sometida imperativamente a reglas que definen sus límites, su funcionamiento y, muy especialmente, los criterios de victoria o fracaso. Este rasgo opone los juegos a los cuasijuegos.



Institucionalización: el deporte está oficializado. Un poderoso aparato lo entroniza y lo perpetúa. Este rasgo es capital, ya que diferencia el deporte de todos los otros juegos deportivos. Concebido en el crisol de las instancias institucionales dirigentes, el deporte sufre fuertemente la influencia de éstas. Influencias culturales en sentido amplio, ciertamente, pero también en un sentido preciso de influencias económicas, ligadas a las importantes ambiciones del mercado deportivo, y de influencias políticas, asociadas a la afirmación de una identidad, de una gloria o de una ideología nacionales.

La conjunción de estos tres criterios, concluye Parlebás, es necesaria y suficiente para distinguir al deporte de todas las otras prácticas lúdicas o ceremoniales: juegos deportivos tradicionales (no institucionalizados), ritos físicos (no competitivos), juegos de sociedad (no motores).

Por su parte, García Ferrando establece tres elementos esenciales de todo deporte:

1. *Es una actividad física e intelectual humana*
2. *De naturaleza competitiva;*
3. *Gobernada por reglas institucionalizadas*

Tales características hay que entender que se encuentran presentes de forma variable en las diferentes formas deportivas. En unas modalidades deportivas el esfuerzo físico será mayor que en otras, así como las cualidades intelectuales requeridas; el carácter competitivo está presente en todas las modalidades deportivas, aunque también es más evidente e importante en unas que en otras (deportistas de elite y deportistas modestos); y, por lo que respecta a las reglas, tan esenciales al deporte como al propio movimiento humano que regulan, están presentes siempre en la competición deportiva, aunque la forma en que se vela por su fiel cumplimiento variará de unas formas de deporte a otras (en el deporte formal, son los jueces deportivos legitimados por las

Federaciones que los nombran, los que tienen encomendada esta tarea, mientras que en el deporte informal el practicado fuera del control federativo son los propios participantes los que tratan de cumplir y hacer cumplir las reglas, lo que se hará, probablemente, de una forma más flexible que en el caso anterior).

Estos tres elementos permiten deslindar con facilidad cuándo una misma actividad es deportiva y cuándo no lo es, así como relacionar la naturaleza de los juegos y del ejercicio físico con los diferentes tipos de deporte. En este sentido, y estableciendo que *el juego y el ejercicio físico son elementos integrantes del deporte*, definimos con Guttman¹⁹ los deportes como una forma de juegos competitivos.

Pero, fundamentalmente, el deporte no es sino una forma de actividad física, y la forma más extendida de entender la actividad física recoge únicamente su dimensión biológica, definiéndola como cualquier movimiento corporal realizado con los músculos esqueléticos que lleva asociado un gasto de energía. Está claro que, si bien toda actividad deportiva supone una actividad física, no todas las actividades físicas son actividades deportivas; un primer requisito que debe reunir la actividad física, para que podamos hablar de deporte, es que esté orientada a la *salud* del individuo.





La *salud* es una noción multidimensional porque hace referencia tanto a aspectos físicos, como mentales y sociales. No es algo estático, que se consigue una vez y ya se tiene para siempre, sino que la salud es *dinámica*, porque discurre y se combina constantemente entre la enfermedad y el bienestar.

También es una noción *compleja* porque las personas podemos experimentar altos niveles de bien estar junto con altos niveles de enfermedad o discapacidad entre muchas otras posibilidades. Pero además, *depende* de las condiciones históricas, sociales, culturales y medioambientales en que viven las personas, por lo tanto, todas las definiciones que se ofrezcan de salud serán siempre provisionales y nunca definitivas. Aun así, teniendo en cuenta las consideraciones parciales anteriores, podemos dar una definición de salud que nos ayude a relacionarla con el tema que nos ocupa: **salud** es el logro de un elevado nivel de bienestar físico, mental, social y de capacidad de funcionamiento, así como la evitación en lo posible de la enfermedad; tanto como lo permitan los cambiantes y modificables factores políticos, sociales, económicos y medioambientales en los que vive inmersa la persona y la colectividad.

Actualmente, podemos identificar tres grandes perspectivas en relación con el concepto de salud:

La perspectiva rehabilitadora, que considera a la actividad física como si de un medicamento se tratara, es decir, un instrumento mediante el cual puede recuperarse la función corporal enferma o lesionada y paliar sus efectos negativos sobre el organismo humano (como los ejercicios físicos que manda el médico después de una operación quirúrgica o de una lesión);

La perspectiva preventiva, que utiliza la actividad física para reducir el riesgo de que aparezcan determinadas enfermedades o se produzcan lesiones. Por tanto, esta perspectiva se ocupa del cuidado de la postura corporal y la seguridad en la realización de los ejercicios físicos, así como de la disminución de la vulnerabilidad personal frente a enfermedades modernas como la osteoporosis, la depresión, el exceso de colesterol, la hipertensión o las enfermedades cardiovasculares, a través de la actividad física. Esta perspectiva y la anterior se encuentran estrechamente vinculadas a la enfermedad y la lesión; pero si queremos ver aumentadas las relaciones de la actividad física con la salud, más allá de la enfermedad, debemos incorporar una tercera perspectiva:

La perspectiva orientada al bienestar. Esta perspectiva considera que la actividad física contribuye al desarrollo personal y social, independientemente de su utilidad para la rehabilitación o prevención de las enfermedades o lesiones. Es decir, se trata de ver, en la actividad física, un elemento que puede contribuir a mejorar la existencia humana más allá de la supervivencia, de manera que nos permita hablar de calidad de vida. Nos referimos a la práctica de la actividad física porque sí, porque nos divierte y nos llena de satisfacción, porque nos sentimos bien, porque nos ayuda a conocernos mejor, porque hacemos algo por nosotros mismos, porque nos permite saborear una sensación especial o porque nos sentimos unidos a los demás y a la naturaleza.

Aunque estas tres perspectivas no son excluyentes, sino que se encuentran, en cierta forma, interrelacionadas, aquella actividad física orientada al bienestar es la que se considera como deporte. Hacemos hincapié en este aspecto para resaltar la necesidad de que toda actividad deportiva, además de cumplir con los requisitos establecidos por los autores anteriores (Parlebás



y García Ferrando), debe ir orientada al bienestar, en el sentido integral del término; no sólo un bienestar físico, sino un bienestar que ponga a las personas en relación con otros grupos sociales, la comunidad a la que pertenecen y el medio ambiente que los rodea; y, al mismo tiempo, que desarrollen la autonomía y las habilidades necesarias para vivir en las mejores condiciones posibles.

En este sentido, la actividad física y el bienestar son para todas las personas, sea cual sea su capacidad física y funcional y su estado de salud. Pero, para ello, la actividad física debe adaptarse a las personas y no al contrario. La actividad física no es únicamente para campeones o deportistas consumados, sino para todos; de hecho, una perspectiva de salud o de bienestar está en consonancia con una actividad que va de moderada a vigorosa, de tal manera que *en los niveles moderados de actividad se encuentran los mayores beneficios para la salud*, mientras que éstos disminuyen con los altos niveles de actividad física. Además, estos beneficios residen en el carácter habitual y frecuente de la práctica, es decir, cuando la actividad física se convierte en parte de la vida cotidiana de las personas.

En este punto, nos encontramos con uno de los aspectos más controvertidos de la práctica deportiva: el deporte profesional o de elite; cuando ya el deporte deja de ser una actividad de ocio y se convierte en una ocupación, y donde el cuerpo humano es llevado al límite de su resistencia sino más allá de la misma, el objetivo de la búsqueda del bienestar desaparece casi por completo, en aras al logro de unos rendimientos deportivos, económicos. Obviamente esta actividad es deporte, pero no el deporte más conveniente ni saludable. Así nos topamos con dos grandes corrientes o dinanismos en cuyo encuadramiento, según Cagigal, la vivencia deportiva sigue unos derroteros, o sigue otros netamente distintos:

Por un lado, el **deporte espectáculo**, que puede ser, o no, profesional, que puede tener más o menos alto nivel, que puede ser objeto de manipulaciones políticas o puede subsistir al margen de ellas, que puede buscar directamente el exhibicionismo u obtenerlo como mera consecuencia, etc. Por esta vía el deporte puede convertirse y se está convirtiendo en un consumismo más, distinguido de otros por su especie, pero sometido a las mismas leyes absorbentes del consumismo general. El gran deporte espectáculo de nuestro tiempo, tiende a cosificarse como gigantesco producto de consumición de la sociedad de masas.

Por otro lado está el **deporte práctica**, en su inmensa variedad: deporte como higiene, educación, diversión, ocio, esfuerzo, expresión, disfrute del aire libre,...es decir, todo el deporte organizado para el ocio y para la educación; como el espontáneo, de cualquier movimiento popular (deporte para todos o deporte en privacidad). Este deporte es cada vez más otra realidad distinta del deporte espectáculo.

No es que uno de ellos siga siendo el deporte propiamente dicho, y el otro (el espectáculo) algo ajeno. Son *dos deportes distintos*, claramente diferenciados debido a la variedad de demandas sociales que los desarrollan. Pero ambos, deporte.



Actividades

1. Proponemos actividades deportivas que deben seguir las y los estudiantes que presenten alguna adicción.

Adicción	Deporte y propuesta de tratamiento

Tema 3: Los deportes más adecuados para el desarrollo integral de la persona

1. ¿Qué consideraciones tomamos en cuenta para la enseñanza, aprendizaje y producción de las actividades deportivas en función de crear nuevos conocimientos?

2. ¿Cómo podemos establecer fundamentos y criterios cualitativos que validen y acrediten los deportes a desarrollar en nuestras unidades educativas, evitando la influencia que los medios de información ejercen para su elección?



3. Desde un análisis reflexivo psicopedagógico biológico sociocultural, ¿cuál la preferencia deportiva para el desarrollo integral de los estudiantes?

4. ¿Cómo reconocemos los deportes que más beneficios nos traen para la alimentación, higiene y salud?

El capital social del deporte

Gaspar Maza Gutiérrez. Junio, 2004

El simpático fútbol

Desde hace algún tiempo asistimos al desarrollo de un fútbol “al margen”; fuera de los clubes, fuera de los campeonatos y, a menudo, incluso fuera de los estadios. La vestimenta tradicional de color único deja paso a unos *teeshirts* abigarrados, a camisetas de todo tipo, incluso camisetas indias. No se ven demasiados shorts y, por el contrario, florece el pantalón vaquero....

El número de jugadores varía muchísimo y raramente alcanza la fatídica cifra de once. El sexo no siempre es el masculino y puedo recordar algunos partidos jugados en el barro invernal del Parde Sceaux en los que en cada equipo jugaban tres o cuatro chicas cuyos zapatos de tacón hacían delicia de tobillos y tibias no siempre adversos.

Eran partidos homéricos, con dos o tres descansos, en el curso de los cuales los menos cansados se fumaban sus buenos cigarros. Los tanteos tipo eran del orden de 32 a 28.





Evidentemente, las reglas no se siguen al pie de la letra. Por otro lado, la mayor parte de las veces no existe árbitro. El fuera de juego sólo es castigado en caso de abuso flagrante (por ejemplo cuando un jugador permanece durante todo el partido pegado a la línea de gol contraria en espera de recuperar un pase cualquiera). ¡Las líneas de banda no existen, lo que a menudo permite contar con terrenos de fútbol más anchos que largos!

.....P. Bourdieu: La distinción, p. 219, 2002.

Introducción

En los grupos de deporte más informales, no profesionales, de amigos/as, de compañeros/as de colegio, de trabajo, de vecinos de barrio, se puede observar fácilmente cómo la participación en las actividades deportivas más que una carrera deportiva para estas personas acaba teniendo ventajas, por lo que éstas pueden ofrecer en forma de aumento de conocidos, relaciones sociales, favores, participación, aprendizajes y en definitiva capital social en sus múltiples formas.

En este artículo quiero presentar el papel que juega el deporte visto desde el enfoque del capital social y analizar su utilización con grupos que se encuentran en una situación de exclusión social. Por otro lado, intentaré clarificar cuáles pueden ser las ventajas que se pueden desprender de la práctica de un programa deportivo organizado con estos fines.

Para estos propósitos, parto de algunos conceptos básicos tomados del sociólogo francés Pierre Bourdieu (1997, 2002) referidos al tema de la reproducción social y los elementos que pueden propiciar sus cambios, como pueden ser: capital social, cultural o simbólico⁸.

La reproducción es un mecanismo de funcionamiento de la sociedad que es especialmente implacable cuando afecta a los grupos más excluidos (trátase tanto de inmigrantes como de autóctonos), ya que prácticamente los condena a esta situación de una forma permanente. Buscar vías alternativas para cambiar estos procesos, frenar los aspectos más negativos del mismo, crear fisuras de escape, de oportunidad, aumentar el capital social en definitiva, es un paso fundamental para iniciar cualquier tipo de cambio. Tanto el deporte en general como los programas deportivos más específicos utilizados con estos objetivos pueden proporcionar algunas aportaciones a tener en cuenta.

Deporte y capital social

En un sentido amplio, se considera capital social a la existencia en mayor o menor medida dentro de una determinada sociedad de diferentes redes de relaciones sociales, contactos, amigos, amistades, prestigio, circulación de favores.... Desde muchos ámbitos es aceptado que unas buenas relaciones o conexiones sociales pueden llegar a tener tanto valor, o más incluso, que un título universitario.

⁸ A lo largo de toda la obra de P. Bordinu nos encontramos con una gran cantidad de descripciones sobre estos conceptos. Resumiendo, podemos hablar de tres tipos de capitales: el clásico, referido al capital económico; el capital social, referido básicamente a las relaciones, el prestigio, los contactos; y el capital cultural, que se forma a través de los conocimientos y habilidades que se transmiten desde la propia familia. El capital simbólico es un capital que se añade a los anteriores y que es capaz de anular la arbitrariedad de la distribución de capital.



Otra forma de constatar la existencia de capital social⁹ puede ser a través de la participación. Ésta puede ser cívica, religiosa, política, en el lugar de trabajo, en la comunidad de vecinos o en un grupo de deporte, por poner algunos ejemplos. No podemos olvidarnos que el deporte es en la actualidad una de las “culturas populares” vigentes más activas y de mayor presencia en la vida cotidiana de cualquier sociedad.

En el caso de la ciudad de Barcelona en el año 2003, el deporte era el principal factor de asociacionismo de la ciudad con un total de 1.207 entidades y clubes deportivos¹⁰.

El deporte visto así, es una actividad que fácilmente puede acabar produciendo capital social y pasar a ser un generador importante de relaciones tanto individuales como grupales. Veamos otros aspectos que relacionan el capital social con el campo del deporte a modo de resumen.

Es evidente que muchas actividades deportivas encuentran su sostén en una red social de amigos y de conocidos. Podemos hablar de red social cuando tenemos un conjunto de personas unidos por vínculos de diferentes tipos: afectivos, de trabajo, de compromiso, como también de deporte (conocidos de un club, grupo, de una actividad de fin de semana...).

Por otro lado, las actividades deportivas ofrecen a sus participantes un capital cultural fácil de adquirir a unos determinados niveles. Además del capital cultural que el deporte aporta en forma de normas, reglas, hábitos o salud, las actividades deportivas tienen la ventaja de que son de fácil autoaprendizaje. Se pueden establecer muchas escalas en la que incluirse: iniciación, perfeccionamiento, tecnificación... Cada persona puede acabar encontrando el grupo de deporte que más le conviene, el deporte que más le gusta o el grupo que este más de acuerdo con sus expectativas en función de la calidad deportiva.

Otra ventaja que tienen las actividades deportivas respecto a la producción de capital social es que son fácilmente reproducibles. Por ejemplo, un espacio de entrenamiento durante dos veces a la semana durante doce meses al año, supone para los participantes una relación muy prolongada. Este tiempo invertido en las actividades deportivas, influye decisivamente en el capital social que se genera entre sus miembros.

Las actividades deportivas también pueden ser socialmente “terapéuticas”. Esta faceta por poner un ejemplo, es fácilmente observable en la película “Días de fútbol” del director de cine David Serrano (2003). En la misma podemos ver como un grupo de amigos deciden formar un grupo de deporte para darse moral, para sentirse un poco mejor, tanto como para hacer deporte. Lo original de esta acción es que son a la vez los propios individuos los que se deciden a ayudarse a sí mismos mediante la creación de un particular grupo de fútbol.

⁹ Un amplio análisis de los factores que dan lugar tanto al aumento como a la pérdida de capital social en la sociedad americana es descrita en *Solos en la bolera*. E.D. Putnan (2002).

¹⁰ Otros datos que resaltan este impacto del deporte en Barcelona recogidos por el Plaestrategic de l'esport de Barcelona son: el aumento espectacular de abonados a las instalaciones deportivas de la ciudad hasta representar un total del 10% de la población pasando de 20.045 personas en el año 1992 a 156.781 en el año 2002. Un importante crecimiento de los actos deportivos populares de 87 en el año 1996 a 289 en el año 2000. El aumento importante de alumnos participantes en actividades deportivas extraescolares.





En otras facetas, las actividades deportivas aportan a la vida cotidiana mucho capital simbólico (en ocasiones hasta en exceso). Las identidades deportivas son una de las adscripciones simbólicas más multitudinarias de la modernidad y la postmodernidad. Estas identidades están muy presentes en la vida diaria y se prestan en ocasiones a la defensa de las mismas incluso con violencia.

En el ámbito político, desde las izquierdas se ha cuestionado parte de este potencial social que encierra el deporte. Desde las posiciones más ortodoxas se ha considerado que éste a lo que ayuda realmente es a la reproducción de clase y al entretenimiento no productivo de las masas. La derecha por el contrario encuentra representada en el deporte la idea del hacerse a sí mismo y aplauden o simpatizan con los deportistas que han salido de las barracas, de las favelas, o de un entorno de drogas a través de la carrera deportiva. En la práctica estos ejemplos y las carreras consiguientes son muy pocas y también muy improbables para la mayoría de las personas.

Otro punto interesante de conexión del deporte con el tema del capital social es que las actividades deportivas son fáciles de poner en práctica en el espacio público. De esta forma, el espacio público se convierte en muchas ocasiones en un contenedor improvisado de actividades deportivas más o menos formalizadas.

El desarrollo de vida social en el espacio público es uno de los indicadores más importantes de capital social de una determinada sociedad. En el espacio público la inclusión social es amplia, no hay derecho de admisión, la participación es libre y voluntaria.

Algunos datos sobre deporte en el ámbito público de la ciudad de Barcelona nos indican, por ejemplo conexiones como las siguientes:

- Progresivo aumento de la práctica deportiva fuera de las instalaciones deportivas¹¹.
- Existe un número importante de puntos e instalaciones para hacer deporte en el espacio público¹².
- Existen amplias redes de deporte social en torno por ejemplo a los bares de muchos barrios¹³.
- En lugares muy concretos, el deporte que se practica en el espacio público ha dado lugar a la resignificación de determinados espacios públicos en crisis o en decadencia. Estos espacios se han convertido en importantes puntos de encuentro para los inmigrantes a la vez que en lugares donde se practica el deporte a un nivel popular y social.

Todo este conjunto de circunstancias nos indican que el deporte es por lo tanto un banco importante de capital social en sus diferentes formas: relaciones sociales, amistades, grupos, participación voluntaria, espacio público. La pregunta a la que nos conduce esta situación es por lo tanto la siguiente:

¿es posible utilizar el capital social que el deporte ofrece en el campo de la exclusión social?, ¿cómo podemos aplicarlo dentro de un programa deportivo?. Veamos a continuación algunos de los factores más importantes a tener en cuenta a la hora de entrelazar ambos campos.

11 Ayuntamiento de Barcelona 2003: Pla Estratègic de l'esport de Barcelona.

12 El Área de deportes del Ayuntamiento de Barcelona tiene registrados: 150 mesas de pingpong y 75 canastas de baloncesto. Existen

13 Maza G. 2003: "El deporte del Bar". en Medina X., Sánchez R.: Culturas en juego. Icaria, Barcelona.



Exclusión social y actividades deportivas

Las actividades deportivas organizadas en forma de programas para hacer frente al tema de la exclusión social se encuentran frente a una especie de “puzle” ideológico que forma a su vez el complejo campo de la intervención contra la exclusión social.

En general los trabajos prácticos y las ideologías contra la exclusión social pueden ir desde la caridad en un extremo, hasta el tecnicismo más retórico y burocrático del estado de bienestar por otro. Así por ejemplo, podemos combinar el deporte con las ideologías individualistasfuncionalistas que explican la exclusión social culpando al excluido de su propia exclusión por no haber sabido aprovechar sus oportunidades. Bajo esta perspectiva el deporte serviría para ofrecer una nueva oportunidad a los caídos.

En el polo opuesto se encontrarían las teorías de la cultura de la pobreza que ven la exclusión de una forma romántica, como personas con formas de vida diferenciadas y alternativas que hay que saber comprender y apoyar. El deporte formaría parte de esta subcultura y de su particular forma de vida.

Para el marxismo, sin embargo, la exclusión de determinados grupos se debe al enriquecimiento a través de la plusvalía que va a parar a manos de solo unos pocos. El deporte bajo esta perspectiva, sería solo un opio, una distracción de los verdaderos objetivos de emancipación de la clase obrera.

El surgimiento del llamado estado de bienestar a partir de los años 60 ha dado lugar a una progresiva tecnificación y profesionalización del conjunto de los saberes utilizados en la lucha contra la exclusión. En las teorías de los modernos servicios sociales es habitual el uso de conceptos como:

“Investigar, diagnosticar, detectar, observar, establecer contacto, prestar atención, constituirse como referente, hacer de mediador, relacionar, facilitar aprendizajes, crear recursos, gestionar, informar, asesorar, derivar, coordinar, sensibilizar, hacer seguimiento, animar, establecer relaciones terapéuticas, fomentar la participación, relacionarse organizacionalmente, evaluar, hacer complementación institucional, contener” (J. Recasens, J. Mena, p.114, 1991).

Todos estos términos muchos de los cuales sólo hacen evolucionar el paternalismo en la forma pero no en el fondo hacen referencia a diferentes formas de intervención y de previsión de resultados sobre el campo de la exclusión social con los que el deporte se puede combinar en diferentes grados e implicaciones.

En el caso de la inmigración extranjera actual a pesar de los múltiples enfoques culturales sobre la misma nos encontramos de nuevo con el problema de la exclusión social. Los inmigrantes actuales, en algunas ocasiones con más capital social que muchos de los marginados autóctonos, se encuentran colocados en el mismo nivel que la marginación de siempre y por lo tanto abocados a la reproducción de los mismos problemas.

Por otro lado, se dan muy pocas posibilidades de incrementar sus capitales sociales si como ocurre hasta el momento se los acaba localizando y concentrando en lugares muy concretos,





y en barrios muy determinados. Son también escasas las posibilidades de ampliar su capital social si solo se aplican medidas que podríamos considerar como de postcolonialismo¹⁴: es decir, basadas en la relación a través de entidades, representantes fijos o la organización de acontecimientos puntuales para la convivencia.

El deporte en muchas de sus prácticas más sociales se ha podido comprobar cómo puede evolucionar estas posiciones y pasar a ser en definitiva un buen interlocutor cultural en el tema de la inmigración, sin necesidad de recurrir a la utilización de modelos más o menos fijos o etnocéntricos de relación social y cultural.

Pasemos a continuación a ver un ejemplo de una de estas posibilidades puesta en práctica con unos grupos de jóvenes de un barrio con problemas de exclusión social.

Las actividades deportivas utilizadas dentro de un programa con jóvenes en riesgo. Las reglas del juego

Para aclarar este punto me baso en la experiencia de la formación de un grupo de fútbol en una plaza en un barrio urbano y que presente en uno de los capítulos de mi tesis doctoral (Maza 2000)¹⁵.

Estos grupos pueden ser un ejemplo de cómo se desarrolla un proyecto de capital social a través del deporte con sus ventajas e inconvenientes a la vez. La iniciativa de ese proyecto tuvo su origen en un equipo de educadores sociales de un centro de servicios sociales municipales. Sus objetivos fueron: agrupar, organizar, facilitar a los jóvenes la realización de actividades deportivas en un barrio y un contexto de dificultades sociales.

Los primeros pasos se dirigieron hacia la elección del lugar, Plaza de Las Tapias (barrio del Raval Barcelona) una instalación abierta un espacio público accesible, sin limitaciones con un entorno conflictivo.

La conexión de los primeros jóvenes al grupo de deporte se realizó en base al uso de la teoría de redes. Un joven atrajo a otro amigo suyo a la actividad y este a su vez a otro amigo y así sucesivamente. Una vez establecido un primer grupo con 8 miembros se estableció una normativa mínima de forma verbal a la manera de un contrato social mínimo (reglas de juego explícitas, horarios de la actividad, respetos mínimos). Estos constituyeron algunos de los prolegómenos que después continuaron desarrollándose a lo largo de 16 años.

El primer punto a señalar tras esta experiencia, es que las actividades deportivas en un contexto de exclusión social son un campo de batallas constantes en un sentido tanto simbólico como práctico, es decir, de disputas, microconflictos, de fuerzas que actúan en una dirección y en otra a la vez, de relaciones de dominación en competencia, un espacio es definitiva lleno de diferencias internas.

¹⁴Uso el término "postcolonialismo" para referirme al colonialismo del siglo XXI que se practica aquí en nuestra propia sociedad frente al colonialismo del siglo XIX ejercido lejos de la metrópolis.

¹⁵ Maza G. (2000). "Producción, reproducción y cambios en la marginación urbana. La juventud del barrio del Raval de Barcelona 1986-1998". Tesis doctoral inédita. Universidad Rovira i Virgili. Tarragona.



La construcción de un grupo de deporte para realizar una actividad deportiva, intentando no partir de posiciones redentoras o paternalistas acaba formando de esta manera un “campo” en el sentido descrito por P.Bourdieu y que C. Flachsland (2003) resume de la siguiente manera:

“Los campos son espacios sociales relativamente autónomos en los que los agentes (instituciones, grupos, clases sociales) luchan por la apropiación de un capital. Los agentes ocupan posiciones dominantes y subordinadas dentro del campo. Algunos quieren cambiarlo y otros mantenerlo como está. Para que un campo exista como tal debe de haber capital y lucha por la apropiación de ese capital, por ejemplo: campo económico, artístico, político, educativo, científico” (Cecilia Flachsland. p118, 2003)

En las actividades deportivas, nos encontramos básicamente con una estructura formada por dos grupos en competencia: los organizadores por un lado (educadores/entrenadores) y los jóvenes por otro, con valores en juego muy diferentes tal y que trato de situar en el siguiente cuadro:

Cuadro 1

Lucha de capitales en las actividades deportivas

C A P I T A L C U L T U R A L	Capitales de los educadores entrenadores, técnicos deportivos	Capitales jóvenes	H A B I T U S
	- Organizar	- Resistir	
	- Burocracia	- No burocracia	
	- Entrenar	- Jugar	
	- Grupo	- Individualismo	
	- Confianza	- Desconfianza, recelos	
	- Respeto	- Agresividad	
	- Lenguaje respetuoso	- Lenguaje agresivo	
	- Compañerismo	- Falta de compañerismo	
	- Proceso	- Inmediatez	
	- Participación inclusiva	- Machismo / Sexismo	
	- Educación	- Distinción	
	- Lazos flexibles	- Lazos fuertes	

En la parte izquierda del campo se sitúan los organizadores que basan su posición en función de sus respectivos “habitus” y capitales culturales. Estos han sido adquiridos a través de la formación en sus respectivas disciplinas así como en su propia combinación de las diferentes teorías contra la exclusión social. En el lado derecho se encuentran los jóvenes que responden a los mismos y sus estrategias en base a sus propios “habitus” y a su capital cultural correspondiente.





El “Habitus” en la obra de Pierre Bourdieu, es algo que se produce por la fuerza de la costumbre, algo que parece natural pero no lo es. Son las razones de la práctica. Bourdieu en relación al deporte lo describe como el sentido del juego. Lo que alguien hace anticipándose. Esto tiene que ver con la herencia familiar y con la educación recibida aunque los resultados no son fijos ni pre determinados.

“Los habitus son principios generadores de prácticas distintas y distintivas lo que come el obrero y sobretodo su forma de comerlo, el deporte que practica y su forma de practicarlo, sus opiniones políticas y su manera de expresarlas difiere sistemáticamente de lo que consume o de las actividades correspondientes del empresario industrial; pero también son esquemas clasificatorios, principios de clasificación, principios de visión y de división, aficiones diferentes. Establecen diferencias entre lo que es bueno y lo que es malo, entre lo que está bien y lo que está mal, entre lo que es distinguido y lo que es vulgar, etc. Pero no son las mismas diferencias para unos y otros. P. Bourdieu. p.20

Razones prácticas.

Las relaciones sociales y de deporte van acompañadas por lo tanto de una relación ininterrumpida de conflictos, de diferencias, (por encima de las buenas intenciones) en una lucha cerrada por los capitales que se ponen en juego. Veamos a continuación como se producen algunas de estas luchas:

Organizar resistir. Los organizadores de deporte por un lado se esfuerzan en poner orden y los jóvenes en resistir o intentar sabotear ese orden. Los requerimientos burocráticos aunque sean mínimos han de cumplirse, mientras, los jóvenes no quieren compromisos fuertes, no quieren papeleos, ni quieren cumplir.

Entrenarjugar. Entrenar es un principio básico para la estructuración y mantenimiento de las relaciones sociales dentro de un campo deportivo. Los jóvenes desafían frecuentemente la rutina deportiva, quieren siempre jugar, sin preparación física previa, sin entrenar.

Grupoindividualismo. Mantener la visión de grupo, de conjunto frente a las tensiones individualistas dentro y fuera del campo de juego es otra tensión permanente y en la que los organizadores se esfuerzan por mantener en equilibrio.

Confianzadesconfianza. Ambos valores se dan a la vez tanto hacia los organizadores como entre ellos/as. Aunque todos/as parecen muy “colegas” no se fían y no dejan las cosas de valor en el vestuario. Otras veces se pueden presentar como muy desprendidos tanto como muy desconfiados.

Respetoagresividad. La agresividad con el lenguaje es una constante en el conflicto entre capitales sociales, esta puede llegar a ser extrema y humillante. La defensa del lenguaje respetuoso por parte de los organizadores frente al lenguaje agresivo (Susurrante, jerga, ruidos) se convierte en otra disputa. La lucha con el lenguaje va acompañada a la vez con mucha expresividad con cuerpo y con manos.



En la dinámica cotidiana de una actividad deportiva, se critica de forma constante a los compañeros/as y se discute con los mismos por pequeños detalles. Frente a esto se lucha con el capital del compañerismo ante la falta de compañerismo. En el juego también aparecen frecuentemente las deserciones o el individualismo extremo.

Participación inclusiva frente a competitividad. Son frecuentes las manifestaciones de machismo hacia otros grupos así como el sexismo frente a las compañeras. Todos y todas a su manera buscan ser el/la mejor, el/la más gracioso, el/la más listo, el/la que mejor juega, sacar el máximo de distinción individual, a lo que los organizadores tratan de responder con el respeto, con la educación igualitaria frente a la distinción...

Dialéctica entre redes flexibles y redes fuertes. Entre ellos/as predominan los lazos muy fuertes, casi dependientes y así soportan humillaciones que otras personas en otra situación no soportarían de un amigo. No se buscan otros amigos/as porque no hay posibilidades de encontrar otros/as, ante la escasez de lazos flexibles.

Este conjunto de valores –entre otros– con sus contrarios y sus ambigüedades a la vez, forman una parte del conjunto del capital social que se ponen en juego en las actividades deportivas. Como podemos apreciar, no es precisamente un campo de armonía, de buenas relaciones y de entendimiento fácil, donde los excluidos se comportan como personas dóciles, amables o agradecidos. Más bien es un campo de respuestas, desafíos y conflictos afortunadamente con posibilidades de resolución gracias al papel estructurador que el deporte aporta.

La teoría de la práctica

El capital social que proporcionan las actividades deportivas es por lo tanto el resultado de la redistribución del capital que provienen de cada una de las partes en lucha. El deporte funciona así como el vehículo, el medio donde mantener esta lucha y el lugar donde se obtiene capital social tanto como resultados deportivos. Sabemos que uno de los factores más importantes que conducen a la exclusión social es la apatía, la deserción, la búsqueda de lo fácil o de lo inmediato. Con el deporte y estos programas los jóvenes además de relacionarse continúan esforzándose.

A pesar de los aspectos más negativos también participan y lo hacen además de forma voluntaria. Los jóvenes también se suceden en los grupos incluso por generaciones. La identificación y lealtad hacia los programas es alta. A pesar de las resistencias, se van sumando poco a poco a los objetivos, se pactan nuevas normas o bien objetivos menores pero más asequibles cuando son demasiado imposibles.

Las actividades deportivas utilizadas de forma regular acaban formando un espacio de costumbre, de cotidianeidad, de apropiación por parte de la red de jóvenes, en definitiva un punto de encuentro. Este es otra forma de capital social con un sentido a la vez social y espacial frente a las tendencias disgregadoras e individualistas a las que la exclusión social conduce fácilmente.





El punto de encuentro –en este caso el espacio deportivo– es el lugar donde se conocen y reconocen. Es el lugar donde saben que encontraran a amigos/as así como otras posibles amistades. El lugar donde pueden hacer algo en este caso deporte por lo cual nadie los va a criticar radicalmente, sino que probablemente se unirá a sus comentarios, apoyándolos o rechazándolos.

Otra faceta de las actividades deportivas que tiene especial incidencia en la formación y desarrollo de capital social son los procesos de “bricolaje”¹⁶ que se producen en esos espacios, especialmente en la relación entre hijos de inmigrantes extranjeros y autóctonos.

Algunas muestras de estos bricolaje se pueden ver en los cambios voluntarios en los nombres: “Jaime por Jamid, Abel por Abdel, Alex por Alí”; en la defensa que se hacen unos de otros, más por ser amigos/as que por ser de un origen determinado o tener un determinado color de piel; en los cambios en la imagen, peinados, modas...; en el uso y reconocimiento de la pluralidad religiosa¹⁷.

Las teorías modernas para hacer frente a la exclusión de los inmigrantes han utilizado ideas culturales que tienen poco en cuenta el papel del capital social. La mayoría de las mismas se basan en la traducción del otro al modo del ventrílocuo, o en el uso del multiculturalismo o la interculturalidad, empeñadas ambas posiciones más en el problema de la representación que en el de la comunicación y la relación social más cotidiana¹⁸.

Frente a estos enfoques, el bricolaje social que aparece en las relaciones deportivas representa el desarrollo de un tipo de capital formado y arreglado por los propios interesados sobre la base de acuerdos reales, flexibles y sin recetas fijas o predeterminadas.

Conclusiones

En general un análisis del deporte bajo las teorías del capital social nos puede permite aclarar ciertos puntos sobre cómo se pueden producir, reproducir, o dar pie a algunos cambios en las situaciones de exclusión social.

El capital social de las actividades deportivas utilizadas en el sentido que he intentado describir no es un capital para hacer a los jóvenes deportistas profesionales. No es un capital social para producir carreras deportivas. Es un capital para las relaciones sociales, un capital por el que se compite en un sentido diferente al sentido deportivo más clásico. El resultado es que este tipo de enfrentamientos puede enriquecer el conjunto de las relaciones y contactos a partir de la existencia y establecimiento de un programa deportivo que puede favorecer la educación, el lugar o el bricolaje social.

16 El sentido en el que uso el término bricolaje es tomado del antropólogo Claude Lévi-Strauss (1982): soluciones hechas a mano, arreglos, soluciones rápidas y fáciles, sin plan fijo, con los elementos del entorno.

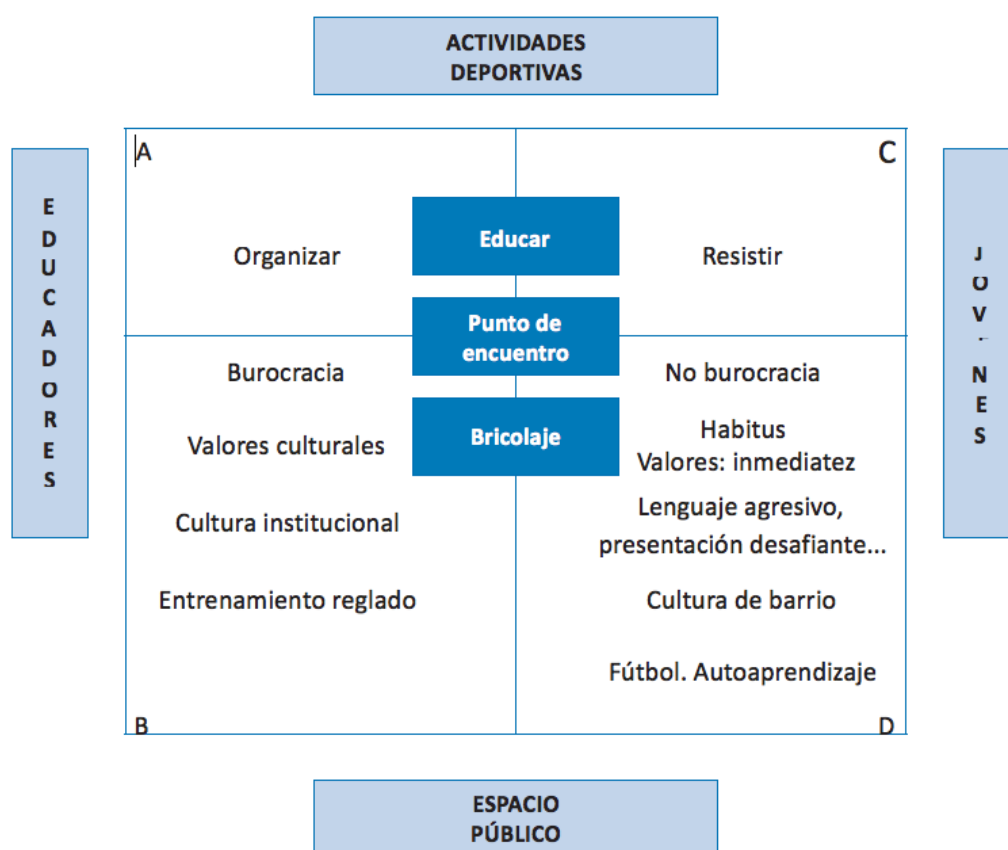
17 En uno de estos casos por ejemplo, un joven interpelaba al compromiso de otro joven a base de una cadena de compromisos del siguiente modo: “júralo por Dios, júralo por Ala, júralo en árabe”.

18 Así lo habitual para buscar soluciones ha sido la apelación al multiculturalismo en sus diferentes versiones (de derechas, centro, izquierdas) o la aplicación del multiculturalismo “revaival”, donde solo se toman en cuenta los problemas de lengua, género (mujer/ hombre), raza, y los aspectos culturales más superficiales (fiestas y comidas). En una última fase se está apelando a la interculturalidad sin reconocer la dificultad de establecer la misma cuando persisten las asimetrías de carácter económico y social.



Cuadro 2

Campo actividades deportivas sociales y síntesis: educación, punto de encuentro, bricolaje



Una pregunta clave tras la observación y participación personal en diferentes experiencias de este tipo es: ¿por qué los jóvenes participan voluntariamente en estos programas deportivos pese a los problemas?, ¿por qué vienen a entrenar, si estos programas no tienen la proyección deportiva que puedan tener los grupos más profesionales?

Una primera conclusión es que en estos programas se encuentran por un lado con el deporte pero también con el capital social y cultural que el deporte lleva implícito.

Vienen a entrenar a participar en este tipo de programas porque en estos campos encuentran orden, disciplina, organización, contrastes a sus propios valores... El deporte, además de resultados deportivos, ofrece respeto al otro, a las diferencias, participación de los implicados en las soluciones a los problemas cotidianos, red de relaciones sociales...

El deporte sin paternalismos, ofrece cosas que ellos/as necesitan y que son rechazadas por los mismos jóvenes si son ofrecidos en otros ámbitos. En el caso de los inmigrantes las actividades deportivas los ofrecen una relación sin marcaje, una relación en la pueden usar los valores que más les convienen.

Otras ventajas es que las actividades deportivas aportan la posibilidad de establecer relaciones y diálogos ajustados a sus características más personales así como un cierto sentido equilibrador en base al ludismo implícito que estas conllevan.

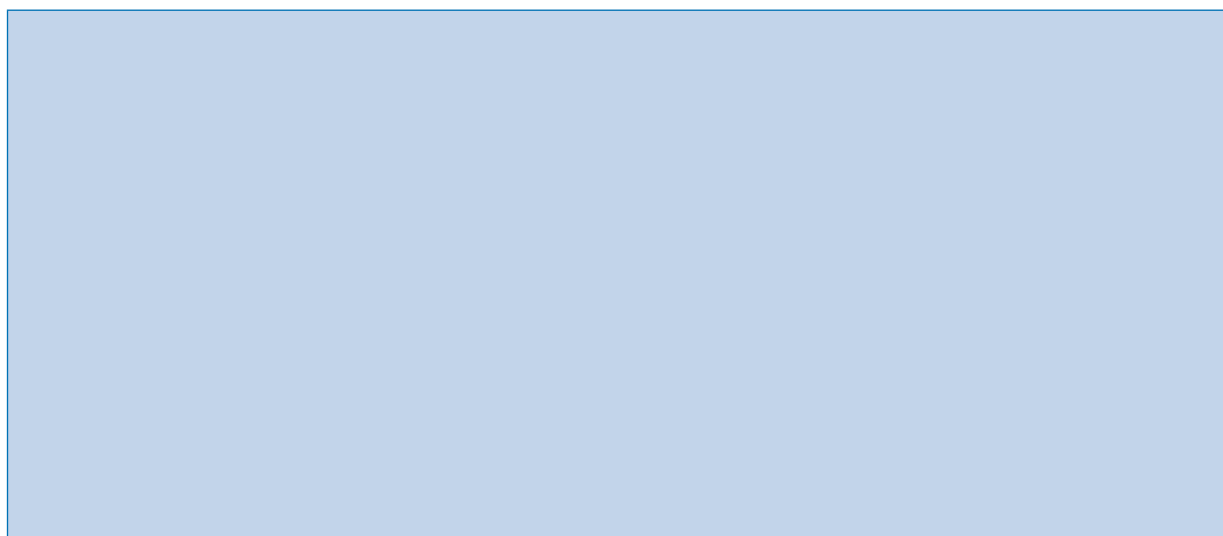
Una segunda conclusión es que el deporte, además, también aporta capitales simbólicos a varios niveles. En un primer nivel nos encontramos con la búsqueda del reconocimiento personal por el juego que practican o por las cualidades que pueden desarrollar como compañeros/as, amigos/as o jugadores y que puede llegar, simple y llanamente, hasta la búsqueda de la distinción individual.

También hay un segundo nivel de reconocimientos simbólicos más generales. En el caso de los inmigrantes, los equipos deportivos de representación nacionales de Marruecos, Brasil o Nigeria o Argentina, por poner solo algunos casos, tienen un valor simbólico importante como equipos popularmente reconocidos. La gente que ha nacido en estos países, juega y utiliza estos valores simbólicos buscando su particular prestigio en los mismos.

Por último, las actividades deportivas también ofrecen diferentes tipos de confrontaciones y manipulaciones en el ámbito de las identidades, mediante el uso de recursos y arreglos sencillos, sobre la marcha, como los que resultan tras la aplicación de mecanismos como el bricolaje a los diferentes capitales puestos en juego.

Actividades

1. Desarrollamos diferentes actividades deportivas, que no sean necesariamente tradicionales y que beneficien la formación integral y holística de las y los estudiantes. Explicamos el impacto logrado en el proceso.



Comunicación y deporte en la era digital (1) Sinergias, contradicciones y responsabilidades educativas

Miquel de Moragas Spà (2)

INTRODUCCIÓN. LA CORRESPONSABILIDAD EN LA COMUNICACIÓN: DEPORTE Y MASS MEDIA

Al referirnos aquí a las relaciones entre los medios de comunicación y el deporte pensamos, directamente, en dos principales aspectos:

- a) La responsabilidad cultural que comparten mass media e instituciones deportivas.
- b) La atención desmesurada que los medios de comunicación prestan al deporte espectáculo, en detrimento del deporte para todos, del deporte entendido como práctica deportiva.

En este artículo nos proponemos analizar la cuestión desde una doble perspectiva que incluya la corresponsabilidad de los medios y de las instituciones deportivas. Entendiendo que esto debe enfocarse así porque en la sociedad actual las relaciones entre comunicación y deporte, sus sinergias, son cada vez más estrechas.

Desde esta perspectiva las preguntas que con frecuencia se dirigen desde el mundo del deporte a los medios de comunicación no parecen siempre bien dirigidas. A quién debemos dirigir preguntas tales como: ¿qué hacen Uds. con los valores educativos del deporte?, o ¿qué atención prestan Uds. al deporte para todos? Las instituciones deportivas pueden formular legítimamente estas preguntas a los medios de comunicación, pero las mismas razones asisten a los medios de comunicación para formular estas mismas preguntas a las instituciones deportivas.

La responsabilidad de la construcción (o deconstrucción) de los valores relacionados con el deporte corresponde solidariamente a los nuevos conglomerados formados entre los mass media, especialmente las televisiones, los patrocinadores y las organizaciones deportivas. O lo que viene a ser lo mismo: las responsabilidades de comunicación, directa e indirectamente, no corresponden únicamente a las instituciones de comunicación, sino que también corresponden a las instituciones deportivas, cada vez más responsables de la producción simbólica y de la información deportiva.

Este nuevo protagonismo compartido entre comunicación (mass media/patrocinio) y deporte, no parece haber desplegado todavía todas sus posibilidades. La transformación tecnológica de los procesos de producción y difusión de la información en la nueva sociedad informacional facilitará, aún más, estos procesos de convergencia, abriendo nuevos riesgos pero también nuevas oportunidades a las instituciones deportivas. ¿Los riesgos?: la pérdida de autonomía respecto de los medios de comunicación. ¿Las oportunidades?: la posibilidad de convertirse, ellas mismas, las instituciones deportivas, en medios de comunicación.

LAS NUEVAS FORMAS SIMBÓLICAS DEL DEPORTE: ¿ACTIVIDAD FÍSICA, ESPECTÁCULO, MASS MEDIA O “JUEGO VIRTUAL”?

En nuestros días hablar de deporte significa hablar de una gran diversidad de fenómenos, de naturaleza claramente diferente, pero enlazados entre sí a través de significados compartidos.





Los ideólogos del “deporte para todos”, conscientes de la importancia de la actividad física, podrán preguntarse legítimamente: ¿qué tiene que ver el deporte con la obesidad acumulada en un sofá, durante horas y horas, comiendo palomitas, bebiendo cerveza y consumiendo programas deportivos en televisión? Este comportamiento no tiene nada que ver con la actividad física y, sin embargo, tiene mucho que ver con las funciones culturales del deporte en la sociedad contemporánea.

Por esto proponemos distinguir hasta cuatro principales niveles de práctica simbólica del deporte en la sociedad actual:

El “deporte actividad física”, nivel en el que se sitúa el “deporte para todos”

El “deporte espectáculo”

El “deporte en los mass media”

El “deporte virtual”

Se trata, desde luego, de fenómenos de naturaleza bien distinta, pero el análisis demostrará que existen múltiples sinergias entre todas estas variantes de “deporte”, organizadas en torno a una influencia y a una lógica dominante: la de los mass media.

Sólo algunos ejemplos introductorios:

El “deporte en los mass media” (o “deporte mediático”) se ha convertido en una de las principales formas de entretenimiento en las sociedades modernas y, por consiguiente, en una fuente de ingresos hasta ahora desconocida para las televisiones, para los patrocinadores y para las organizaciones deportivas. La práctica deportiva profesional está absolutamente condicionada por este proceso.

Pero el “deporte en los mass media” también ha influido en los espectadores, en sus formas de ver el deporte. Hasta la aparición de la televisión y, más en concreto, hasta la generalización de las transmisiones deportivas, la única forma de ver el deporte era participando del “deporte espectáculo”, asistiendo a las pruebas, interactuando, de alguna forma, con los deportistas y creando comportamientos de masas. Esta forma de participar, y sobre todo de ver, el deporte ha cambiado radicalmente con la aparición de la televisión. El “deporte en los mass media” es claramente distinto del “deporte espectáculo”. En algunos casos los espectadores del “deporte espectáculo” se han convertido en meros decorados, actores, del “deporte en los mass media”.

¿Quién podía imaginar, hace apenas unos años, que un gol en el fútbol pudiese verse hasta 10 veces, repetido desde los más insólitos puntos de vista? Las cámaras de televisión han transformado la mirada humana (la extensión de los sentidos como dijo Mac Luhan), y el deporte ha sido un escenario privilegiado para esta experiencia.

El deporte moderno, la práctica del deporte y el espectáculo deportivo en nuestros días, están incuestionablemente influidos por esta nueva mirada de la televisión. Los niños juegan, visten prendas deportivas, gesticulan, interactúan de acuerdo con lo que ven en los estadios, pero sobre



todo de acuerdo con lo que ven en las pantallas de televisión. Esta transformación de las formas de ver y de vivir simbólicamente el deporte están muy lejos de haber terminado su ciclo. Más bien parece que nos encontremos al principio de una nueva etapa cuyas consecuencias solo podemos entrever en algunas experiencias pioneras.

Es lo que propongo denominar “deporte virtual”. Ya no se trata de ver a través de los medios aquello que sucede en los estadios ante unos espectadores actores, sino que **ahora se trata de “inventar” el acontecimiento deportivo**. Es el caso de los juegos deportivos informáticos, en los que se pueden crear jugadores, estadios, condiciones atmosféricas, para producir una experiencia deportiva virtual.

No se trata de futuribles sino de productos en expansión en nuestra sociedad red: juegos informáticos deportivos, webs deportivas, entretenimientos deportivos multimedia.

Esta tendencia a la ficción, a la invención deportiva, también afecta al deporte “en los mass media”. Cada vez es más frecuente ver cómo los “broadcasters” tienden a ignorar o a esconder la condición de “directo” o “diferido” en sus transmisiones deportivas, a interrumpirlas con nuevas fórmulas multimedia, gráficas o estadísticas, a incluir publicidad virtual en las transmisiones... a transformar el “acontecimiento” en un producto audiovisual.

LAS NUEVAS SINERGIAS ENTRE EL DEPORTE Y LA COMUNICACIÓN La influencia del deporte en los “mass media”

Hasta finales de los años setenta la influencia entre los medios de comunicación y el deporte se analizaba únicamente en una sola dirección: la de la influencia de la comunicación sobre el deporte. Ya en los años ochenta, a medida que el deporte empieza a convertirse en uno de los géneros básicos de la programación de las televisiones, esta influencia se hace sentir, cada vez más intensamente, en la dirección contraria: en el sentido de la influencia del deporte sobre los medios de comunicación.

La influencia del deporte sobre la televisión se deja sentir en muy diversos sectores (tecnología, programación, audiencia, economía, etc.) y se convierte en un aspecto fundamental de las estrategias de competitividad de las empresas de televisión, en una etapa crucial de lucha por la hegemonía en todos los mercados audiovisuales del mundo.

El deporte como consecuencia de su dimensión global, ha sido uno de los principales protagonistas de los procesos de implantación de las tecnologías audiovisuales contemporáneas (vídeo doméstico, transmisión satélite, cámaras especiales, etc.) (3). La popularidad y la consolidación de algunas cadenas de televisión se ha debido, en gran parte, a su habilidad para hacerse con los derechos de la transmisión de la cobertura de los grandes acontecimientos deportivos (Juegos Olímpicos, Campeonatos del Mundo, ligas profesionales, etc.). Por lo que respecta a la programación debe señalarse que el deporte constituye una fuente inagotable de noticias de gran interés popular, de alguna manera alternativas a las información es de actualidad siempre más conflictivas. Pero el deporte es también, y fundamentalmente para la tele visión, una fuente



inagotable de programas. En 1995 el deporte representaba el 10% aproximadamente del tiempo total de programación del conjunto de las televisiones en Europa.

Y lo que es más importante, el deporte facilita a la televisión grandes récords de audiencia. El deporte ofrece, pues, numerosas ventajas y atractivos a los programadores de la televisión. Les proporciona programas relativamente baratos, de limitada complejidad productiva y de alta rentabilidad dadas sus audiencias, representa importantes valores añadidos para las estrategias de las cadenas de televisión y para sus anunciantes.

Las nuevas condiciones de la “ecología de la comunicación” (multiplicación de canales, necesidad de rapidez en la percepción de los mensajes publicitarios, necesidad de segmentación de los públicos, mayores exigencias de espectacularidad, creciente competitividad entre cadenas, alternancia en el interés por lo local y lo global, pay per view, etc.) reforzarán, aún más en el futuro, esta aportación del deporte a la televisión.

Tampoco podemos ignorar que nos encontramos en una fase histórica de cambios en la comunicación, que nos encontramos en una fase de tránsito de la era “broadcasting” a la era “webcasting”, todo lo cual exige a las empresas de comunicación una adaptación apresurada, sin apenas tiempo para la experimentación. En este nuevo contexto la televisión deportiva, apoyada en el alto grado de fidelización de sus audiencias, se convierte en un campo privilegiado de experimentación para retos tan importantes como:

Afrontar la multiplicación de canales, en casi todos los mercados televisivos del mundo.

Adaptar la programación, especialmente de las cadenas generalistas, a la crecientes segmentación de las audiencias.

Encontrar nuevas formas de percepción de los mensajes publicitarios. Obtener mayores cotas de espectacularidad de los programas.

Fidelizar a los públicos en temas esenciales de su representación identitaria.

Introducir y experimentar el pay perview. Introducir y experimentar el webcasting (o televisión por Internet), etc.

El futuro de los medios, por lo menos en esta etapa de transformaciones, no puede imaginarse al margen de estas importantes sinergias. Los mass media ya no se limitan a “informar” sobre el deporte y sobre las instituciones deportivas. Los medios se han convertido en verdaderos actores y productores de las nuevas formas culturales del deporte.

La influencia de los “mass media” en el deporte

Hasta los años setenta el deporte mantuvo una cierta autonomía respecto de los mass media. Éstos influían en el deporte de la misma manera que podían hacerlo sobre otras instituciones sociales, como la economía, la política o la cultura.



Pero estas influencias cambiaron radicalmente cuando los medios desbordaron el ámbito de la “información sobre el deporte” para empezar a ser protagonistas ellos mismos del deporte con las transmisiones en directo. Desde este momento los “mass media” no solo fueron intérpretes o informadores de las actividades deportivas, sino que se convirtieron en auténticos coautores. Para decirlo de una forma expresiva: los cambios empezaron a ser radicales cuando los estadios se convirtieron en “platós” de televisión.

Estos cambios tienen una primera consecuencia: la aparición de un fenómeno verdaderamente nuevo en la historia del deporte: la creación de nuevos conglomerados mediático-deportivos. Estos cambios tienen, además, múltiples consecuencias –económicas, culturales, organizativas– sobre la estructura del deporte moderno:

Las instituciones deportivas pierden autonomía respecto de los nuevos negocios de la comunicación. Se inician numerosos procesos de adaptación del deporte a las exigencias de los medios y especialmente a las exigencias de la televisión. Se empieza por adoptar los calendarios deportivos nacionales e internacionales a las exigencias del calendario de la televisión, se busca la periodización y se evita el solapamiento entre acontecimientos, se internacionaliza el calendario, los deportes occidentales se popularizan en los países orientales, la llegada de la televisión cambia en muchos países el índice de popularidad de los deportes. Poco a poco se produce la adaptación de los horarios del deporte a las exigencias o prioridades horarias de la televisión, especialmente al “prime time”

Otra importante influencia de los mass media se manifiesta en la nueva jerarquización de los deportes. La popularidad de los deportes ya no viene determinada por el espectáculo deportivo propiamente dicho, sino por la espectacularidad de las imágenes televisivas, por su “televisibilidad”. Un buen ejemplo de ello lo constituyen los saltos de trampolín (“diving”) que de nuevo en Atlanta han alcanzado los primeros puestos en las audiencias de los Juegos Olímpicos. La influencia económica. Pero esta influencia de los “mass media” sobre el deporte tiene su eje principal en la transformación de la economía de las instituciones deportivas. Una clara prueba de esta nueva lógica la encontramos en el caso de las dimensiones alcanzadas por el patrocinio y los derechos de transmisión televisiva de los Juegos Olímpicos.

Nos interesa destacar aquí las grandes aportaciones de las cadenas norteamericanas para obtener los derechos de transmisión de los Juegos Olímpicos durante las décadas de los años 70 y 80, en comparación con las limitadas cantidades aportadas por el resto de televisiones internacionales. Esto debe explicarse por la alta competitividad interna existente en el sistema televisivo de los Estados Unidos, a diferencia de lo que sucedía en Europa con un sistema televisivo centralista y monopolístico. Pero tan significativo como esto es el gran incremento de los derechos pagados por las televisiones europeas, a partir, precisamente, de la desregulación y de la aparición de las televisiones privadas (7).

Desde entonces, estas televisiones (a través de la European Broadcasting Union, EBU), sin llegar todavía a los cotas de las televisiones norteamericanas, aceptan grandes incrementos, de hasta el 400% entre ediciones, para adquirir los derechos de los Juegos Olímpicos de Seul’88, Barcelona’92, Atlanta’96 y Sydney.





Por su parte la NBC, que había adquirido la exclusiva de los Juegos Olímpicos de Verano desde Sydney' 2000 hasta el año 2008 por un total de 2.392 millones de dólares, cerraba sus cuentas de Atlanta con un espectacular éxito de audiencias y unos beneficios calculados en decenas de millones de dólares, más los beneficios indirectos de posicionamiento en la lucha por la hegemonía televisiva en su mercado audiovisual.

La historia de estos incrementos y las grandes sumas invertidas por las cadenas de televisión tienen una principal clave interpretativa: el precio de las audiencias y la alta competitividad audiovisual que caracterizan a nuestra época. Pero tienen una segunda consecuencia: la transformación de los deportes más populares en deportes “mediáticos”.

Efectos culturales de las nuevas sinergias entre “mass media” y deporte

La televisión afecta a la regulación de los deportes, a los criterios de profesionalidad, a la economía de los clubes y federaciones, a los calendarios, a la duración de las competiciones (“takebreak”), afecta, en su conjunto, a la estructura del deporte moderno y a la forma cultural de la relación entre los ciudadanos y el deporte.

La más importante de estas influencias consiste en la creación de universos simbólicos de identificación y de exclusión. Los mass media contribuyen, por ejemplo, a incrementar notablemente el triunfalismo de la victoria, pero también el dramatismo de la derrota. Conseguir la cuarta o quinta posición en unos Juegos Olímpicos, perder un partido en el Campeonato Mundial de fútbol, puede llegar a ser vivido como un fracaso... nacional.

Los mass media han traspasado al deporte las formas narrativas de la ficción y del entretenimiento. Se narra al deporte como se narra una “telenovela” o “soap opera”. Recuérdese, por ejemplo, el caso de las patinadoras Nancy Kerrigan (buena y bella) y Tonya Harding (mala y conflictiva) en Lillehammer, romance o drama deportivo que constituyó un nuevo récord de audiencia en la historia de la televisión norteamericana. Las cotas de audiencia alcanzadas por las patinadoras solo han sido superadas por otras transmisiones deportivas (tres finales de la Superbowl), o por los últimos y cruciales capítulos de algunas grandes teleseries (“Mash” o “Dallas”). Telenovelas (“soap operas”) y deporte se sitúan a la cabeza de la historia de las audiencias de la televisión.

Estas sinergias también contribuyen a la pérdida de independencia por parte de los medios respecto de la información deportiva. Algunos comentaristas dejan de ser propiamente periodistas y reporteros para convertirse, más bien, en narradores implicados en el espectáculo. Algunos comentaristas de televisión, influenciados por los altos costes de la adquisición de derechos, euforizan su narración... para mantener las audiencias. Todos los partidos son ahora los partidos “del siglo”. Lo más importante es que ningún telespectador tome el mando a distancia para cambiar de cadena.

El tratamiento televisivo dado por la NBC a los Juegos de Atlanta (postproducción, cortes publicitarios, cortes para introducir videos y comentarios personalizados) se distanciaba decididamente de los estilos clásicos de transmisión de los acontecimientos deportivos.



La “transmisión deportiva” se veía substituida por una “narración deportiva” en la que el deporte se convertía en un pretexto para contar historias. “NBC’s policy is that no results will be revealed on air until the event has been played out in the telecast. This will allow viewers to enjoy the event as if it were live and allow for the drama to logically unfold” (4).

Los mismos directivos de la NBC no disimularon su estrategia y presentaron abiertamente su propia filosofía resumida en lo que denominaron “5 anillos” de su retórica, a saber: “Historia”, “Realidad”, “Posibilidad” (algo alcanzable), “Idealismo” y “Patriotismo” (5).

Los índices de audiencia de la NBC en los Juegos de Atlanta confirmó el éxito comercial de estas estrategias.

El deporte escenario privilegiado para la producción simbólica

Ese nuevo juego de relaciones entre comunicación y deporte ofrece a las instituciones deportivas la posibilidad –y la responsabilidad– de convertirse y de actuar como verdaderas instituciones esculturales de gran influencia mundial.

La estrecha relación entre el deporte y los medios de comunicación han convertido al deporte y a los acontecimientos deportivos en grandes escenarios de producción simbólica. Se traspasa así a las organizaciones deportivas una nueva y gran responsabilidad cultural: la de la producción de los valores en el escenario de los grandes acontecimientos mediáticos de la era moderna (4).

Un ejemplo destacado de esta responsabilidad y de estas posibilidades, lo tenemos en el caso de las ceremonias olímpicas, espectáculos que, hoy por hoy, mantienen el récord de las máximas audiencias posibles en la televisión mundial. Los organizadores olímpicos se han convertido así en los productores de los más grandes espectáculos culturales de nuestra época. El deporte para todos, pero también la estimación de las diferencias culturales, la promoción de la igualdad y de la cultura de la paz, tienen en estas ceremonias un escenario incomparable.

Una mención muy especial merece el caso de los Juegos Paralímpicos, y su contribución a la integración de todas las personas en el deporte de élite, y como consecuencia simbólica a su integración a la vida social moderna.

Pero la producción simbólica no debería quedar reflejada únicamente en las “ceremonias”, sino también y sobre todo en el desarrollo de los acontecimientos deportivos, en los que las imágenes de los gestos, de las relaciones entre atletas y público, las imágenes del público y de sus símbolos, constituyen un escenario de producción de símbolos especialmente influyente.

Estas formas simbólicas han de ser objeto de comentario y de crítica por parte de los medios de comunicación, pero también han de ser objeto de la máxima atención por parte de las instituciones educativas, escuelas, universidades, que han de llevar el deporte a sus campos de juego, pero también han de llevarlo a sus aulas como tema de estudio, como objeto central del sistema de valores en nuestra cultura.





EL DEPORTE PARA TODOS Y SU PROMOCIÓN. SABER USAR LOS MEDIOS

Hemos visto como las instituciones deportivas se van convirtiendo, cada día más, en productores de símbolos y en actores de la comunicación, con una relación cada vez más estrecha con los medios de comunicación. Nuestro análisis de las experiencias de deportes para todos (véase la base de datos “Edusport”) (6) pone de relieve una atención de los medios de comunicación por estas experiencias mucho mayor de lo que comúnmente se reconoce. Hasta un 80% de las experiencias analizadas manifiestan haber utilizado por lo menos uno de los tres grandes medios de comunicación (prensa, radio o televisión) en sus estrategias de comunicación. Creemos que esto debe interpretarse como el resultado de un proceso de cooperación entre los promotores del deporte para todos y los responsables de los medios de comunicación, receptivos a las informaciones que aquellos les suministran.

La gran mayoría de las experiencias de deporte para todos utilizan los medios de comunicación para la difusión de sus actividades, desde los casos más minoritarios que únicamente utilizan murales, folletos o carteles, hasta los casos, verdaderamente relevantes de uso de todos los mass media e incluso de Internet. Un número considerable de experiencias (el 18%) declara utilizar todos los medios de comunicación disponibles (carteles, folletos, radio, prensa, televisión e Internet).

El 90% de las experiencias analizadas declara utilizar folletos y/o carteles para la difusión de sus proyectos. Hasta un 47% utilizan la televisión, mientras que la prensa y la radio son utilizadas, respectivamente, por el 67% y el 58% de las experiencias analizadas. Como hemos visto hasta un 80% de las experiencias declaran haber utilizado por lo menos uno de los tres mass media para la promoción de sus actividades.

Las claves del éxito, en este terreno, parecen estar en la capacidad y la imaginación de las instituciones deportivas para crear iniciativas capaces de interesar a los medios de comunicación. Pero ésta solo es una cara de la moneda, la otra cara consiste en la capacidad de estas instituciones para crear sus propios instrumentos de comunicación, lo cual cada vez es más accesible gracias a las nuevas tecnologías de autoedición y a la comunicación por Internet.

Las instituciones deportivas no deben limitarse, pues, a esperar a que los medios de comunicación pongan atención en sus actividades, sino que deben empezar a considerarse ellas mismas como verdaderos medios y emisores de comunicación. En este sentido nos parece especialmente relevante el uso potencial de los nuevos sistemas de autoedición y el uso de Internet en las estrategias de promoción del deporte para todos.

Creemos que es altamente significativo el hecho de que hasta un total del 30% de las experiencias analizadas declaren utilizar Internet y ello viniendo de países tan distintos por su nivel de desarrollo como Grecia, Ecuador, Cuba, China, Brasil, Lituania, Eslovenia, Singapur o Estados Unidos, Japón y Gran Bretaña.



INTERNET. NUEVO MEDIADOR, NUEVO INSTRUMENTO PARA LA PROMOCIÓN DEL DEPORTE PARA TODOS

Entre las nuevas posibilidades abiertas por las tecnologías de la comunicación deberemos aquí prestar una atención muy especial a las que ofrece Internet.

Esto no significa, desde luego, que podamos olvidarnos de las múltiples lagunas y desequilibrios existentes en este sector. Pero lo cierto es que las nuevas lógicas de mediación y las nuevas facilidades de producción y difusión de la información en Internet, determinan un fenómeno de gran transcendencia en las modernas formas de comunicación social, con importantes repercusiones en la organización de la comunicación en el mundo del deporte.

Con las nuevas tecnologías de la Información las instituciones tienen cada día mayores facilidades para crear sus propios “medios de comunicación”. Se tiende así a romper con la tradición a diferencia de roles entre los medios que “informan de los demás” y los sujetos sociales de la información. Internet pone ahora al alcance de todas las instituciones la posibilidad de crear sus propios medios de comunicación, utilizando, en beneficio de sus estrategias, la privilegia da información de la que disponen.

También debe señalarse que estas nuevas tecnologías pueden favorecer muy especialmente a los pro cesos de comunicación destinados a grupos reducidos, que ahora ven la posibilidad de utilizar todas las técnicas y los lenguajes de comunicación en sus procesos. Es la era de la comunicación multimedia al alcance, incluso, de la comunicación doméstica. También es necesario destacar que estas tecnologías están experimentando un progreso y una aceleración verdaderamente excepcionales en la historia de las tecnologías de la comunicación. No es únicamente el número de webs y de páginas de contenido lo que crece espectacularmente en Internet, día tras día, sino que también se produce una notable aceleración en el incremento del número de usuarios. Todo ello impulsado por el proceso (irreversible) de digitalización de la telefonía que caracteriza a la comunicación de este final de siglo.

Sería inconcebible no prestar la máxima atención a estas nuevas posibilidades tecnológicas para el desarrollo de proyectos educativos como es el caso de la promoción del deporte para todos.

En la nueva era de la comunicación todas las instituciones con finalidades educativas deberán descubrir como ellas mismas pueden convertirse en verdaderos medios de comunicación.

Y esto no únicamente en relación con Internet, sino también en relación con las nuevas técnicas de impresión y edición. Las estrategias de comunicación del deporte para todos, o si se quiere, las experiencias minoritarias de promoción del deporte, pueden ahora beneficiarse de las nuevas tecnologías de comunicación adaptada a sus públicos y necesidades. Un 91 % de las experiencias de deporte para todos analizadas en la base de datos “Edusport” declaran utilizar impresos de difusión reducida en sus estrategias.

En relación con Internet, además de considerar los obstáculos tecnológicos y los desequilibrios ya mencionados, hemos de considerar también la pobreza y limitación de los contenidos disponi-



bles, los obstáculos económicos, cada día más generalizados, al acceso universal a los contenidos disponibles, pero sobre todo, la incapacidad de muchas instituciones para adaptarse a las nuevas condiciones de la comunicación en la sociedad informacional.

ALGUNAS CONCLUSIONES. LA PROMOCIÓN DEL DEPORTE PARA TODOS ANTE LAS NUEVAS CONDICIONES DE LA COMUNICACIÓN

Al formular algunas quisiéramos empezar por señalar las responsabilidades que corresponden a las instituciones deportivas en este terreno, para analizar posteriormente las responsabilidades que puedan corresponder a los mass media.

Sobre las responsabilidades de las instituciones deportivas

Los promotores del deporte para todos deberán adaptarse necesariamente a las condiciones de espectacularidad de la comunicación moderna y a la agenda temática propia de los mass media, sin renunciar a los objetivos y valores educativos del deporte.

Debe tenerse en cuenta que la ausencia de referencias al deporte para todos en los medios de comunicación no siempre es consecuencia de una falta de interés por parte de éstos, la responsabilidad de esta ausencia también debe atribuirse a la falta de proyectos y de flujo de informaciones desde las instituciones deportivas hasta los mass media

Para la consecución de estos fines las organizaciones deportivas deberían establecer programas de colaboración de alcance nacional e internacional, con objeto de gestionar y coordinar sus recursos de marketing y de comunicación. Pero, especialmente, las instituciones deportivas deberían potenciar el uso de las nuevas tecnologías, creando sus propios medios de comunicación, especialmente por lo que respecta a la autoedición y a la utilización de Internet.

Es necesario hacer una llamada a la responsabilidad de las instituciones deportivas más influyentes y con mayores recursos –Comités Olímpicos, grandes Clubes, Federaciones, Ligas Profesionales– en relación con la defensa y la promoción del deporte para todos. Estas instituciones deportivas son las primeras beneficiarias de la atención de los medios por el deporte, y por tanto, son también los principales responsables de la producción de símbolos en el deporte contemporáneo.

Estas instituciones deportivas, gracias a la atención que les prestan los mass media, se han convertido en los principales productores y difusores de imágenes sobre el deporte. Las competiciones deportivas son ahora grandes escenarios en los que se generan las imágenes y las ideas sobre el comportamiento deportivo: tolerancia, cooperación, fair play, amistad o, por el contrario, intolerancia, enemistad, violencia, trampas, antideportividad, etc.

Las ceremonias olímpicas constituyen el mejor ejemplo positivo de esta producción de símbolos, pero existen otros múltiples ejemplos, positivos y negativos, en los comportamientos cotidianos de atletas, entrenadores y dirigentes ante las cámaras. Las instituciones deportivas de élite son ahora los principales pedagogos o antipedagogos del deporte.



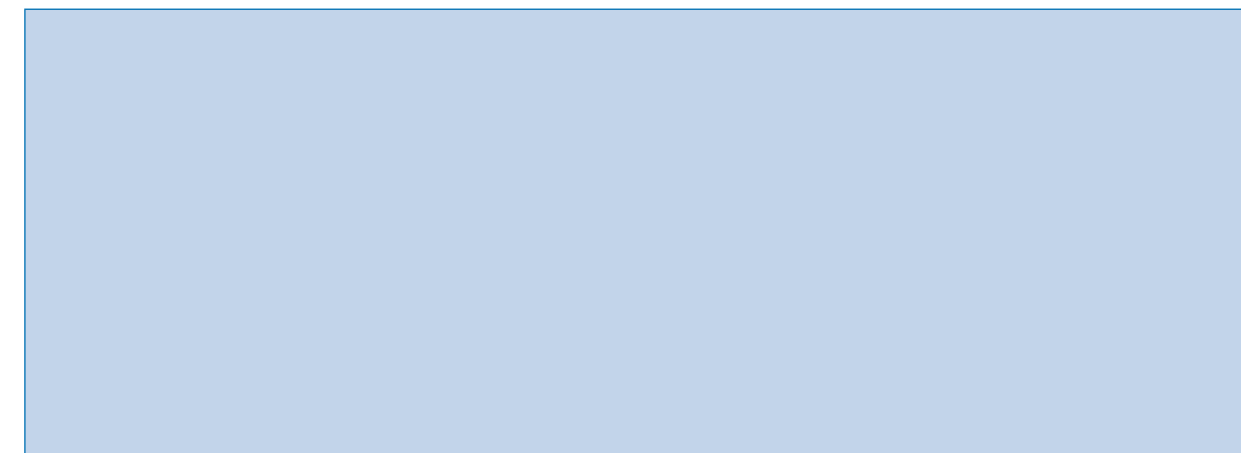
Esta responsabilidad debe extenderse a los atletas y jugadores que ejercen una gran influencia sobre los más jóvenes, y todo ello a escala planetaria.

El análisis cultural del fenómeno deportivo moderno justifica plenamente que, desde las instancias académicas, reclamemos a las grandes instituciones deportivas un compromiso con la educación deportiva, evitando la producción de símbolos de exclusión, insolidaridad o violencia, utilizando para estos fines las nuevas tecnologías de la información, especialmente Internet.

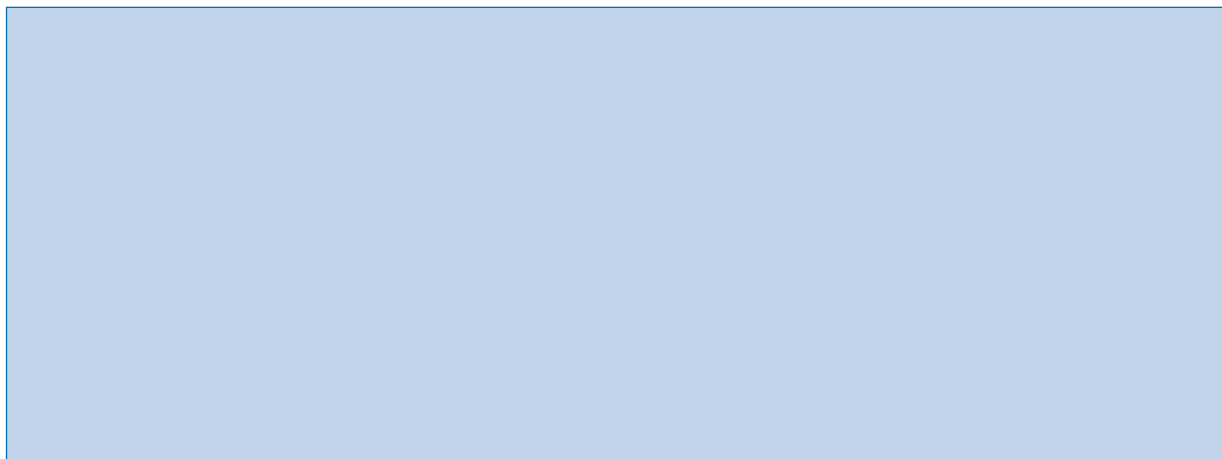
1. La investigación básica para este artículo se ha realizado con el apoyo del Programa de Investigación de la DGICYT, Ministerio de Educación, España.
2. Miquel de Moragas es Exdecano de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Autónoma de Barcelona. Actualmente es Director del Instituto de la Comunicación (In ComUAB) de esta misma Universidad.
3. Miquel de Moragas, *Los Juegos de la Comunicación*, FUNDESCO, Madrid, 1992. Miguel de Moragas, Nancy Rivenburgh, *Television in the Olympics*, John Libbey, Londres, 1995.
4. NBC, Games XXVI Olympiad, Press Dossier, Atlanta, 1996.
5. Incluso la prensa norteamericana manifestó su preocupación por esta nueva forma de “producir los Juegos” por parte de la televisión. “So in an era when television technology can show almost any happening in real time, NBC has perversely used that technology to create as a zone of fictional time... NBC has been going where no network has gone before in ignoring the athletes from the rest of the world ... The Olympic Games for all their entertainment value, are still news, not a made-for-TV movie”. (Editorial del New York Times, 2, Agosto, 1996).
6. La base de datos “Edusport” ofrece información sistemática de experiencias internacionales de deporte para todos. En el momento de cerrar este trabajo “Edusport” incluía información sobre 125 experiencias. “Edusport” es accesible a través de la Web del Centre d’Estudis Olímpics de la UAB (<http://olympicstudies.uab.es>)

Actividades

1. Concienciamos a las y los estudiantes sobre la influencia de los medios de información en la elección y selección de los deportes a practicar. Rescatamos, con base en esa concienciación, qué deportes benefician nuestra formación integral.



2. Establecemos de manera conjunta fundamentos que nos ayuden a empoderarnos que el deporte es salud y no necesariamente competencia. Con las y los estudiantes, rescatamos y practicamos deportes que no son tradicionalmente practicados y fundamentamos cómo benefician nuestra salud, la higiene y alimentación de las personas.



II. Actividades de formación comunitaria

Lectura obligatoria común: Fernando Álvarez - Uria y Julia Varela “Arqueología de la Escuela” Las Ediciones de La Piqueta. Madrid. 1991.

Reunidos en sus respectivas CPTes después de haber leído la lectura obligatoria común, “Arqueología de la Escuela” reflexionamos colectivamente sobre el capítulo mencionado y, con el aporte de maestras y maestros tomamos uno o más temas o ideas de la lectura para apoyar nuestro proceso de Implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo.

III. Actividades de concreción educativa

De acuerdo a los ejemplos y ejercicios desarrollados en la sesión presencial aplicamos la problematización de los diferentes aspectos de nuestra realidad para fortalecer la **articulación del desarrollo curricular** y el **Proyecto Socioproductivo**¹⁹ en los procesos educativos; estos procedimientos o actividades deben desarrollarse en el marco del desarrollo de nuestro Plan de Desarrollo Curricular; no necesitamos empezar de cero o realizar otra planificación adicional.

Es importante tomar en cuenta que este proceso debe ser llevado a cabo con la participación de las y los colegas de nuestro nivel (aunque no sean parte de nuestra CPTe).

Estas experiencias implementadas en nuestras aulas o procesos educativos son la base para realizar nuestro trabajo de sistematización.

¹⁹.Recordemos que el “acontecimiento” se ha trabajado sólo con fines didácticos en el desarrollo de la Unidad de Formación 14; en nuestra práctica educativa maestras y maestros continuamos trabajando a través del Proyecto Socioproductivo (PSP).



Momento 3

Sesión presencial de socialización (4 horas)

Para la socialización presentaremos el producto de la Unidad de Formación No. 14.

Producto de la Unidad de Formación

Presentación de documento: 1er. Borrador del acápite “Comparación, análisis e interpretación colectiva de la experiencia de transformación de las prácticas educativas”.

Nota: para la elaboración del presente producto debe quedar claro que la “comparación, análisis e interpretación colectiva”:

- En qué consiste y cómo se redacta el contenido de este apartado; si bien estos elementos en la redacción del documento están interrelacionados o integrados, con fines de comprensión y ayuda es necesario aclarar en qué consiste y cómo se realiza –en la redacción del documento– la comparación, el análisis y la interpretación colectiva.
- Debe quedar claro que para la redacción de los apartados del Trabajo Final de Sistematización necesitamos volver y/o mirar una y otra vez nuestra práctica educativa que desarrollamos diariamente. Este ejercicio de mirar nuestra práctica una y otra vez, nos aportará muchas luces para la comparación, análisis e interpretación colectiva.
- Si estamos claros cómo hemos desarrollado la metodología (práctica, teoría, valoración y producción), el desarrollo y evaluación de las dimensiones (ser, saber, hacer y decidir), la articulación del desarrollo curricular y el PSP, los sentidos de los campos, los ejes articuladores y los otros elementos curriculares del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, será más sencillo redactar nuestro Trabajo de Sistematización; por esto es importante reflexionar sobre estos elementos desde la misma práctica de aula o proceso educativo.





*“Juntos Implementamos el Currículo
e Impulsamos la Revolución Educativa”*

