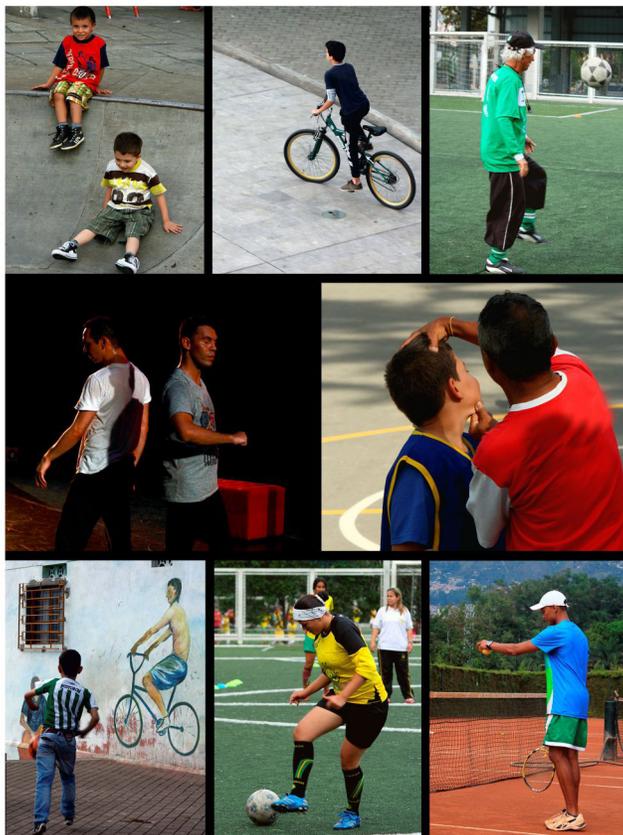


**COLECCIÓN EXPOMOTRICIDAD**

# ACADÉMICO



**Educación física, deporte, recreación y actividad física:  
construcción de ciudadanías**

Editor: José Fernando Tabares Fernández



**Instituto Universitario de Educación Física**

# **Educación Física, Deporte, Recreación y Actividad Física: construcción de ciudadanías**

Autores

Gabriel Cachorro

Andreu Camps

Liliana María Cardona Mejía

Claudia Patricia Cardona Triana

Juan Manuel Carreño Cardozo

Manuel Cuenca Cabeza

Leonor Gallardo Guerrero

Enoc Valentín González Palacio

Marly Johana Moreno Parra

Roberto Ortegón Yáñez

Esperanza Osorio Correa

Juan Carlos Padierna Cardona

Athanasios (Sakis) Pappous

Eivar Fernando Vargas Polanía



**Instituto Universitario de Educación Física**

Medellín

2013

*Educación física, deporte, recreación y actividad física:  
construcción de ciudadanías*

© Universidad de Antioquia, Instituto Universitario de Educación Física  
Funámbulos Editores

Gabriel Cachorro  
Andreu Camps  
Liliana María Cardona Mejía  
Claudia Patricia Cardona Triana  
Juan Manuel Carreño Cardozo  
Manuel Cuenca Cabeza  
Leonor Gallardo Guerrero  
Enoc Valentín González Palacio  
Marly Johana Moreno Parra  
Roberto Ortegón Yáñez  
Esperanza Osorio Correa  
Juan Carlos Padierna Cardona  
Athanasios (Sakis) Pappous  
Eivar Fernando Vargas Polanía

Editor: José Fernando Tabares

ISBN: 978-958-8848-20-4  
Primera edición: Medellín, 2013  
Impreso y hecho en Medellín-Colombia

La responsabilidad de los ensayos es de los autores y no comprometen ni a la Universidad de Antioquia ni al Instituto Universitario de Educación Física ni a Funámbulos Editores.

Todos los derechos reservados.

Este libro no podrá ser reproducido, ni total ni parcialmente sin previo permiso escrito de los autores.

# Contenido

<b>Presentación</b> .....	5
<b>Construcción de ciudadanía. Agenda de temas en los sujetos</b> .....	8
Gabriel Cachorro	
<b>Talento humano, gestión y deporte</b> .....	23
Claudia Patricia Cardona Triana	
<b>Libertad como aspecto central de la formación y la educación en recreación</b> .....	33
Juan Manuel Carreño Cardozo	
<b>Ocio, desarrollo humano y ciudadanías</b> .....	53
Manuel Cuenca Cabeza	
<b>Gestión pública del deporte: camino hacia la excelencia</b> .....	75
Leonor Gallardo Guerrero	
<b>Política pública del deporte en Colombia</b> .....	86
Roberto Ortega Yáñez	
<b>Miradas en desplazamiento: construcción de una teoría propia relativa al ocio y la recreación para la infancia y la juventud</b> .....	111
Esperanza Osorio Correa	
<b>La educación experiencial en la educación superior</b> .....	129
Juan Carlos Padierna Cardona, Enoc Valentín González Palacio Liliana María Cardona Mejía	
<b>La gestión en la escuela promotora de salud</b> .....	147
Juan Carlos Padierna Cardona	
<b>Evaluación de hábitos saludables en la población donde se desarrollan grandes eventos deportivos. Estado de la cuestión</b> .....	166
Athanasios (Sakis) Pappous, Andreu Camps	
<b>Sentidos de cuerpo y movimiento en la clase de educación física y el deporte escolar</b> .....	176
Eivar Fernando Vargas Polanía, Marly Johana Moreno Parra	

## Presentación

Este libro recoge los trabajos presentados al evento internacional Explotricidad 2013, organizado por el Instituto Universitario de Educación Física de la Universidad de Antioquia. Los textos responden a la convocatoria pública para la recepción de trabajos y a la invitación a pares nacionales e internacionales, cuyo eje temático versó sobre la construcción de ciudadanías, como pretexto para la articulación del campo con asuntos importantes de la vida social, política y cultural de los pueblos.

Producto de la construcción diversa del campo, el libro está compuesto por múltiples temáticas: construcción de ciudadanía, gestión deportiva, recreación, ocio, políticas públicas, gestión en educación básica y superior y educación corporal. Todo ello a partir de trabajos de opinión, ensayos, propuestas y desarrollos de algunos procesos de investigación, lo cual evidencia una importante dinámica del campo, que busca generar referentes para la construcción de mejores mundos, justos, equitativos y respetuosos de la diferencia y la diversidad.

Dada la variedad de sus temas, el texto se ha organizado en orden alfabético según los apellidos de los autores y autoras. De los once trabajos que conforman la obra, tres son hechos desde el ocio y la recreación, tres sobre gestión deportiva y educativa, uno dedicado a las políticas públicas, uno desde el cuerpo, uno dedicado a la evaluación de estilos de vida saludables, uno a la ciudadanía y un último al tema de la educación superior.

El primer texto, *Construcción de ciudadanía. Agenda de temas en los sujetos*, presenta una reflexión sobre la formación de la ciudadanía con niños y jóvenes.

*Talento humano, gestión y deporte*, el segundo texto, presenta una propuesta de modelo administrativo para el sector del deporte.

El tercer apartado, *Libertad como aspecto central de la formación y la educación en recreación*, presenta una propuesta de formación en el campo del ocio y la recreación, abordando como eje importante la libertad, en el marco de los procesos formativos e investigativos en la Universidad Pedagógica Nacional.

*Ocio, desarrollo humano y ciudadanías*, el cuarto texto, corresponde a un ejercicio de profundización sobre la relación del ocio y el desarrollo humano en el momento actual, proponiendo el ocio valioso como referente para establecer la relación entre ocio, desarrollo humano y ciudadanía.

El quinto escrito, *Gestión pública del deporte: camino hacia la excelencia*, presenta una propuesta de gestión del deporte a partir del análisis de los equipamientos, los programas, los costes y el liderazgo.

A continuación aparece *Política pública del deporte en Colombia*, un trabajo que presenta un análisis sobre la implementación del *Plan decenal del deporte*, estableciendo su relación con el desarrollo humano, la convivencia y la paz.

El séptimo texto, *Miradas en desplazamiento: construcción de una teoría propia relativa al ocio y la recreación para la infancia y la juventud*, presenta desde una perspectiva crítica, una propuesta para el análisis de la relación entre ocio y recreación, infancia y juventud.

Los apartados octavo y noveno corresponden a la presentación de propuestas a partir de algunos ejercicios de investigación adelantados por los autores:

El octavo, *La educación experiencial en la educación superior*, está orientado a la educación superior; el noveno, *La gestión en la escuela promotora de salud*, se refiere a la construcción de modelos de gestión orientados a la promoción de la salud en las instituciones educativas.

El décimo ejercicio académico, *Evaluación de hábitos saludables en la población donde se desarrollan grandes eventos deportivos. Estado de cuestión*, se dedica a la presentación de algunos análisis sobre la relación entre los grandes eventos deportivos y su contribución a la salud pública de los habitantes de los países donde se realizan.

El último texto, *Sentidos de cuerpo y movimiento en la clase de educación física y el deporte escolar*, presenta algunas reflexiones y hallazgos sobre el cuerpo a partir de los resultados de una investigación sobre las comunidades educativas del Huila.

Se invita pues a los lectores a acercarse al texto, como un compendio de propuestas, reflexiones y ensayos sobre diversas temáticas del campo.

El Editor

# Construcción de ciudadanía. Agenda de temas en los sujetos

Gabriel Cachorro\*

## Introducción

La propuesta de estudiar la construcción de ciudadanía en los sujetos contemporáneos de la educación, lleva de suyo la proposición de un desafío complejo en su abordaje. Los modos de subjetivación que construyen los sujetos infantiles y juveniles en la actualidad, expresan complejas configuraciones ligadas a sus contextos culturales de realización social.

Los sujetos de las nuevas infancias y juventudes poseen específicas modelaciones de la cultura. Con ella establecen un vínculo a partir del cual es producido y a la vez es productor de distintos tipos de aprendizajes culturales. Este es un proceso complejo donde interviene un conjunto de elementos en el devenir de las relaciones humanas. La construcción social de los sujetos tiene mediaciones, está ubicado en coordenadas de tiempo y espacio. Se delinea en tramas intersubjetivas y establece una composición abierta a múltiples combinaciones.

Las prácticas de los sujetos infantojuveniles se trazan con otros, y entre otros, frente a un tercero que es la institución. En ese dispositivo de relaciones se crea y recrea la subjetividad de los participantes de la cultura. Las construcciones sociales e históricas de los sujetos, exceden los abordajes parcelarios de disciplinas especializadas. La mirada exclusiva de un enfoque resulta parcial e incompleta para entender los modos de organización de las prácticas socioculturales y los procesos de subjetivación que despliegan los sujetos.

---

\* Profesor de Educación física, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Departamento de Educación Física de la Universidad Nacional de La Plata - Facultad de Periodismo y Comunicación Social (UNLP). [gachorro@yahoo.com](mailto:gachorro@yahoo.com)

A partir de esta apreciación, entendemos que resulta más efectivo un tratamiento interdisciplinario que integre miradas e insumos procedentes de distintas disciplinas sociales del conocimiento. Estudiar la construcción de ciudadanía de los sujetos contemporáneos de la educación prestando atención a la subjetividad, la identidad, los procesos de mundialización de la cultura, por ejemplo, exige —para un aprovechamiento más agudo e incisivo de estos materiales— echar mano a saberes posibles de amalgamarse entre sí, y en su solidaridad conceptual entretejer marcos de lectura capaces de proporcionar interpretaciones más completas de las múltiples aristas que componen las configuraciones de los sujetos en un intercambio dialéctico con sus realidades particulares.

La propuesta de abordaje que ofrecemos para apreciar la constitución de la ciudadanía, consiste en operar en la traducción de las matrices de cultura que fueron cimentándose en las prácticas, las trayectorias, los discursos vividos por los actores de la cultura. No suscribimos a una idea de formación de los sujetos desde un aprendizaje lineal, proyectado en etapas de lo más simple a lo más complejo o un mecanismo de sucesión de partes encadenadas entre sí. Nuestro modo de ver las prácticas de los sujetos en la trama de la cultura, incluyen rodeos, demoras, estancamientos, errores, como posibilidades del proceso de participación y creación en la historia. La construcción de ciudadanía de los sujetos contemporáneos de la educación se expresan y devienen en producciones sociales ancladas en procesos históricos, se engendran en las contradicciones, las influencias de socialidades, en los tiempos históricos, las contingencias existenciales, los momentos sincrónicos y diacrónicos.

Las matrices de aprendizaje se articulan con matrices culturales, matrices de formación, poseen una agonía que no se resuelve, mantienen un estado de tensión en el periplo biográfico de los sujetos. En este sentido la construcción de ciudadanía y la constitución de los sujetos contemporáneos de la educación se manifiestan en un aprendizaje permanente o proyectado hacia el descubrimiento infinito de cosas hacia el mañana. Es un aprendizaje no solo ligado a los proyectos racionales de la modernidad con sus objetivos en orden o las expectativas de logro. También es un aprendizaje estructurado en el desorden, la incertidumbre, el caos imprevisible de la cultura.

La contemplación de las lógicas de configuración sociohistórica de la construcción de ciudadanía de los sujetos de la educación transitando las infancias y las juventudes, nos insume tareas de traducción cultural capaces de decodificar las alteridades. Una perspectiva abierta, dinámica que integre lo estructural y el acontecimiento, que articule el determinismo con el azar y la contingencia accidental puede proveernos de una lectura cultural a la medida de la realidad educativa en la cual estemos localizados en forma circunstancial. Las condiciones de elaboración de las subjetividades infantojuveniles poseen coyuntura, tienen anclaje en sitios específicos y exigen una interpretación acorde al objeto de estudio que se posa frente a nosotros.

### **1. La construcción social e histórica de la infancia**

La construcción de ciudadanía comienza con la crianza de los sujetos contemporáneos de la educación a través de la intervención protagónica de distintas organizaciones sociales (hogares, escuelas, clubes, hospitales, medios de comunicación, por ejemplo). Las subjetividades se modelan por las intervenciones de la pedagogía en los procesos de escolarización de los sujetos infantiles y por procesos de influencias extraescolares. Las afecciones de los sujetos se expresan en la convergencia de un amplio espectro de pedagogías en las subjetividades en pleno proceso de expansión. Las pedagogías corporales, que nos interesan en forma prioritaria (cuyo efecto se graba en hexis corporales que expresan en la presentación de la figura humana el trayecto de la vida misma), como así también las apuntadas por Furlán (2000), en la dinámica organizacional de la escuela, con el rótulo de pedagogías normativas, administrativas, de los actores y políticas conviven como fuerzas institucionales superpuestas que son asimiladas y reelaboradas por los sujetos en distintas instancias de participación social.

La educación de los sujetos se expresa como una composición abierta a instancias de formación social que conjugan específicos encuadres de realización y los distintos márgenes de libertad en las maniobras dentro de este marco de acción. Sus prácticas sociales se establecen con cierto ordenamiento de regularidades en la vida cotidiana que entre-

gan coordenadas existenciales a los ciudadanos para desenvolverse en el terreno de lo conocido, dotando de garantías o seguridades ontológicas. La educación infantil puede verse a través de los trabajos pedagógicos de inculcación de la disciplina (régimenes alimenticios, conductas y buenos modales en espacios de socialización pública, adopción de liturgias religiosas, cuidado del cuerpo a través de la preparación física deportiva). El apuntalamiento de la disciplina también puede constatare en la promoción de virtudes de convivencia con otros cada vez que se propician las circulaciones por distintos casilleros de la vida social y la confrontación cultural con la diversidad de personas en lugares diferentes (la esquina del barrio, la casa del amigo, la iglesia).

La transmisión de distintas escalas de valores y la constitución de formaciones discursivas de la ética, estética y moral son elementos que se manifiestan en la estructuración y reestructuración de la ciudadanía. La interpelación de los sujetos en su intercambio dialéctico con la cultura, es el motor indispensable para la promoción de ciudadanos con un rico acervo de capitales culturales, provistos por su intensa vida social y el armado de tramas vinculares con una multiplicidad de personas con distintas matrices de pensamiento.

## **2. Infancias e instituciones**

La educación de los niños y la formación de una ciudadanía están ligadas a los complejos atravesamientos institucionales que ubican al sujeto y atestiguan su sujeción a una madeja institucional. El deporte, los medios de comunicación, la sexualidad o la justicia, a través de sus discursos, operan en los sujetos infantiles superponiendo elementos que en su amalgama a veces encuentran compatibilidades entre los relatos institucionales y otras tantas generan tensiones y contradicciones de principios o creencias disímiles difíciles de articular en el mundo interno del sujeto. La pluralidad de discursos institucionales que pugnan por obtener ascendencias en la constitución de los sujetos impacta en las subjetividades de los ciudadanos. Los ciudadanos amortiguan la colisión de sermones institucionales mediante operaciones reflexivas de interpretación, y tratan de resolver las contradicciones o tensiones

internas de estas demandas institucionales, buscando algún sentido o criterio subjetivo de elaboración para establecerle cierta lógica o coherencia interna a la apreciación personal del sujeto, capaz de armonizar la demanda de tantas voces institucionales, para preservar su pertenencia institucional conviviendo con el conflicto.

La construcción de ciudadanía se engendra en procesos de participación y vida social que los sujetos hacen con distintos niveles de profundidad, en las posibles tramas vinculares, tejidas en las regiones particulares donde los sujetos habitan. La educación de las culturas infantiles, a partir de la posibilidad de habitar distintos espacios sociales, ofrece específicas condiciones de producción y diferenciados capitales culturales por conquistar, apropiándose de prácticas y saberes específicos (corporales, intelectuales, artísticos, religiosos, lúdicos). En este proceso de adquisición de capitales culturales es fundamental el acompañamiento de las instituciones educativas cuidando los modos de hacer, las formas de armar la ciudadanía y de facilitar amplios márgenes de libertad para la expresión de la cultura infantil.

La construcción de ciudadanía se encuentra estrechamente asociada a la composición de imaginarios sociales del porvenir y promesa de proyectos de futuro. Los sujetos infantiles son ciudadanos que arman sus sueños de superhéroes y anhelos de trascendencia personal, en condiciones materiales de realización social, tangibles y empíricas. Las coyunturas peculiares donde se localizan los sujetos y los rasgos de sus contextos (la desfavorabilidad, pobreza, violencia, el amor o la riqueza) condicionan las posibilidades de aparición de cuentos, fábulas, fantasías y juegos, así como sus cualidades opuestas. El interjuego de los sujetos con la realidad reporta distintos momentos de gratificación y satisfacción del mundo imaginario bocetado en la subjetividad infantil. Las expectativas sociales no surgen de la nada, están dentro de un horizonte de experimentación entendido como posible. La representación de lo alcanzable, se abona desde la vivencia intersubjetiva que deja antecedentes de los logros conseguidos en el trayecto de vida. Está creada por el despliegue de prácticas sociales, en la parcela de realidad donde está situado en la construcción política de su ciudadanía.

La promoción de las generaciones del mañana constituye una apuesta al trabajo artesanal de espacios sociales facilitadores de la participación política, la convivencia democrática, la solidaridad y respeto por el otro, traducido en hechos concretos que devuelvan al sujeto la credibilidad, la confianza en referentes políticos y en participaciones políticas ciudadanas. La consolidación de los compromisos ecológicos, las sensibilizaciones de donaciones de órganos, las militancias en campañas solidarias, las ayudas a los más desprotegidos son acciones políticas que pueden proyectar a los sujetos infantiles en la construcción de un registro de la ciudadanía en acto, otorgando a los niños y niñas un rol protagónico para hacer historia o escribir páginas importantes.

### **3. Infancias, medios y tecnologías**

La construcción de ciudadanía y la constitución de la subjetividad infantil en las condiciones de modernidad expresan procesos de transformación mediados por la intromisión de las nuevas tecnologías. El *nuevo sensorium* en las crianzas infantiles puede apreciarse con la manipulación de nuevos objetos, artefactos, aparatos con soporte técnico sofisticado. La modificación de los esquemas perceptivos de los sujetos genera otro lenguaje corporal y otra forma de construir el bagaje de conocimientos motrices de los ciudadanos.

En la apreciación de los conservadores de tradiciones, estos lenguajes empobrecen las relaciones humanas al suprimir los encuentros de alta frecuencia cara a cara y reemplazarlos por sistemas inteligentes, máquinas contestadoras o elementos de la comunicación interpuestos en el diálogo (un teléfono, una pantalla) y embrutecen la sensorialidad de los ciudadanos porque evitan los contactos cuerpo a cuerpo, reivindicando los cuerpos de las imágenes virtuales de un *joystick* para competir los deportes a través de la proyección de las maniobras manuales en una pantalla de televisión. La crítica de estos avances de la modernidad se refiere a la despersonalización de las relaciones humanas.

La estética y la técnica en los juegos electrónicos o los simuladores virtuales, catapultan nuevas formas de expresiones lúdicas. Las nuevas

tecnologías de la información y la comunicación en los mundos infantiles se expanden a los distintos recintos de participación social de este grupo etario. Las industrias de entretenimientos, juegos y ofertas lúdicas posibles de identificar en el catálogo de propuestas de diversión infantil a la carta.

En la infancia de las alfabetizaciones posmodernas la ascendencia de las imágenes audiovisuales, la exploración de materiales renovables, la adquisición de juguetes descartables, la socialización de juegos actualizables con cualidades de pasatistas, veloces, fugaces configura otra posición ante el mundo. La posibilidad de explorar materiales lúdicos, navegar en internet en un ciberespacio sin fronteras ni límites precisos, bajar programas de nuevos juegos que reemplazan versiones antiguas. La oportunidad de buscar desde el anonimato de una computadora, elegir, probar los sitios web de preferencia es otro patrón de socialidad.

Los procesos educativos de la infancia frente a la irrupción de condiciones de diversificación de saberes técnicos informáticos, comunicacionales. Mientras tanto persisten en estrategias de construcción de ciudadanía apostando a la asistencia periódica semanal en las aulas y las liturgias, rituales, ceremonias de interacción social propia de la cultura escolar.

Los procesos de la tercera revolución científica y tecnológica catapultan la reconfiguración de las instancias prefigurativas y postfigurativas en la relación de las culturas infantiles con los restantes grupos etarios. La temprana relación de los sujetos infantiles con las nuevas tecnologías de la información y comunicación diversifica la incorporación de lenguajes. El aprendizaje precoz de los sujetos infantes acerca de estos conocimientos técnicos, y la facilidad con la que adquieren habilidades de uso y manipulación, contrasta con las matrices de aprendizaje duras y petrificadas de algunos adultos, ya formados con otro molde tradicional. En este sentido la inversión de la enseñanza o la explicación del niño hacia el adulto sobre el manejo instrumental de las nuevas tecnologías analógicas y digitales.

#### **4. Infancia, pobreza y multiculturalidad**

Las condiciones de producción de las culturas infantiles nos ubican frente a nuevos desafíos y debates políticos en la construcción de la ciudadanía. En la trama fina de las relaciones humanas, en condiciones concretas de existencia se materializan diferencias y desigualdades sociales respecto a la cobertura de las necesidades sociales básicas o la acreditación de sus derechos de sujeto ciudadano.

Las asimétricas condiciones de acceso a bienes materiales, el incumplimiento del derecho al juego infantil, a la disponibilidad de enseñanza de Educación Física cualificada, la cobertura médica y responsabilidad civil de los practicantes, los paseos recreativos vacacionales para ocio y esparcimiento o la prohibición de la explotación y abuso de trabajo infantil, constituyen desgarradoras realidades sociales que hipotecan la niñez o al menos la predisponen a altas probabilidades de desencadenar biografías anticipadas, como tan bien lo grafica Fabián Sagarroy (2007) en la reconstrucción de un trayecto de vida que nunca pudo torcer el rumbo del destino fatal hacia otra historia, por el recorrido realizado en callejones sin salidas alternativas.

Las diferencias e injusticias sociales también se manifiestan en los múltiples lenguajes de las violencias y discriminaciones por la portación o declaración de identidades de género alternativas a las convencionales por grupos sociales intolerantes. La negación del otro en la corporalidad se estigmatiza con la desacreditación de la ruptura tradicional de lógicas de distribución de atributos desde una cultura binaria hombre/mujer, o incluso en cualquier insinuación de desplazamiento hacia la ambigüedad de la característica unisex, y con mayor rechazo y desaprobación social lo transgénero, transexual o el travestismo.

La sordera y miopía en el devenir de la vida en la ciudad puede registrarse cuando se confunde deliberadamente la multiculturalidad con pobreza, cada vez que se adjudica a los malabaristas de las calles la cualidad de artista callejero, cuando en realidad es un sujeto expulsado del sistema social que encuentra en la improvisación de una torpe y rudimentaria performance corporal, las estrategias desesperadas de

supervivencia. El ejercicio de la ciudadanía produce estas indiferencias y negligencias, cinismos e insensibilidades.

La ciudadanía en contextos de realización desiguales refuerza la pobreza y la multiplicación de destinos biográficos accidentados, hacia caminos sin brújulas a desorientaciones y extravíos existenciales. Puede leerse la magnífica investigación periodística de Cristián Alarcón (2003), en las entrañas de un barrio del cono urbano de la ciudad de Buenos Aires. Al abandono de la persona, no solo física sino a la ausencia de contención y acompañamiento crucial para los niños y niñas, en la maduración y elaboración de las primeras tomas de decisiones sobre el lugar posible de ocupar en el mundo.

Desde esta perspectiva cobran fuerza y relevancia social, las pintadas callejeras que declaran en los muros de la ciudad de La Plata: “Ningún pibe nace chorro”. La comunidad imperturbable a los desamparados, también es responsable silenciosa del avance de las clandestinidades, inseguridades, muertes, que marcan el pulso de las ciudades de Latinoamérica. Las bandas, las cofradías, los movimientos, colectivos son opciones de reunión y adscripción que ofrece referencia y pertenencia a algo y alguien con quien estar y transitar en la unión de fuerzas ante la prepotencia de la vida en la ciudad.

## **5. La construcción social e histórica de la juventud**

La cultura juvenil ofrece en el desarrollo histórico de la humanidad momentos diferenciados. Siguiendo a Urresti (2002) podemos identificar al menos cuatro líneas teóricas de abordaje:

La impulsada por la Escuela de Chicago con investigaciones sobre las pandillas juveniles en las ciudades, las esquinas y los barrios. Los estudios de la segunda posguerra promovida por Talcott Parsons donde se enfatiza el tránsito desde la juventud hacia la adultez. La de los años 60, con los años dorados del bienestar ligado a la vida moderna con sus promesas que chocan con la contracultura enarbolada por los jóvenes. La línea de trabajos generada por la Escuela de Birmingham luego de la segunda guerra mundial, donde proliferan las subculturas juveniles amalgamadas por gustos compartidos y diferencias en la presentación ante los otros (p. 48).

Los autores latinoamericanos ofrecen distintos trabajos de investigación de este grupo etario y en esa problematización se advierten análisis convergentes en las encrucijadas existenciales libradas por los sujetos juveniles para resolver su constitución ciudadana, de derecho, de uso de la libertad. Se materializa en contextos diferenciados de realidad, existen afecciones desiguales por distintos niveles de acceso al protagonismo y la participación en la vida cultural. La sociotecnología (operaciones de blogs, chats y redes sociales) establece nuevas formas de socialidad juvenil y produce nuevas corporalidades. La cultura juvenil podemos caracterizarla siguiendo a Rossana Reguillo (2000) como “formas organizativas de agregación y adscripción” que establece distintos compromisos e intensidades en los lazos de tramas vinculares: “grupos, colectivos, movimientos juveniles e identidades” (p. 55), son niveles de redes de relaciones sociales de los que disponen los jóvenes en la trama de la cultura.

En el campo puntual de la educación física podemos proponer una reinención de las categorías jóvenes y cultura juvenil, tomando referencias empíricas para articular con referencias analíticas, delimitar pertinentes estudios de casos, construcción de objetos de estudios especificados en el tiempo y el espacio como el reseñado en la relación de los jóvenes, las prácticas corporales y la ciudad (Cachorro *et al.*, 2010). En estos particulares anudamientos del tejido social podemos reivindicar a los jóvenes, revisando el conjunto de imaginarios y representaciones sociales acerca de los estudiantes juveniles de la educación física, apelando a la creación de retratos de culturas juveniles en este campo disciplinar donde conviven y se activan tensiones de género, las preferencias musicales, trayectorias deportivas, acervos de experiencias corporales, patrimonios motrices que en la copresencia de actores juveniles reconfiguran los modos de hacer cuerpos.

La sugerencia de repensar las culturas juveniles desde la configuración y reconfiguración de los territorios, políticas, lenguajes, puede tener anclaje en el análisis de objetos mediadores de la población juvenil (música, deporte, religión o política). La estrategia metodológica sugiere desmontar sus lógicas de sentido, formas de hacer, sus producciones materiales, gustos, performatividades. Este tipo de abordaje, además,

lleva la premisa de trascender las miradas estigmatizadoras, las opiniones prejuiciosas hacia los jóvenes que obstaculizan la posibilidad de apertura al otro y su redescubrimiento.

## **6. Culturas juveniles contemporáneas**

Los discursos y representaciones sociales sobre los sujetos juveniles impactan en la construcción de ciudadanía de este grupo etario, en la perspectiva de Mariana Chaves (2005) hay una negación del sujeto juvenil. Ser y asumirse como ciudadano joven, es un atributo a conquistar en la sociedad a través de un arduo trabajo de sucesivas demostraciones de madurez. Mostrar el compromiso con el estudio y el trabajo, el despliegue de operaciones sociales de pelea para obtener posiciones en el campo social, las luchas por reconocimiento de identidades de los otros, las asistencias a marchas y movilizaciones políticas, las militancias institucionales, entre otras variantes de manifestaciones juveniles, confrontan con las estructuras de una sociedad haciendo méritos con distintos tipos de argumentos, para modificar un estado de cosas.

La ciudadanía juvenil no viene dada o regalada. Hacerse lugar en la ciudad es un desafío, ganarse el respeto y la confianza es una prueba social muy exigente, a la que suele someterse a los sujetos juveniles para obtener la aprobación social. Las tipificaciones y estigmas de las culturas juveniles constituyen obstáculos en la manifestación fluida de una ciudadanía plena, incluyente y participativa. Los prejuicios sociales que etiquetan a los jóvenes como desviados, delincuentes peligrosos, improductivos, apáticos obturan el diálogo y la integración transgeneracional. La producción y circulación de estereotipos sociales adjudicados a los jóvenes por etiquetas de *skinheads*, góticos, emos, metaleros, guachiturros, maras u otras tantas categorizaciones, establecen distancias sociales, evitan el conflicto y evaden, por las dudas, las interacciones sociales. La medición, la cautela, la regulación de los contactos, son modos de relación social que suele apreciarse en el trato con desconocidos.

La búsqueda de la ciudadanía se establece con la combinatoria de distintas maniobras tácticas sociales pertinentes a los encuadres de realiza-

ción social que piden maniobras eficaces para la ocasión. Los modos de agregación juvenil en sus variantes de colectivos, movimientos, grupos y bandas manifiestan salidas convenientes en sus formatos, múltiples estrategias de organización contenedoras de sentidos compartidos para encontrar una morada estable en el mundo, donde sentirse a salvo.

La construcción de ciudadanía visibiliza la diversidad de elaboraciones existenciales y reflexividades juveniles. El trazado de los senderos biográficos por donde transitar la ciudadanía juvenil se proyecta con la intensidad de las emociones y el vínculo con el riesgo, como certificación de la vida misma, tal como lo insinúa David Le Breton (2011) en sus escritos. Las incursiones en los deportes extremos, las seducciones por el peligro, las experiencias al límite de los cuerpos juveniles atestiguan la construcción de ciudadanía sustentada en la participación de episodios memorables que llenen de anécdotas culturales que den sentido a las artes de la existencia, o al menos justifiquen en superaciones de las pruebas de la vida, el lugar del sujeto en el mundo.

## **7. Identidades, cuerpo y subjetividad**

Los modos de construcción social de ciudadanías de los sujetos juveniles encuentran en los cuerpos un soporte material para canalizar un conjunto de manifestaciones políticas. El conjunto de prácticas corporales vivencia y expresa en múltiples lenguajes comunicacionales (el desnudo, el tatuaje, el *bodypaint*, la performance callejera); son referencias empíricas centrales para nutrir los procesos de subjetivación de espesor y consistencia, extendiéndolas y articulándolas con variantes de intervenciones del espacio público.

Poner el cuerpo en la ciudad y entretejer tramas intersubjetivas con otros sujetos juveniles en la cultura para disputar los codiciados territorios, trazando nuevos modos de estar juntos y de entablar vínculos sociales en formatos de relación humana alternativos a aquellos donde la palabra es el elemento regulador de los intercambios humanos. En vez de ese modelo de comunicación, se priorizan las conexiones a través de sensaciones cenestésicas, lenguajes de la comunicación gestual, o

los contactos físicos provistos por la audición de sonidos musicales de diversos estilos; cada vez que participan en celebraciones colectivas de fiestas electrónicas, movidas tropicales, recitales de rock y pop.

Estas exposiciones corporales constituyen además lenguajes políticos. En la corporalidad juvenil se anidan las apreciaciones del mundo transmitiendo el pesimismo, el optimismo, el desencanto ante la política tradicional o las políticas de exclusión social por los sujetos diferentes a los moldes políticamente correctos. La política corporal, en otra clave de formalización, exige la construcción de una ciudadanía incluyente.

## **8. Jóvenes y mundo del trabajo**

En la construcción de ciudadanía, la promoción de la cultura del trabajo ocupa un sitio destacado como apuesta de vida. La internalización de la noción de esfuerzo y el desarrollo de la capacidad de ahorro son virtudes ligadas a visiones anticipatorias de mañana, para asegurarse o tener ciertas garantías de futuro, también para estar a resguardo de situaciones imprevistas y disponer de recursos guardados para situaciones de emergencia. Es una concepción de ciudadanía planificada, estratégica y responsable. Es un punto de vista donde el sujeto juvenil se hace cargo, toma la iniciativa de las elecciones y decisiones. Es artífice racional de su propio destino, es precavido y posee una perspectiva conservadora de la realidad.

La cultura del trabajo entra en contradicción con la exaltación de valores consumistas, la adquisición de bienes materiales, la posesión de capitales económicos en las lógicas del mercado. La seducción de la industria cultural del consumo opera para instalar la noción de derroche, a través de la invención de nuevas necesidades sociales de compra de objetos o productos para ser y estar en un sistema de relaciones humanas mediadas por un amplio espectro de objetos o cosas posibles de ser adquiridas. El derroche en las culturas juveniles es atractivo, porque ofrece un espacio de expansión para las dimensiones pletóricas de los sujetos, sus placeres, goces, esparcimientos o diversiones. Constituye también un elemento que impide la realización de los deseos y mina

de insatisfacciones sociales, impotencia y resentimiento a quienes en palabras de Reguillo (2006) “no se ajustan a la figura de consumidor ciudadano” (p. 49).

La conjunción de estas nociones de ahorro y derroche son relevantes en la actualidad porque tensionan las subjetividades juveniles y en condiciones materiales de realización social donde muchas veces no se dispone de referentes ejemplares de adultos con contracción al trabajo, modelaciones de sacrificios o esfuerzos humanos de superación o ascenso de clase. Las coyunturas de precarización y flexibilización de las relaciones laborales también abonan una labilidad de los compromisos asumidos, porque los acuerdos se establecen en forma informal y a corto plazo. Las condiciones de inserción laboral propician la familiarización con propuestas de empleo pasajeras, transitorias, en vez de proponer como opciones lo fijo y lo estable.

A partir de la agenda de temas inventariados como significativos y relevantes para el tratamiento de la formación ciudadana de los sujetos contemporáneos, se desprenden los siguientes objetivos, propuestos para instrumentar acciones pedagógicas que aporten a la sensibilización de un compromiso político de transformaciones cualitativas en la contemplación y tratamiento de los sujetos infantojuveniles en el área de educación:

- Comprender las formas de producción de las subjetividades infantojuveniles en la cultura moderna, desde una perspectiva multidisciplinaria.
- Analizar la construcción de identidades en los sujetos infantiles y juveniles en el contexto de realización multicultural.
- Identificar los procesos de configuración de los tiempos y espacios de la política, el trabajo, en la vida cotidiana de los sujetos infantojuveniles.
- Descubrir las lógicas peculiares de relación que establecen las nuevas infancias y juventudes con las nuevas tecnologías y los medios de comunicación.
- Reconstruir las tramas intersubjetivas que entablan niños y jóvenes a través de los usos sociales e históricos de los cuerpos.

- Analizar los modos de producción de las culturas juveniles e infantiles y sus relaciones con las instituciones sociales.

## Referencias

- Alarcón, C. (2003). *Cuando me muera quiero que me toquen cumbia. Vida de pibes chorros*. Buenos Aires, Grupo editorial Norma.
- Cachorro, G. (2002). Cultura escolar y educación física. En: *La educación física en Argentina y Brasil. Identidad, desafíos y perspectivas*. La Plata: Al Margen.
- Cachorro, G.; Cesaro, R.; Villagran, J. & Scarnatto, M. (2010). "La ciudad, los jóvenes y el campo de las prácticas corporales". *Revista Brasileira de Ciencias do Esporte* 31 (3), 43-58.
- Chaves, M. (2005). Juventud negada y negativizada: representaciones y formaciones discursivas vigentes en la Argentina contemporánea. *Revista Última Década* 13 (23), 9-32. En: [www.cidpa.cl/decada23.asp](http://www.cidpa.cl/decada23.asp)
- Furlan, A. (2000). *La cuestión de la disciplina. Los recovecos de la experiencia escolar*. Buenos Aires: Santillana.
- Le Breton, D. (2011). *Conductas de riesgo. De los juegos de la muerte a los juegos de vivir*. Buenos Aires: Topia Editorial.
- Reguillo Cruz, R. (2006): Cartografía de las violencias juveniles. Escenarios, fronteras y desbordes. En: *Miradas interdisciplinarias sobre la violencia en las escuelas*, pp. 47-58. Buenos Aires: Ministerios de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.
- \_\_\_\_\_ (2000): *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*. Buenos Aires: Editorial Norma.
- Schvarstein, L. (1992). *Psicología social de las instituciones. Nuevos aportes*. Buenos Aires: Paidós.
- Sagardoy, F. (2007). Ezequiel: Relato de vida. *Revista de Educación Física y Ciencia* (9), 205-214.
- Urresti, M. (2002). Culturas juveniles. En: Carlos Altamirano, *Términos críticos de sociología de la cultura*. Buenos Aires: Paidós.

# Talento humano, gestión y deporte

Claudia Patricia Cardona Triana\*

## Introducción

Para nadie es un secreto que las organizaciones deportivas colombianas a lo largo de la historia han estado gerenciadas y administradas por personas con una inmensa vocación de servicio y sentido social comunitario; han sido padres, madres, líderes, entrenadores, deportistas y soñadores. En términos generales, dolientes del proyecto deporte. Proyecto que — desde un antecedente histórico— el barón Pierre de Coubertin propusiera en 1919, con el desarrollo de los juegos olímpicos, como la oportunidad para unir en un solo idioma, gráfico, vivido y practicado, lo que llamó “Todos los deportes para todos” (Coubertin citado por Solar, 2003).

Al encontrarnos ante frases incluyentes como la mencionada, y solo 29 años más tarde, en la *Declaración universal de los derechos humanos* (ONU, 1948), se vislumbra la filosofía del olimpismo materializada en el deporte.

Con atrevimiento digo que aquellos líderes deportivos de ayer y algunos de hoy, con poco conocimiento sobre estos postulados y muy desde su ser y querer, los han impulsado de manera espontánea en las tradicionales y actuales empresas deportivas.

La intangibilidad de la valoración del ser humano como persona y motor de los desarrollos económicos, sociales, políticos y espirituales, es invaluable, especialmente si lo abordamos en el sector del deporte, espacio con incipiente desarrollo desde el punto de vista administrativo y organizacional, pues desde lo legal solo a partir de la Constitución Política de 1991, según el Artículo 52 “se reconoce el derecho a la recreación, la práctica del deporte y el aprovechamiento del tiempo libre”, además pasa a ser reconocido como gasto público social, porque se establece que el deporte es un derecho social enmarcado en los derechos

---

\* Docente Universidad Tecnológica de Pereira, Colombia. claudiacardona@utp.edu.co

humanos, y por tanto es obligación del Estado garantizar la práctica y el desarrollo deportivo de todos los colombianos.

Partiendo de esta disposición legal, los sectores público y privado, se enfrentan a nuevos retos y apuestas administrativas, tanto en términos económicos y de planeación como de gestión del talento humano, porque de nada serviría contar con grandes recursos económicos sin el talento idóneo para desarrollar el proceso administrativo pertinente. Es entonces el momento oportuno para incorporar de forma consciente este modelo administrativo, ampliamente desarrollado en otros sectores económicos; sin embargo, hoy por hoy, ha tenido escasa aplicación en las empresas y organismos del sector deportivo tanto a nivel mundial como nacional.

Es conocido por todos que a escala social, económica y política las organizaciones del sector presentan debilidades para la generación de empleo, así como para la producción de ingresos propios que coadyuven a su crecimiento y progreso. De igual manera, los procesos administrativos correctamente estructurados no se han implementado debidamente, lo cual impacta en los resultados deportivos, teniendo en cuenta que ambos componentes se interrelacionan, al tiempo que la competitividad de las organizaciones, además de los servicios y productos que ofertan, se basa también en su capital humano. Por lo tanto, al ser gestionado de manera idónea, se fortalecerá el sector, permitiendo su reconocimiento a través de la identificación tanto de sus fortalezas como de sus debilidades, máxime en el momento histórico de transición hacia un mundo globalizado, en el cual el principal factor de competitividad será el talento humano y el valor agregado que aporte, pues ante un sinfín de ofertas, el sello personal en los beneficios percibidos será la marca diferenciadora en el mercado, ante lo cual las empresas que invierten en su capital humano, están haciendo ahorros programados con altas tasas de retribución y ganancia futura.

En consonancia con lo anterior, es urgente promover el direccionamiento de los organismos que conforman el Sistema Nacional del Deporte desde una visión sistémica de la Gestión del talento humano, que

permita un abordaje integral y contextual, con el fin de generar cambios significativos en beneficio de las organizaciones.

Cabe resaltar que los procesos de admisión, aplicación, compensación, desarrollo, mantenimiento y monitoreo en los entes y organismos deportivos han sido poco implementados. Además, quienes están al frente de los mismos tienen escasa —por no decir nula— información al respecto, entonces la pregunta es ¿cómo implementar lo que no se conoce? Es el momento de difundir en diversos espacios académicos la relevancia de la temática, ya que no podemos esperar cambios significativos, cuando continuamos haciendo lo mismo.

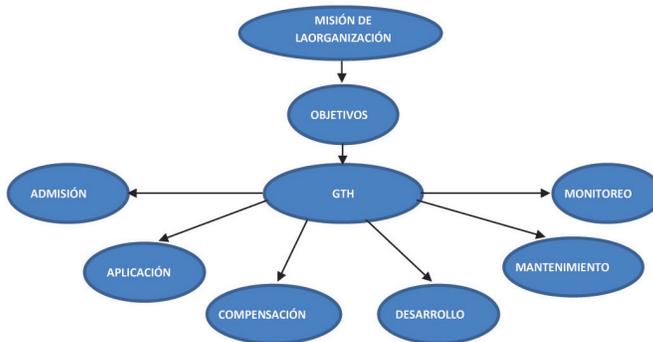
## **1. El modelo de Gestión del Talento Humano (GTH) y las organizaciones deportivas**

Actualmente muchas organizaciones deportivas son reacias a incorporar elementos de planificación y gestión utilizados con frecuencia en las empresas del sector privado, aduciendo que ‘ellos son otra cosa’, ‘que no existe la competencia’, ‘que se financian con recursos públicos’, ‘que tengo el monopolio del deporte’, ‘que trabajan con funcionarios públicos’ (París Roche, 2005); es común escuchar este tipo de expresiones al abordar a los actores del sector. En este sentido, no se trata de discutir frente a una eficiente o ineficiente gestión, porque se le atribuyen adjetivos calificativos a la gestión privada, así como adjetivos descalificativos a la gestión pública, lo que ocurre es que la empresa privada, cuando se gestiona inadecuadamente, sale del mercado; por su parte, las organizaciones públicas permanecen.

Todas las organizaciones a nivel mundial están llamadas a replantearse permanentemente en su quehacer, por consiguiente el talento humano a su servicio avanza en su cualificación y actualización profesional, echando mano de la creatividad e innovación como herramientas para dar respuesta a los procesos cambiantes del entorno.

Estos esfuerzos deben estar encauzados hacia un objetivo común, acorde con la planeación estratégica de la organización, para esto la partici-

pación voluntaria del equipo de trabajo es determinante en el éxito de cualquier proyecto. En la siguiente figura, se presenta la interrelación entre estos componentes y la GTH:



Por consiguiente cuando los colaboradores carecen de conocimiento y empoderamiento con respecto a sus cargos, manuales de funciones, o en el caso del sector donde los colaboradores no los conocen porque no existen, es altamente difícil lograr los objetivos de la organización porque el desempeño se vuelve procedimental, es como una carrera detrás de los acontecimientos, hasta el punto de frenar el avance de los procesos. En Colombia, especialmente en el sector público, es común que los procesos administrativos de alcance anual empiecen alrededor del tercer o cuarto mes del año, seguido por un período para trámites de legalización contractual, adjudicación, concesión y formalización de alianzas para el uso de escenarios deportivos, asignación de partidas presupuestales y ubicación de personal para adelantar las labores propias de cada ente y organismo.

Si bien es cierto que esta es una realidad vivida y comentada por muchos, también es verdad que el sistema administrativo implementado y los distintos modelos organizacionales son desarrollados por personas, de allí el énfasis en hablar de estos talentos. Tal como se presenta en la figura anterior, debe haber correlación entre la misión, los objetivos y la gestión del talento humano de la organización. Al contar con colaboradores adecuadamente gestionados, es posible movilizar de forma eficiente a las organizaciones del sector.

Algunos aportes de la Gestión del talento humano propuestos por Stephen Robbins & David Decenzo (2005) son:

- Ayudar a la organización a alcanzar sus objetivos y a realizar su misión.
- Facilitar competitividad a la organización.
- Proporcionar a la organización personas bien capacitadas y motivadas.
- Aumentar la auto actualización y la satisfacción de las personas en el trabajo.
- Desarrollar y aumentar la calidad de vida en el trabajo.
- Administrar e impulsar el cambio.
- Mantener políticas éticas y comportamiento socialmente responsable.
- Construir la mejor empresa y el mejor equipo.

Cuando abordamos el tema de los recursos económicos, es frecuente que los entes y organismos los asignen dando respuesta a necesidades inmediatas, por encima de los objetivos trazados en los planes de desarrollo, llegando al cierre fiscal anual con recursos que es necesario “gastar”, para que en el presupuesto del año siguiente no se disminuya la asignación por cuenta del Estado.

La realidad descrita no es exclusiva del territorio colombiano, es generalizada, principalmente en Latinoamérica; ante ello continúa la argumentación a favor de la GTH como elemento estratégico en el anhelado cambio. ¿Qué más aporta el talento humano?

- Es motor de cambio para las organizaciones deportivas.
- Aporta la habilidad para adaptarse e innovar con rapidez.
- Valor agregado como permanencia dentro de un mercado cada vez más competitivo y exigente.
- Dinamismo organizacional, en los diferentes procesos administrativos y gerenciales.
- Visión prospectiva de los organismos deportivos, hacia empresas cofinanciadas y autosostenibles, con alta generación de productos y servicios.

- Elemento dinamizador para la articulación de los planes estratégicos de los organismos del sector con el plan rector, caso *Plan decenal 2009-2019*.

### ¿Cómo gestionar el talento humano?

Para empezar, puede decirse que gracias a los procesos adecuados de gestión, los colaboradores comprenden los valores y principios organizacionales, fortaleciendo la cultura de compromiso y su motivación. Porque las organizaciones no cambian con los avances tecnológicos, modernización de equipos, procesos internos o desarrollo de nuevos productos, el cambio es favorecido por el contexto y movilizado por la alta dirección para conseguir una nueva cultura organizacional (Cardona, 2013).

Para que esto sea posible, se parte de los postulados de Idalberto Chiavenato (2002), quien plantea seis procesos:

Procesos	Preguntas
Admisión de personas	¿Quién debe trabajar en la organización?
Aplicación de personas	¿Qué deberán hacer las personas?
Compensación de personas	¿Cómo incentivar a las personas?
Desarrollo de personas	¿Cómo potencializar a las personas?
Mantenimiento de personas	¿Cómo retener a las personas en el trabajo?
Monitoreo de personas	¿Cómo saber lo que hacen y quiénes son?
<b>Fuente:</b> Chiavenato (2002).	

Cuando conocemos quiénes somos, qué hacemos, de dónde partimos y hacia dónde vamos, es más factible proyectar los resultados esperados. Al contar con la participación activa y voluntaria de los colaboradores, los logros se aterrizan al plano de lo terrenal, dejando lo etéreo de lado, mediante el monitoreo a los procesos, procedimientos y personas responsables de estos.

## **La Gestión del talento humano, pieza clave para fortalecer el Sistema Nacional del Deporte (SND)**

Los desafíos planteados por el actual *Plan decenal del deporte, la recreación, la educación física y la actividad física, para el desarrollo humano, la convivencia y la paz 2009-2019*, en teoría se muestran como una opción que da respuesta a las necesidades de planificación para el sector deporte. Al mismo tiempo para el SND es una oportunidad de descentralización, para lo cual es importante tomar medidas frente a las competencias y recursos en lo público y en lo privado (Indeportes Antioquia, 2010). De manera que el sector hoy en día cuenta con la asignación de recursos por parte del Estado para los entes y organismos públicos, de igual forma, por medio del Plan decenal se pueden encontrar los lineamientos para la planificación o la ruta a seguir por parte del sector, y por último, pero no menos importante, el tercer elemento para adelantar el proceso es el talento humano.

Se podría decir que, una vez constituido este engranaje, se contaría con la triada perfecta para viabilizar lo proyectado en el sector. Sin embargo, llamo la atención en cuanto a no caer en el error de trasladar de manera descontextualizada los modelos administrativos, constituidos principalmente a partir de experimentos en empresas del sector privado, a los entes y organismos deportivos, desconociendo sus particularidades y abandonando la idea inicial de un grupo de personas, voluntarias del deporte, que están allí motivadas principalmente por un gusto común, más que por intereses mercantilistas de empresa.

Retomo la idea planteada al inicio del escrito, en la cual expreso mi reconocimiento a los dolientes del deporte, tanto estos que voluntariamente participan como aquellos que ven en el sector un espacio de logros y representatividad deportiva, la cual tiene mayor viabilización desde una planificación administrativa y organizacional.

### **Cierre**

Para finalizar, el deporte visto como medio y fin se puede proyectar en el desarrollo nacional desde la perspectiva de la generación de em-

pleo y desarrollo económico, siendo esta una estrategia eficaz para la paz, la convivencia, la reconciliación y el desarrollo social, que a la vez contribuye con la promoción del desarrollo cultural, social y ambiental del país; garantiza derechos sociales e inclusión, facilitando espacios de diálogo a los actores del SND, y medios para la expresión de la diversidad y la multiculturalidad, hasta llegar —por último— a identificar y diseñar herramientas de gestión social acordes con el sector y con las políticas institucionales.

Tomando como punto para finalizar el escrito es importante referenciar investigaciones desarrolladas por el grupo de investigación GIGEDE, en las cuales se encuentra a grosso modo que los procesos de GTH se han adelantado de manera básica en el sector. A su vez el SENA, con respecto a la idoneidad y pertinencia en la formación académica de los colaboradores del sector, refleja que es débil, tal como se presenta en el siguiente cuadro:

Personal idóneo	
Insuficiente	43%
Aceptable	38%
Suficiente	19%
Fuente: Coldeportes / Sena (2006).	

Adicional a ello, 43% de los entes deportivos departamentales manifiestan tener deficiente número de profesionales formados y capacitados en el área del deporte, la recreación y la educación física, para abordar los diferentes programas, proyectos y servicios que ofertan (Coldeportes / Sena, 2006).

Por esto, hablar de “profesionales del deporte” es poner en relieve la parte “organizada” de las fuerzas de trabajo utilizadas para ejecutar la actividad deportiva (Le Roux, Chantelat & Camy, 1999), que en el caso colombiano ha estado liderada por personas con gran voluntad y a la vez poca formación específica en el tema, poniendo principalmente su

experiencia a la orden de los entes y organismos deportivos. En el estudio de Coldeportes / Sena (2006) también se identifica que la vinculación de las personas en las diferentes organizaciones es:

<b>Vinculación</b>	<b>Opciones y porcentajes</b>
Tipo de vinculación	Nombramiento 45%
	Prestación de servicios 32%
	Contratos 23%
Tipo de contratación	Término indefinido 54%
	Término definido 48%
Dedicación	Por horas de servicio 38%
	Tiempo completo 36%
	Por tareas 10%
	Medio tiempo 9%
	Otros 7%
Fuente: Coldeportes / Sena (2006).	

Observando variedad en el tipo de vinculación laboral en el sector, se aprecia que las empresas tienen libertad para establecer relaciones contractuales con sus colaboradores.

Estas relaciones, así como la idoneidad de los colaboradores, no pueden dejarse al azar o a la conveniencia mediática, porque no fortalecen la Gestión del talento humano y en consecuencia a la organización deportiva, la cual es operada por seres humanos, capital intangible dentro de un mercado globalizado y competitivo, con urgencia de improntas que agreguen valor a lo que todo el mundo ofrece.

## **Referencias**

Cardona Triana, C. P. (2013). Gestión del talento humano, un reto para las organizaciones deportivas. Ponencia presentada en el III Congreso de la Asociación Latinoamericana de Gerencia Deportiva. Pereira: Kinesis.

- Chiavenato, I. (2002). *Gestión del talento humano: el nuevo papel de los recursos humanos en las organizaciones*. Bogotá: McGraw Hill.
- Coldeportes / Sena (2006). *Caracterización ocupacional deporte, recreación y educación física*. Bogotá.
- Congreso de la República de Colombia (s.f.). *Constitución Política de Colombia 1991*. Recuperado de: [http://cms-static.colombiaaprende.edu.co/cache/binaries/articles-186370\\_constitucion\\_politica.pdf?binary\\_rand=1416](http://cms-static.colombiaaprende.edu.co/cache/binaries/articles-186370_constitucion_politica.pdf?binary_rand=1416)
- Decenzo, D. A. & Robbins, S. A. (2005). *Fundamentos de administración*. México: Pearson Prentice Hall.
- Indeportes Antioquia (2010). *Plan decenal del deporte, la recreación, la educación física y la actividad física para el desarrollo humano, la convivencia y la paz 2009-2019*. Bogotá: VirtualBox Imagen Comunicación.
- Le Roux, N.; Chantelat, P. & Camy, J. (1999). *Deporte y empleo en Europa*. Austria: Observatorio europeo del empleo deportivo.
- París Roche, F. (2005). *La planificación estratégica en las organizaciones deportivas*. Barcelona: Paidotribo.
- Solar, L. (2003). *Pierre de Coubertin, la dimensión pedagógica. La aportación del movimiento olímpico a las pedagogías corporales*. Madrid: Editorial Gymnos.

# Libertad como aspecto central de la formación y la educación en recreación

Juan Manuel Carreño Cardozo\*

## Introducción

Cada vez parece hacerse más complicado tratar el tema de la formación en recreación ya que, agradablemente, es posible encontrar en este momento variedad de fuentes que directa o indirectamente hacen propuestas, estudios y reflexiones sobre esta cuestión. Esto implica para cualquiera un reto de rigor y completud que, por supuesto, nunca será cumplido en totalidad. Por eso, este escrito es un aporte más desde la experiencia en el programa de licenciatura en recreación de la Universidad Pedagógica Nacional y de las investigaciones que hemos desarrollado en los marcos de este programa.

La formación en recreación tiene el reto de concretar aspectos que faciliten comprenderla como acción clara y pertinente para la educación en las sociedades contemporáneas. Por esta razón, este escrito propone una reflexión sobre formación en recreación, que relaciona hallazgos y conclusiones de investigaciones terminadas por el grupo Cuerpo, lúdica y sociedad<sup>1</sup> en los últimos años. Estas investigaciones han dado cuenta de grandes categorías de formación, sobre las cuales se comprende y se actúa con la recreación, estas categorías son: territorio, tiempo, libertad y experiencia. Para este artículo, se desarrolla la categoría *libertad* como ámbito concreto de formación en recreación.

---

\* Magíster en Investigación social interdisciplinaria. Especialista en Investigación social. Licenciado en Educación física. Docente e investigador del programa Licenciatura en Recreación. Editor de la revista *Lúdica Pedagógica* de la Facultad de Educación física, Universidad Pedagógica Nacional. Secretario Académico de la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de La Salle. [juanmacc@yahoo.com](mailto:juanmacc@yahoo.com)

<sup>1</sup> Grupo de investigación avalado por el Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional, reconocido por Colciencias. Director: Juan Manuel Carreño Cardozo.

La propuesta está desarrollada en una lógica argumentativa, recurriendo a autores que ayudan a comprender el mundo desde la lógica racional. Por supuesto, se quisiera expresar mejor el deseo de descolonizar este tipo de discurso, sin embargo, someramente se intentará no asumir autores sin posición crítica que, como lo recomiendan Elizalde & Gomes (2010), eviten continuar las redes académicas de la dominación y la colonialidad.

Antes de iniciar este recorrido es necesario afirmar que, para esta ponencia, la recreación es acción educativa intencionada para la educación del ocio. Así, la diferencia principal de la que se hablará sobre estos términos es que ocio se asume como una meta y la recreación como medio. En nuestro contexto de formación, la recreación es campo de reflexión-acción-reflexión, orientado a posibilitar acciones que lleven a experiencias de ocio. Es necesario aclarar, siguiendo a Cuenca (2004), que se acepta la diferencia entre ocio y ociosidad comprendiendo el primero como una experiencia dirigida a la formación como humanización.

El artículo sitúa en las dos primeras partes, algunas perspectivas para asumir la formación, la educación y la recreación. Las partes tres y cuatro, hacen referencia a los resultados de la investigación orientados a la reflexión sobre la libertad en la formación en recreación. La parte cinco, describe la propuesta de aspectos concretos para desarrollar la libertad en procesos de formación en recreación; la última parte se refiere a problemáticas de la actualidad para la formación en libertad en profesionales de la recreación.

## **1. Formación y educación en recreación**

Para iniciar, se considera relevante situar una posición sobre el tema de formación, ya que se suele obviar o simplificar el término, lo cual no deja ver la dimensión del compromiso trascendente de la recreación con la construcción de lo humano. La formación es, como lo afirman Vargas, Gamboa & Reeder (2008) efecto de lo que cada quien desarrolla o construye como humano. Este aspecto la sitúa como fin: “lo que cada quien porta y comporta son efectos de formación (...) brota de cada quien, al reaccionar (desbordar) lo propuesto” (Vargas *et al.*, 2008, p.

37). En varios sentidos la formación orienta lo proyectado socialmente como humano, sin embargo, esto no quiere decir que esta pueda tener una regulación moral, ya que esto es propósito amplio de la educación, que en todo caso no puede pretender una formación homogenizada, sino, por lo contrario, que de cada quien se posibilite desde sus particularidades y rasgos.

El proceso de formación de una persona tiene que ver, como lo indica Flórez (2005), con “facilitarle que asuma en su vida su propia dirección racional, reconociendo fraternalmente a sus semejantes el mismo derecho y la misma dignidad” (p. 109). Desde este punto de vista la pedagogía, como reflexión-acción sobre la educación, se encarga de concretar ideales de la sociedad en acciones educativas diseñadas, intencionadas y susceptibles de ser evaluadas. Dice Flórez (2005) que esta concreción es labor de la pedagogía, haciendo niveles para este fin, en el que el primero es la formación humana como misión y principio, el segundo la articulación de modelos y conceptos a un nivel intermedio de abstracción, y tercero, la aplicación de los conceptos.

Es necesario aclarar que la formación usualmente se asume como acto individual, que en perspectiva de Kant es llegar “a la autonomía por medio de la autorreflexión conducente a la autodeterminación” (Kant, citado por Vargas *et al.*, 2008, p. 113). El transcurso de la propuesta humanizadora actualmente muestra un sentido donde prima lo colectivo: “se requiere que se dé un paso de autonomía a interdependencia, de autorreflexión a saber distribuido —en la escena de la sociedad del conocimiento—, de autodeterminación a consenso, del individualismo a la cooperación” (Vargas *et al.*, 2008, p. 115). Entonces, formar implica no solo la educación para el crecimiento hacia lo individual, aislado, sino una orientación esencialmente cooperativa y de convivencia.

¿Qué implica, entonces, formar en recreación? Por un lado, que la recreación —en tanto implica formación— es un campo o un conjunto de saberes cuya estructura debe responder a grandes fines de humanización. Por otro lado, que la recreación, si bien se comprende con carácter interdisciplinar, tiene un componente pedagógico en sus fundamentos que le permite entender y diseñar niveles de concreción hacia esos gran-

des fines. Por último, que la recreación comparte una tendencia de la formación hacia lo colectivo cooperativo, más que hacia lo individualizado. Esto supone y justifica una posición política que, en el caso de América Latina, es crítica para las propuestas educativas desde la recreación.

Apuntar a la formación implica comprender que la recreación, asumiendo su componente pedagógico, construye niveles de concreción de grandes metas de humanización. Estos niveles se componen de aspectos fundamentales y otros más técnicos o procedimentales, donde la recreación debe privilegiar formas en que las comunidades dediquen tiempo, esfuerzo, intenciones y habilidades a la construcción de su recreación, sin descartar la existencia o la función de otras formas más pasivas o eventuales (usualmente más vinculadas al entretenimiento comercializado). Formar en recreación es un aporte a la humanización desde las acciones o ambientes recreativos que le facilitan a alguien comprender y actuar sobre el desarrollo o mejoramiento de sí mismo como parte de un colectivo. Este proceso desde la recreación, ha de establecer un diálogo entre los saberes cotidianos y los académicos, a partir de los cuales se construyen las referencias clave de las posibilidades de la formación de profesionales en recreación.

En general, estamos en una época en que la recreación construye su espacio como campo digno de reflexión y estructuración, en medio de una oferta de innumerables opciones que, en su mayoría, no están dirigidas a la formación. Como afirma Cuenca (2004), “el problema es que la sociedad no acaba de mirar seriamente hacia el ocio, del mismo modo que en la época industrial le costó prestar una atención humanizada al mundo del trabajo” (p. 89). En este sentido, se podría afirmar que el origen de la recreación como campo, se constituye también por esa voz resistente ante una situación de consumo que ya se proyectaba desde mediados del siglo XX, con las dimensiones y posibilidades que hoy demuestra.

En conjunción con estos aspectos, es relevante señalar que las propuestas educativas se han transformado, aunque lentamente, relevando la primacía de la enseñanza de conocimientos científicos disciplinares

por saberes que permitan convivir entre personas y con el ambiente. Así, propuestas como las de Edgar Morín (2001), que subrayan la importancia de enseñar la identidad terrenal o la condición humana, redefinen los propósitos de la educación relacionando factores como humanidad, convivencia, ciudadanía, afecto, que antes como mucho eran parte del margen de las intenciones de la educación formal. En este sentido, la recreación como ámbito de la educación, parece ocuparse más fácilmente de estos nuevos lugares del saber, al constituirse como un campo que se ocupa directamente de problemáticas que enfrentan las dificultades de la humanización en lo cotidiano. Un ejemplo de este cambio es la forma en que ahora la felicidad ocupa lugares de los proyectos políticos, mientras que en otra época era solo lugar de la poesía, la religión o la filosofía.

De esta forma, la recreación es un campo que está concentrando situaciones problemáticas de una sociedad, que si bien antes no parecían tener un lugar propio, diferentes tendencias de la academia y de la gestión conllevan ahora a delimitarle. El conjunto de propósitos de la recreación formativa es necesariamente de carácter educativo, es decir, las intenciones de todas las reflexiones y propuestas están demarcadas por un carácter transformador de la sociedad, que tiene en cuenta intenciones de educación de las personas. Esta delimitación educativa de la recreación ha de asumirse con las particularidades de su origen, ya que no es una disciplina pedagógica o escolar tradicional vinculada con ciencias o artes, sino que deviene de lo cotidiano y se dirige a lo cotidiano. Entonces el diálogo académico parte de las tensiones constantes entre la educación mediatizada de la recreación, tendiente a lo receptivo consumista y otras posibilidades creativas, reflexivas, participativas y activas. El lugar de lo teórico académico de la recreación formativa nace de estas tensiones y le sirve permanentemente a la comprensión actuante de esta realidad, situación que permea a la recreación de responsabilidad ante la humanización de las sociedades.

No obstante, es necesario mencionar que esta reconocida tensión entre lo consumista y lo formativo-reflexivo de la recreación, no se trata de una polarización moralizante entre opciones recreativas que pue-

dan calificarse fácilmente de buenas o malas. Es relevante considerar la complejidad de la construcción social y subjetiva del ocio, además de las formas en que las dinámicas mediáticas se insertan en las culturas. Además, resulta interesante reconocer, en los avances del campo, que se suele calificar fácilmente aquello a lo que se critica, como solo entretenimiento, activismo o recreacionismo, sin embargo resulta mucho menos concreto hablar de aquello a lo que se desea llegar con la recreación con intención formativa. Esto puede darse por las particularidades de las metas de la recreación en cada contexto, aunque también porque este campo está en proceso de consolidación de modelos de comprensión y acción de la recreación formativa en las sociedades.

Como síntesis de esta parte, se afirma que la educación en recreación es el conjunto de acciones intencionales de una sociedad para que una persona comprenda y actúe sobre su recreación. Hecho que, con las tendencias académicas y políticas más recientes, ha logrado la atención como campo particular. La recreación con intención formativa y reflexionada es parte de la educación en este campo, y entra en conflicto permanente con la recreación de consumo y mediatizada.

## **2. Recrear, formarse y formar formadores en recreación**

Existen diferencias entre recrear, formar en recreación y formar formadores o profesionales en recreación.<sup>2</sup> Todos somos educados en recreación por las condiciones, ambientes, lenguajes, costumbres y procesos educativos formales y no formales que orientan a las personas para comprender y actuar sobre (o con, o acerca de) su recreación. Varios de estos aspectos *nos recrean*, es decir, nos divierten o nos entretienen, hecho que inevitablemente hace parte de nuestra educación en recreación. Sin embargo, no todo lo que nos educa en recreación tiene el sentido de recrear, entendido como la sola entretención, sino que tiene otros componentes que construyen la recreación como proceso tendiente a la formación.

---

<sup>2</sup> Se hace la distinción entre formadores y profesionales en recreación, entendiendo que usualmente el formador se asume como profesional educador. Sin embargo, se comprende que todo profesional en recreación es, en últimas, formador.

De comprender esto *otro*, que significa y producen la recreación y el ocio, se responsabiliza a los formadores o profesionales en recreación. En este sentido se entiende que:

Es fundamental que la formación esté comprometida con la búsqueda de fundamentos que puedan apoyar la actuación en el ámbito del ocio, preparando a los profesionales para tener la capacidad de rever las condiciones simplistas e incorporadas sin ningún cuestionamiento (Gomes, 2011, p. 181).

De esta manera, educar a un futuro profesional parte de trascender el imaginario existente sobre recreación. Se comparte con Ferreira Isayama (2010) que es necesario ampliar la comprensión sobre el ocio y la formación profesional en este campo, que debe trascender la mera información o aplicaciones de contenidos y técnicas. Además, y este es un punto importante, este profesional no solo contempla realidades y dilucida ideas sobre la trascendencia del hecho recreativo, sino que actúa para transformarlo y propende la formación desde las posibilidades de la recreación. Esta actuación es aún poco reconocida como profesión. Como lo afirman Figueiredo & Filgueira de Almeida (2010), la formación de profesionales en ocio siempre es un desafío por el poco reconocimiento de ese universo como algo referente a un ámbito profesional. Es decir, las actividades, funciones y propósitos no son, para muchos, propios o particulares de un ámbito denominado recreación. El origen de esta afirmación se puede dar, por un lado, por la creencia de que el ámbito de la recreación se limita a *recrear*, entonces cualquier educación para esto puede limitarse a la entretención. Por otro lado, aunque relacionado, porque se subordinan estas actuaciones a ámbitos de otras profesiones como la educación física, las artes, la administración turística, la psicología social, entre otros.

Como ya se concluyó en un estudio del grupo de investigación, es relevante reconocer que “la relación y diferenciación entre saberes fundamentales y procedimentales de la recreación constituye una fuerte discusión para la formación en recreación” (Carreño & Robayo, 2010, p. 24). Esta discusión también está relacionada con las tendencias en la formación en recreación, ya que en algunas, los procedimientos parecen ajustar o variar notablemente los fundamentos sobre recreación.

En todo caso, el lugar de las instituciones formadoras de profesionales es la profunda y tensa discusión de la recreación como ámbito de acción profesional. Sin embargo no es, en ningún caso, un proceso aislado de cada programa, ya que la formalización de los programas implica instituciones que comparten las apuestas fundamentales y, de varias formas, un Estado nación que verifica y asiente la generación de profesiones para un proyecto de país. Entonces, en cualquier caso, hablar de los programas técnicos, profesionales y de posgrado en recreación, implica que ella ya está incluida en estructuras importantes que respaldan políticamente la formación en recreación.

Ferreira Isayama (2010) desarrolló cuatro puntos fundamentales para la educación de un animador sociocultural:<sup>3</sup>

1. Unidad entre teoría y práctica.
2. Característica multidisciplinar del ocio.
3. Sólida formación teórica y cultural.
4. Formación continuada en el campo.

A su vez, Cuenca (2004) afirma que:

La formación de nuevos profesionales del ocio pasa por una integración de temas técnicos y humanistas, por un conocimiento de los medios y una reflexión sobre los fines, por un conocimiento de las comunidades a las que se va a servir y un dominio de los recursos y posibilidades a las que se podrá acceder (p. 89).

Como se puede evidenciar, hay dos rasgos que predominan en la formación, que asumen factores para la transformación social: por un lado, la fundamentación que facilite comprender la realidad de la recreación con profundidad, por otro, la necesidad de ubicarse en un contexto cultural determinado; sin abandonar, como se dijo anteriormente, la orientación actuante sobre la realidad social de cualquier profesional en recreación.<sup>4</sup>

---

<sup>3</sup> Por ahora no se considera necesario hacer las críticas o afirmaciones en torno a las diferencias entre la denominación de los títulos de los formadores o profesionales en recreación.

<sup>4</sup> Aunque esta orientación sobre la transformación social parece trasladarse a muchas profesiones, comprendiendo las tendencias mundiales que están direccionadas a mejorar las sociedades como lugar primordial de desarrollo científico.

Por otro lado, Cuenca (2004) habla de los grupos formados en recreación: los gestores, los educadores, de un lado; y de otro, los asesores, orientadores y terapeutas del ocio. En ambos aportes se perciben rasgos que pueden ser comunes y diferenciaciones que van haciendo particulares los ámbitos de aplicación y, por ende, de educación de profesionales. Se considera que esta diferenciación irá evolucionando hacia especializaciones que den cuenta, siguiendo los términos de Cuenca (2004), de particularidades para ciertos tipos de gestión o de diversos saberes educativos de la recreación. Así, si en otro momento se consideró una sola diferenciación entre recreador y recreólogo, ahora las perspectivas parecen ampliarse, lo que, en algún sentido, podría justificar coherentemente los saberes y habilidades de niveles técnicos, tecnológicos, profesionales y de posgrado.

Por esta razón, sería relevante reconocer que la interdisciplinariedad en recreación no solo es la recepción, por parte de este campo, de saberes construidos en varias disciplinas, sino la inclusión de la recreación, a partir de saberes y habilidades particulares del campo, que pueden dialogar con propuestas y fundamentaciones de esas disciplinas. En procesos de formación en el campo, esto sugiere que se desarrollarán fundamentos orientados interdisciplinariamente hacia las filosofías, políticas y didácticas de la recreación, entre otras posibilidades. Comprender esta proyección debería distensionar la dicotomía entre saberes teóricos y prácticos en recreación. Ferreira Isayama (2010) refiere transursos de la formación profesional en recreación que parecen reafirmar esta dicotomía, y reitera que muchas veces los estudiantes solicitan prontamente las fórmulas de actuación.

Por supuesto, es legítima la preocupación usualmente centrada en lo funcional-laboral, que pueden manifestarse al respecto; sin embargo, es la comprensión del transcurso de construcción del campo lo que favorece los programas, proyectar de forma cada vez más coherente la relación entre saberes de orientación más teorizante o más técnica, teniendo en cuenta que las posibles actuaciones responden a dinámicas que deben adaptarse y disponerse a los lenguajes del mundo actual, lo cual es variable y en la recreación debe hacerse flexible para acercarse a la realidad que intenta transformar.

En resumen, tenemos que la diferencia entre recrear, formarse y formar formadores en recreación, está en que el primero contiene la carga de la sola entretención como propósito, mientras la segunda implica intenciones de humanización mediante lo recreativo. Comprender la complejidad de este proceso y proponer acciones para formar en recreación a la sociedad, es responsabilidad de los profesionales del campo. En el proceso de formación de estos profesionales, cabe destacar tres aspectos:

1. La continua tensión entre saberes técnicos y procedimentales.
2. La comprensión del contexto.
3. El avance hacia la formación en aspectos específicos de la recreación.

Ahora se describirá en qué consiste ubicar la libertad como aspecto central de formación de la recreación.

### **3. Educándonos en recreación y libertad**

La educación en recreación es un componente más con el cual una sociedad espera llegar a sus metas. Sin embargo, se podrá comprender la dificultad de traducir esta afirmación en acciones, si se evidencia que no es sencillo distinguir en nuestras sociedades proyectos sociales claros y coherentes. En recreación este aspecto es especialmente sensible, ya que enfrenta ideales explícitos de la recreación reflexionada, con un mundo mediatizado que dispone la recreación con propósito meramente comercial. Desde este punto de vista, se puede considerar que todos somos educados en recreación de muchas formas y a partir de múltiples intereses. A partir de ahí construimos pensamientos, deseos y hábitos relacionados con la recreación.

Esta educación en recreación está determinada culturalmente por muchos factores; entre ellos, la investigación sobre recreación en la escuela ha indagado por su lugar en esta institución. Se halló que en las instituciones escolares la recreación es componente relacionado con divisiones temporales, como lo demuestran algunas respuestas de estudiantes y docentes acerca del tiempo en la escuela: “Lúdico y recrea-

tivo, académico, interdisciplinario, desarrollo de valores” (Carreño *et al.*, 2012b, s.p.) o “actividades formativas, recreativas, y académicas” (Carreño *et al.*, 2012b, s.p.).

Las divisiones del tiempo en la escuela pueden sintetizarse así, en lo académico, lo recreativo y la formación de valores o convivencial. Además, de forma privilegiada, los docentes y estudiantes de los colegios ubican el espacio relacionado con la recreación, el ocio o la lúdica como un espacio de tiempo fuera de las clases, asociado a las actividades que se pueden organizar usualmente sin vínculo con las asignaturas e incluso preferiblemente fuera del espacio físico escolar.

Lo anterior indica que la educación en recreación actualmente sigue determinándola como *fuera de...* externa a lo relevante, a lo mayoritario, a lo productivo. Sin embargo, para la investigación no cabe duda sobre el carácter formativo de la recreación; es decir, para la comunidad, la recreación es muy importante en la escuela y, en general, para la formación de las personas.

En la investigación, al indagar por la razón de esta importancia, se encontró que para docentes y estudiantes la recreación actúa para la relación interpersonal, la convivencia y la valoración de aspectos que las asignaturas usualmente no incluyen, como el arte, la diversión, la familia, entre otros. Por otro lado, la recreación tiene significado en lo educativo, porque las actividades asociadas a ella tienen un componente fundamental de sensación de libertad. Por ejemplo, para los estudiantes las actividades que relacionan con recreación en la escuela, comparten ese estímulo de libertad con otras muchas acciones fuera de la escuela, como lo que les sucede en las fiestas, en actividades familiares o en paseos.

Entonces la educación en recreación, vista desde lo que ocurre en la escuela, se estructura desde una sensación de libertad, entendida como *liberarse de*, sea de la rutina, de las órdenes, del estrés, de lo aburrido. La recreación es educada para una libertad entendida como la huida de algo, lo cual es expresado como un *algo* evidentemente inalterable. En el caso de la investigación en la escuela, esa estructura inalterable es la organización escolar, cuyas convenciones de horarios, asignaturas, jerarquías y

calificaciones no se toca. Así vista la recreación, como el arte y la educación física, permanecen como apoyo para el rendimiento de un estudiante en esa organización que privilegia lo cognitivo-académico-produccionista.

De los resultados de la investigación sobre recreación y escuela, es importante subrayar dos conclusiones<sup>5</sup> clave con respecto a la libertad:

1. La recreación ya existe en el ámbito escolar. De forma similar, la educación de la libertad también está presente, solo que al analizar sus trayectos y propósitos, no es lo que esperamos desde las posibilidades de la formación pedagógica. Por el contrario, muchos aspectos parecen resaltar las funciones hegemónicas de esas formas de educación de la recreación y de la libertad.
2. La escuela representa la estructura de lo inamovible y lo ingobernable. De esta forma la libertad representa esencialmente el escape de ese orden. La recreación existente muy poco tiene que ver con posibilidades de modificar lo establecido.

Al trasladar estos aspectos a la educación en recreación más allá de la escuela, se encuentra que, de forma similar a lo hallado en el estudio, la recreación socialmente construye su importancia a partir de su componente de libertad o elección para huir de la estructura que se considera rutinaria, aburrida o dominante, que puede comprenderse como el orden social y cultural que no es susceptible de cambiar. La libertad, así, es educada desde la recreación como una capacidad de escapar.

#### **4. Libertad y recreación**

La libertad en recreación está usualmente asociada al tiempo libre, generalizado como el tiempo que existe fuera de las obligaciones cotidianas. Gran parte de la educación de la recreación ha sido orientada a esta forma de libertad, es decir, la posibilidad de elegir en el tiempo, sin obligaciones, las actividades más adecuadas y más placenteras. Para la investigación, esta concepción convencional es revaluada por dos razo-

---

<sup>5</sup> Los resultados y metodología de esta investigación han sido publicados en varios artículos: Carreño, Rodríguez & Gutiérrez (2011, 2012a y 2013).

nes fundamentales: la recreación en la escuela no está determinada por el tiempo libre, porque en esta no se presentan ni se asemejan los tiempos obligados y los tiempos liberados al convencional dualismo trabajo-no trabajo; y para el proyecto el tiempo es una categoría aparte que tiene que ver con estructuras y condiciones socioculturales complejas, que se tensionan con la convencional división temporal cronometrada y calendada que es aspecto sobrevalorado en las sociedades de control.

Desde esta perspectiva se asume la libertad en una dimensión distinta a la connotación del tiempo libre, en tanto no se reduce a la porción del tiempo ni a la clásica elección de actividades individual y socialmente beneficiosas en el espacio de no trabajo.

En la revisión de algunos autores, podemos interpretar para la recreación nociones que van de la libertad como ideal amplio a otras propuestas que la traducen en términos o principios más concretos. De la primera postura se alude a Waichmann, 1999 (citado por Bolaño, 2005), quien afirma que la libertad es la “ausencia de trabas e impedimentos en la actividad, lo cual le otorga al individuo la capacidad para autodeterminar sus operaciones en vista de una finalidad formalmente conocida” (s.p.). Este autor divide la libertad en psicológica, física y civil o política, y desde sus planteamientos se puede interpretar la libertad para la recreación como condición o principio, que facilita tanto el proceso intelectual y psicológico para sentirse libre como la organización cultural o social que permite a una comunidad tomar sus propias decisiones para hacerse libre o liberarse de algo. La libertad, en este sentido, condiciona la capacidad para lograr opciones. Puede interpretarse que es condición ineludible de la recreación para lograr propósitos educativos.

De forma similar, Alvarado, Dinello & Jiménez (2004) comentan que “en el tiempo libre —ausencia de tareas— podría haber un espacio de poesía o podría ser también un tiempo para reciclarse en una nueva concepción de la vida; habrá que extenderlo en un tiempo de libertad para crecer” (p. 73). Esta posición, que vuelve a reducir la libertad al tiempo libre, asigna una connotación trascendental a la recreación, en

tanto subraya la posibilidad de crecimiento en ese espacio de libertad.

Por otra parte, Cuenca (2004) menciona la libertad junto con la vivencia, la satisfacción y el autotelismo como principios de la educación del ocio autotélico. En este caso la libertad opera como orientadora de comprensiones de lo que puede significar ser libre para una persona. Entonces, poder determinarse de forma autónoma, decidida y con proyección hacia fines propios requiere la orientación libre del individuo. Afirma Cuenca (2004) que:

Hablamos de libertad en un doble sentido, como libertad de y libertad para. En el primer caso indica ausencia de coacción (...) pero la libertad también tiene un sentido positivo de capacidad, de autodeterminar nuestras acciones, es decir, de elegir en cada momento la obra o el modo de obrar que se considere mejor entre las distintas posibilidades que la situación ofrece (p. 252).

Por esta razón, para Cuenca (2004) “la educación de la libertad tiene su expresión más clara en el desarrollo de la capacidad de elección” (p. 253). Esta afirmación, si bien parece reducir a la elección varias de las características más amplias de la libertad, servirá de marco de acción de propuestas en la educación del ocio, y va a ser allí donde se complejice esta capacidad de elección, tanto en el diseño como en las relaciones que el maestro o recreador puedan propiciar en acciones recreativas. Lo contrario para Cuenca (2004) es enajenación, comprendida en el marco de la masificación, donde las opciones se dirigen y hacen al individuo sólo parte de la muchedumbre.

## **5. Aspectos para la formación de formadores en recreación desde la libertad**

La cotidianidad es la que construye fundamentalmente las formas de la educación en recreación y en libertad. Por esta razón, las características culturales que determinan lo recreativo en lo cotidiano fue aspecto esencial para la investigación. De estas características se resalta la gestión del tiempo como rasgo determinante de la educación en recreación. Uribe, Bernal & Quitián (2009), en sus investigaciones sobre

gestión del tiempo, muestran cómo la distribución temporal es determinada por aspectos de consumo (consumir en familia, consumir para reproducirse y consumir hasta morir). Entonces la recreación, sentida en lo cotidiano, es la construida sensiblemente desde el consumo. Desde este referente, la investigación sobre recreación y escuela también se orientó a posibilidades viables en y para lo cotidiano.

Con esta orientación, en la investigación se construyeron referentes de las posibilidades de intervención de la recreación. Entre estas sobresalen dos: la necesidad de aprender otras formas de gestionar el tiempo diferentes a la lógica economicista de la producción; y la necesaria formación en la libertad y la elegibilidad. Estos dos referentes están evidentemente relacionados si se toma en cuenta que gran parte de lo que implica en la realidad el acto de elegir, está determinado por la gestión del tiempo. Así mismo los rasgos que determinan la gestión del tiempo en una sociedad, son factores vinculados directamente con la elegibilidad.

Para procesos de formación de licenciados en recreación, la investigación propone que la libertad no puede ser asumida como contenidos o temáticas para desarrollar. Atendiendo a que es la cotidianidad la que sensiblemente educa en la recreación y en la libertad, así mismo pueden ser otras las posibilidades, curricularizadas o no, las que orienten aquello que se pretende en la formación de profesionales en recreación.

A continuación se exponen cuatro aspectos, resultado del análisis de la investigación, que se consideran fundamentales para la formación en recreación desde la libertad:

Primero se encuentran los ambientes referidos a las condiciones estructurales de la institución formal, sus posibilidades de modificación, sus problemáticas de control y autoridad.

Segundo, la posibilidad de decisión, en la que la elección entre diversas opciones es fundamental. Esta elección tiende a construirse cada vez más autónomamente, es decir, en las experiencias sobre la libertad se comienza organizando las opciones, de modo que se forme progresivamente la capacidad de construir esas opciones por el mismo for-

mador. Así, la elección no es solo la decisión sobre diferentes opciones sino la capacidad cognitiva y afectiva para buscar, organizar y acceder a estas opciones.

Tercero, se presenta la organización colectiva de la libertad privilegiada sobre la sensación individual de libertad. Se considera que la segunda es relevante para construir la primera; es decir, que la sensación de libertad implica una construcción emocional relevante, inscrita en lo placentero de elegir, de modificar lo rutinario, de variar o alternar aspectos de la vida. Esta sensación se pone en juego en las relaciones sociales para construir libertades con el otro. En principio, el otro cercano, concreto, familiar, con orientación al otro como el lejano, el colectivo social, la comunidad, los compatriotas. El transcurso de la sensación individual de libertad a la organización de libertades colectivas políticas, tiene en su construcción elementos propios de la formación ciudadana y de organización comunitaria. Metodológicamente podría inscribirse en las formas del trabajo colaborativo y el trabajo en equipo.

Cuarto, la libertad tiene que ver con la comunicación, en tanto se requieren formas de relación que construyan las decisiones en marcos de acción concretos. Para la libertad, entonces, se requieren capacidades de decodificación, debate, argumentación y oralidad-escritura. Sin embargo, estas dinámicas de comunicación también han de ser orientadas a la alternatividad, de manera que puede ocurrir la connotación recreativa de la educación de la libertad, en tanto los lenguajes lúdicos pueden ser mediaciones trascendentes que conjugan la estética con los juegos de lenguaje (Mesa, 1999). En estos términos, la libertad también se orienta a la práctica y los lenguajes de la vida cotidiana.

La investigación sobre recreación en la escuela definió tópicos (a manera de problemáticas) desde cada uno de los aspectos descritos, sobre los cuales puede concretarse la libertad como categoría de intervención. Así mismo, se propone que estos aspectos y problemáticas son ideas claves para la formación de educadores en recreación, como se puede apreciar en el cuadro 1:

<b>Cuadro 1.</b> Ideas claves para la formación de educadores en recreación.	
<b>Tópico de trabajo</b>	<b>Problemáticas de análisis</b>
Ambientes	Situación física del control y la autoridad. Posibilidades de modificación a la estructura de autoridad y control.
Capacidad de elección	Coacción de la elección. Disposición de alternativas. Funciones de la elección en la vida. Los momentos de la elección: necesidad, exploración o presentación, criterios de decisión, abordaje o acción de la decisión, consecuencias, nuevas necesidades. Alternatividad.
Libertades individuales y libertades políticas	Sensaciones de libertad: variedad, alteración, incertidumbre. Organización de la libertad: ética ciudadana, decisiones con el otro cercano (familia, pareja, vecindad) y lejano (comunidad, barrio, ciudad, compatriotas) Problemáticas de la libertad política.
Lenguaje o comunicación de las decisiones	Formas de expresión y relación de la libertad en estos momentos: decodificación, argumentación, debate, oralidad y escritura.

## **6. Problemáticas actuales de la formación que generan tensión para educar en libertad a formadores en recreación**

Ahora desidealicemos ya que, inevitablemente, estamos pasando por una etapa tecnologizada de la educación, donde la mayoría de discursos sobre educación técnica y profesional se enfocan a diseñar enseñanzas sobre habilidades proyectadas y previstas.<sup>6</sup> Esto parece obligar a la recreación a tener respuestas definidas, casi que absolutamente, hecho que no necesariamente se corresponde con la etapa de construcción episte-

<sup>6</sup> Aunque en todo caso es discutible si es tan previsible saber qué competencias tiene cualquier profesional, en qué va a desempeñarse y qué innovaciones va a crear. Se considera que este es un punto álgido de la discusión sobre educación por competencias, cuya virtud de lo programable no necesariamente corresponde a lo incierto de la realidad.

mológica y metodológica del campo. Además, implica cierta igualdad entre las profesiones, como si todas respondieran de la misma forma a los propósitos de atender aspectos concretos ante la sociedad. Este asunto es difícil de atender ya que depende de la forma en que la administración educativa se ha orientado con bastante fuerza a la homogenización e instrumentación que facilite a los estados controlar —como productos— los aprendizajes de quienes egresan de un programa.

Así, si la formación en recreación para la libertad requiere educar la inquietud y la duda, es necesario comprender esta formación también como escenario de incertidumbres que han de abordar aquellos a quienes se está formando en el campo. Entonces, como dice Gomes (2011), es relevante asumir a cada profesional como agente de cambio, comenzando por la misma problematización de cambio que podría postularse en las estructuras de educación profesional en recreación. Los programas enfrentan así una dinámica constante de tensión entre lo vigente y lo subversivo, que puede ser muy relevante para la misma comprensión de la libertad, que se forma en un formador o profesional en recreación. Por supuesto, la transformación liberadora también debe estar compuesta por aspectos teóricos y metodológicos, que faciliten al profesional ejercer con actuaciones pertinentes su labor en el ámbito que se desempeñe. Esto quiere decir que conflictuar con la incertidumbre no es abandonar a su suerte al formador, sino conjugar equilibradamente el acceso a saberes con la posibilidad creativa de generar y gestionar opciones.

Otro aspecto para tener en cuenta, a partir de la necesidad de trascender de la sensación individual de libertad a posibilidades colectivas de libertad política, es el cambio necesario hacia la educación de comunidades y no tanto de individuos. Es reconocido que algunas tendencias se enfocan en el individuo y sus rasgos de personalidad para ejercer en recreación.<sup>7</sup> Ferreira Isayama (2010) menciona que esto, en Brasil, fue una etapa en la que se consideraba que un profesional en recreación te-

---

<sup>7</sup> Un ejemplo de esta tendencia se evidencia en Alvarado *et al.* (2004): “Para ser profesionales de la recreación es menester serlo antes como persona, no se debe mostrar mal humor, ni sufrir estados depresivos, se debe poseer un verdadero sentido de la vida y de los valores que van a proyectar a sus recreados” (p. 93).

nía que tener en principio un don para actuar con una comunidad. Esta propuesta, enfocada desde cierta educación psicológica, parece contener por sus características una dirección en que el profesional recrea a otros, lo que implica inevitablemente una orientación que privilegia la entretención como elemento esencial de la recreación.

Cuenca (2004) afirma que se tiende, de modelos economicistas de formación del ocio, a modelos que se relacionan con lo cultural. Además, podrían incluirse modelos psicológicos en los que priman los comportamientos individuales y requieren de un perfil para recrear. Los modelos de formación de tendencia cultural, implican una orientación del colectivo que le da una dirección distinta a la consideración de los comportamientos individuales. Se trata de una acción profesional cuyas opciones buscan distancia de los roles protagonistas del recreador-animador. Sin embargo, la estructura para la formación de profesionales tradicionalmente está vinculada a las formas convencionales del desarrollo individual e individualizante. Ejemplo de ello es la forma de evaluación, que por tradición impone una valoración de aprendizajes individuales, que terminan en el logro individual de un título profesional.

En general, reflexionar y diseñar procesos de formación en recreación para la libertad implica una apuesta por considerar este campo con orientación subversiva, en el sentido de pensar la formación con el propósito de alterar el orden existente, más desde lo estructural y cada vez menos desde la periferia de lo que socialmente se cree importante.

## Referencias

- Alvarado, L. A., Dinello, R. & Jiménez, C. A. (2004). *Recreación, lúdica y juego. Neurociencia, pedagogía para el siglo XXI*. Bogotá: Magisterio.
- Bolaño, T. (2005). *Qué hacer del ocio. Elementos teóricos de la recreación*. Armenia: Kinesis.
- Carreño, J. M. & Robayo, N. D. (2010). Formación en recreación en Colombia: aspectos fundamentales para el estudio. *Revista Lúdica Pedagógica*, 2 (15), 17-26.
- Carreño, J. M.; Rodríguez, A. B. & Gutiérrez, P. (2011). Deber ser y competencias de un licenciado en recreación. *Revista Unipluriversidad*, 11 (33), 123-132.

- Carreño, J. M.; Rodríguez, A. B. & Gutiérrez, P. (2012a). Representaciones sociales e imaginarios en torno a la escuela, la recreación, el tiempo libre y el ocio en tres escuelas de la ciudad de Bogotá. *Revista Lúdica Pedagógica*, 2 (17), 114-119.
- \_\_\_\_\_ (2012b). Informe de la investigación “Pedagogía y metodología de la recreación en la escuela”. Documento institucional inédito.
- \_\_\_\_\_ (2013). Libertad, recreación y pedagogía. *Caderno Pedagógico. Revista Univates* (en prensa).
- Cuenca, M. (2004). *Pedagogía del ocio: modelos y propuestas*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Elizalde, R. & Gomes, C. (2010). Ocio y recreación en América Latina: conceptos, abordajes y posibilidades de resignificación. *Revista Polis*, 9 (26). Recuperado de: <http://polis.revues.org/64> ; DOI : 10.4000/polis.64
- Ferreira Isayama, H. (2010). Formação profissional no âmbito do lazer: desafios e perspectivas. Em: H. Ferreira Isayama (Ed.). *Lazer em estudo, currículo e formação profissional*. Campinas, São Paulo: Papirus.
- Figueiredo, P.O.F. de N. & Filgueira de Almeida, D. (2010). Educação e formação dos trabalhadores do programa esporte e lazer e cidade. En: Dulce Filgueira de Almeida; A. Neri; P. Figueiredo & P. Athayde (Orgs.). *Política, lazer e formação*. Brasília: Thesaurus.
- Flórez, R. (2005). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá: McGraw-Hill.
- Gomes, C. L. (2011). “Ocio y formación profesional, saberes necesarios para cualificar el proceso formativo”. En: J. L. Martins Fortini *et al.* (Eds.). *Desafios e perspectivas de educação para o lazer*. Belo Horizonte: SESC / Otium.
- Mesa, G. (1999). La recreación: algo más que volver a hacer. *I Simposio Nacional de Investigación y Formación en Recreación*. Recuperado de: <http://www.redrecreacion.org/documentos/simposio1if/GMesa.html>
- Morín, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona: Paidós.
- Uribe, J. J.; Bernal, H. F. & Quitián, D. (2009). El juego como resistencia: el juego frente al tiempo de alienación. *Revista Pedagogía y Saberes* (31), 89-97.
- Vargas, G.; Gamboa, S. & Reeder, H. (2008). *La humanización como formación*. Bogotá: San Pablo.

## Ocio, desarrollo humano y ciudadanías

Manuel Cuenca Cabeza\*

En el curso 1999/2000 dirigí un trabajo de investigación sobre Ocio y desarrollo humano, que nacía de una preocupación por Colombia. Se trataba de una tesina realizada por un colombiano, José Fernando Tabares Fernández, con motivo de su acreditación como investigador en el programa de doctorado Ocio y potencial humano, del que he sido director durante más de veinte años. Años después, José Fernando alcanzaría brillantemente su doctorado con una tesis igualmente centrada en su tierra natal.

La invitación recibida para visitar esta entrañable tierra de Medellín con el fin de participar en el I Congreso Internacional de Ocio y Recreación, en el cual abordaría el tema de la tesina comentada, me ha brindado la ocasión de releer la investigación de Tabares y recordar múltiples ideas que nos preocupaban entonces y siguen vigentes en la actualidad. Hoy quisiera detenerme en el tema Ocio y desarrollo humano, partiendo de los nuevos planteamientos conseguidos al finalizar los fundamentos teóricos de una investigación de profundo calado, apoyada por el Programa Nacional de Proyectos de I+D+i español, y que, aunque centrada en el ocio como factor de desarrollo personal de los jóvenes, nos ha obligado a profundizar en unos principios básicos generales que son los que aparecen a lo largo de este texto.

La interrelación del ocio con el desarrollo humano en un contexto ciudadano siempre me pareció una cuestión de sumo interés para los estudios de ocio, a los que me vengo dedicado desde hace casi tres décadas. Un interés que, pasados los años, ha ido creciendo y podría decirse que, con motivo de la crisis económica generalizada que vivimos en Europa, ha ido adquiriendo mayor actualidad. Tabares (2000) planteaba en su

---

\* Doctor en Filosofía y letras. Catedrático de pedagogía en la Universidad de Deusto. Fundador del Instituto de Estudios de Ocio de la Universidad de Deusto. Investigador del equipo de investigación Ocio y Desarrollo Humano de la Universidad de Deusto. Presidente de Otium, Asociación Iberoamericana de Estudios de Ocio, y de la Red de Investigación OcioGune. mcuenca@deusto.es

estudio múltiples ideas sugerentes y profundizaba en las teorías más interesantes sobre el desarrollo, para relacionarlas luego con el ocio humanista. Yo trataré de hacer lo mismo, aunque centraré mi interés en tres ideas destacables hoy de la investigación de Tabares (2000), tratando de encuadrarlas o releerlas desde las aportaciones de la investigación antes mencionada. Me refiero concretamente a su aportación sobre el ocio y los satisfactores, al concepto de desarrollo al que finalmente se adhiere en su investigación y, finalmente, su preocupación por los indicadores. Estas tres ideas me servirán para estructurar el desarrollo de este capítulo, que finalizará con unas reflexiones generales.

Antes de iniciar el desarrollo de estos puntos quisiera recordar que, en el trabajo de Tabares (2000), está presente una continuada preocupación por la desigualdad de oportunidades en el acceso al ocio, algo que se puede palpar en todas las sociedades del mundo y, especialmente, en los países en vías de desarrollo. Esta preocupación, que el director del trabajo compartía con el autor, estaba presente ya en el inicio del proyecto Estudios de Ocio de Deusto, del que el pasado curso celebró el 25 aniversario.

A mi modo de ver, la desigualdad de oportunidades en el acceso al disfrute de un ocio positivo, capaz de desarrollar a las personas y las comunidades, no se genera sólo por el diferente poder económico que, evidentemente, diferencia unas sociedades de otras, sino también, y creo que fundamentalmente, por la desigualdad de acceso a una formación adecuada. El ocio humanista que nosotros defendemos no es una cuestión de mercado, sino algo propio de una persona madura y formada. Y cuando digo madura y formada no me refiero a la posesión de múltiples estudios y títulos académicos, sino a las personas que han sabido cultivar sus gustos y sus aficiones, y a través de ellos han desarrollado su sensibilidad, la apertura a los demás y el gusto por una vida más feliz para todos.

Esto significa que, antes de hablar de desarrollo humano, quizá convenga que recuerde lo que entendemos por ocio y, más concretamente, por ocio humanista, a sabiendas de que en Colombia quizá suene raro esta terminología porque ustedes no hablan tanto de ocio como de recrea-

ción. En cualquier caso, no importa tanto cual sea la palabra que usemos, lo que de verdad tiene interés es el significado que le atribuimos.

## **1. De las prácticas de ocio al ocio valioso**

Comencemos por diferenciar entre ocio, experiencia de ocio y ocio humanista, porque el concepto de estos términos, lo que entendemos por estas palabras, es algo esencial para poder hablar luego de ocio valioso. En una primera aproximación general al concepto, podemos decir que ocio es todo aquello que las personas realizamos de un modo libre y sin una finalidad utilitaria sino, fundamentalmente, porque disfrutamos con ello. El ocio, y también podría decirse de la recreación, no es un tiempo, ni unas actividades que se denominan así, sino una acción personal y/o comunitaria que tiene su raíz en la motivación y la voluntad. Se hace realidad de forma personal pero también se manifiesta como fenómeno social. Esta visión amplia del ocio está en la base de todas las demás y se puede decir que es accesible a todas las personas porque, a lo largo de la historia de la humanidad, se ha hecho presente a través del juego, la fiesta, el disfrute de la cultura y otras manifestaciones. Colombia es un país privilegiado cuando se habla de juego, fiesta y cultura, por eso creo que es un país abierto al ocio en su sentido más esencial.

El referente tradicional del ocio han sido las prácticas recreativas, entendidas como manifestación exterior y objetiva de lo que hacemos, pero sin trascender a pautas de la vivencia, ni ahondar en su incidencia sobre las personas y comunidades. También se ha utilizado a menudo como referente del ocio el empleo del tiempo, habitualmente denominado tiempo libre, siendo así que, en ese caso, lo que interesa es la ocupación, no la satisfacción conseguida. A diferencia de estos modos de entender el fenómeno recreativo, el estudio de la experiencia de ocio se centra hoy en su parte vivencial, en la vivencia humana subjetiva, libre, satisfactoria y con un fin en sí misma, que se caracteriza por tener un carácter procesual, estar integrada en valores, vivirse de un modo predominantemente emocional, no justificarse por el deber y estar condicionada por el entorno en que se vive.

En este contexto de ocio entendido como acción libre generadora de experiencias, es donde tiene sentido hablar de ocio humanista (Cuenca: 2000, 2004, 2005). En este caso hablamos de un ocio experiencial positivo y digno, que favorece la mejora de la persona y la comunidad, un ocio que se sustenta en los tres valores fundamentales: libertad, satisfacción y gratuidad, y se orienta hacia referentes de identidad, superación y justicia. Se puede hablar de un ocio humanista personal o comunitario, pero, en cualquier caso, no es un ocio espontáneo, sino una experiencia integral compleja que requiere formación.

La diferenciación entre estos conceptos de ocio nos parece fundamental para poder hablar de ocio valioso. En el avance del conocimiento al que venturosamente hemos asistido a lo largo de estos años, siempre hemos dejado claro que, cuando hablábamos de ocio, no nos estábamos refiriendo a un ocio cualquiera, sino a un tipo de ocio específico que, desde el inicio, dimos en llamar ocio autotélico, luego ocio humanista y, más recientemente, ocio valioso. Si el ocio humanista no es algo que ocurra por azar, sino que es una realidad cultivada y un reto constante desde el punto de vista del desarrollo humano, el ocio valioso se ancla precisamente ahí, en el desarrollo humano.

Ocio valioso es la afirmación de un ocio con valores positivos para las personas y las comunidades, un ocio basado en el reconocimiento de la importancia de las experiencias satisfactorias y su potencial de desarrollo social. El adjetivo “valioso” enfatiza aquí el valor social beneficioso que se reconoce en la práctica de determinados ocios, así como su potencial de desarrollo humano, lo que no excluye otros tipos de desarrollo inherentes como pudiera ser el económico.

Llegados a este punto, quiero recordar aquí la primera de las aportaciones del trabajo de Tabares (2000) a las que me refería antes, es decir, su acierto al relacionar ocio y satisfactores. Entiendo que Tabares acertó plenamente al entender —siguiendo las teorías de Max-Neef (1998)— la diferencia entre el ocio como necesidad humana y los satisfactores de esas necesidades. Desde este punto de vista, las necesidades humanas son las mismas para todos; de ahí que el derecho al ocio sea un derecho humano común, lo que varía en función de la cultura y de

los diversos tipos de sociedad son los satisfactores, los modos diferenciados que permiten satisfacer las necesidades humanas comunes. Y es que los satisfactores no son bienes económicos disponibles sino que, en palabras de Max-Neef (1998), se refieren a “formas de ser, tener, hacer, estar” (p. 50).

Desde el punto de vista del ocio, esto significa que el ocio valioso, en cuanto necesidad humana de satisfacción, disfrute, distanciamiento de la realidad o realización personal y comunitaria, adopta diferentes modos de satisfacción en función de las mentalidades, tradiciones y culturas de los diferentes pueblos; lo que, en ningún caso, se puede obviar. De ahí que no podamos identificar un ocio valioso con el que se nos muestra a través de la sociedad de consumo; porque, de hecho, el ocio humanista es plurifacético y diverso, dependiendo de la percepción de los practicantes.

Max-Neef (1998, p. 43) precisa que las necesidades pueden satisfacerse con relación a uno mismo, respecto al grupo social o con relación al medio ambiente. Y, en cualquiera de los casos, con niveles diferentes y con intensidades distintas. El ocio valioso ha de ser un ocio integral, que nazca de la autenticidad y la satisfacción de las personas consigo mismas, para proyectarse hacia el contexto ambiental y la comunidad a través de las dimensiones ambiental-ecológica, creativa y solidaria, desarrolladas en mis trabajos sobre ocio humanista. También defendemos con Max-Neef (1998) que la satisfacción de la necesidad de vivir el ocio se lleva a cabo de acuerdo con las personas y, por consiguiente, a través de distintos tipos de intensidad y con distintos grados de profundización.

Una experiencia de ocio puede oscilar desde la mera aceptación —realizar algo que me gusta, sin más—, a la inmersión receptiva y contemplativa, capaz de proporcionarnos una experiencia intensa, inolvidable, catártica. En la psicología humanista, Abraham Maslow y sus seguidores hicieron ver hace tiempo la importancia que tienen para las personas las denominadas experiencias cumbre o experiencias óptimas. Desde sus posicionamientos, el ocio puede ser un ámbito en el que cul-

tivar el cuerpo y el espíritu para llevar a cabo una vida mejor y de mayor calidad, tanto a nivel personal como comunitario.

En recientes trabajos he afirmado que la intensidad con la que se vive una experiencia está relacionada con la novedad, el contexto sociocultural, el grado de conocimiento y otros aspectos, subjetivos y objetivos, entre los que resaltaremos la propia calidad de la experiencia. Cualquier experiencia cotidiana se transforma en acontecimiento a través de la fiesta. Sin embargo, más allá de la vivencia novedosa o festiva, la experiencia vital no se explica solo en sí misma sino en cuanto inserta en sus coordenadas espaciotemporales. La persona no vive únicamente su vida como individuo, sino que también, consciente o inconscientemente, participa de su época y de sus contemporáneos. Las experiencias vitales se perciben y se viven con un horizonte espaciotemporal que afecta tanto a la persona como a la comunidad.

Esta encrucijada de entramados personales y sociales, subjetivos y de época, nos permite comprender la complejidad del ámbito en el que nos encontramos y en el que entendemos que se debe ubicar la experiencia de ocio. Tanto en la vivencia como en la expresión de las emociones intervienen importantísimos factores socioculturales. Cada cultura premia la expresión de determinadas emociones y castiga otras. Fericgla (2000) precisa que algunas emociones están presentes desde el nacimiento, o aun desde antes, pero otras aparecen tardíamente.

La intensidad de la experiencia de ocio también está relacionada con el grado de conocimiento y habilidad adquiridos en la afición que se practique. Las investigaciones de Stebbins (1992) y Tomlinson (1993) hacen ver la importancia de diferenciar el ocio serio del casual. El primero se identifica con la práctica sistemática y voluntaria de una determinada actividad *amateur*, de voluntariado o un *hobby*. El segundo, el ocio casual, se refiere a una práctica puntual de ocio. Entre uno y otro podríamos situar los cuatro niveles de especialización tratados por Bryan (1979), quien encontró que los participantes en una actividad de ocio podrían clasificarse en:

1. Principiantes (aquellos que se interesan por conseguir algunos resultados).

2. Los que empiezan a ganar competencia y se marcan otros retos más difíciles.
3. Especialistas en algo (con un interés especializado).
4. Personas que hacen de sus prácticas de ocio un motivo de identificación.

Es evidente que el grado de conocimiento y satisfacción en cada estadio no es el mismo, por lo que una adecuada oferta de ocio nunca debiera ignorar estos planteamientos, directamente ligados a las demandas de calidad.

No cabe duda de que la intensidad guarda relación con el mayor o menor significado personal que se le otorga a una experiencia. Esto quiere decir, siguiendo a Csikszentmihalyi (1998), que la persona es, en último término, la que determina si una experiencia es aburrida, gratificante u óptima; de ahí que la calidad de una experiencia de ocio deba ser determinada por la persona que la experimenta. Las teorías de Maslow (1993) o Csikszentmihalyi (1998) nos enseñan que las personas necesitamos motivaciones que den sentido a nuestras vidas, en todos los niveles sociales y en todas las épocas. Un reto importante de las experiencias de ocio es aumentar su significado vital.

Volviendo al trabajo de Tabares (2000) precisaré que el enfoque de las necesidades básicas hacia el que llama la atención, constituye el núcleo de las teorías alternativas opuestas a todas aquellas que entienden el desarrollo como algo esencialmente económico, por lo que nos introduce directamente en el siguiente punto de nuestra reflexión: el desarrollo humano hoy. Un tema que sigue la huella planteada por Paul Streeten (1986) en su libro *Lo primero es lo primero: satisfacer las necesidades humanas básicas de los países en desarrollo*, desde cuyo título centra el foco de atención en la satisfacción de necesidades básicas concretas, ya sean materiales (como alimentación, salud o educación) o inmateriales (autodeterminación, confianza o identidad); y, para hacerlo posible, propone que estas necesidades se organicen según una jerarquía de prioridades que tengan en cuenta el desarrollo sustentable, es decir, la satisfacción de las necesidades del presente sin comprometer las ne-

cesidades de futuras generaciones. Todas estas ideas siguen siendo de interés, aunque los planteamientos vayan cambiando, como veremos a continuación.

## **2. El ocio valioso desde la mirada social del concepto de desarrollo humano**

Comienzo el apartado con la segunda mirada al trabajo de Tabares (2000), donde, tras analizar distintas teorías y concepciones sobre el desarrollo, el autor se hace la siguiente pregunta: ¿cómo pensar entonces en el desarrollo del ocio en la dirección del bienestar humano, en aquellas sociedades que por diferentes razones no podrán llegar a los niveles de las llamadas sociedades desarrolladas? Esta pregunta no se podría contestar sin optar por un concepto de desarrollo determinado y, finalmente, opta por tomar como referente el concepto de Desarrollo Humano propuesto por el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo, que aparece en el primer Informe publicado en 1990 y en el que se define así:

El desarrollo humano es un proceso en el cual se amplían las oportunidades del ser humano. En principio, estas oportunidades pueden ser infinitas y cambiar con el tiempo. Sin embargo, a todos los niveles del desarrollo, las tres más esenciales son disfrutar de una vida prolongada y saludable, adquirir conocimientos y tener acceso a los recursos necesarios para lograr nivel de vida decente. Si no se poseen estas oportunidades esenciales, muchas otras alternativas continuarán siendo inaccesibles (...). Pero el desarrollo humano no termina allí. Otras oportunidades altamente valoradas por muchas personas, van desde la libertad política, económica y social, hasta la posibilidad de ser creativo y productivo, respetarse a sí mismo y disfrutar de la garantía de derechos humanos. (...) El desarrollo humano tiene dos aspectos. La formación de capacidades humanas —tales como el mejor estado de salud, conocimientos y destrezas— y el uso que la gente hace de las capacidades adquiridas, para el descanso, la producción o las actividades culturales, sociales y políticas. Si el desarrollo humano no consigue equilibrar estos dos aspectos, puede generarse una considerable frustración humana (...) el desarrollo debe abarcar más que la expansión

de la riqueza y los ingresos. Su objetivo central debe ser el ser humano (PNUD, 1990, p. 34).

Estas palabras abren el horizonte hacia un nuevo concepto de desarrollo, centrado en las personas y en lo que de verdad les importa, al que pronto nos referiremos, plantea la necesidad de ir más allá del mero desarrollo económico y presta atención a otros aspectos trascendentales para las personas y su calidad de vida. Ahí es donde situamos la importancia del ocio valioso y nos preguntamos sobre el papel que debe asumir el ocio para lograr un mundo mejor.

Para referirnos a los nuevos conceptos de desarrollo haremos referencia a obras de autores tales como Amartya Sen (2000) y Martha Nussbaum (2012), o alusiones a documentos significativos, como el *Informe sobre desarrollo humano en Chile* (PNUD, 2012) y la Nota del Secretario General tras la Resolución de Naciones Unidas sobre “La felicidad: hacia un enfoque holístico del desarrollo” (ONU, 2013). Esta mirada, desde un horizonte social, se complementará en el siguiente apartado con reflexiones de desarrollo más personales procedentes del pensamiento y la obra de Howard Gardner (1995).

El origen y la confluencia de las diversas aproximaciones en el actual modo de concebir el desarrollo humano tienen su precedente en el pensamiento que Aristóteles (1993) afirma en la *Ética nicomáquea* que la riqueza no es en sí el bien que se busca, por no ser más que un instrumento para alcanzar otros fines. Esta reflexión, retomada desde el punto de vista del desarrollo, ha venido a replantear cualquier proceso de desarrollo centrado exclusivamente en la renta o la riqueza, girando la mirada hacia el desarrollo de valores y capacidades de las personas.

El concepto de desarrollo en el que se asume que la acción pública debe preocuparse de aquello que verdaderamente importa a las personas, adquiere especial relevancia la función del ocio valioso y su incidencia social. Aspirar al desarrollo es algo necesariamente afín al concepto de ocio humanista que, partiendo de la libertad personal, aspira a mejorar a las personas y las comunidades a partir de las experiencias satisfactorias. No es casualidad que Aristóteles (1993) utilizara el término *eudemonía*, frecuentemente traducido como “felicidad”, para describir

una vida *bien vivida*, y defendiese que el ocio (*skholé*) es el principio de todas las cosas, en cuanto sirve para lograr el fin supremo del hombre, que es la felicidad.

Es evidente que ambos conceptos no están alejados entre sí y hasta pudiera decirse que son dos puntos de vista diferentes, pero complementarios. Así es como vemos la relación entre el desarrollo humano centrado en las personas y el ocio humanista que venimos estudiando desde hace años. En ese necesario diálogo que proponemos sobresalen nuevos aspectos que despiertan un especial interés para cualquier persona de cualquier lugar del mundo. Tal es el tema de la felicidad, los valores, las capacidades o la relación de la satisfacción entre lo personal y lo social. Nos detenemos brevemente en ellos ayudándonos de los documentos comentados.

### **La felicidad como objetivo**

En la Nota del Secretario General tras la Resolución de Naciones Unidas sobre “La felicidad: hacia un enfoque holístico del desarrollo”, de enero de 2013 se precisa que la búsqueda de la felicidad es un objetivo declarado en muchas constituciones nacionales, porque la creación de un entorno propicio para mejorar el bienestar de la persona constituye un objetivo del desarrollo en sí mismo. Algo semejante se afirma en el *Informe sobre desarrollo humano en Chile* (PNUD, 2012) al indicar que, en diversos foros internacionales, políticos y académicos se ha venido señalando que la búsqueda de la felicidad coincide con el creciente interés por “eso otro que va más allá de lo meramente económico” (p. 35a). La felicidad representaría “aquello que verdaderamente importa” (p. 35a), el fin último de las personas. Por ello, se plantea que debiese ser también el fin último de la sociedad y el horizonte de una visión integral del desarrollo. La cuestión no está tanto en estas afirmaciones sino en el modo de entender la felicidad y en el modo de hacerla accesible para los ciudadanos.

La felicidad tiene una relación directa con las experiencias satisfactorias. Difícilmente puede asociarse al sufrimiento. De hecho, investigaciones recientes nos señalan que *sentirse contento* amplía las per-

cepciones, aumenta la creatividad, fomenta la salud física y prolonga la vida; así lo afirman, por ejemplo, Sonja Lyubomirsky, Ed Diener & Laura King (2005). Las vivencias satisfactorias tienen consecuencias positivas que se agrupan en torno al concepto de bienestar individual y social. En el Informe sobre el estado del Voluntariado de las Naciones Unidas en el mundo (VNU, 2011) el bienestar se ha definido como “el hecho de sentirse bien y encontrarse bien tanto física como emocionalmente” (p. 96).

Hay autores, como Huppert (2008) o White (2009), que están de acuerdo en afirmar que la esencia del bienestar se encuentra en la sensación de tener lo que se necesita para que la vida sea buena. Sin embargo, en otras aproximaciones:

La felicidad se refiere a los sentimientos positivos subjetivos sobre el contexto y el entorno vital propios, mientras que el bienestar incluye parámetros cuantificables como la salud, la seguridad y la estabilidad financiera, junto con sensaciones de unión y participación (VNU, 2011, p. 96).

Vista de este modo, la felicidad se puede considerar una parte integral del bienestar. Según el Informe Chile (PNUD, 2012), la felicidad es solo una de las maneras en que es posible hablar de un tema más general, que es el bienestar subjetivo. Desde este punto de vista, el bienestar subjetivo es una de las formas más atractivas de nombrarlo, porque atrae el interés de todos los actores y seduce de manera especial al lenguaje de la política.

Sin entrar en otras precisiones, se puede afirmar que las referencias a la felicidad, el bienestar subjetivo o la satisfacción personal o social, son percibidas, en cualquier caso, como algo positivo, tanto para quienes experimentan dichas emociones como desde el punto de vista del desarrollo humano. Como puntualiza el documento de Naciones Unidas (2013), independientemente del concepto de felicidad que se tenga, “cabe señalar que la propia felicidad parece impulsar la participación en diversas actividades laborales y de esparcimiento, y presagia la formación de amistades y el matrimonio, así como la participación en la comunidad” (p. 35a). Vale la pena, por tanto, profundizar en todo

aquello que tenga relación con la felicidad, donde la vivencia de un ocio auténtico y positivo, que forma parte del ideal propugnado por el ocio humanista, tiene mucho que aportar.

Tanto bienestar como felicidad son dos términos que siempre se relacionan con los beneficios de las experiencias de ocio, independientemente de la edad o el territorio al que nos refiramos. Son muchos los estudios que nos hablan de los beneficios de las experiencias de ocio en términos de resultados de bienestar. De cualquier modo, lo que interesa aquí es la importancia de poner en valor el conocimiento adquirido sobre la incidencia de las experiencias satisfactorias a través del ocio, la recreación o el disfrute de la cultura al servicio del desarrollo. Este objetivo no es un tema menor sino un horizonte de innovación social y ciudadana de amplias potencialidades.

## Valores

El ocio positivo y humanista, que defiende ante todo la dignidad de la persona humana y favorece su mejora y la de la comunidad, tiene su núcleo central en tres valores fundamentales: libertad, satisfacción y gratuidad, interrelacionados con identidad, superación y justicia (Cuenca, 2011). Todos ellos son de gran interés desde el punto de vista del desarrollo, pero si queremos destacar el más significativo, tanto los autores como los documentos aludidos antes resaltan la importancia de la libertad. Para Sen (2000) la libertad es el núcleo del desarrollo, que debe medirse como aumento de las libertades de las personas. Dicho con sus propias palabras, "...el desarrollo puede concebirse (...) como un proceso de expansión de las libertades reales de las que disfrutaban los individuos" (p. 19), porque la libertad debe ser el fin y el medio de todo desarrollo. La libertad es, ante todo, el fin principal del desarrollo, por lo que es necesario aumentar la libertad por la libertad en sí misma, pero también puede ser un medio excelente para lograr el desarrollo, de ahí su papel instrumental.

Sen (2000) considera que la libertad individual es esencialmente un producto social, por lo que existe una relación de doble sentido entre 1) los mecanismos sociales para expandir las libertades individuales y

2) el uso de las libertades individuales, no solo para mejorar las vidas respectivas sino también para conseguir que los mecanismos sociales sean mejores y más eficaces. De ahí que el ejercicio de la libertad sea esencial tanto para cualquier experiencia de ocio como en todo proceso integrado de desarrollo. La libertad se refiere aquí a la libertad intrínseca que facilita la elección y, muy especialmente, a las libertades reales de ocio de las que gozan las personas y comunidades. La existencia de un ocio humanista no es ajena a las oportunidades que ofrece la sociedad, por lo que un ocio valioso no alude sólo a la vida privada, sino también a circunstancias políticas, económicas, sociales, culturales y educativas que lo facilitan o pueden impedirlo o dificultarlo.

### **Capacidades**

Sen (2000) define el desarrollo con base en la capacidad que tienen las personas de transformar su renta en aquello que ellas consideran necesario para llevar la vida que quieren llevar. El desarrollo se basa en la libertad justamente porque esta permite a los individuos aumentar las capacidades que les proporcionan vivir de la forma en que quieran vivir, lo cual es, según Sen (2000), el objetivo de alcanzar un mayor desarrollo. A la pregunta ¿Qué son las capacidades? Martha Nussbaum (2012) responde que son “las respuestas a la pregunta: ¿qué es capaz de hacer, de ser, una persona?”, son lo que Sen llama “libertades sustanciales” (p. 40), un conjunto de oportunidades (habitualmente interrelacionadas) para elegir y actuar. De modo que para esta autora la capacidad viene a ser una especie de libertad o, dicho de otro modo, son habilidades personales que incluyen también las libertades o las oportunidades creadas por la combinación entre esas facultades personales y el entorno político, social y económico. Nussbaum (2012) precisa que las capacidades tienen un carácter complejo, por lo que ella prefiere hablar de capacidades combinadas, consideradas como la totalidad de oportunidades de las que dispone una persona para elegir y para actuar en su situación política, social y económica concreta.

A lo largo del libro *Crear capacidades*, Martha C. Nussbaum (2012) diferencia entre capacidades básicas y capacidades combinadas. “Las

capacidades básicas son las facultades innatas e internas de la persona que hacen posible su posterior desarrollo y formación” (p. 43). La autora defiende que los seres humanos venimos al mundo con el equipamiento innato suficiente para múltiples *haceres* y *seres* que se transforma en capacidades internas en la medida que se transforman rasgos, actitudes y estados de la persona (que no son fijos, sino fluidos y dinámicos), entrenados y desarrollados en interacción con el entorno social, económico, familiar y político. Estos rasgos de personalidad, estas capacidades intelectuales y emocionales que inciden en el estado de salud, forma física, aprendizaje o habilidades de percepción y movimiento, son sumamente relevantes para sus *capacidades combinadas*, de las que no son más que una parte. Nussbaum (2012) define las capacidades combinadas como “la suma de las capacidades internas y las condiciones sociales/políticas/económicas en las que puede elegirse realmente el funcionamiento de aquellas” (p. 42), por lo que, desde su punto de vista,

no es posible conceptualmente imaginar una sociedad que produzca capacidades combinadas sin que antes produzca capacidades internas. Sí que podríamos, sin embargo, concebir una sociedad que cree correctamente contextos para la elección de muchos ámbitos, pero que no eduque a sus ciudadanos y ciudadanas, ni nutra el desarrollo de sus capacidades de pensamiento (p. 42).

Aunque la distinción entre las capacidades internas y las combinadas no es diáfana, pues una persona adquiere normalmente una capacidad interna gracias a cierta forma de funcionamiento y puede perderla si carece de la oportunidad de funcionar, no por ello deja de tener interés desde los planteamientos de un ocio valioso. Una sociedad podría estar ofreciendo servicios e infraestructuras de ocio para unos ciudadanos que no están capacitados para disfrutarlos y, al contrario, podría capacitar educativamente para el disfrute de ocios valiosos, desarrollando adecuadamente las capacidades internas de sus ciudadanos y ciudadanas, que luego no podrían llevar a cabo por falta de medios, cortando así las vías de acceso de esos individuos a la oportunidad de funcionar de acuerdo con esas capacidades. El ejercicio del ocio valioso requiere encontrar un equilibrio entre capacidades internas y las combinadas,

es decir, que el ejercicio de un ocio valioso, capaz de desarrollar humanamente, requiere de un compromiso individual y otro social interrelacionados.

El ocio valioso es una experiencia que potencia el desarrollo de cualquiera de las capacidades humanas centrales que Nussbaum (2012) considera requisitos mínimos de una vida conforme a la dignidad humana. Sin embargo, conviene destacar su relación directa con la salud e integridad corporal; el sentido, la imaginación y el pensamiento; las emociones; la razón práctica; la afiliación; el control sobre el propio entorno y, especialmente, el juego. Esta capacidad, que la autora especifica como “poder reír, jugar y disfrutar de las actividades recreativas” (p. 54), parte de una visión restrictiva del ocio que no se ajusta al concepto de ocio valioso que consideramos aquí, pero no deja de ser una afirmación explícita de la importancia del ocio como factor de desarrollo humano y de la necesidad de considerarlo como indicador. Nussbaum (2012) plantea que deberíamos capacitar a las personas de cualquier lugar y país, atendiendo sus peculiaridades personales y contextuales, para que lleven unas vidas plenas y creativas. Lo cierto es que resulta difícil pensar en la realización de ese objetivo sin el fomento del ocio valioso que defendemos aquí.

### **Lo personal y lo social**

Aunque en los apartados anteriores se ha podido ver la necesaria imbricación que existe entre lo personal y lo social, un aspecto importante al hablar de satisfacción, bienestar o felicidad, consiste en saber si nos estamos refiriendo a planteamientos exclusivamente individualistas o, por el contrario, aludimos a ideales sociales difíciles de conseguir. Los documentos a los que nos hemos referido antes nos ofrecen ciertas pautas de interés que también se pueden aplicar al ocio. En el caso del documento de Naciones Unidas (ONU, 2013) se alude a la importancia de distinguir entre la felicidad subjetiva o *felicidad afectiva* y la *felicidad evaluativa*, más objetiva y social. En el *Informe sobre Chile* (PNUD, 2012) se diferencia entre la subjetividad personal y social, se señala que la subjetividad no se puede analizar como si operara en una

sola dimensión: hay al menos dos espacios: “uno corresponde a los aspectos personales de la subjetividad —aquellos directamente asociados con la satisfacción de la vida y la felicidad— y el otro al vínculo con el mundo social, esto es, la subjetividad en relación al contexto” (p. 47b). En el mismo *Informe* (PNUD, 2012) se recalca la importancia de encontrar el espacio justo que permita la interacción entre lo personal y lo social. Los datos empíricos que se analizan permiten afirmar que, a la hora de la práctica, no existe una correspondencia necesaria entre satisfacción personal y satisfacción con la sociedad y, de hecho, las personas insatisfechas socialmente no necesariamente experimentan un malestar personal importante.

Esta separación entre el ámbito personal y social no es algo inmediatamente evidente o esperable, pero, de hecho, la capacidad de acción para incidir sobre la realidad personal, no se aplica de la misma manera al contexto social. En el *Informe sobre Chile* (PNUD, 2012) se señala que, en la opinión de la gente, existe una asignación de responsabilidad que es distinta y que permite a su vez diferenciar ambos planos. La felicidad se percibe como responsabilidad individual en la que la sociedad poco o nada tendría que ver.

Sin embargo, como el Informe Chile afirma, la sociedad sí importa a la hora de construir la satisfacción con la vida. “No es posible reducir el bienestar subjetivo al bienestar individual, es necesario incluir la mirada acerca de la sociedad. Preocuparse parcialmente de la subjetividad no resuelve los dilemas del desarrollo; toda la subjetividad importa” (PNUD, 2012, p. 47. El mismo informe muestra que,

más allá de la visión predominante en la opinión de la gente, la felicidad o el bienestar subjetivo no es un asunto meramente entregado a la acción individual; es un objetivo que tiene condicionantes sociales que lo hacen más o menos alcanzable para el conjunto de las personas. Por ello, debe ser incorporada como parte de la acción intencional de la sociedad, a través de la acción política, tanto para acoger sus miedos como para construir los escenarios en los cuales concretar sus sueños. Es tarea de la sociedad encontrar los mecanismos sociales que hagan posible lograr esos objetivos (PNUD, 2012, p. 50b).

Leída esta misma problemática desde el ocio, se puede decir que el ocio humanista, en cuanto derecho a experiencias libres, satisfactorias, gratuitas y valiosas, no es sólo una cuestión personal, porque, junto a las elecciones y potencialidades personales, el contexto determina la educación, los equipamientos, recursos y otras muchas posibilidades de disfrute. Eso significa que el ocio humanista no solo tiene su medida en las sensaciones y puntos de vista personales, sino también en los indicadores de satisfacción social que muestran si es una opción accesible a todos los ciudadanos. Al bienestar psicológico que proporcionan las experiencias de ocio se oponen el malestar y la infelicidad, un estado que, además de a la salud, las investigaciones asocian a deficiencias en el nivel de vida.

### **Indicadores de ocio valioso y reflexiones finales**

Llegamos ya al último punto que quería comentar sobre la investigación de Fernando Tabares, cuya relectura ha marcado la estructura de esta reflexión. En este caso me refiero a la necesidad de pensar en unos indicadores que nos ayuden a diagnosticar las aportaciones del ocio al desarrollo de una ciudadanía concreta. El mismo Tabares (2000) señala que ésta es una tarea difícil porque “no es sólo el desarrollo del ocio lo que queremos evaluar, también se pretende mirar de qué manera este favorece o no al bienestar humano” (p. 92). Este planteamiento dual que nos proponen estas palabras hace ver que debemos considerar, aunque sea sintéticamente, tanto el punto de vista del ocio como la mirada desde el desarrollo humano.

Desde el punto de vista del ocio valioso se hace necesaria una profundización en los objetivos, las metas y el horizonte normativo de las experiencias, lo que requiere precisar nuevos indicadores que permitan medir imbricación con el desarrollo humano. En una primera aproximación general, podemos ver si el ocio de los ciudadanos es un ocio positivo o no respecto a la dignidad de las personas, que debiera ser el referente. También se puede observar si es un ocio múltiple, capaz de responder a las distintas necesidades de desarrollo de las personas: disfrute, evasión, autonomía, desarrollo creativo, solidaridad etcétera.

En terminología del ocio humanista veríamos si los ciudadanos tienen opciones de vivir un ocio lúdico, creativo, festivo, ambiental-ecológico y solidario, desde el horizonte de su propia cultura y respetando los derechos humanos básicos.

Si nos situamos en el punto de vista de los nuevos conceptos de desarrollo, conviene recordar algunos aspectos que hemos señalado en el apartado anterior. Así, el ocio no puede ser ajeno a la felicidad ciudadana entendida como bienestar subjetivo y satisfacción percibida. También se ha de considerar la necesaria interrelación que debe existir entre desarrollo y valores que se pueden favorecer. Entre todos los mencionados (libertad, satisfacción, gratuidad, identidad, superación y justicia) hemos destacado la importancia del fomento de la libertad, la libertad como fin, pero también libertad como medio.

Sobre las capacidades en general y las capacidades combinadas de las que habla Nussbaum (2012), y que tienen gran relevancia en las actuales concepciones del desarrollo, quisiera destacar la necesidad de encontrar un equilibrio entre las capacidades ciudadanas para disfrutar de un ocio positivo y las posibilidades sociales para llevarlo a cabo. Este equilibrio no siempre es cuestión de recursos económicos, sino que a menudo tiene mucho que ver con un cambio de mentalidades.

Finalmente quisiera afirmar que los indicadores sobre la capacidad del ocio para mejorar las comunidades no pueden ser sólo una cuestión subjetiva y personal, sino que tienen mucho que ver con la satisfacción respecto al contexto en el que se vive. Esto nos lleva a considerar que debiera ser un indicador significativo el hecho de que el ocio ciudadano pueda ser un ocio abierto a los otros, participativo y solidario.

### **Unas reflexiones más**

Hasta aquí hemos revisado los referentes sociales sobre el desarrollo humano que nos alertan sobre la importancia de orientar las acciones hacia un bienestar duradero. Un bienestar en el que, tanto personal como socialmente, se favorezca el desarrollo de valores y capacidades básicas, que permitan acceder a las personas a unos grados de desa-

rollo dignos. Recordemos ahora una afirmación de Howard Gardner (1995) que habla de la necesidad de plantearnos el desarrollo humano personal a través de procesos de formación, y la vivencia de experiencias que nos hagan ver la existencia desde las diferencias en los estilos de vida y los individuos: “hay diferencias importantes entre individuos, grupos y culturas, que vienen impuestas sobre etapas tan amplias como se quiera del desarrollo intelectual” (p. 20), de modo que los investigadores reconocen ahora “que la naturaleza —e incluso la existencia— de un sistema educativo puede también marcar las trayectorias del desarrollo humano en el interior de una cultura” (pp. 22-23).

El ocio de cualquiera de nosotros no es sólo un ocio resultado de la edad y el contexto social, sino que está orientado por las experiencias y conocimientos anteriores que, a su vez, resultarán determinantes para los futuros hábitos de ocio. Esto nos hace recordar que, aunque existan las capacidades básicas a las que se refería Nussbaum (2012), sólo pueden ser capacidades combinadas en la medida que se transforman en actitudes, intereses, conocimientos y destrezas adecuados a la edad y a los estados de madurez de las personas. El disfrute, propio de un ocio valioso, siempre está asociado a procesos de formación y mejora personal, que son la base de todo desarrollo humano.

Gardner (1995) precisa que el aprendizaje de las habilidades asociadas a los conocimientos sensoriales, simbólicos, conceptuales y especializados no son, habitualmente, adquisiciones de tipo escolar, sino que se desarrollan por medio de la observación, la participación directa y la enseñanza informal, de forma análoga a como se adquiere el conocimiento intuitivo simbólico inicial. De ahí que el autor llame la atención sobre el interés de múltiples prácticas de ocio, en sus diversas manifestaciones lúdicas, culturales, deportivas, etc., en la medida que ejercitan habilidades que tienen afinidad con las formas de conocimiento no escolares. Estas prácticas resultan especialmente significativas para el crecimiento personal en la medida que

Los estudiantes aprenden mejor, y de un modo más integral, a partir de un compromiso en actividades que tienen lugar durante un período de tiempo significativo, que se encuentran ancladas en la producción

significativa y que se construyen sobre conexiones naturales con el conocimiento perceptivo, reflexivo y artístico (Gardner, 1994, p. 84).

Lo anterior hace que sea

... imperativo contar con un cuadro de educadores que ‘incorporen’ en ellos mismos el conocimiento que se espera que impartan. A menos que los educadores estén familiarizados y sientan cierta sensación de propiedad en relación con las materias que forman el currículum, el autoesfuerzo educativo está llamado a fracasar (Gardner, 1994, p. 89).

Estas afirmaciones nos permiten precisar algunas cuestiones de interés antes de finalizar. Por un lado, que una formación integral, desde el punto de vista del ocio, apela a la capacitación en distintos tipos de ocio, asociados a las distintas dimensiones del ocio valioso, capaces de desarrollar el potencial múltiple de inteligencias que posee cada persona. En segundo lugar, la continuidad en la práctica de las aficiones se garantiza en la medida que las personas les dedican tiempo de práctica suficiente y se pasa a distintos grados de capacitación hasta llegar a una cierta capacitación de experto. Finalmente recalcar la importancia de la formación de los educadores de ocio y recreación. Ellos son la clave para abrir las mentalidades sobre el papel transformador del ocio valioso en relación con el desarrollo humano, un desarrollo que no puede ser sólo personal o sólo social, sino que requiere trabajar al unísono los dos ámbitos.

## Referencias

- Aristóteles (1993). *Ética nicomáquea. Ética eudemia*. Madrid: Gredos.
- Bryan, H. (1979). *Conflict in the great outdoors: toward understanding and managing for diverse sportsmen preferences*. Alabama: Bureau of Public Administration / University of Alabama.
- Csikszentmihalyi, I. S.(1998). *Experiencia óptima. Estudios psicológicos del flujo de la conciencia*. Bilbao: Desclée De Brouwer.
- Cuenca Cabeza, M. (2000). *Ocio humanista. Dimensiones y manifestaciones actuales del ocio*. Bilbao: Universidad de Deusto.

- Cuenca Cabeza, M. (2004). *Pedagogía del ocio: modelos y propuestas*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- \_\_\_\_\_ (2005). *Ocio solidario. La experiencia en grupos de jóvenes y jubilados*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- \_\_\_\_\_ (2011). Valores que dimanar del ocio humanista. En: *Los valores del ocio: cambio, choque e innovación*, pp. 17-47. Bilbao: Universidad de Deusto .
- Fericgla, J. M. (2000, agosto, 23-26). Cultura y emociones. Manifiesto por una Antropología de las emociones. Conferencia inaugural. *III Seminario sobre Estados Modificados de la Conciencia y Cultura*. Manizales: Universidad de Caldas. Recuperado de: <http://www.etnopsico.org/index.php> (consultado el 20 de julio de 2010).
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Huppert, F. A. (2008). State-of-science review: SR-X2 psychological wellbeing: Evidence regarding its causes and consequences. London, Government Office for Science.
- Lyubomirsky S.; Diener, E. & King L. (2005). The Benefits of Frequent Positive Affect: Does Happiness Lead to Success? *Psychological Bulletin*, 131 (6), 803-855.
- Maslow, A. (1993). *El hombre autorrealizado. Hacia una psicología del ser*, Barcelona: Kairós.
- Max-Neef, M. (1998). *Desarrollo a escala humana*. Barcelona: Icaria, Nordan-Comunidad.
- Organización Naciones Unidas (2013). La felicidad: hacia un enfoque holístico del desarrollo. *Nota del Secretario General a la Resolución de Naciones Unidas de enero de 2013*. En: [http://www.un.org/ga/search/view\\_doc.asp?symbol=A/RES/65/309&Lang=S](http://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/65/309&Lang=S) (original en inglés).
- Nussbaum, M. (2012). *Crear capacidades: Propuesta para el desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD (1990). *Informe sobre desarrollo humano 1990*. En: [hdr.undp.org/es/informes/mundial/idh1990](http://hdr.undp.org/es/informes/mundial/idh1990).
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD (2012). *Desarrollo humano en Chile 2012. Bienestar subjetivo: el desafío de repensar el desarrollo*. Santiago de Chile: Salesianos Impresores S. A. En: [www.pnud.cl/idh/PNUD\\_LIBRO.pdf](http://www.pnud.cl/idh/PNUD_LIBRO.pdf).
- Programa de Voluntarios de las Naciones Unidas VNU (2011). *V Informe sobre el estado del voluntariado en el mundo. Valores universales para alcanzar el bienestar mundial*. Dinamarca: Phoenix Design Aid. Recuperado de: <https://unp.un.org>

- Sen, A. (2000). *Desarrollo y libertad*. Barcelona: Planeta.
- Stebbins, R. A. (1992). *Amateurs, professionals and serious leisure*. Ontario: McGill-Queen's University Press.
- Streeten, P. (Coord.) (1986). *Lo primero es lo primero: satisfacer las necesidades básicas en los países en desarrollo*. Madrid: Tecnos / Banco Mundial.
- Tabares, J. F. (2000). *Ocio y desarrollo humano. El ocio como necesidad humana*. Tesis doctoral, Universidad de Deusto, Bilbao.
- Tomlinson, A. (1993). Culture of Commitment in Leisure: Notes Towards the Understanding of a Serious Legacy. *Word, Leisure and Recreation*, 35 (1), 6-9.
- White, S. C. (2009). *Bringing wellbeing into development practice*. Bath: Wellbeing in Developing Countries (WeD), University of Bath.

# Gestión pública del deporte: camino hacia la excelencia

Leonor Gallardo Guerrero\*

## Introducción

Nos encontramos ante un cambio de modelo en la gestión del conocimiento. Y como no podía ser de otra manera, también en la gestión deportiva. Por ello, más que nunca los gestores tenemos que pasar de un modelo caduco y obsoleto y sin control a un modelo basado en la excelencia con todo lo que ello implica.

Este artículo pone de manifiesto los cuatro pilares de la gestión deportiva de excelencia: Los productos e instalaciones de calidad, el diseño de programas deportivos que inviten a la práctica deportiva, el conocimiento y control de costes (factura deportiva) y personas que realmente estén preparadas para “ser un equipo”.

En este momento, más que nunca, tenemos que definir las actuaciones que cualquier organización deportiva tiene que llevar a cabo para definir sus hechos. Por ello, se propone la fórmula según la cual la Excelencia deportiva al 100% consiste en = Productos e instalaciones de calidad (20%) + Diseños de programas deportivos (20%) + Cálculo y control de costes (factura deportiva) (20%) + un Buen líder (40%) (figura 1).

## 1. Productos e instalaciones de calidad

Hay una frase “construir caro para gestionar barato”, que define en su globalidad la finalidad de esta cuestión. Habitualmente se construyen instalaciones deportivas que no se adaptan a la realidad del entorno, se levantan por un efecto mimético sin llegar a ver más allá de un futuro

---

\* Investigadora principal del Grupo de Investigación IGOID ([www.investigacionengestiondeportiva.es](http://www.investigacionengestiondeportiva.es)). Profesora titular de la Universidad de Castilla - La Mancha. [leonor.gallardo@uclm.es](mailto:leonor.gallardo@uclm.es)

inmediato, que hace que estas instalaciones no puedan mantenerse en las condiciones máximas de seguridad y de calidad para las personas que practican actividad física y desempeñan su labor profesional en ellas. Ello, unido al poco conocimiento de los gastos que genera cualquier instalación.



**Figura 1.** Fórmula de la excelencia.

Son dos las instalaciones que realmente complican la gestión de cualquier organización deportiva: las piscinas y los campos de fútbol de césped artificial. ¿Pero qué podemos hacer para que estas instalaciones perduren el máximo tiempo en la mejor de las condiciones?

### ***Campos de césped artificial***

El césped artificial trata de imitar las propiedades mecánicas y estéticas de su homólogo natural. Esta superficie deportiva pretende resolver muchos de los problemas de mantenimiento y cuidados que tiene la hierba natural como ser vivo. En la actual gestión de instalaciones deportivas, la certificación de productos y equipamientos es un requisito fundamental (Burillo, Gallardo, L., Felipe & Gallardo, A., 2012a). El comportamiento mecánico del césped artificial depende de los compo-

nentes utilizados para su fabricación, de la forma en que se instala en su lugar, de la intensidad de utilización a la que una superficie se somete y del nivel de mantenimiento realizado. La homologación tiene por objeto cumplir una serie de requisitos que precisen que el terreno de juego es apto para el juego, seguro para los deportistas y que posea una mínima calidad con los estándares establecidos (Burillo *et al.*, 2013).

En las últimas décadas, el césped artificial está sufriendo una constante evolución, no solo en la cantidad, sino también en la calidad de sus componentes estructurales. Este crecimiento ha originado la necesidad de conocer el estado de los pavimentos artificiales en relación con unos estándares de calidad previamente determinados, surgiendo diferentes normativas con base en la finalidad y categoría de la superficie.

Actualmente, existen dos sistemas de homologación diferentes para este tipo de superficies. Por un lado, la norma UNE-EN 15330-1:2007, específica para superficies deportivas de hierba artificial de uso exterior, más orientada para deportes comunitarios, educativos y de ocio, y por otro, las que guardan una mayor relación con el alto rendimiento deportivo, como la certificación FIFA (1 y 2 estrellas), de carácter internacional. La implantación de estas acreditaciones garantiza la calidad del pavimento, mejorando sus prestaciones y situándolo a la altura de la hierba natural.

Por ello, como gestor de estos campos de fútbol le invito a conocer de primera mano cómo homologarse bajo la norma EN 15330-1:2007, en la página [www.investigacionengestiondeportiva.es](http://www.investigacionengestiondeportiva.es). De esta manera, resolverá muchas de las dudas y le ayudará a que estos campos tengan una mayor vida y, a la vez, a ahorrarse costes en el mantenimiento frente a las tareas que se están realizando de forma inadecuada (a veces se compran productos que no hacen falta y se realizan acciones innecesarias).

### ***Piscinas cubiertas***

Las instalaciones acuáticas cubiertas se han convertido en uno de los espacios con mayor intensidad de uso, ya que engloban numerosos enfoques de actividad física.

Una instalación en correctas condiciones de mantenimiento repercutirá directamente en el bienestar y confort de usuarios. Para que las instalaciones acuáticas cubiertas tengan unas condiciones óptimas, además de una correcta climatización y ventilación, debemos destacar el tratamiento químico como aspecto fundamental en la higiene y desinfección del agua. Los tratamientos químicos del agua como el cloro, bromo, ozono, etc., han sido fuente de diversas controversias durante los últimos años debido a los problemas de salud que pueden generar, a pesar de que su objetivo sea evitar infecciones y enfermedades.

El tipo de tratamiento químico más utilizado en España es la cloración. Diversas investigaciones (Corominas, 2009; Gomá *et al.*, 2010; Fernández-Luna *et al.*, 2013) explican los diferentes problemas que genera el cloro, tanto en estado gaseoso como disuelto en el agua, en la salud de clientes externos e internos. Generalmente, estos inconvenientes se deben a una mala ventilación, unos niveles inadecuados que no se ajustan a la normativa, o la presencia de cloraminas (sustancias obtenidas de la combinación de cloro con diversos compuestos orgánicos disueltos en el agua del vaso, como la orina).

Los principales problemas de salud generados por la cloración son la hiperreactividad bronquial, daño en mucosas e irritación en la piel. Para evitarlo, el gestor de la piscina debería realizar diferentes controles en relación con la implantación de la calidad, entre ellos:

- Conocer la salud de usuarios, técnicos y trabajadores (por medio de entrevistas y encuestas).
- Los riesgos laborales se pueden producir por un mal diseño de la piscina, por lo cual se deben estudiar las concentraciones en agua y atmósfera de la sustancia química.
- Estudio económico, producido por el cambio a sistemas de depuración como la ultravioleta y el ozono, de los que diferentes estudios confirman que son los más adecuados para la salud del trabajador y del deportista.

Estas auditorías son importantes para tomar la decisión en el cambio de sistemas de depuración utilizados y en el diseño de la instalación deportiva.

## **2. Buenos diseños de programas**

Uno de los problemas habituales, es que podemos tener buenas instalaciones deportivas, pero el programa deportivo no es el adecuado. Posiblemente uno de los problemas que nos lleva de cabeza a todos, es la baja práctica deportiva en general, con todos los problemas que ello significa.

Por ello, uno de los puntos más importantes para el gestor deportivo es el “factor camaleónico” de las actividades deportivas. El poder cambiar constantemente de actividades, bien de moda o bien las demandadas por los clientes. Posiblemente ante la problemática del funcionamiento de la Administración, esto se convierte en uno de los grandes problemas para el gestor de organizaciones e instalaciones deportivas.

En este apartado les recomendaremos una herramienta concreta y sencilla que evalúe las buenas prácticas deportivas saludables. La cual pueda, de una forma rápida, ayudarle en su evaluación a conocer el tipo de diseño en sus actividades deportivas y si realmente tienen algún punto débil que se pueda mejorar. Esta herramienta es parte de un proyecto europeo titulado Euro Sport Health y cofinanciado por la Comisión Europea (ver: [www.eurosporthealth.eu](http://www.eurosporthealth.eu)).

Esta herramienta se basa en evaluar los programas deportivos saludables, para conocer sus puntos fuertes y débiles. Ello nos lleva a definir “programas deportivos saludables de excelencia”, por medio de una puntuación fácil de comparar. Está claro, que a mejor programa deportivo, mayor aumento de la práctica deportiva y, por lo tanto, de la salud, lo cual ayuda en el camino hacia la buena gestión.

La herramienta se presenta en dos bloques: bloque común y bloque específico. Para que esta herramienta pueda ser eficaz, se exponen las bases explicativas de cada bloque y sus diferentes variables, para que puedan ser utilizadas como un modelo único. Para ello el sistema de evaluación se establece con base en la escala de Likert de 0 a 4. También se presenta la base de valoración, para definir si una buena práctica deportiva saludable cumple o no con los mínimos establecidos en este documento. En el cuadro 1 se expone el diseño de la herramienta.

**Cuadro 1.** Herramienta de evaluación de los programas deportivos saludables.

1. BLOQUE COMÚN	No	Poco	Moderado	Bueno	Excelente
Transversalidad	0	1	2	3	4
Innovación	0	1	2	3	4
Reconocimiento	0	1	2	3	4
Transferibilidad	0	1	2	3	4
<b>2. BLOQUE ESPECÍFICO</b>					
<b>2.1. ORGANIZATIVO</b>					
Planificación	0	1	2	3	4
Flexibilidad	0	1	2	3	4
Condiciones de seguridad	0	1	2	3	4
Responsabilidad	0	1	2	3	4
<b>2.2. PROGRAMA</b>					
Memoria del programa	0	1	2	3	4
Evaluación	0	1	2	3	4
Población diana	0	1	2	3	4
Cualificación del profesorado	0	1	2	3	4
<b>2.3. DIMENSIÓN PERSONAL</b>					
Calidad de vida y salud	0	1	2	3	4
Recomendaciones de actividad física	0	1	2	3	4
Intensidad	0	1	2	3	4
Tiempo de práctica	0	1	2	3	4
Revisión médica previa	0	1	2	3	4
Satisfacción del usuario/a	0	1	2	3	4
<b>2.4 REPERCUSIÓN DEL PROGRAMA</b>					
Difusión	0	1	2	3	4
Medidas medioambientales	0	1	2	3	4
Participación	0	1	2	3	4

La aplicación de esta herramienta supone a cada organización deportiva un recurso con diferentes enfoques. Por un lado, puede conocer si el programa deportivo que ha planteado trabaja bajo parámetros de bue-

nas prácticas deportivas saludables. Además, esta herramienta puede servir de instrumento de autoevaluación para avanzar hacia la excelencia, y por último, utilizarlo como un sistema de evaluación final y obtener resultados reveladores a la hora de elaborar nuevos programas deportivos.

El objetivo de este instrumento es evaluar y posicionar a la organización respecto a las buenas prácticas que lleva a cabo, en la elaboración de programas para la promoción de estilos de vida deportivos saludables. Por lo que le invitamos a ingresar a la página web [www.eurosporthealth.eu](http://www.eurosporthealth.eu) y autoevaluarse.

### **3. Cálculo de costes (la factura deportiva)**

Los servicios deportivos se enfrentan continuamente a cambios en el sector, debido a la constante evolución del deporte, además de encontrarse ante el resultado de un rápido crecimiento en las últimas décadas, con la urgente necesidad de gestionar los recursos en un amplio tejido de infraestructuras deportivas.

Para esto es necesaria la utilización de un modelo de cálculo y análisis de costes que daría solución a esta problemática, mediante el cual se conseguiría información económico-financiera específica de cada instalación o actividad, otorgando un sustento informativo que diera pie a la toma de decisiones de forma razonada y basada en unos indicadores, en este caso, la factura que debería presentar el servicio deportivo para cubrir el coste de sus servicios.

Por ello los modelos de cálculo y análisis de costes se presentan como una herramienta fiable y útil para dar solución a muchos de los problemas que se dan actualmente en la gestión económica de los servicios deportivos municipales (García-Unanue, Gallardo & Felipe, 2012a; 2012b).

En estos momentos, la autofinanciación de un servicio deportivo municipal es el objetivo en un espacio corto de tiempo. Lo que llamamos “factura deportiva” se basa en este concepto, ya que representa de forma muy aproximada el coste de cada instalación y actividad deportiva

de forma independiente. Una vez conocida ésta, entre otras utilidades se podrán adaptar los precios públicos al coste real o dar a conocer a la sociedad deportiva el coste que generan estas actividades, dando así valor a sus servicios

Además, para la correcta fijación de precios, uno de los puntos más importantes es el coste de producción del servicio, por lo que para sistematizar el tratamiento de la información de costes, ingresos y resultados es conveniente elaborar un modelo de cálculo (Gallardo, 2005). También es una herramienta de utilidad para la realización de pliegos de prescripciones técnicas para contratos de gestión y construcción de instalaciones, por lo que se valora el uso de modelos de cálculo no solo como herramienta de análisis de la situación actual, sino como herramienta, que con el uso de los datos adecuados prevé los costos que generarán un servicio posterior, para tomar decisiones en torno a su organización, precios públicos, viabilidad, etc.

La aplicación de este tipo de modelos presenta una información de referencia sobre el coste de un servicio, teniendo en cuenta no solo los costes directos que presenta su oferta, sino también costes indirectos indispensables para su producción, que de otra manera no se asignarían a ningún servicio o actividad y no podrían ser contabilizados en cuanto a su rendimiento.

Para ello se propone la aplicación SICDE (Sistema Integral de Costes en Servicios Deportivos), una interesante aplicación informática creada específicamente para el cálculo de costes en servicios deportivos públicos (a nivel local o municipal), basada en los principios de utilidad y sencillez. Ésta podrá ser descargada en la página <http://www.investigacionengestiondeportiva.es/publicaciones.html>. Aquí se podrá obtener tanto la aplicación informática como el manual de uso. Este proyecto fue subvencionado por el Consejo Superior de Deportes en España y los proyectos de investigación de la Cátedra del Real Madrid. Mediante una correcta identificación de información económica y técnica, y su correcta introducción en la aplicación, se podrá conocer el coste de cada instalación y actividad deportiva (figura 2).

B5 Pista polideportiva cubierta			
A	B	C	D
INFORME DE RESULTADOS		INFORME Nº	16
INSTALACIÓN	Pabellón polideportivo		
UNIDAD	Pista polideportiva cubierta		
COSTE TOTAL	155.126,66 €		
HORAS	2500		
COSTE HORA	62,05 €		
ACTIVIDAD	COSTE TOTAL	PRESTACIONES UN.	COSTE UNITARIO
Fútbol sala benjamín	7.374,69 €	28	263,38 €
Fútbol sala alevín	7.074,69 €	24	294,78 €
Fútbol sala infantil	7.074,69 €	24	294,78 €
Fútbol sala cadete	17.320,18 €	20	866,01 €
Fútbol sala juvenil	10.313,63 €	13	793,36 €
Predeporte	4.034,43 €	20	201,72 €
Aerobic	6.786,05 €	60	113,10 €
Gimnasia rítmica	6.786,05 €	20	339,30 €
Cesión a colegios	1.241,01 €	10	124,10 €
Cesión a club 1	11.169,12 €	1	11.169,12 €
Cesión a club 2	7.446,08 €	1	7.446,08 €
Cesión a club local	19.856,21 €	1	19.856,21 €
COSTE NO CUBIERTO	69.993,15 €		
OBSERVACIONES:	Promocinar y añadir actividades de fitness (aerobic, pilates, etc)		
	La unidad incluye varios vestuarios, almacenes y graderío		

**Figura 2.** Ejemplo de informe generado por la aplicación SICDE.

#### 4. Líder deportivo

La dirección deportiva ha ido adquiriendo mayor protagonismo en el desarrollo y progreso de las organizaciones deportivas, sobre todo por mejorar la eficacia en todas aquellas tareas que conforman la profesión del gestor deportivo. Por lo tanto, el gestor deportivo es el líder del equipo en la dirección de una organización.

El gestor, con su rol directivo debe ser líder, enlace, comunicador y negociador en el crucial proceso de la dirección y gestión (Cubeiro & Gallardo, 2012). Éste debe trabajar para crear un proyecto de gestión adecuado a la realidad de cada organización.

Debe ejercer de guía para todo el grupo, por lo que ha de desplegar un liderazgo influyente y explotar el talento de cada una de las personas (Cubeiro & Gallardo, 2013). Según Cubeiro y Gallardo (2008), cuando un equipo se lidera eficazmente, el líder “in-fluye”, consigue que los miembros del equipo fluyan de manera natural. Y la organización “con-fluye” en torno a una estrategia, una cultura y unos valores.

Cubeiro y Gallardo (2010a; 2010b), analizan y repasan las diez cualidades del líder-coach que podemos aplicar al liderazgo en una organización deportiva:

1. Saber mandar y decidir
2. Autoridad moral y credibilidad
3. Escuchar con atención
4. Serenidad
5. Humanidad
6. Anticipar el éxito
7. Prescindir de los perjudiciales
8. Poner el foco en el “cliente”
9. Motivar
10. Ecuanimidad

Estos pilares ponen de manifiesto que, actuando con ellos, nos pueden ayudar a caminar por la senda de la excelencia en las organizaciones deportivas. Para ello, más que nunca, la gestión deportiva necesita un cambio y parámetros medibles como los que se han presentado anteriormente. La gestión de los próximos años debe ser una gestión de excelencia.

## Referencias

Burillo, P.; Gallardo, L.; Felipe, J. L. & Gallardo, A. M. (2012a). Mechanical assessment of artificial turf football pitches: The consequences of no quality certification. *Scientific Research and Essays*, 7 (28), 2457-2465.

- Burillo, P.; Gallardo, L.; Felipe, J. L. & Gallardo, A. M. (2012b). Artificial turf surfaces: Perception of safety, sporting feature, satisfaction and preference of football users. *European Journal of Sport Science*, in press.
- Corominas, A. (2009). Descripción de las instalaciones de tratamiento de aire. En: Institut d'Estudies de la Seguretat (Ed.). *Estudio sobre el aire en las piscinas de uso público. Bases teóricas y herramientas de actuación*, pp. 29-42. Barcelona: Institut d'Estudies de la Seguretat.
- Cubeiro, J.C. & Gallardo, L. (2012). *Código Mourinho*. Barcelona: Alienta.
- \_\_\_\_\_ (2008). *Liderazgo en el deporte, liderazgo en la empresa*. Madrid: LID.
- \_\_\_\_\_ (2010a). *Liderazgo Guardiola*. Barcelona: Alienta.
- \_\_\_\_\_ (2010b). *Mourinho versus Guardiola*. Barcelona: Alienta.
- \_\_\_\_\_ (2013). *Messi, Falcao y Cristiano Ronaldo*. Barcelona: Alienta.
- Dorado, A. & Gallardo, L. (2005). *La gestión del deporte a través de la calidad*. Barcelona: INDE.
- Felipe, J. L.; Gallardo, L.; Burillo, P.; Gallardo, A. M.; Sánchez-Sánchez, J. & Plaza-Carmona, M. (2013). *South African Journal for Research in Sport, Physical Education and Recreation*, in press.
- Fernández-Luna, A.; Gallardo, L.; Plaza-Carmona, M.; García-Unanue, J.; Sánchez-Sánchez, J.; Felipe, J. L. & Ara, I. (2013). Respiratory function and changes in lung epithelium biomarkers after a short-training intervention in chlorinated vs. ozone indoor pools. *Plos One*. Recuperado de: <http://www.plosone.org/article/info%3Adoi%2F10.1371%2Fjournal.pone.0068447>
- Gallardo, L. (2005). *Manual de gestión en instalaciones deportivas. Los nuevos retos para el futuro*. Madrid: Círculo de Gestores Deportivos de Madrid.
- Gallardo, L. & Jiménez, A. (2004). *La gestión de los servicios deportivos municipales*. Barcelona: INDE.
- García-Unanue, J.; Gallardo, L. & Felipe, J. L. (2012). La factura deportiva. Diseño e implantación de un modelo de cálculo de costes para los servicios deportivos municipales. *Estudios de Economía Aplicada*, 30 (2), 599-618.
- \_\_\_\_\_ (2013). Propuesta de directrices para la implantación de la contabilidad de costes en los servicios deportivos municipales. *Kronos*, 11 (2), 27-24.
- Gomà, A.; Guisasola, A.; Tayà, C.; Baeza, J. A.; Baeza, M. & Bartrolí, A. (2010). Benefits of carbon dioxide as pH reducer in chlorinated indoor swimming pools. *Chemosphere* (80), 428-432.

# Política pública del deporte en Colombia

Roberto Ortegón Yáñez\*

## 1. Introducción

Qué hacer, hacia dónde orientar las decisiones, cuáles deben ser los problemas en los que el deporte interviene y para qué invertir recursos públicos, qué esperamos del deporte para un país y para la sociedad y cómo lograrlo. De eso se trata la importancia de contar con una política pública que evite el azar, las decisiones por el mero gusto de los dirigentes de turno, la improvisación o dejarse seducir por las coyunturas de los triunfos ajenos o por la euforia de las cámaras de televisión.

Una política pública del deporte es resultado de conquistas sociales. De reconocer la función del Estado para responder a obligaciones en su promoción y fomento o conquistas superiores para garantizar su acceso, práctica y disfrute elevando su reconocimiento a derecho social.

De 22 países en Iberoamérica, tan solo ocho reconocen el deporte como un derecho social a nivel constitucional, lo que exige a los estados políticas e instituciones responsables de garantizar este derecho y recursos que lo hagan posible.

Colombia es uno de esos ocho países donde el deporte es reconocido como un derecho social a nivel constitucional. De ahí nace la obligación para el Estado de su garantía y restitución.

Así mismo en Colombia existen disposiciones constitucionales y legales para la formulación de las políticas públicas y de manera especial una amplia jurisprudencia de la Corte Constitucional cuando se trata de políticas que deben garantizar derechos sociales, como en el caso del deporte y la recreación, algunas veces, recogiendo importantes acuerdos y declaraciones de organismos internacionales y de las Naciones

---

\* Consultor de Políticas Públicas de la Unión Europea. roberto@ortegon.com

Unidas, los cuales en la mayoría de los casos se elevan a rango constitucional.

La Constitución Política del país exige igualmente que las políticas públicas se expresen en planes de desarrollo, los cuales son el fundamento de la democracia en cuanto representan acuerdos de gobernabilidad entre los compromisos de los gobernantes y las demandas ciudadanas (voto programático).

En este sentido, se expone la política pública que el país ha construido de manera descentralizada, participativa y concertada mediante un “plan decenal del deporte, la recreación, la educación física y la actividad física para el desarrollo humano, la convivencia y la paz”. De una parte los objetivos, metas y estrategias de la política pública al 2019; y de otra sus principales resultados cuatro años después de su adopción desde diciembre del 2009 explorando los desafíos que la política pública plantea para la dirección y gestión deportiva durante los próximos años.

## **2. El deporte al servicio del desarrollo humano, la convivencia y la paz**

El objetivo de la política pública del deporte en Colombia se orienta a fines superiores en el marco de la estrategia de desarrollo social del país, hacia el desarrollo humano, la convivencia y la paz.

Bajo este objetivo orientador o enfoque estratégico de la política, el plan decenal se estructura en tres grandes metas o lineamientos de política, ocho programas y 32 objetivos estratégicos. Una meta para reorientar y fortalecer las capacidades de los organismos públicos y privados que conforman el sistema nacional del deporte (SND), una segunda hacia la búsqueda de la cobertura universal mediante la promoción y fomento de la recreación, la educación física, la actividad física, el deporte estudiantil y el deporte social comunitario y una tercera meta que busca hacer de Colombia una potencia deportiva continental mediante el estímulo al deportista de altos logros en alianza con los organismos del deporte asociado convencional y paralímpico.



Fuente: Ortegón, 2012.

Para comprender la estructura, alcances y resultados esperados de la política pública del deporte en Colombia es necesario precisar que ella está subordinada al ordenamiento legal y, de manera especial, a la Constitución Política, a la Ley del Deporte y a la Ley del Plan Nacional de Desarrollo.

Desde esta perspectiva es bueno aclarar que en Colombia el deporte y la recreación son reconocidos como derechos (artículo 52 de la Constitución Política) al igual que en naciones vecinas como Bolivia, Brasil, Cuba, Venezuela, Nicaragua, Ecuador, México y República Dominicana; mientras que otros países de Iberoamérica desde la Constitución Política el Estado solo se compromete a fomentar el deporte, tal es el caso de España, Chile, Paraguay, Honduras y Guatemala, lo cual solo les obliga a disponer de una oferta de programas y servicios, mientras que otras Constituciones recientes ni siquiera mencionan al deporte, tal es el caso de Argentina, Uruguay, Costa Rica y Panamá, entre otros.

En la Constitución del Perú se menciona al deporte sin ninguna obligación para el Estado. Todo esto desde luego es definitivo para comprender los alcances de una política pública en materia deportiva y las responsabilidades que asisten a los organismos públicos encargados de su dirección y gestión.

Pero el reconocimiento del deporte y la recreación como derechos sociales se complementó con mayor fuerza al reconocer su inversión como gasto público social junto a la salud, la educación, el saneamiento ambiental y el agua potable (artículo 366 de la Constitución Política de Colombia), volviendo obligatoria la inversión de recursos públicos para garantizar dichos derechos, los cuales tienen además la exigencia de aumentarse año a año de acuerdo con la devaluación y con el costo de vida.

Resultado de estos preceptos constitucionales se estableció mediante una Ley especial, la ley 181 de 1995, conocida como Ley del Deporte, un diseño institucional que permitiese garantizar este derecho a todos los habitantes del país, entendiendo desde el mismo ordenamiento superior que le corresponde al municipio prestar los servicios sociales a cargo del Estado, entre los que se encuentran los servicios de deporte y recreación.

El objetivo de la Ley del Deporte, fue la creación de un Sistema Nacional del Deporte, es decir el instrumento para coordinar, articular y financiar la política pública del deporte a través de los diferentes organismos públicos especialmente de orden subnacional como los departamentos, distritos y municipios y los organismos privados del deporte asociado, del deporte estudiantil —antes deporte formativo—, del deporte social comunitario, de la recreación, de la educación física y quienes promuevan la actividad física (desde el año 2009); todo ello con el propósito de garantizar el derecho al deporte y la recreación.

A la cabeza de este sistema se reestructuró como organismo rector a Coldeportes (ya existente desde 1968), sin autonomía administrativa ni fiscal en la estructura del Estado, responsable de la coordinación, articulación y planeación de los diferentes organismos que conforman el Sistema Nacional del Deporte en Colombia.

Esto significa que se crea un organismo planificador y no ejecutor, aunque vicios centralizadores anteriores a la Constitución de 1991 prevalecieron para reducir su importancia y convertirlo lentamente en un generador de acciones y operador de grandes y pequeños proyectos suplantando funciones de otros organismos del Sistema Nacional del Deporte claramente definidas en la respectiva Ley, por lo que el Plan decenal se propuso buscar la autonomía administrativa y fiscal del sector hasta lograr antes del año 2019 la creación de un Ministerio del Deporte.

### ***2.1 El plan decenal del deporte 2009-2019***

En Colombia el Plan decenal del deporte incorpora la recreación, la actividad física y la educación física hacia los propósitos comunes de la paz y la convivencia. Este plan se formuló aprovechando el conocimiento de las Universidades y, el liderazgo de los entes deportivos departamentales y municipales.

El plan expresa la política pública del deporte en Colombia y aunque es un plan indicativo, normas superiores que lo reconocen vuelven vinculante sus objetivos, metas y estrategias, en especial las leyes de la Reforma tributaria y del Plan nacional de desarrollo.

En los países de Iberoamérica el proceso de planeación al servicio de la dirección y gestión deportiva viene dando importantes resultados. En Colombia el Plan se proyecta al año 2019, dando legitimidad y sostenibilidad a la política pública al igual que en países de la región, como México, que acaba de construir su política deportiva al año 2030, Venezuela al año 2025, Uruguay al año 2018 y Brasil, que viene con una política desde 2001 al 2016 buscando la meta del Campeonato Mundial de Fútbol y la realización de los Juegos Olímpicos en ese año.

A partir del enfoque estratégico de la política pública, el plan decenal busca tres grandes metas o lineamientos de política con sus respectivas metas generales y metas específicas denominadas objetivos estratégicos, así:

<b>1. Lineamiento de Política N° 1</b>		
“Fortalecimiento de las capacidades de organización, gestión y financiación de los organismos públicos y privados del sistema nacional del deporte”.		
Meta 1. Organización y fortalecimiento	Meta 2. Capacidad de gestión	Meta 3. Financiamiento del sector
1. Reconocer en el Sistema Nacional del Deporte la recreación, la educación física y la actividad física.	5. Crear un Observatorio Nacional de política pública para el deporte, la recreación, la educación física y la actividad física.	12. Garantizar el reconocimiento fiscal del deporte como gasto público social.
2. Establecer el registro único para la inscripción de los organismos públicos y privados que conforman el Sistema Nacional del Deporte.	6. Certificar los municipios para la asignación de los recursos para el sector.	13. Optimizar el uso de los recursos del sector.
3. Descentralizar y fortalecer la presencia institucional del Estado y de las organizaciones de la sociedad civil.	7. Acreditar los servicios deportivos de los organismos que conforman el Sistema Nacional del Deporte.	14. Establecer la estampilla prodeporte.
4. Promover la creación del Ministerio del Deporte.	8. Promover el reconocimiento deportivo entre los organismos del deporte asociado y la evaluación de los mecanismos de vigilancia y control.	15. Crear el Fondo Social de Infraestructura Deportiva y Recreativa Nacional.
	9. Coordinar a través de la Comisión Intersectorial de Actividad Física la política de bienestar, salud, educación y desarrollo social.	16. Promover la vinculación de la empresa privada en la financiación del sector.
	10. Mantener canales efectivos de comunicación desde y entre los distintos componentes del Sistema Nacional del Deporte.	
	11. Formular un documento CONPES que incluya los lineamientos y objetivos del Plan decenal.	

<b>2. Lineamiento de política N° 2</b>		
“Aumentar la cobertura y calidad de la oferta mediante la promoción y fomento de la recreación, la educación física, la actividad física, el deporte estudiantil y el deporte social comunitario a través de los organismos públicos y privados que conforman el sistema nacional del deporte”.		
Meta 4. Aumentar la cobertura de la oferta.	Meta 5. Mejorar la calidad de la oferta.	Meta 6. Promover una cultura de hábitos y estilos de vida saludables.
17. Fomentar las prácticas del deporte social comunitario en sus múltiples manifestaciones.	20. Crear el programa de investigación y formación para el deporte, la recreación, la educación física y la actividad física.	22. Promover el desarrollo de la educación física a partir de los currículos escolares en todo el país.
18. Fomentar y desarrollar la recreación, con criterios de inclusión.	21. Establecer el Sistema Nacional de Deporte Estudiantil.	23. Caracterizar los hábitos y estilos de vida saludables de las colombianas y colombianos.
19. Promover la universalización de la actividad física en el país.		24. Incentivar el desarrollo de competencias ciudadanas a través de la práctica del deporte, la recreación y la actividad física.

<b>3. Lineamiento de política N° 3</b>	
“Posicionar a Colombia como una potencia deportiva continental construyendo un modelo sostenible para el deporte de competición y alto rendimiento en alianza con los organismos del deporte asociado”.	
Meta 7. Posicionar a Colombia como una potencia deportiva continental.	Meta 8. Construir un modelo de organización y gestión del deporte asociado.
25. Mejorar los logros deportivos de Colombia en los eventos competitivos del ciclo olímpico y paralímpico.	30. Fortalecer la capacidad de gestión, planeación, evaluación, financiación y promoción de los organismos del deporte asociado.
26. Armonizar el Plan Nacional de Medicina Deportiva a las metas de desarrollo deportivo orientadas al alto rendimiento.	31. Elaborar el mapa deportivo nacional.

## 3. Lineamientos de política N° 3

<b>3. Lineamiento de política N° 3</b>	
“Posicionar a Colombia como una potencia deportiva continental construyendo un modelo sostenible para el deporte de competición y alto rendimiento en alianza con los organismos del deporte asociado”.	
Meta 7. Posicionar a Colombia como una potencia deportiva continental	Meta 8. Construir un modelo de organización y gestión del deporte asociado
27. Garantizar la sostenibilidad de los procesos de preparación y participación de los deportistas colombianos en eventos mundiales, continentales y del ciclo olímpico.	32. Aprovechar la cooperación internacional para el intercambio y la promoción de oportunidades.
28. Establecer el sistema de detección de talentos y preparación de reservas estratégicas para el deporte de altos logros.	
29. Construir, dotar y mantener instalaciones deportivas de acuerdo con las exigencias reglamentarias y de alta tecnología del deporte contemporáneo.	

Siendo responsabilidad de los distritos y municipios la construcción, mantenimiento y promoción a la utilización de los escenarios deportivos y recreativos, el país dedicó el mayor porcentaje de sus presupuestos a atender compromisos y responder a las demandas regionales.

El Plan decenal contempla una política nacional de infraestructura social para el deporte y la recreación, explorando nuevas fuentes de financiación, estímulos para el sector privado y rescatando experiencias en diversas regiones con el fin de consolidar una propuesta financiera que permita recuperar el lamentable estado de muchos escenarios, y también permitir a los organismos del Sistema Nacional del Deporte concentrar sus esfuerzos en garantizar su acceso, práctica y disfrute mediante estrategias de promoción y fomento.

Con el apoyo del DANE se realizó el primer gran censo nacional de los escenarios deportivos en todo el país (2010). Se identificaron cerca de

70 mil de esos escenarios, que requieren urgentemente estrategias de gestión para su utilización, su adecuación, para su mantenimiento y de manera especial para su administración.

En este sentido el plan decenal del deporte contempla la certificación a los municipios que garanticen entre otros indicadores, la adecuación, mantenimiento y utilización de su infraestructura (Meta 2. Objetivo estratégico No. 6).

El Plan nacional de desarrollo “Prosperidad para todos” anticipa esta medida volviendo obligatoria la certificación de la infraestructura municipal como uno de los componentes del mínimo vital que deben atender las entidades territoriales en materia de deporte, recreación, educación física y actividad física.

También se exploran experiencias internacionales sobre la participación económica del sector privado en el diseño, construcción, mantenimiento y administración de la infraestructura social para el deporte, la recreación y la actividad física, en los cuales han sido exitosos modelos en España, Brasil y Chile especialmente.

## ***2.2 El Sistema Nacional del Deporte***

Uno de los mecanismos para garantizar la desconcentración y la descentralización de las políticas públicas, son los sistemas de gestión pública. En este sentido la Ley 181 de 1995, conocida como Ley del Deporte, creó en Colombia este sistema para el deporte con la obligación de orientar e implementar las políticas a través de los organismos públicos y privados que lo conforman pero de manera preferente de las entidades territoriales como quiera que en razón al régimen de competencias cada uno de ellos, nación, departamentos y municipios tienen obligaciones y recursos para cumplirlas, no así el sector privado.

En Colombia el deporte se financia con recursos públicos. Aún en empresas como el fútbol necesitan los estadios que son construidos con dineros públicos y, en momentos de crisis, deben acudir a los recursos del Estado, bien sea en líneas de crédito, en exenciones tributarias o mediante sistemas de estímulos económicos.

Igual ha venido ocurriendo con el ciclismo, que en lugar de dar un paso hacia el profesionalismo y la constitución de clubes profesionales, se ha endosado su financiación con recursos públicos llevando a organismos públicos del sistema nacional del deporte a patrocinar sus propios equipos, más por razones publicitarias o de propaganda institucional y política, en una clara violación al sistema de competencias asignado a los diferentes organismos que conforman el Sistema Nacional del Deporte y en algunos casos pudiendo tipificar un peculado por destinación.

Coldeportes es el ente rector del Sistema Nacional del Deporte y ello significa que la principal estrategia de gestión Institucional debe ser la descentralización y consecuentemente la alianza con las entidades territoriales de carácter público.

De ahí la importancia de profundizar el régimen de competencias entre la nación, los departamentos, distritos y municipios, por cuanto es a través de este sistema que se materializan los dispositivos institucionales y la oferta de servicios orientados a garantizar el derecho al deporte y la recreación previsto en el ordenamiento superior.

<b>Régimen de competencias de los organismos públicos del Sistema Nacional del Deporte en Colombia</b>		
<b>Competencias Nación</b>	<b>Competencias departamentos</b>	<b>Competencias municipios</b>
<b>Función de planeación, financiación y coordinación</b>	<b>Función de coordinación y articulación</b>	<b>Función de ejecución y evaluación</b>
A los organismos nacionales corresponde la planeación, cofinanciación y orientación de las políticas públicas sectoriales en los términos previstos por la Constitución y las leyes.	Los departamentos ejercen funciones administrativas de coordinación, de complementariedad de la acción municipal, de intermediación entre la nación y los municipios y de prestación de los servicios que determinen la Constitución y las leyes (artículo 298 CPC).	Le corresponde al municipio en los términos que señala la ley y la Constitución prestar los servicios públicos y atender las necesidades sociales orientadas a garantizar los derechos sociales, económicos y culturales (artículo 311 de la CPC).

*Régimen de competencias...*

<b>Competencias Nación</b>	<b>Competencias departamentos</b>	<b>Competencias municipios</b>
A Coldeportes como ente rector del Sistema Nacional del Deporte le corresponde orientar las políticas y establecer las estrategias para la descentralización y desconcentración de la prestación del servicio público de deporte y recreación en los términos señalados por la Constitución y las leyes.	“El numeral 12 del artículo 74 de la Ley 715 de 2001, que dicta normas orgánicas en materia de recursos y competencias, estipuló que será función de los departamentos coordinar acciones entre los municipios para desarrollar programas y actividades que permitan fomentar la práctica del deporte, la recreación y el aprovechamiento del tiempo libre en el territorio”.	Garantizar el derecho al deporte y la recreación son funciones esenciales del Estado y corresponde al municipio la adopción de políticas en armonía con los departamentos y las políticas nacionales.

Fuente: Constitución Política, Ley 181 de 1995, Ley 715 de 2001.

En este sentido el Plan decenal del deporte expresa unos acuerdos en relación con las competencias de unos y otros. Por ejemplo, serán los departamentos quienes certifiquen a los municipios y, a estos últimos les corresponde la tarea de impulsar el “registro único nacional” del Sistema Nacional del Deporte.

La nación, a través de Coldeportes, mantiene las competencias asignadas en la Ley para coordinar, articular, orientar y formular las políticas del sector, para lo cual deberá romper con el pasado de ser equívocamente una institución “patrocinadora” o subvencionadora de eventos y operadora de programas para recuperar tanto lo previsto legalmente como el estatus devuelto mediante el Plan decenal, ahora como departamento administrativo adscrito a la presidencia de la república y luego como Ministerio del Deporte.

No obstante es necesario que unos y otros se reconozcan en el sistema nacional del deporte. La educación física, la recreación, la actividad física y las distintas manifestaciones del deporte para evitar reducir todo el sistema como en el pasado a la infraestructura, la *eventitis* y el deporte competitivo en detrimento del acceso, práctica y disfrute de las mayorías, razón por la cual le fueron otorgados al sector los beneficios al declarar derecho estas actividades y sus inversiones, parte del gasto público social.

El gasto público social se define como aquel cuyo objetivo es la solución de las necesidades básicas insatisfechas de salud, educación, saneamiento ambiental, agua potable, vivienda, deporte y recreación (subrayado nuestro) y las tendientes al bienestar general y al mejoramiento de la calidad de vida de la población, programados tanto en funcionamiento como en inversión, y dado que la educación ha sido señalada como objetivo fundamental del estado social de derecho” (Sentencia C-221 de 2011 Corte Constitucional).

Por todo ello es importante precisar las competencias constitucionales asignadas a cada nivel de gobierno. El artículo 311 de la Constitución Política establece que “al municipio le corresponde prestar los servicios públicos que determine la ley, construir las obras que demande el progreso local, ordenar el desarrollo de su territorio, promover la participación comunitaria, el mejoramiento social y cultural de sus habitantes”.

El numeral 12 del artículo 74 de la Ley 715 de 2001, que dicta normas orgánicas en materia de recursos y competencias, estipuló que será función de los departamentos coordinar acciones entre los municipios para desarrollar programas y actividades que permitan fomentar la práctica del deporte, la recreación y el aprovechamiento del tiempo libre en el territorio.

Coldeportes, como ente rector del Sistema Nacional del Deporte, es el responsable de formular, planear y orientar las políticas públicas para garantizar el derecho al deporte, la recreación y la actividad física en los términos previstos en la Constitución, la Ley del Deporte y la Ley del Plan Nacional de Desarrollo a través de los organismos que en Co-

lombia conforman el Sistema. Para ello los sistemas de gestión pública, como el Sistema Nacional del Deporte, son instrumentos de gestión para la formulación, implementación y evaluación de las políticas públicas.

El Plan decenal contempla igualmente un régimen de competencias respetando el ordenamiento jurídico e institucional del país, y por ello se plantean tareas y metas por niveles de gobierno de acuerdo con lo previsto en el Sistema Nacional del Deporte. Un ejemplo de ello se observa en el siguiente gráfico:

<b>Metas del Plan Decenal en el Sistema Nacional del Deporte</b>		
<b>Nación</b>	<b>Departamentos</b>	<b>Municipios</b>
Promover el reconocimiento fiscal del deporte como gasto público social .	Formular los lineamientos de la política departamental en armonía con el plan decenal y los planes de desarrollo municipales.	Establecer el registro único para la inscripción de los organismos públicos y privados que conforman el SND en el Municipio.
Establecer la estampilla pro-deporte para el financiamiento del deporte asociado.	Certificar los municipios en el cumplimiento de los estándares del Mínimo Vital y privilegiar la asignación de los recursos para el sector.	Promover la creación del Sistema Municipal del Deporte, la Recreación, la Educación Física y la Actividad Física.
Fortalecer la capacidad de gestión, planeación, evaluación, financiación y promoción de los organismos públicos y privados que conforman el Sistema Nacional del Deporte.	Fortalecer la capacidad de gestión, planeación, evaluación, financiación y promoción de los organismos públicos y privados que conforman el Sistema Nacional del Deporte.	Formular un plan decenal indicativo que incorpore los estándares del mínimo vital para garantizar el derecho al acceso, práctica y disfrute.
Crear el Fondo Social de Infraestructura Deportiva y Recreativa Nacional.	Establecer el sistema de detección de talentos y preparación de reservas estratégicas para el deporte de altos logros	Fomentar y desarrollar la recreación, con criterios de inclusión.

<b>Metas del Plan Decenal en el Sistema Nacional del Deporte</b>		
<b>Nación</b>	<b>Departamentos</b>	<b>Municipios</b>
Garantizar la sostenibilidad de los procesos de preparación y participación de los deportistas colombianos en eventos mundiales, continentales y del ciclo olímpico y paralímpico.	Disponer de los recursos provenientes de la estampilla prodeporte para el financiamiento de un modelo orientado al deporte competitivo y de alto rendimiento desde el departamento.	Construir, dotar, mantener y adecuar las instalaciones deportivas y recreativas del municipio.
		Mantener un inventario actualizado sobre el estado de la infraestructura pública y privada del deporte y la recreación en el municipio.
Promover la recreación, la actividad física, la educación física, el deporte estudiantil, el deporte social comunitario.	Promover la universalización de la actividad física en los municipios del departamento.	Promover hábitos y estilos de vida saludables mediante el fomento y democratización de la actividad física.
Mantener canales efectivos de comunicación desde y entre los distintos componentes del Sistema Nacional del Deporte.	Mantener un inventario actualizado sobre el estado de la infraestructura pública y privada del deporte y la recreación en el Departamento.	Fomentar las prácticas del deporte social comunitario en sus múltiples manifestaciones.

Fuente: Ortégón Yáñez, a partir del Plan Decenal del Deporte.

### **3. Resultados plan decenal del deporte**

El gobierno del presidente Santos reconoció el Plan decenal y adelantó un estudio conocido como *El libro blanco del deporte en Colombia* para definir sus compromisos en el cuatrienio 2010-2014, los cuales se incorporaron en la Ley 1450 de 2011 del plan nacional de desarrollo prosperidad para todos. De las 32 acciones estratégicas del plan decenal, el gobierno Santos se comprometió con 19 y estableció una más, resultado de los compromisos del programa de gobierno (Supérate). Esto significa que estas acciones y metas del plan que expresa la política pública del sector pasaron a ser “obligatorias”.

Una vez aprobados los alcances del Plan decenal en el Plan nacional de desarrollo, Coldeportes expidió la Circular 002 del 24 de enero de 2012, mediante la cual concretó el alcance de las 20 metas para el cuatrienio de conformidad con los lineamientos de política del *Plan decenal del deporte*.

### **3.1 Lineamientos y acciones estratégicas**

Con la adopción del *Plan decenal del deporte, la recreación, la educación física y la actividad física, para el desarrollo humano, la convivencia y la paz 2009-2019*, se evidenció la necesidad de orientar las políticas institucionales y del Sistema Nacional del Deporte (SND) en tres ejes: 1) Organización y fortalecimiento institucional del sector, 2) Promoción y fomento, y 3) Posicionamiento y liderazgo deportivo.

Para avanzar en la consolidación de estos tres ejes, Coldeportes presenta un plan de acción para el periodo 2010-2014 priorizando cuatro estrategias que articulan los esfuerzos para consolidar la política de Prosperidad democrática del gobierno 2010-2014, dando especial atención a las zonas recuperadas por la seguridad democrática a través del programa nacional “Supérate” orientado a la inclusión social de la juventud.



Fuente: Libro blanco del deporte en Colombia 2010-2014.

#### **1) Estrategia: Desarrollo y liderazgo deportivo**

Se crearán las condiciones para la preparación y práctica del deporte para hacer de Colombia una potencia deportiva continental mediante la reorganización del deporte y la actividad física en el marco del SND, con miras a alcanzar resultados deportivos en los eventos del ci-

clo olímpico y diversos eventos mundiales, continentales y regionales estratégicos para el sector.

Coldeportes, en coordinación con los entes deportivos departamentales y del distrito capital, los organismos del deporte asociado, junto con los establecimientos educativos, diseñará un plan de largo plazo que fortalezca la estructura deportiva de la población, sus capacidades y desarrollo, para la identificación, cualificación y la selección de talentos deportivos en el país, concentrando los mecanismos y recursos para su implementación a través del apoyo y estímulo a los deportistas.

Formación y preparación de deportistas desde los semilleros, pasando por las escuelas del deporte, hasta la consolidación de deportistas de altos logros.

Programa para la identificación y selección de talentos articulado con las escuelas deportivas, establecimientos educativos, clubes y entes deportivos departamentales, con las federaciones de cada rama del deporte y el Comité Olímpico Colombiano.

La viabilidad de la asignación de becas educativas para quienes deseen desarrollar a plenitud sus capacidades y competir en niveles de alto rendimiento, así mismo esquemas de financiación para la selección, preparación y participación de los deportistas, la dotación de los implementos deportivos y tecnologías requeridas para desarrollar estos procesos de formación y entrenamiento será fundamental en el diseño de la estrategia de sostenibilidad deportiva de país.

## *2) Estrategia: Convivencia y paz*

Contribuir a la consolidación de la prosperidad democrática mediante el deporte, la recreación, la educación física y la actividad física implica un acceso de la población colombiana a bienes y servicios propios para estas actividades, y garantiza la promoción y el fomento de la convivencia y la cohesión social, a partir de espacios de encuentro que generen inclusión de sectores marginados de la sociedad y que son focos identificados o potenciales de conflicto y confrontación.

Se dará especial énfasis a la promoción de una cultura deportiva, promoviendo hábitos de tiempo libre a través del deporte como medio de prevención para desarrollar el sentido de pertenencia, la confrontación simbólica a través del juego que permita respetar las diferencias, promover los valores y la tolerancia necesarios para la consolidación de una cultura de paz sostenible y con especial desarrollo en los espacios cotidianos de convivencia ciudadana.

Se desarrollarán programas de actividad física, recreación y competencias deportivas como estrategias de inserción social dirigidos de forma prioritaria a poblaciones en situación de vulnerabilidad, de desplazamiento forzado y en proceso de reintegración social de personas y grupos alzados en armas. Para la implementación de estas actividades se convocará y vinculará al sector público que tenga competencia en estos temas, a las empresas patrocinadoras del deporte competitivo, al sector productivo, sector privado y a los medios de comunicación.

### *3) Estrategia: Infancia, adolescencia y juventud*

El deporte, recreación, educación física y actividad física, son el primer paso para la consolidación de una cultura del aprendizaje, de la relación con los demás, del auto reconocimiento, y de la inclusión en dinámicas grupales que consolidan un papel como actor social y comunitario.

Garantizar el acceso, práctica y disfrute al deporte, la recreación y la actividad física, buscando la universalización de la cobertura para asegurar este derecho vital de manera especial a la infancia, adolescencia y juventud así como a la población en condición de discapacidad y en condiciones de vulnerabilidad, es fundamental en la construcción de una cultura basada en la actividad física y el buen uso del tiempo libre.

Coldeportes, en coordinación en el Ministerio de Cultura y el Ministerio de Educación Nacional, establecerá un programa para mantener, estimular y cualificar la actividad física en los establecimientos educativos, mediante docentes especializados en esta área como estrategia de consolidación deportiva y recreativa.

La falta de oportunidades para el uso del tiempo libre, sumada al problema institucional, generan problemas de exclusión y de desarrollo humano integral y debilitan el tejido social; el deporte es un instrumento útil para reconstruir este tejido, alejar a los niños y jóvenes de los riesgos de las adicciones, problemas derivados del sedentarismo y otros hábitos no saludables.

#### *4) Hábitos y estilo de vida saludables*

El desarrollo físico, social y mental de los individuos, así como el mejoramiento o mantenimiento de su calidad de vida, dependen, en gran parte, de la práctica del deporte, la actividad física y el aprovechamiento del tiempo libre. Para ello los esfuerzos institucionales de Coldeportes y el Ministerio de Cultura, en articulación con el Ministerio de la Protección Social y el MEN, se orientarán al apoyo y promoción del deporte, la recreación y la actividad física (educación física) que permita la construcción de una cultura basada en el deporte, la actividad física con un fuerte componente ligado al auto bienestar.

Coldeportes diseñará programas y estrategias masivas de actividad física, recreativa y de aprovechamiento del tiempo libre, en coordinación con actores relevantes para la iniciativa.

<b>Metas sectoriales Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014</b>		
<b>Meta</b>	<b>Mejoramiento, mantenimiento y adecuación de la infraestructura para el aprovechamiento de la actividad física, la recreación y el tiempo libre</b>	<b>Objetivo estratégico del Plan Decenal</b>
1	Coldeportes promoverá la creación del Fondo Social de Infraestructura Deportiva y Recreativa Nacional.	15
2	Coldeportes revisará y evaluará el inventario actual de infraestructura.	29
3	Coldeportes, a través de los entes deportivos departamentales, fomentará la certificación de los municipios, como requisito para la inversión pública en infraestructura.	6

*Metas sectoriales Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014*

<b>Metas sectoriales Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014</b>		
4	Recuperar 4.500 escenarios deportivos en regular o mal estado.	
<b>Meta</b>	<b>Fomento de la recreación, la educación física, la actividad física y el deporte escolar y social comunitario para desarrollar entornos de convivencia y paz.</b>	<b>Objetivo estratégico del Plan Decenal</b>
5	Se garantizará su acceso, práctica y disfrute, buscando la universalización de la cobertura para asegurar este derecho vital de manera especial a la infancia, adolescencia y Juventud.	17-18-19
6	881 municipios que cumplan con el mínimo vital. Implementación a través de la formulación de planes decenales indicativos municipales.	6
7	Coldeportes diseñará programas y estrategias masivas de actividad física y recreativa, en coordinación con las entidades gubernamentales y no gubernamentales, las empresas privadas e instituciones de recreación y de salud.	18-19
8	Coldeportes en coordinación en el Ministerio de Cultura y el MEN, establecerá un programa para mantener, estimular y cualificar la actividad física en los establecimientos educativos, mediante docentes especializados en esta área.	19
9	Conjuntamente con el MEN, se creará el Sistema Nacional de Competencias Deportivas y Académicas “Supérate”, como estrategia de inserción social dirigidos de forma prioritaria a poblaciones en situación de vulnerabilidad, de desplazamiento forzado y en proceso de reintegración social.	
	Formación y preparación de deportistas para el posicionamiento y liderazgo deportivo del país	
10	Reorganización del deporte y la actividad física en el marco del SND.	1

*Metas sectoriales Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014*

<b>Metas sectoriales Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014</b>		
11	<p>Coldeportes, en coordinación con los entes deportivos departamentales y del distrito capital, los organismos del deporte asociado y los establecimientos educativos, diseñarán un plan de largo plazo que fortalezca la estructura deportiva de la población, sus capacidades y desarrollo, para la identificación, cualificación y selección de talentos deportivos en el país, concentrando los mecanismos y recursos para su implementación a través del apoyo y estímulo a los deportistas.</p> <p>El diseño del mencionado Plan tendrá en cuenta los siguientes aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Programas de formación y preparación de deportistas desde los semilleros, pasando por las escuelas del deporte, hasta la consolidación de deportistas de altos logros.</li> <li>• Desarrollar esquemas de identificación y selección de talentos articulados con las escuelas deportivas, establecimientos educativos, clubes y ligas deportivas, entes deportivos departamentales, con las federaciones de cada rama del deporte y el Comité Olímpico y Paralímpico Colombiano.</li> <li>• Buscar la viabilidad de la asignación de becas educativas para quienes deseen desarrollar a plenitud sus capacidades y competir en niveles de alto rendimiento, así como esquemas de financiación para la selección, preparación y participación de los deportistas, la dotación de los implementos deportivos y tecnologías requeridas para desarrollar estos procesos de formación, y el entrenamiento, que será fundamental en el diseño de la estrategia de sostenibilidad deportiva de país.</li> </ul>	25-27-28-30
<b>Meta</b>	<b>Gestión institucional</b>	<b>Objetivo estratégico</b>
12	Aumentar del 4% al ocho por ciento (8%) los recursos para deporte y recreación en el Sistema General de Participaciones.	13

Fuente: Ley 1450 de 2011 Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014.

Adicionalmente a estas metas el Plan nacional de desarrollo le asignó a Coldeportes en su calidad de ente rector del Sistema Nacional del Deporte otras 16 metas y 27 acciones resultado del Acuerdo para la Prosperidad en el Deporte, (Acuerdo 44, Agosto 2011) de las cuales vergonzosamente solo se ha avanzado en dos.

### **3.3 Principales resultados**

1) Reconocimiento como política pública del sector, primero mediante Acuerdo del entonces Consejo Directivo de Coldeportes que lo convirtió en Plan sectorial condicionando los recursos del Estatuto tributario al Plan decenal. (Ley 788 de 2002) y luego mediante la Ley del Plan Nacional de Desarrollo que incorporó más del 50% de sus metas, las que volvió obligatorias para los organismos del sistema nacional del deporte.

Consecuencia necesaria de la trascendencia que la Constitución confiere al Plan Nacional de Desarrollo y de Inversiones Públicas es la superior jerarquía de la ley por medio de la cual se adopta sobre las demás leyes. La obligatoriedad del Plan no cobija tan sólo a quienes ejecuten las políticas en él trazadas sino que vincula de manera expresa al legislador, no únicamente en lo relativo a la expedición de las leyes anuales de presupuesto sino, en términos generales, en lo relativo a todas las normas que apruebe (Sentencia 015 de 1996 Corte Constitucional).

2) Aumento cercano al 350% de los recursos asignados a Coldeportes para atender las metas del Plan de desarrollo en el marco del Sistema Nacional del Deporte.

3) Aumento del 100% de los recursos del deporte correspondientes al sistema general de participaciones que pasaron del 0.4% al 0.8% del rubro de propósito general.

4) Se logró una importante conquista: la autonomía administrativa del sector, etapa previa al reconocimiento fiscal. Hoy existe en la estructura del Estado un sector denominado “Deporte y Recreación”, que había desaparecido desde 1991, desligándonos del sector cultura y teniendo una importante consecuencia en el diseño institucional de los entes deportivos territoriales.

5) Conversión de Coldeportes como departamento administrativo de la presidencia de la república. No obstante este importante logro se ve amenazado por dos circunstancias de gestión:

- La primera, que los departamentos administrativos son en esencia centralistas y pueden desdibujar la función del Sistema Nacional del Deporte, advertencia hecha en su momento al gobierno cuando se recomendó crear una Agencia Presidencial para el Deporte.
- Que, contrario a la recomendación de asignarle solo cinco funciones, le asignaron 39, difíciles de cumplir. Una decisión absurda en su momento (2011), de la administración de Coldeportes contraria a lo concertado con el mismo Presidente de la República.

### ***3.4 Desafíos para la política pública del deporte***

La mayor preocupación a la fecha es que aun con un aumento significativo de los recursos para el deporte, el avance de las metas del cuatrienio está por debajo del 20% cuando resta menos de un año de gobierno y, todo indica que Coldeportes en su calidad de ente rector se ha separado de las políticas del gobierno adoptadas en la Ley del Plan Nacional de Desarrollo, con lo cual se estaría tipificando presumiblemente un peculado por destinación. Para ello véase el informe de gestión correspondiente al año 2012, que desconoce flagrantemente las metas del gobierno y la política deportiva del país.

Lo más grave de esta situación es la destinación de recursos para proyectos de infraestructura deportiva a municipios no certificados con lo cual se viola la Ley además de continuar el abismo de obras inadecuadas, sin mantenimiento, subutilizadas y con serios problemas financieros para su administración y sostenibilidad.

Menos de cien municipios certificados en tres años. Desaprovechamiento de los recursos del fondo social de infraestructura deportiva. La nación sigue pensando solo en la institución rectora con 200 millones de dólares de presupuesto en lugar de pensar como ente rector en los 1.200 millones de dólares con que cuenta a la fecha el Sistema Nacional del Deporte, sin el reconocimiento fiscal que aumentaría al menos nueve veces los recursos del deporte en Colombia, al disponer

de un punto del presupuesto general de la nación en el sistema general de participaciones, hoy relegado a un rubro de propósito general que le sustrae el 45% de los recursos a los municipios de categorías 4, 5 y 6, esto es 994 de los 1.103 municipios del país.

Por ello es urgente como lo establece el plan decenal, activar el sistema nacional del deporte y reconocer organismos distintos a los del deporte asociado como se expresa en el siguiente cuadro mediante un mecanismo denominado registro único nacional.

<b>Organismos que conforman el Sistema Nacional del Deporte</b>		
<b>Organismos públicos</b>	<b>Organismos privados</b>	<b>Organismos consultivos</b>
Entes deportivos departamentales Entes deportivos distritales Entes deportivos municipales Fondo social para la infraestructura deportiva* Canal de Televisión* Observatorio Nacional de Política Pública*	Organizaciones del deporte asociado convencional (COC, federaciones, ligas y clubes deportivos) Organizaciones del deporte asociado paralímpico (CPC, federaciones, ligas y clubes deportivos) Organizaciones del deporte estudiantil (deporte escolar y deporte universitario) Organizaciones del deporte social comunitario Organizaciones de recreación y aprovechamiento del tiempo libre (corporaciones de recreación popular, cajas de compensación familiar, asociaciones, corporaciones, fundaciones y empresas) Organizaciones de educación física (asociaciones de profesores de educación física, nacional, departamental y municipal)	Asociación colombiana de entes deportivos departamentales Comité Olímpico Colombiano Comité Paralímpico Colombiano Sistema Nacional de Deporte Estudiantil Comité Nacional de Recreación Comisión Nacional de Educación Física Comisión Intersectorial de Actividad Física Comisión Interinstitucional para inclusión de la discapacidad Sistemas departamentales del deporte, la recreación, la educación física y la actividad física Juntas municipales asesoras de deporte, recreación, educación física y actividad física
* Organismos y mecanismos aprobados para la implementación del Plan Decenal		

*Organismos que conforman el Sistema Nacional del Deporte*

<b>Organismos que conforman el Sistema Nacional del Deporte</b>		
<b>Organismos públicos</b>	<b>Organismos privados</b>	<b>Organismos consultivos</b>
	Organizaciones de actividad física Escuelas de formación deportiva Centros de educación física e iniciación deportiva	Mesa sectorial del deporte, la recreación y la actividad física del Plan

Fuente: Ley 181 de 1995. Acuerdo 13 2009 del Consejo Directivo de Coldeportes mediante el cual se adopta el Plan decenal del deporte como política sectorial.

El registro único nacional también permitiría reconocer la cobertura real del sector, que hoy está por debajo del 18% porque existe un subregistro en el cual no se incluyen otros organismos del Sistema Nacional del Deporte. La no existencia de sistemas a nivel territorial explica por qué casi todas las coberturas tienen un déficit cercano al 90%, es decir muy lejos de garantizar este derecho cuya meta debe ser la cobertura universal con sistemas de gradualidad, focalización y diversidad de acciones.

Para alcanzar esa meta es necesario armonizar las políticas de la nación, los departamentos, distritos y municipios, para lo cual se estableció la formulación de planes decenales municipales y departamentales —a los cuales además se les asignó un porcentaje de los recursos del impuesto al tabaco en los últimos años—, sin lograr los resultados esperados, por lo cual también es necesario investigar qué ocurrió con esos recursos cuyo impuesto bianual es superior a los cien mil millones de pesos.

Aún hay tareas cuya implementación solo requiere voluntad política y capacidad de gestión. Ahora tenemos un sector con autonomía administrativa, un ente rector con categoría ministerial y una mayor capacidad de coordinación, financiación y articulación de las políticas que es necesario implementar.

Producto del Plan decenal del deporte, se redireccionó estratégicamente a Coldeportes y se reformó su estructura misional para armonizarla con estas políticas. Luego de veinte años el deporte volvió a la agenda pública nacional. Luego de casi treinta años se asignaron importantes recursos del presupuesto nacional para el sector, distintos a los que obliga la ley. Se cuenta con una carta de navegación construida participativa y descentralizadamente, como el Plan decenal. Los resultados deportivos no podrían ser mejores y la percepción pública está a favor. Es la hora del deporte. Este es el desafío más importante para la gestión y dirección deportiva durante los siguientes años.

## Referencias

- Coldeportes (2009). *Plan decenal del deporte, la recreación, la educación física y la actividad física para el desarrollo humano, la convivencia y la paz 2009-2019*. Bogotá. Disponible en: <http://www.plandecenaldeldeporte.org>
- Coldeportes / Fundación Plandeporte (2011). *El libro blanco del deporte en Colombia 2010-2014*. Bogotá. Disponible en: <http://www.plandecenaldeldeporte.org>
- Ortegón Yáñez R. (2007). *Desafíos de la planeación en el siglo XXI*. Bogotá: Consejo Nacional de Planeación.
- \_\_\_\_\_ (2010). Estructura Institucional del Deporte en Colombia. Bogotá: Presidencia de la República / Coldeportes.
- \_\_\_\_\_ (2011a). Diez razones para la creación del Departamento Administrativo del Deporte.
- \_\_\_\_\_ (2011b). Estrategias para la financiación del deporte en Colombia. Ponencia. *Cumbre ministerial sobre la financiación del deporte en Iberoamérica*. Quito, Ecuador.
- \_\_\_\_\_ (2011c). La política pública del deporte en Colombia. Ponencia. *Comisión Iberoamericana sobre indicadores para la política deportiva*, São Paulo, Brasil.
- Presidencia de la República (2011). Memoria Acuerdo 44 para la Prosperidad en el Deporte. Bogotá. Disponible en: <http://wsp.presidencia.gov.co/Regiones/Acuerdos/Paginas/AcuerdosparalaProsperidad.aspx>
- Presidencia de la República / Departamento Nacional de Planeación (2011). *Plan nacional de desarrollo "Prosperidad para todos 2010-2014"*, Ley 1450 de agosto de 2011. Disponible en: <http://www.dnp.gov.co>

# **Miradas en desplazamiento: construcción de una teoría propia relativa al ocio y la recreación para la infancia y la juventud**

Esperanza Osorio Correa\*

## **Introducción**

Abordar el ocio en relación con la infancia y la juventud, plantea múltiples problematizaciones que se derivan de los profundos movimientos y desplazamientos que se están dando en Colombia y América Latina, como emergencias de una mirada crítica a los parámetros que nos han condicionado puntos de partida externos para comprender tanto al sujeto individual y colectivo como la realidad en la que éste habita.

Las lógicas que nos atraviesan cotidianamente y que dictan modos de ser y estar en el mundo, también han estado presentes en la construcción de conocimiento, de ahí que hablar de ocio nos remite históricamente a compartimentos disciplinares, y a cánones que le imprimen axiológica y políticamente un lugar en la vida cotidiana de los grupos humanos. Las lógicas de un pensar teórico que excluyen al sujeto, y que se han preocupado por explicaciones que universalizan y estandarizan la realidad, y que nos colocan en un limbo creado por el desfase entre teoría y realidad, no tan solo por cómo se explica al sujeto sino su estar en la vida.

Este pretender explicar, más que comprender desde la realidad, el fenómeno del ocio en la vida concreta de los seres humanos, en este caso los niños, las niñas y los jóvenes, nos exige colocarnos en su realidad hoy, sin desconocer el lugar que ha ocupado en el devenir histórico, pero en la perspectiva de encontrar rutas para generar movimientos

---

\* Directora Ejecutiva de Fundación Colombiana de Tiempo Libre y Recreación (Funlibre). E-mail: eosorio@funlibre.org

desde las emergencias actuales que conduzcan a transformaciones que provoquen movimientos sociales por el buen vivir.

El buen vivir, aquí, se asume como una mirada que involucra —dadas las condiciones actuales— una resignificación del ser humano consigo mismo, con los otros y con el entorno, que da cuenta de una postura ética desde la cual se reconoce al otro, otro humano en su diversidad, otro natural, otro comunidad... es decir, un buen vivir “vivenciado” en un campo de relaciones que involucran la totalidad del sujeto, y lo humaniza, reconociendo en este proceso nuestros valores originarios.

Los desplazamientos a los que nos lleva esta mirada implica resemantizar categorías que nos han explicado y desde las cuales otros nos han comprendido, y cuando escribo en primera persona de nosotros, me refiero a quienes hemos hecho del estudio del ocio una pasión abierta, plástica y porosa y siempre en movimiento. Para este análisis permanezco en coherencia con la invitación de este congreso, dentro del territorio del ocio, sin que ello excluya la categoría recreación como parte de éste, particularmente en nuestro país.

A continuación pretendo concretar reflexiones acerca del ocio en su relación con la infancia y la juventud; teniendo como referencia los desplazamientos propios y aquellas emergencias que se están dando en el campo. Estas reflexiones son tanto teóricas como producto de un proceso de recolección de información con el propósito de ampliar la comprensión acerca del lugar que el ocio ocupa en la vida de las personas e institucionalmente.

## **Desarrollo**

Este texto no trata únicamente de construir un discurso. Aunque este tipo de trabajos nos han aportado, también es relevante la preocupación sobre la vinculación de dicho discurso con la realidad y la praxis si nuestro interés es lograr incidencias sobre las condiciones que desde nuestros propios lugares podemos lograr para contribuir a posicionar el ocio. Como anota Zemelman (2011):

(...) si lo que nos preocupa es influir y no solo conocer, es decir, si de lo que se trata es de una relación compleja de conocimiento en función de influir, y de influir con base en la posibilidad determinada por el conocimiento, entonces nos enfrentamos a un tipo de función gnoseológica que atiende a los modos como los distintos planos de la realidad se articulan con la totalidad social y cómo ellos contribuyen a definir las prácticas mediante las cuales se pueda influir (p. 32).

El enfrentarnos a la formulación de una política pública siempre nos demandará un proceso de organización teórica que en su relación con la realidad, articula procesos y prácticas. Sin embargo, la teoría no debería tornarse en el referente único y cristal mágico a partir del cual comprender la realidad y los contextos de quienes son “objeto” de la política, para este caso de la infancia y la juventud.

No es nuevo afirmar que las políticas no son como muchos aún lo siguen sosteniendo un ejercicio técnico que asume relaciones lineales y estables de la realidad que pretende transformar. Es necesario, en este ejercicio, permanecer en la realidad y momento histórico de un contexto y unos sujetos para comprenderla, lo que nos conduce a asumir una política pública con sujetos, es decir, que los incluye, lo que significa dar cuenta de sus propios proyectos como sujetos individuales y sociales y sus especificidades.

De ahí que una política pública, por ejemplo de ocio, que usualmente focaliza su pregunta sobre la oferta, debe tener una direccionalidad dada por los proyectos sociales de los sujetos, supone el rescate de la utopía como potencialidad futura desde un presente que construye opciones que desafían el orden existente como algo dado e inmutable. Según Zemelman (2011), el momento del reconocimiento de las opciones se constituye en una exigencia de potenciación de la realidad, mientras que en el momento de determinar la viabilidad de aquellas, la utopía cumple la función de regular las acciones políticas, perspectiva que desde el ocio nos presenta múltiples posibilidades de despliegue.

Una mirada contextual e histórica del ocio, no como un fenómeno aislado de la vida social y personal, está siendo profundamente problema-

tizado en América Latina, desde su conceptualización hasta sus prácticas desde una mirada ética, política y desde sus significados y sentidos.

Una política en este sentido debería, entre otros aspectos, contribuir a generar movilizaciones en el campo del ocio, en la medida que puede provocar transformaciones en la estructura a partir de los cambios en las miradas y las prácticas. Desafío posible en la medida que nos vinculemos de manera más amplia con el concierto de las políticas públicas, sociales, económicas y culturales, y también a movimientos sociales de mujeres, grupos étnicos, organizaciones juveniles, y quienes al igual que nosotros generan procesos reivindicatorios y por la dignidad humana. De Sousa (2010) afirma que el potencial antisistémico o contrahegemónico de cualquier sistema social reside en su capacidad de articulación con otros movimientos, con sus formas de organización y sus objetivos, basados en que sean recíprocamente inteligibles. Desde el campo del ocio hemos estado ausentes de las discusiones sobre problemas sustanciales de nuestras realidades de manera visible a pesar de las emergencias y de la potencialidad transformadora de las vivencias, no únicamente desde una perspectiva psicológica y no logramos, al parecer, ser “inteligibles” para los otros, de tal manera que podamos en diálogo común aumentar la fuerza y capacidad para movilizar procesos de transformación real, gestionando la diversidad para superar las exclusiones.

Una de las tensiones políticas que debemos enfrentar, se relaciona con el hecho de que los enfoques y programas vigentes en el campo de la recreación a través de la oferta se presentan como vinculantes y sólidas, mientras que las experiencias son plurales y líquidas, es decir, no están arraigadas en realidades estáticas con sujetos y cosmovisiones homogéneas. Por ello, la democracia neoliberal y sus alternativas se enfrentan a la dificultad de armonizar prácticas de ocio que no responden a la cosmovisión y modos de vida de los seres humanos; la política da una dirección y estabilidad que no responde a opciones diversas de estilos de vida que no son universales. En el caso de los jóvenes, por dar un ejemplo, estos “no han formado nunca un todo homogéneo sino que han reflejado las divisiones económicas, sociales, políticas y culturales

existentes en la sociedad” (Souto, 2007, p. 173), lo que torna imposible, si realmente queremos llegar al mundo del sujeto, sus sueños y esperanzas, pretender pensar espacios-tiempos de ocio, para sujetos pretendidamente iguales.

En la modernidad los estudios aportaron elementos para la comprensión del ocio, principalmente desde una perspectiva psicológica y sociológica de manera fragmentada, esto hizo de la conducta de ocio un fenómeno supuestamente predecible y posible de ser guiado; sin embargo, en la medida que aumentamos nuestra comprensión, y más a partir de su propia construcción histórica, damos cuenta de su complejidad e incluso de las limitaciones de definiciones y explicaciones largamente aprendidas. Así, en la medida que logramos establecer mayores y más complejas relaciones con los múltiples factores que intervienen en el ocio, aspectos como la libertad y libre elección son cada vez más cuestionados, dado que estos conceptos se amplían y estrechan en la medida que el conocimiento, y la realidad nos muestra que el ocio supera la mirada al fenómeno como algo aislado de la vida.

Es una obviedad, por lo menos para quienes estamos comprometidos con este campo, que el ocio no soporta el que sea visto como un complemento natural de la sociedad. Es necesario construirnos desde un enfoque histórico donde nos adentremos en los territorios del ocio en cada realidad y coyuntura particular en nuestra sociedad desde una perspectiva diacrónica y sincrónica, para entender su trayectoria histórica y situada desde diferentes sociedades. Es claro que si bien el reto es configurar un campo desde nuestras realidades propias, no podemos ni debemos desconocer las influencias heredadas aun desde sociedades antiguas y dar cuenta de cómo éstas se han transformado a través del tiempo a la luz de los cambios culturales, sociales y económicos, cómo se han asentado en nuestras construcciones epistémicas y referentes de reflexión.

Es fundamental para la construcción del campo, si pretendemos hacerlo desde nuestra propia realidad sociohistórica y cultural, no permitimos extrapolar literalmente, de modo universal y dogmático comprensiones, explicaciones, valores y condiciones de otros contextos. Nuestro tiempo en el ocio sólo puede comprenderse y configurarse desde una

mirada al pasado y las condiciones de vida de otros y nuestros propios lugares.

De Sousa (2010, pp. 50-55), plantea como eje central de su propuesta de epistemología del sur, la idea de traducción intercultural, entendida como “el procedimiento que permite crear inteligibilidad recíproca entre las experiencias del mundo, tanto las disponibles como posibles” (p. 52). Según este autor, el trabajo de traducción incide tanto en los saberes como en las prácticas y sus agentes, y asume la forma de hermenéutica diatópica, la cual consiste en un trabajo de interpretación de dos o más culturas, cosmovisiones y mundovisiones. Parte de la premisa de que todas las culturas son incompletas y por tanto pueden ser enriquecidas por el diálogo entre dos o más culturas. Este diálogo no supone el olvido del propio saber, pero sí un proceso de deconstrucción y reconstrucción histórica. Para efectos del ocio, significa una mirada crítica desde los países de nuestra región a las resonancias y prácticas que en el presente están vivas como parte de la herencia colonial y eurocéntrica.

Diálogo urgente entre nosotros mismos, entre países y en el interior del nuestro en relación con la creación de espacios de igualdad, donde no se excluye al otro, ni se invisibiliza o se le deslegitima como ese otro en razón a una opinión o una mirada diferente al ocio, a las prácticas o a los modos en que enfrenta su praxis. Mientras no encontremos y creemos espacios para construir comunidad de sentido y significado, la dirección y producción creativa será minimizada por la incapacidad de construir conocimiento colectivamente no tan sólo para sacar el ocio de la subalternidad en las políticas públicas sino también para dar cuenta de una construcción que nos sea propia.

### **El ocio en la vida cotidiana: oportunidad y potencialidad para la transformación**

El predominio de las explicaciones psicológicas del ocio en la literatura han conducido a centrar la atención en su significado individual y el comportamiento en el ocio, en ocasiones alejado de los problemas aso-

ciados a las relaciones de poder estructural y el control social, a pesar de su uso político recurrente en la historia con este sentido (Osorio, 2011).

Las nociones de ocio han sido ampliamente exploradas, centrando su atención principalmente en el individuo y en su conceptualización como un estado de ánimo, un estado de la mente, en aspectos como la libre elección o las barreras, y en su carácter social e interpersonal, prestando mucho menos atención a las cuestiones macro-sociológicas o culturales, lo que no sucede con otras categorías (participación, ciudadanía...) que han sido consideradas relevantes en sus dimensiones políticas, esto es, en relación con las implicaciones para el mantenimiento del *statu quo* o su transgresión, y para la comprensión de procesos hegemónicos en general. En cambio el ocio ha llegado a ser visto, tanto por académicos como en construcciones ideológicas populares, como marginal o insignificante en relación con este tipo de cuestiones.

Desplazar desde la marginalidad al ocio en sus relaciones con lo político, implica entre otros aspectos establecer las relaciones de éste con las macroestructuras. Tarea que implica y supone ampliar la complejidad de las relaciones del ocio desde diversas perspectivas. Una de las posibilidades viables es su conexión con el sistema de necesidades y por tanto con los proyectos sociales y sus posibilidades de transformación. Al decir de Zemelman (2011):

El carácter y la dinámica de la vida cotidiana dependen de la naturaleza que reviste el sistema de necesidades, que, como sistema reconoce posibilidades de transformación, está sometido, por una parte, a la capacidad que existe para satisfacer las necesidades, según sea el acceso diferencial a bienes y servicios, y, por otra, al código cultural que define los usos y valores que rigen la percepción y la jerarquización de las necesidades. Este código se relaciona con diferentes proyectos de vida, en cuanto son expresión de un estilo rutinario de resolver los problemas de la vida cotidiana, o bien en contraste, que contengan soluciones alternativas en la forma de abordar la resolución de las necesidades y por lo tanto de impulsar proyectos de vida que sean diferentes a lo que habitualmente es aceptado como legítimo por la tradición (p. 103).

En el caso particular del ocio como necesidad y sus formas particulares de realización, abren un espacio para la creación de espacios desde otros lugares. Por ejemplo, buscar alternativas al mercado de satisfactores que le hacen juego permanente al consumo y que hacen parte de la dinámica social, económica y cultural de una sociedad. En este contexto, el espacio de lo político, es un aspecto que es nuclear para que desde las prácticas sociales de ocio se generen dinámicas de transformación, lo que demanda reconocer la existencia de estos modos de alienar y parametrizar los medios desde los cuales se realizan deseos desde una matriz de mercado.

Desde esta perspectiva se tiene que analizar el papel que cumple el mercado en cuanto a las posibilidades de cambio de la sociedad, ya que facilitará o bien obstruirá la constitución o emergencia de sujetos capaces de plantear alternativas que rompan con el bloque social e ideológico hegemónico. La oferta de entretenimiento y demás “satisfactores” que el mercado plantea a los sujetos sólo refuerza el sistema de necesidades dominantes, entre las cuales promueve el olvido de sí de los sujetos, de su autonomía y de su conciencia para estar estando en el mundo.

En este sentido la idea de ocio como resistencia reúne la noción de ocio como la libertad de elección con las preocupaciones macro sobre cuestiones políticas y la distribución del poder. La resistencia puede ser vista como un acto o una serie de acciones que mejoren la libertad de elección y de control personal. Acciones que pueden partir desde el desafío a las barreras que surgen a través de diversas prácticas, como a la negación de una recreación, dónde otros dirigen los modos de recrearse, lo mismo que la resistencia a apropiar prácticas del orden dominante y que son determinadas como medio para la aceptación y el control social, y que niegan las múltiples formas de expresión de los seres humanos.

La naturaleza social interactiva de ocio es esencial para posicionar la idea de resistencia como práctica liberadora. Aunque la acción individual puede ser vista como un acto de resistencia y de recuperación del poder del sujeto para transformarse y transformar, su importancia política radica en la capacidad de resonancia sobre otros y sobre nosotros.

Es un tratar de encontrar en el espacio vivencial, en la propia cultura aquello mismo que está en los otros e incorporar lo que no tienen. Ello implica un modo distinto de relacionarnos con los otros más allá de los espacios de ocio y desplegar el potencial de influir en las creencias políticas y las ideologías. Por ejemplo, las creencias acerca de las conductas que se consideran apropiadas por clase o género se pueden perpetuar o no. Estos comportamientos pueden influir en los demás si las creencias son impugnadas, negociadas en un diálogo cultural, construyendo y reconstruyendo.

### **El entrecruzamiento**

Como anota De Sousa (2010), en el contexto latinoamericano, más que en otros continentes, se ha logrado en los últimos años hacer un uso exitoso —contrahegemónico— de instrumentos políticos hegemónicos como la democracia representativa, el derecho, los derechos humanos y el constitucionalismo, los cuales denomina de esta manera dado que fueron desarrollados en Europa en el siglo XVIII por la teoría política liberal con vistas a garantizar la legitimidad y la gobernabilidad.

En relación con la infancia y la juventud, es evidente que tales perspectivas (derechos, enfoque integral, protección, etc.) son instrumentos que han posibilitado a las organizaciones sociales plantear posturas y generar acciones para su defensa. Sin embargo, el ocio y la recreación no han hecho parte de este movimiento, por lo que aún no ha sido considerado en la agenda pública como un derecho que deba ser privilegiado; más aún en un contexto problemático donde al no entenderse el ocio como parte sustancial de la calidad de vida de los seres humanos y de su construcción como sujetos, no se considera relevante para las discusiones y las inversiones públicas.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Un ejemplo reciente lo encontramos en el *Informe a la ciudadanía. Optando por la Paz y la Prosperidad Social. Primera Rendición Pública de Cuentas Nacional sobre la garantía de los Derechos de la infancia, la adolescencia y la juventud 2005-2012*, donde los resultados y retos que se presentan en relación con el derecho a la recreación son ambiguos y limitados, además de traducirse en indicadores referidos al deporte. Véase: República de Colombia / ICBF (2012).

Ocio, infancia y juventud, son categorías que comparten a mi modo de ver aspectos que nos pueden servir como clave para abordar la reflexión sobre su relación y que se refiere al lugar que han ocupado en la sociedad a través de la historia y que han determinado en buena medida las luchas por tener igualmente su lugar en la sociedad en condiciones dignas.

Las nociones de ocio, infancia y juventud a través de la historia, con alguna vigencia en el presente, han ocupado un lugar “preocupante”, negativo o no visible, y en el peor de los casos prohibido en la vida de la sociedad.

El ocio en los siglos XVII y XVIII, por ejemplo, jugaba un papel importante en la vida de los individuos, donde se hacía presente en la vida cotidiana neogranadina a través de la fiesta y la lúdica. En ese entonces, las leyes, confusas y complicadas, eran sustituidas por la alegría, la risa y la mofa, creando espacios donde se diluían las jerarquías, se expresaba la libertad y la transgresión (Castaño, 2005) espacios que fueron condenados por la autoridades civiles y eclesiásticas, pues según ellos, incitaban a las personas a asumir comportamientos que alteraban la paz y quietud de dicha república y ofendían a ambas majestades:

... bajo la categoría de “ociosos” se agrupaba a todo ese sector de vagabundos, forajidos y gente que vivía “sin Dios, sin ley, sin patria” ajena a los preceptos de las autoridades civiles y eclesiásticas, a todo “orden y policía” y que no proporcionaban un sólo maravedí para las arcas reales (Castaño, 2005, s.p.).

Según Elizalde & Gomes (2010), a partir del cristianismo, en los siglos medievales el ocio asumió nuevos significados marcados por una moral católica, donde la búsqueda de la salvación del alma mediante la negación y rechazo de los placeres mundanos, al ser esto una expresión clara del pecado, marcó fuertemente este contexto y período históricos. Así, los significados del ocio son una construcción histórica que se vinculan con el contexto social, económico y cultural de cada momento y del lugar que la sociedad y las leyes le asignan. En el caso de la infancia y la adolescencia:

La antigua sociedad tradicional ha mostrado el carácter invisible de las concepciones de la infancia. La antigua sociedad tradicional occidental no podía representarse bien al niño y menos aún al adolescente; la duración de la infancia se reducía al período de su mayor fragilidad, cuando la cría del hombre no puede valerse por sí misma; en cuanto podía desenvolverse físicamente, se le mezclaba rápidamente con los adultos, con quienes compartía trabajos y juegos. El bebé se convertía en seguida en un hombre joven sin pasar por las etapas de la juventud, las cuales probablemente existían antes de la Edad Media y que se han vuelto esenciales hoy en día para prácticamente todas las sociedades, desarrolladas o no (Ariés, 1986, citado por Alzate, 2002, s.p.).

Las concepciones de la infancia han cambiado a lo largo de la historia; se relacionan con la organización socioeconómica de las sociedades, las pautas de crianza, los intereses sociopolíticos, el desarrollo de la educación y la pedagogía, el reconocimiento de los derechos de la infancia en las sociedades occidentales y con el desarrollo de políticas sociales al respecto, así, la infancia, más que una realidad social objetiva y universal, es ante todo un consenso social, según Casas, 1998 (citado por Alzate, 2002).

Este devenir en los conceptos de adolescencia e infancia se entrecruzan con un ocio historizado, en términos de los atributos negativos a los que han estado sujetas sus prácticas especialmente mirado en su relación con la clase social, el estatus socioeconómico, entre otros, y que han influenciado en consecuencia las formas y enfoques con que la sociedad, la ley y los gobiernos reglamentan la oferta para los niños, las niñas y los adolescentes.

Haciendo referencia a principios básicos de la higiene pública que imperaba en el siglo XIX en Chile, Salazar (2006) informa sobre varias ordenanzas de la policía, cuyos artículos muestran cómo eran considerados el juego y la recreación para la infancia:

Artículo 4: Se prohíbe absolutamente toda clase de juegos en las calles ... excepto el volantín... Si fueren muchachos, serán reunidos en un cuarto de la policía durante dos días, ocupándose en alguna cosa útil, pudiendo sus padres sacarlos, exhibiendo la multa de un peso.

Artículo 2: Es prohibido en las calles, plazas u otros sitios públicos, juegos de bolos, ruedas de fortuna, naipes, dados, chapas, trompo de clavar, taba, volantín i demás semejantes, bajo la pena de 4 a 8 días de presidio a cada uno de los que estuviesen, bien sea jugando o aciendo parte de la reunión en que se juega.

Artículo 65: Todo niño que se encontrare jugando o cometiendo desórdenes en las calles, será conducido por 24 horas al cuartel de policía, pudiendo sus padres rescatarlos pagando una multa de 25 centavos. Los que no paguen las multas... sufrirán una prisión de 24 horas por cada 25 centavos (Salazar, 2006, p. 54).

Dado que la historia es un diálogo permanente entre el presente y el pasado, y que los niños y las niñas habitan esa historia, en ellos y ellas se va depositando la subjetividad del presente que acumula las cargas que devienen de los adultos, lo que los interviene y afecta. De ahí la importancia de no quedarse en un análisis sólo de hoy para tomar posición —como adultos— que formulan políticas y dan la direccionalidad a los proyectos de vida de los niños y las niñas en la medida que aún nos falta un recorrido significativo para poder afirmar que la participación infantil es un hecho en este campo, y si queremos darle un lugar al ocio, tendremos también que ser parte de una construcción de conocimiento que dé cuenta de estas relaciones para ser más pertinentes hoy.

Para los y las jóvenes la situación no es diferente, de acuerdo con Souto (2007), la urbanización y por ende la concentración en las ciudades y el aumento del tiempo libre hacia finales del siglo XIX introdujeron cambios culturales en las actividades de ocio más organizadas, cuyo acceso era principalmente limitado a las clases media y alta, puesto que los jóvenes de más bajos recursos debían trabajar más tiempo y tenían menos dinero: “así la formación de grupos de jóvenes obreros en la calle para conversar, beber, jugar al fútbol o a las cartas fueron fuente de fricciones con la policía y de cargos ante la justicia por obstrucción” (p. 174).

Algunos autores como Gramsci (citado por Souto, 2007), señalan la importancia de la educación de la juventud como fundamental en la reproducción de la hegemonía social, política y cultural que supera las nociones estereotipadas que se han tenido de ellas. Las primeras for-

mulaciones críticas a las teorías sobre la juventud, las cuales marcaban una norma de conducta y apariencia juvenil universal, determinada biológica y psicológicamente (blanca, heterosexual y masculina), en su aplicación a las minorías condujo a la patologización de sus culturas en las que se extrapolaba a la juventud de su contexto social y cultural y se la reducía a un sustrato común esencialmente biológico y psicológico, ignorando las variaciones históricas y culturales en formas de familia, educación, cultura u ocio que influyen en los jóvenes, “y sólo se podía explicar la marginación de la juventud como una psicopatología, el producto de la anomia o el fracaso del proceso de socialización” (Souto, 2007, p. 181).

Esta tradición, que implica ser resignificada, dado que aún en el presente los adolescentes y los jóvenes son vistos como problemáticos e inacabados en segmentos de la sociedad. Así, una política de ocio para ellos y ellas deberá ser pensada desde otros lugares, que sobrepase y transgreda las nociones de juventud que han orientado el lugar que se les da en la sociedad: como problema, como recurso.

Los jóvenes como proyecto de una sociedad, proyecto que es impuesto por otros, se hace visible cuando se indaga sobre el ¿porqué y para qué? de una política de recreación para ellos y ellas. Las fuentes institucionales le dan a la recreación un lugar principalmente funcional en su papel como medio para prevenir los problemas que aquejan a la juventud: el consumo de sustancias psicoactivas, la falta de ocupación, pasar su tiempo en algo productivo, para bajar los niveles de delincuencia y violencia, prostitución, alcoholismo, embarazo adolescente, deserción escolar, según encuestas realizadas en el año 2012 en Leticia, Villavicencio, Magdalena, Barranquilla, Mitú, La Macarena, San Pelayo, Casanare, Riohacha, San Andrés, Puerto Nariño.

Esto también se evidencia en los retos planteados en el Informe a la ciudadanía 2005-2012 (República de Colombia /ICBF, 2012):

Diseñar, fortalecer y articular programas y proyectos que posibiliten la participación de los y las adolescentes en la vida cultural y las artes, así como vincularse a espacios recreativos, que desarrollen sus capacidades y habilidades personales, políticas y sociales.

Invertir recursos para disponer de espacios públicos, en los cuales los y las adolescentes puedan recrearse sanamente y ocupar creativamente su tiempo libre (p. 122).

Servicios deportivos y recreativos: Diseñar, fortalecer y articular programas y proyectos del Estado, para promover la utilización del tiempo libre, la recreación y el deporte como instrumentos fundamentales para la formación integral de los niños, niñas y adolescentes y jóvenes y para combatir el sedentarismo (p. 163).

En dos grupos focales realizados con jóvenes se encontró que para éstos, a diferencia de los adultos, la recreación<sup>2</sup> no se considera un medio para prevenir sino para ser y estar bien, expresiones como “es una manera de salir de la soledad y la angustia”, “es para integrarnos”, “es la forma de conocer amigos”, “para la autoestima”, nos dicen acerca del lugar que le dan en sus vidas; otro grupo, por el contrario, considera que es para mantener la salud, o las expresiones se utilizan en tercera persona como “es para que los niños jueguen”, o desde una perspectiva solidaria como “para ayudar a otros”; o lo relacionan con deporte y actividad física, más en el sentido de mantenimiento de la salud y no de disfrute. En los grupos trabajados, sobresale el vínculo con el disfrute y el placer.

En una entrevista con un joven de Bogotá, este expresó en relación con el ocio: “es un tiempo donde se hacen cosas que aporten realmente a la persona, es un espacio donde se explotan los sueños, donde se planifican”, “la recreación es incentivar, integrar y aportar a las personas nuevas e innovadoras ideas”. Para otros jóvenes entrevistados, por el contrario, permanece el significado cultural dado al ocio, en cuanto a su relación con el vicio y la pereza.

A partir de la información recolectada, los jóvenes coinciden en la importancia de la recreación tanto estructurada como no estructurada. En esta última se destaca el interés por contar con instalaciones para pasar tiempo con sus amigos, y la importancia de consultar y hacerlos partícipes en el desarrollo de oportunidades de recreación en las es-

---

<sup>2</sup> En este caso el dispositivo utilizado fue recreación.

estructuras de organización y oferta de la recreación, tanto estructurada como no estructurada.

Esta información que hasta el momento es una primera aproximación a la lectura de la realidad de la infancia, la adolescencia y la juventud en Colombia, no puede quedarse en los límites de los deseos, es necesario dar cuenta de sus circunstancias actuales en los diferentes territorios del país, que incluya la mirada a la violencia, el suicidio, la violencia sexual, el desplazamiento, la inclusión forzada en el conflicto armado. En este contexto, la política pública no puede pensarse como una oferta aislada de estas circunstancias y plantea el imperativo de vincularse a otras luchas y desafíos sociales, educativos, culturales y económicos, única vía posible para establecer un diálogo político que le dé un lugar al ocio como apuesta por el desarrollo.

Los adolescentes y los jóvenes consideran imperativo crear las condiciones para que las políticas públicas que les atañen sean incluyentes, participativas y pertinentes, que involucren a la población de adolescentes y jóvenes rurales, desplazados, en situación de discapacidad, desvinculados del conflicto armado y miembros de grupos étnicos, entre otros. Según el *Informe a la ciudadanía 2005-2012* (República de Colombia / ICBF, 2012), un desafío, si tenemos en cuenta que —aún hoy, según este mismo informe— los consejos de juventud no son una realidad en todos los departamentos de Colombia, lo que lleva además a buscar vías organizativas no institucionalizadas, que es donde los jóvenes habitan su vida cotidiana.

### **Consideraciones finales**

A continuación presento algunas consideraciones que estimo relevantes para la formulación de una política pública de ocio para la infancia, la adolescencia y la juventud:

- En primer lugar, cabe señalar que la formulación de políticas de ocio para la infancia y la juventud parte del reconocimiento de que éstas son categorías construidas históricamente, que más que de la edad dependen de la posición de la persona en diferentes estructuras sociales (escuela, familia, trabajo) y de la acción de las instituciones

que con su legislación alteran la posición de los mismos, y del orden económico, social, cultural y político de cada sociedad, es decir, son categorías situadas históricamente.

- Hay un consenso cada vez mayor, un “sentimiento” compartido de que necesitamos una manera de pensar menos cerrada, menos esquemática y limitada ante una realidad compleja, difícil, y cargada de múltiples implicaciones y potencialidades que nos exigen comprensiones más totales, menos fragmentadas de los grupos humanos, estableciendo relaciones más complejas que en ocasiones son invisibilizadas por la costumbre, la tradición y la inercia intelectual.
- Parte del desafío que nos implica posicionar el ocio en el concierto de las políticas públicas y de la vida cotidiana de la infancia, la adolescencia y la juventud, nos demanda vincularnos a movimientos sociales, mediante un espacio de diálogo en el que hagamos inteligible nuestro propio discurso. Esto nos exige salirnos del campo y relacionarnos con otros campos disciplinares, políticos, académicos y encontrar en una construcción común, pero específica, un significado de dignidad humana y buen vivir que nos convoque y fortalezca.
- Lo anterior también supone, desde la gestión de política, superar la profunda fragmentación sectorial, que separan el ocio y la recreación de la cultura, la educación y demás sectores sociales y económicos del país, que han tenido una mirada limitada a las condiciones de posibilidad de nuestro campo para incidir en la realidad de la adolescencia y la infancia.
- Una apuesta desde el ocio por la infancia y la juventud, trasciende la mirada a la oferta y se desplaza a una mirada de cómo satisfacen sus necesidades y su relación con el mercado. Aspecto que no es una cuestión puramente técnica, requiere una vinculación con la educación y principalmente la formación de sujetos capaces de colocarse frente a su realidad, recuperando su poder de incidencia desde las prácticas en los microespacios.
- Lo anterior, nos conduce a la relación del ocio con los espacios políticos, entendidos éstos como espacios de transformación y de construcción de proyectos sociales, recuperando el poder transgresor del ocio en la vida cotidiana.

- Una pregunta abierta en esta investigación tiene que ver con las implicaciones epistémicas, metodológicas y políticas que tiene el asumir que una política de ocio para la infancia y la juventud, tenga la intencionalidad de crear condiciones para que ellos y ellas, como sujetos individuales y colectivos, creen y construyan espacios-tiempos con los que se relacionen, que lo asuman como estancia, como un sistema de relaciones, como un espacio vivencial que lo acoge. Los espacios de ocio, posibilitan y provocan diversas formas de vinculación con el espacio tiempo, que le permiten sentirse extraño o como parte del mismo, sacándolo del desarraigo y de la condición de apátrida que caracteriza la relación del hombre con el espacio hoy (Bollnow, 1969).

Si la juventud y la infancia tienen un importante papel en la construcción de la sociedad, no hay duda de que el ocio brinda espacios-tiempos donde pueden aprender a habitar y a ser.

## Referencias

- Alzate, M. V. (2002, diciembre). Concepciones e imágenes de la infancia. *Revista de Ciencias Humanas* (28). Recuperado de: <http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev28/alzate.htm>
- Bollnow, F. (1969). *Hombre y espacio*. Barcelona: Editorial Labor.
- Castaño Pareja Y. J. (2005). Rinden culto a Baco, Venus y Cupido: juegos y actividades lúdicas en la Provincia de Antioquia y otras zonas neogranadinas, siglos XVII-XVIII. *Historia Crítica* (30), 115-138. Recuperado de: <http://historiacritica.uniandes.edu.co/view.php/287/index.php?id=287>
- De Sousa Santos, B. (2010). *Refundación del Estado en América Latina. Perspectivas desde una epistemología del Sur*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores.
- Elizalde, R. & Gomes, C. (2010). Ocio y recreación en América Latina: conceptos, abordajes y posibilidades de resignificación. *Polis* 9 (26). En: <http://polis.revues.org/64> ; DOI : 10.4000/polis.64 (consultado el 03 agosto 2013).
- Osorio, E. (2011). Desafíos y preguntas posibles para la construcción del campo de la recreación desde una perspectiva latinoamericana. Ponencia presentada en el II Simposium Nacional de Investigación en Ocio y Recreación: *Estado del arte de la investigación del ocio y la recreación en América Latina*, San Luis Potosí, México.

- República de Colombia / Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (2012). *Informe a la ciudadanía. Optando por la Paz y la Prosperidad Social. Primera Rendición Pública de Cuentas Nacional sobre la garantía de los Derechos de la infancia, la adolescencia y la juventud 2005-2012*. Recuperado de: <http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/PortalICBF/Especiales/RendicionCuentasICBF/Informes1/2%20Informe%20a%20la%20ciudadania12FEBRERO2013.pdf>
- Salazar, G. (2006). *Ser niño “huacho” en la historia de Chile (siglo XIX)*. Santiago de Chile: LOM ediciones.
- Souto, S. (2007). Juventud, teoría e historia. La formación de un sujeto social y de un objeto de análisis. *Revista de Historia Actual* (13), 171-192.
- Zemelman, H. (2011). *Configuraciones críticas. Pensar epistémico sobre la realidad*. México: Siglo XXI Editores.
- \_\_\_\_\_ (2012). *Los horizontes de la razón I. Dialéctica y apropiación del presente*. México: Siglo XXI Editores.

# La educación experiencial en la educación superior

Juan Carlos Padierna Cardona\*  
Enoc Valentín González Palacio\*\*  
Liliana María Cardona Mejía\*\*\*

## Introducción

La licenciatura en Educación física y deportes de la Universidad de San Buenaventura, Seccional Medellín, fue creada bajo Resolución Rectoral N° 10 como norma interna el 28 de marzo de 2003; inicia en el año 2005-1 su proceso de formación a jóvenes de la región con su primera cohorte, la cual egresa en el año 2010-1 con un total de 12 profesionales en el área. Actualmente cuenta con la renovación de su registro calificado ante el Ministerio de Educación Nacional, mediante la Resolución N° 3290 del 25 de abril de 2011 por siete años más. Para el año 2008 inicia sus procesos de autoevaluación y mejoramiento continuo en sus niveles de formación, y como producto de los procesos de autoevaluación del programa en 2010-2, se detecta la imperiosa necesidad de contribuir al mejoramiento del dominio didáctico de su cuerpo profesoral.

---

\* Licenciado en Educación física. Especialista en Administración deportiva. Magister en Educación. Docente asociado Universidad de San Buenaventura. Docente de cátedra Universidad de Antioquia. Investigador del Grupo Esined de la Universidad de San Buenaventura y del Grupo de investigación Cultura Somática de la Universidad de Antioquia. Director Licenciatura en Educación física y Deportes de la Universidad de San Buenaventura. [juan.padierna@usbmed.edu.co](mailto:juan.padierna@usbmed.edu.co)

\*\* Licenciado en Educación física. Especialista en Gerencia social. Magister en Motricidad - Desarrollo humano. Docente asociado Universidad de San Buenaventura. Docente de cátedra Universidad de Antioquia y Universidad Cooperativa de Colombia. Investigador del Grupo Esined de la Universidad de San Buenaventura y del Grupo de Cultura Somática de la Universidad de Antioquia. [enoc.gonzalez@usbmed.edu.co](mailto:enoc.gonzalez@usbmed.edu.co)

\*\*\* Licenciada en Educación física. Especialista en Administración deportiva. Magister en Educación. Docente de planta Universidad de Antioquia. Coordinadora Grupo de investigación en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte (GRICAFDE). Investigadora del Grupo Esined de la Universidad de San Buenaventura. [lili.cardona25@gmail.com](mailto:lili.cardona25@gmail.com)

El proceso de la cualificación docente ha sido preocupación constante de directivas institucionales, de la facultad y del programa. A nivel institucional, se destaca la formación orientada hacia la comprensión de su propuesta pedagógica de Paideia Franciscana en 2008, hacia la comprensión de su Proyecto Educativo Bonaventuriano en 2009 y la formación por competencias para los empleados de la universidad entre 2010 y 2011.

En la Facultad de Educación se han realizado procesos de actualización frente a su dinámica y componentes curriculares en los años 2003, 2005, 2008 y 2011, generando procesos de renovación curricular que implican nuevos dominios en su cuerpo profesoral.

En la licenciatura en Educación Física y Deportes se han realizado procesos de investigación que han contribuido en igual medida a la cualificación de sus docentes, con ejercicios de cooperación como la investigación “Del panorama curricular al sentido formativo del currículo escrito. El caso de la formación de los profesionales de la Educación física en Antioquia, 2008-2009”, realizada por el grupo PES de la Universidad de Antioquia, donde la citada licenciatura fue objeto de análisis. También con ejercicios directos de investigación de sus docentes como: “Educación para la promoción de la salud desde el currículo y la clase de educación física, 2009”, “El perfil competente del docente, redimensionando su cotidianidad en la vivencia del currículo, 2010” y “Pertinencia de la metodología en educación experiencial en la educación superior, 2011-2012”, como compromiso con las propuestas de los estudiantes y directivos en los procesos de autoevaluación, siempre en la perspectiva del crecimiento y mejoramiento continuo en todos los procesos y proyectos de la universidad, la facultad y el programa de Licenciatura en Educación física y deportes.

Producto de los recorridos y procesos conceptuales abordados en las diferentes investigaciones, se determina asumir como compromiso la cualificación del cuerpo profesoral de la licenciatura en educación física y deportes para afrontar con éxito los procesos de renovación curricular, de renovación de registros calificados para el programa, de creación de programas complementarios y afines a sueños y en clave de

prospectiva estratégica para la región, como la creación del Instituto Bonaventuriano de la Educación Física, la Actividad Física, el Deporte y la Recreación, en las instalaciones del campus universitario en Bello.

En este sentido, pensar constantemente en el desempeño del cuerpo profesoral permitirá generar procesos de calidad en el programa para que se mejore la permanencia de estudiantes desde factores pedagógicos y didácticos; se mejore la visibilidad, calidad e impacto de los productos y acciones del cuerpo profesoral a partir de investigaciones; se mejore considerablemente el aumento del número de estudiantes en los diferentes niveles de formación; se mejoren las acciones de flexibilidad curricular en diferentes campos de los procesos administrativo, docente, de evaluación, de bienestar, de proyección; se mejoren los procesos de movilidad estudiantil, administrativa y de docentes a nivel local, regional, nacional e internacional, entre muchas otras posibles acciones de mejora.

Luego de avanzar en dominios curriculares para incidir en el tipo de asignaturas brindadas, que fueron mejoradas en los componentes de flexibilidad curricular, como las llamadas asignaturas electivas, producto de la investigación realizada por la Universidad de Antioquia y su Instituto Universitario de Educación Física. Luego de avanzar en dominios frente a la enseñanza de las áreas de la educación física desde sus componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales, y de la mirada transversal como propuesta de la investigación en educación para la promoción de la salud; y después de avanzar y comprender que en la vivencia cotidiana del currículo se trata de dominar los procesos de enseñanza-aprendizaje desde la implementación de estrategias cognitivas, socioafectivas y metacognitivas para evaluar los contenidos de la formación universitaria desde dominios básicos centrados en desempeños interpretativos, argumentativos y propositivos, nos vemos hoy seducidos por comprender y mejorar los dominios pedagógicos y didácticos del cuerpo profesoral de la licenciatura en Educación física y deportes, desde estrategias que permitan dinamizar los procesos de intervención en cada una de las áreas del programa. De ahí surge un marcado interés por indagar sobre la pertinencia de los procesos

llamados experienciales, de aprendizaje experiencial, de aprendizajes basados en la solución de problemas, de aprendizaje colaborativo, de aprendizaje en la vida, constructivista, vivencial, aprendizaje desde la experiencia o de la metodología en educación experiencial.

Como referente en el medio frente al dominio de esta propuesta pedagógica y didáctica, se hacen acercamientos a la organización Cultura Activa Consultores para generar relaciones mutuamente beneficiosas a partir de un convenio marco que permitiera adelantar acciones conjuntas, visibles en convenios específicos de cooperación, investigación, intervención, proyección, bienestar o de educación continua, entre múltiples opciones que benefician a las comunidades de ambas organizaciones.

De esta manera se genera el marco de cooperación que hace visible los procesos de investigación que hoy sustentan el desarrollo de su cuerpo profesoral, hacia el mejoramiento y dominio pedagógico en la intervención didáctica de los docentes de la licenciatura en Educación física y deportes de la Universidad de San Buenaventura, Seccional Medellín.

## **Desarrollo**

Producto de los procesos de autoevaluación del programa de licenciatura en Educación física y deportes, surge el interés por innovar en las prácticas docentes y sus dominios didácticos. Como producto de una relación interinstitucional con el sector-medio-empresa, se da origen a la investigación “Pertinencia de la metodología experiencial en la educación superior, para contribuir en el mejoramiento continuo de las prácticas pedagógicas y didácticas al interior del citado programa en la Universidad de San Buenaventura, Seccional Medellín”.

Se presenta entonces como línea base al cuerpo profesoral, que diferentes paradigmas de innovación, desarrollo e impacto en la formación, buscan generar procesos de aprendizaje en habilidades y conocimientos más allá de contenidos sin sentido; siguiendo la propuesta de Contreras (2004), quien plantea que un contenido debe ser enseñado desde lo conceptual, son los conceptos y las teorías que fundamentan

el contenido abordado, lo procedimental como las acciones y experiencias que refuerzan el aprendizaje y lo actitudinal como las emociones y el lenguaje empleado en ambientes adversos; y la propuesta de Padierna (2009), quien sugiere adicionar a la triada anterior, el contenido transversal como factor de complemento, aplicabilidad y utilidad en la cotidianidad del proceso, procedimiento o conocimiento construido, para generar en el sujeto que aprende una toma de conciencia donde él es capaz de relacionar lo aprendido con su vida cotidiana, con la transformación de su ser, de lo social y de las ópticas que tiene para observar las dinámicas del entorno.

Es allí donde la experiencia se convierte en el canal mediador, motivador y articulador, pues los citados contenidos son directamente complementarios y articuladores de la acción, pues la experiencia según John Dewey (1899) citado por Ríos en *Memorias Diplomado en Metodología en Educación Experiencial* (IUEF, 2008), es la que generará que lo aprendido actitudinal o teóricamente, al fusionarse con los procedimientos, se transformará en conocimiento útil para la vida misma.

Esta acción enfrenta al docente de hoy con la promoción de variadas formas de solucionar problemas y alejarse de procesos memorísticos o repetitivos para fijar la nueva información; esta mirada genera procesos complejos en su proceso de enseñanza, invita a un mayor nivel de participación de los discentes mientras aprenden, lo que implica que los docentes se deban alejar continuamente de paradigmas tradicionales empleados en la educación, que aún en la contemporaneidad conservan hitos de verticalidad, que aunque forman al sujeto, develan y generan tensiones, exclusión y conflictos entre ellos. Esto invita a que el docente deba recorrer otros caminos hacia paradigmas más contemporáneos, que ubican lo afectivo y al discente como el centro de interés en la construcción de conocimiento, en el desarrollo de habilidades y en la generación de pensamiento.

Para David Merrill, citado por Urrutia (2010), un entorno de aprendizaje implica tener presente el conocimiento previo, demostrar las habilidades adquiridas, aplicar dichas habilidades en procesos prácticos con la nueva información y transferir dichas habilidades en acciones

verdaderamente contextualizadas; este proceso de educación, llamado experiencial en Colombia, ha sido poco usado en ámbitos de la educación formal, su influencia se ha dado más en contextos organizacionales para formar en competencias laborales, donde las actividades en grupo buscan generar sinergia, procesos de equipo, solución de problemas, creatividad, comunicación, planeación, disminuir la improvisación y propiciar adaptabilidad a los cambios en la organización, entre otras competencias.

Aquellos que han recorrido con criterio los procesos de intervención en diferentes grupos poblacionales, develan que estas finalidades pueden orientarse a otros campos; la educación física y su relación directa con las emociones, las sensaciones, el cuerpo y sus manifestaciones en la motricidad, visibles en las expresiones motrices, edifican un espacio propicio para la construcción de propuestas innovadoras a partir de sus áreas de la educación física escolar, actividad física y promoción de la salud, el entrenamiento deportivo, la lúdica y la recreación, la administración deportiva y la psicología deportiva, todas con variadas formas y manifestaciones de aplicación en diferentes grupos poblacionales.

Llevados estos lineamientos al escenario de la Educación Superior, se invita a tener presente que el Ministerio de Educación Nacional define en su sistema de formación y educación en Colombia, que en las Instituciones de Educación Superior se inicie con procesos de formación tecnológica, profesional y pos gradual (especializaciones, maestrías, doctorados y posdoctorados), como en el caso de la Licenciatura en Educación física y deportes de la Universidad de San Buenaventura en su Seccional Medellín, que está en procesos de presentación de propuestas de formación tecnológica. Pensar en el citado contexto, implica reconocer los discursos y prácticas de los actores allí inmersos para potenciar sus acciones en el marco de la competitividad de las organizaciones.

La Universidad de San Buenaventura tiene presente un proyecto educativo denominado Bonaventuriano y una propuesta pedagógica denominada Paideia Franciscana; la Facultad de Educación y los programas de licenciatura, un proyecto educativo diseñado a la luz de las necesida-

des y expectativas del sector y la región, en articulación con los citados lineamientos institucionales, mientras que las asignaturas presentan planes de programa, de curso y de evaluación. Con estas acciones se busca brindar coherencia entre el currículo prescrito y el currículo vivenciado o práctico en cada escenario institucional. El contexto de la educación superior necesita mejoradas e innovadoras formas de diseminar los planteamientos teóricos con las necesidades y expectativas de directivos, docentes y estudiantes en los actuales tiempos de cambio y competitividad.

Producto de este marcado interés de mejorar los procesos de aprendizaje, se presentan las conclusiones de la citada investigación, y se reafuerza la idea de Padierna (2010), para quien el perfil pedagógico del formador de formadores en la educación superior y en el saber disciplinar de la educación física, debe tener habilidades, aptitudes y conocimientos centrados en la didáctica. Específicamente se resalta el aporte que diferentes investigaciones han brindado para dinamizar el proceso de enseñanza en el programa de licenciatura en Educación física y deportes de la Universidad de San Buenaventura, Seccional Medellín.

Para el caso de las áreas de alcance en la formación de los futuros profesionales de la Licenciatura en Educación física y deportes, de la Universidad de San Buenaventura Seccional Medellín, esta intervención se da en áreas como: Educación física escolar, Actividad física y promoción de la salud, Entrenamiento deportivo, Administración y gestión deportiva, Recreación, Psicología deportiva, Electivas o complementarias, Investigación y prácticas (que se denomina internamente como Proyecto pedagógico), Pedagogía, Socio humanístico, Comunicación y Gestión, que conforman los hilos conductores de las asignaturas en el plan de estudios de la licenciatura.

En articulación con los alcances curriculares del presente proyecto de investigación, se resalta igualmente que los docentes líderes o jefes de área, brindaron soporte conceptual y procedimental a cada una de ellas, aspectos que se pueden consultar en los referentes del IV Seminario de Actualización de la Licenciatura en Educación física y deportes de la Universidad de San Buenaventura, Seccional Medellín.

## Cierre

De este proceso de indagación-profundización, participación-formación y análisis-investigación, se han gestado espacios de convenios y de acompañamiento interinstitucional bajo la modalidad de convenio marco con organizaciones del medio (caso Culturactiva Consultores, 2009), de formación en diplomados (caso Diplomado en Metodología experiencial, 2011), de proyección social comunitaria (caso conferencia III Seminario de Actualización en Educación física en la Secretaria de Deportes y Recreación del Municipio de Bello (2009), conferencia jornada de inducción a estudiantes de la facultad de educación, 2010; conferencias IV Seminario de actualización en Educación física, 2011 y Capacitación a Docentes del Plan 357-358, 2011) y de profundización en procesos de investigación (caso Análisis de la pertinencia de la MEE en la Educación Superior, 2011-2012). Además como producto inicial, se han acompañado procesos de formación a los voluntarios de la Copa Mundial de Fútbol Sub 20 de la sede Medellín, que se capacitaron bajo esta metodología en el mes de julio de 2011 en las instalaciones de la Universidad de San Buenaventura en Medellín, bajo el liderazgo de la organización Cultura Activa Consultores y en especial, varios estudiantes que fueron tutores en este proceso. Desde acá se inicia la esperanza de llevar estos procesos de intervención hacia estudios científicos, llevando estas miradas didácticas al aula de clases en el programa de Licenciatura en Educación física y deportes, fusionando la experiencia de Culturactiva Consultores y la investigación en la Línea de Educación Física y Deportes del Grupo ESINED de la Facultad de Educación.

Ya finalizado el proceso de investigación, se presenta como ruta para el contexto de la educación superior, específicamente en el programa de Licenciatura en Educación física y deportes de la Universidad de San Buenaventura Seccional Medellín, la siguiente propuesta:

Para desarrollar el proceso de intervención llamado de enseñanza-aprendizaje, el docente en el programa de Licenciatura en Educación física y deportes, debe hacer un adecuado proceso de identificación de las características del grupo, de las necesidades y motivacionales a desarrollar de tal forma que le permitan la implementación de estrate-

gias, prácticas y experiencias que favorezcan el trabajo en equipos colaborativos y que el discente vea fortalecida su participación, sus aportes, sus reflexiones, sus verbalizaciones e interacción con los demás compañeros en las metas que se plantean para el desarrollo de los cursos y/o asignaturas.

Es innegable que el docente debe conocer diferentes propuestas de matrices metodológicas en educación experiencial, que refuercen la lectura de grupo, la diseminación de la experiencia, la vivencia de la misma, la verbalización de las nuevas actitudes o acciones aprendidas, en sí, son las acciones pedagógicas que dinamizará el docente, como apoyo a la formación de los futuros tutores de procesos experienciales en sus comunidades, buscando siempre que a partir de la lectura de su grupo, se propongan nuevas y mejoradas formas de intervención.

Esta mirada requiere un compromiso por parte del docente para ejecutar un adecuado diseño de los materiales educativos que apoyarán sus estrategias y rutas de enseñanza, lo cual favorecerá en igual medida, las rutas de aprendizaje en los discentes, mediados por técnicas que invitan a la participación, reflexión y evaluación, individual o colectiva en clave personal, social, afectiva, actitudinal o del proceso mismo, en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Un adecuado proceso de lectura del grupo por parte del docente, favorece el uso pertinente de estrategias y técnicas de participación en los discentes, de tal forma que se favorezcan los procesos colectivos, en equipos colaborativos, ya que se aumenta la interacción, la participación y la experiencia de quienes aprenden y se convierte en una acción que debe ser estratégicamente planeada por quienes orientan los procesos de enseñanza aprendizaje.

Producto de los procesos de participación, reflexión y evaluación de las metodologías empleadas por los docentes del programa de Licenciatura en Educación física y deportes de la Universidad de San Buenaventura, se encuentra que esta dinámica en el campo de la didáctica, es la que convierte el proceso centrado en la enseñanza en un proceso centrado en el aprendizaje individual, colectivo y colaborativo, con fuertes componentes afectivos, donde se revierte el proceso centrado en el pro-

fesor por uno centrado en el estudiante, donde lo experiencial es una de tantas rutas de educación pertinente para el contexto contemporáneo.

En este sentido, el docente actual debe articular las acciones de teoría, práctica e investigación en sus clases, con deberes y responsabilidades de ambos actores (docentes y estudiantes) en el proceso de enseñanza-aprendizaje, de tal forma, que la acción misma sea realizada de forma individual o conjunta desde una perspectiva cooperativa, por lo tanto, se presenta la propuesta del colectivo de docentes del programa de licenciatura en educación física y deportes de la Universidad de San Buenaventura seccional Medellín, para pensar una clase en perspectiva experiencial.

ROLES/APRENDIZAJES	DESDE LA TEORÍA - PRÁCTICA E INVESTIGACIÓN		
<b>Presentación de la agenda de clases</b>	Conocimiento previo, ideas intuitivas y contextualización del contenido a desarrollar	Práctica del desarrollo de los objetivos mediante las actividades, experienciales individuales y grupales	Procesos de reflexión y verbalización
<b>Estudiantes - Docente</b>	Cada uno tiene implicaciones motivacionales antes de la clase	Cada uno tiene responsabilidades afectivas durante la clase	Cada uno tiene deberes cotidianos después de la clase
<b>Reflexión y verbalización de las actividades</b>	construcción del nuevo conocimiento, generación de procesos de pensamiento y su articulación a la vida diaria		
<b>Rutas pedagógicas y didácticas</b>	Estrategias: Cognitivas, Metacognitivas y Socioafectivas. Competencias: Interpretativas, Argumentativas y Propositivas. Dominios: Conceptuales, Procedimentales, Actitudinales y Transversales Aprendizajes desde el: Saber Ser, Saber Hacer, Saber Conocer y Saber Convivir. Métodos centrados en los estudiantes: cooperativos, incluyentes, basado en problemas, por proyectos y estudios de casos. Técnicas: participativas, afectivas, vivenciales, experienciales.		
<b>Procesos de valoración al desempeño individual o colectivo</b>	Conceptual-Procedimental-Actitudinal -Transversal Por competencias básicas desde los pilares de la educación por competencias específicas según el saber disciplinar.		

**Tabla 1.** Roles y aprendizajes experienciales.

En definitiva, las acciones pedagógicas, didácticas y afectivas deberán contemplar las perspectivas de formación conceptual, procedimental, actitudinal y transversal, desde acciones de aprendizaje centradas en lo cognitivo, lo metacognitivo y lo socioafectivo, para generar procesos de autorregulación desde aprendizajes basados en problemas, desde aprendizajes colaborativos, participativos, dinámicos e incluyentes, que posibiliten el desempeño del estudiante en campos interpretativos, argumentativos y propositivos de su saber disciplinar, donde las técnicas para la lectura de grupos posibilite al docente la cualificación de su desempeño pedagógico y didáctico, manteniendo las orientaciones institucionales de promover una Paideia Franciscana, en articulación con una Pedagogía de la motricidad y una Pedagogía de la afectividad, que puede verse diseminada a partir del desarrollo de competencias afectivas, de comunicación asertiva, de liderazgo, de trabajo en equipo, entre otras, por parte de los docentes de la Licenciatura en Educación física y deportes de la Universidad de San Buenaventura Seccional Medellín.

Las competencias afectivas son una opción para incidir en el mejoramiento del ambiente de aprendizaje, de la calidad de la educación actual, permiten aminorar la crisis de valores y armonizar las relaciones interpersonales. Se centran en fortalecer el desempeño de los docentes en sus ambientes de trabajo, buscando mejorar sus actuaciones en el proceso de enseñanza aprendizaje, es decir, en sus dominios pedagógicos y didácticos.

La educación le exige al docente actual el dominio de sus pilares de acción, como: saber hacer, saber ser, saber convivir y saber conocer, manejando con criterio los posibles obstáculos epistemológicos, conceptuales, actitudinales o procedimentales que se le puedan presentar según el contexto, en el adecuado ejercicio de su profesión.

Dichos pilares en las aulas de clase, ponen a los docentes ante un espejo que refleja su capacidad para aprender, para auto regularse, para comunicarse, para gestionar el conflicto, para manejar un estilo de pedagogía que sea viable y aplicable al caos que está viviendo la educación actual. Por esto se propone que si al interior de las aulas se emplea un ambiente de camaradería con sentido y respeto, con altruismo

entre docentes, alumnos, administradores, empleados y pares académicos de otras instituciones, se contribuirá a mejorar los ambientes de aprendizaje.

Lo anterior se materializa en el manejo adecuado de relaciones interpersonales con el otro y esto es posible gracias a la puesta en práctica de estrategias pedagógicas humanistas, del desarrollo de competencias afectivas, de la cualificación de competencias conversacionales, que ayudadas por el uso de técnicas participativas en las aulas, se logrará la generación de pensamiento y la construcción de conocimiento en ambientes armónicos para el aprendizaje.

La educación hoy debe ser básicamente de perfil humanista y dialógica, por ello se deben desarrollar técnicas y estilos propios en cada contexto, para responder al rol de ser maestros con sentido y criterio formativo desde el campo humanista, porque ya no son suficientes el análisis, el pensamiento crítico y el triunfo de los argumentos, si se pretende contribuir a la construcción de un futuro mejor para las generaciones actuales y venideras. Para ello se necesita creatividad, innovación, originalidad y una comprensión del sentido de lo humano con justicia y ser testimonio como docente, de lo planteado en los planes de educación en cada aula.

Las competencias afectivas son de enfoque humanista y se apoyan en el uso de métodos dialécticos, participativos e integradores, no sólo de sujetos sino también de contenidos, en el uso de preguntas fácticas y problematológicas, en el uso de analogías y de comparaciones que favorecen el diálogo con sentido, en el uso de una comunicación asertiva, de una escucha activa. A la vez, ellas buscan mejorar en el docente su desempeño en el manejo y control de grupo, en despertar el sentido de pertenencia, de unión, de trabajo en equipo, de participación, de inclusión, de reconocimiento por el otro y hacia el otro, entre otros aspectos.

Lo anterior se logra si el docente desarrolla y estimula sus competencias afectivas, esto a la vez, se consigue si potencia sus habilidades para solucionar conflictos o resolver problemas, para despertar interés en el eje enseñado y en su estilo pedagógico; si mejora sus habilidades

sociales, su inteligencia emocional y su capacidad de reconocer al otro en su legitimidad y respetarlo; si posiciona la esperanza como espacio de proyección futura; si valora en su proceso de enseñanza aprendizaje el bien común y no el bien personal; si utiliza un diálogo abierto, de consenso, que posiciona la comunicación asertiva. Solo así estará accediendo a un dominio conceptual que va más allá de las intenciones, que brinda una educación de calidad orientada hacia la integralidad de los sujetos que participan de sus procesos de enseñanza.

En todas las dimensiones que se han mencionado, precisamente se concibe y planifica el accionar de las competencias afectivas, por lo cual ellas aportarán componentes y competencias lógicas, éticas, estéticas, ecológicas y humanas, entre otras, posibles de ser aplicadas y evidenciadas. Ellas deberán ser ejemplo y testimonio en las aulas, para contribuir verdaderamente a una formación y educación integral.

En definitiva, ante la crisis de la educación en Colombia, evidenciada en una pérdida de valores y principios universales por algunos actores de las comunidades educativas inmersas en el proceso de enseñanza aprendizaje para las generaciones futuras, surge una luz de esperanza en el horizonte de la pedagogía que busca contribuir a los maestros y maestras con herramientas de impacto, para que elaboren sus propios estilos de pedagogía, más participativos, incluyentes, vivenciales y experienciales, de mayor comprensión en la funcionalidad de la afectividad, de lo conversacional y la verbalización de lo vivido o de lo construido en el acto pedagógico.

Para esto, los maestros y maestras se deben fundamentar, capacitar, educar y formar en aspectos como:

### **Prácticos**

- Usar métodos dialécticos, participativos e integradores.
- Usar preguntas fácticas, problematológicas, analogías, metáforas y comparaciones con sentido formativo en la generación de pensamiento y construcción de conocimiento.
- Dominar los eslabones del proceso de enseñanza aprendizaje.

- Dominar las reacciones primarias hasta vivir cotidianamente sus reacciones secundarias en el marco de su inteligencia emocional.
- Dominar técnicas para la solución de conflictos y la generación de actos de reparación, sin usar la exclusión sino la inclusión.
- Usar técnicas participativas y de integración grupal.
- Ubicar la esperanza como factor de cotidianidad.
- Pensar en el bien común y no en el personal.
- Usar una comunicación asertiva, que incluya un diálogo abierto, de consenso y de escucha activa.
- Usar un lenguaje verbal y gestual de perfil afectivo, es decir, el lenguaje del amor.
- Ser ejemplo y testimonio de sus enunciados, de sus valores universales, viviendo de manera absoluta su ética como maestro de vanguardia.
- Favorecer la transversalidad de contenidos.
- Usar la analogía del estanque o del espejo para monitorear constantemente y críticamente sus prácticas.
- Usar el *feedback* (inmediato, concurrente y retardado) al aprendizaje.
- Debe desaprender y aprender nuevos comportamientos, nuevas actitudes enmarcadas en las competencias que le exige el contexto y la época.
- Respetar la diferencia de género, aprendizaje, comportamental, entre otras, y aprovechar las potencialidades que se presenten en cada individuo.
- Diseñar estrategias pedagógicas para cada género y cada alumno, propiciando su interacción en diferentes actividades.
- Propiciar una convivencia armónica y el mejoramiento continuo en busca de la excelencia.
- Abandonar el egoísmo desde toda perspectiva y aportar su saber pedagógico a la comunidad que le rodea.
- Reflejar la responsabilidad ecológica, los proyectos colectivos, la pasión por lo que hace, por su comunidad, la sociedad y el país.
- Ser consciente de la transformación constante del mundo, renovándose, renovando, construyendo permanentemente su proyecto de vida y su proyecto educativo.

- Tener liderazgo, formado o innato, en medio de la comunidad educativa, pero sintiéndose un líder incompleto.

## **Conceptuales**

- Los fundamentos de qué es una competencia.
- El desarrollo de competencias.
- Competencias afectivas, éticas y humanistas.
- Sistemas de interacción y mediación entre docentes y alumnos.
- Desempeño afectivo, humanista y conversacional durante la enseñanza.
- Técnicas participativas.
- Proyectos de ejes transversales para la educación.
- Sistemas de comunicación asertiva entre la comunidad educativa.
- Fundamentos procedimentales en el marco de ser profesor en tiempos de cambio y aprender y enseñar en el siglo XXI.
- Las bases conceptuales para ser maestro de impacto social.
- Las estrategias para la prevención temprana de la violencia, en el manual para el trabajo de los maestros.
- Dominar las bases conceptuales de la disciplina que enseña.

## **Actitudinales**

- Dominar el efecto Pigmalión.
- Ser proactivo.
- Dominar el lenguaje de la fraternidad y la inclusión.
- Promover la pedagogía de la afectividad con sentido y criterio pedagógico.
- Comprender los fundamentos lógicos, éticos, estéticos y transversales de nuestra profesión y delimitándolos según el contexto en el cual se desempeñan.
- Cotidianamente generar conocimiento pedagógico de impacto en su contexto y en su comunidad.
- Ser consciente de su currículo oculto y de la huella que deja su formación.

- Automotivarse ante la presencia de obstáculos epistemológicos, conceptuales, procedimentales y actitudinales.

### **Transversales**

- Invitar a procesos de expansión y refuerzo en cada valoración al desempeño.
- Motivar la aplicación de lo aprendido en contexto hacia otros escenarios de desempeño.
- Promover las dinámicas sociales, culturales y globales que están directamente relacionadas con el saber disciplinar enseñado.
- Relacionar los avances de la asignatura con otras y otros campos de la propia disciplina.

Finalmente, el presente estudio permite la continuidad de indagación para caracterizar el rol docente durante la hora clase, pues el citado desempeño con calidad, innovación, impacto, creatividad, entre otros, factores de competencias pedagógicas y didácticas del saber hacer en contexto, tiene implicaciones que invitan a investigar sobre las técnicas de enseñanza aprendizaje, que de acuerdo con la dinámica y coherencia con los contenidos, puede enmarcar interés en estrategias como:

- El método de casos.
- El aprendizaje basado en problemas.
- El método de proyectos.
- La técnica del debate.
- Las exposiciones del profesor.
- La conferencia de expertos.
- El coloquio o panel-foro.
- Los juegos de negocios y simulaciones.
- La investigación acción en cátedra.
- Elaboración de ensayos.
- La búsqueda y análisis de información.
- La técnica de la pregunta.
- La evaluación de contenidos por competencias básicas.
- El uso de las tecnologías de información y comunicación.

- El diseño de cartillas, folletos, plegables, afiches, volantes, periódicos, periódicos murales y boletines de apoyo a los cursos, ejes o asignaturas.
- El uso de talleres.
- El uso de videos, video-foros.
- El uso de técnicas de enseñanza.
- El uso de técnicas para el trabajo grupal.
- El uso de estrategias para el aprendizaje y la enseñanza significativa.
- El uso de mapas conceptuales, técnicas heurísticas, de aprendizajes cooperativos, el árbol de problemas, entre otros.

Y usted, amigo lector, ¿cuáles más propone?

## Referencias

- Álvarez, C. & González, E. (2003). *Lecciones de didáctica general*. Colombia: Magisterio.
- Bordieu, P. (2003). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Blásquez, D. & Sebastiani, E. (Eds.) (2010). *Enseñar por competencias en educación física*. Barcelona: INDE.
- Burin, D.; Karl, I. & Ledin, L. (2008). *Hacia una gestión participativa y eficaz. Manual con técnicas de trabajo grupal para organizaciones sociales*. Buenos Aires: CICCUS.
- Contreras, O. (2004). *Didáctica de la educación física. Un enfoque constructivista*. Barcelona: INDE.
- Fraile Aranda, A. (Coord.) (2004). *Didáctica de la educación física: una perspectiva crítica y transversal*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- IUEF (2008). *Memorias Diplomado en Metodología en Educación Experiencial*. Medellín: Instituto Universitario de Educación Física, Universidad de Antioquia.
- Litwin, E. (2011). *El oficio de enseñar*. Buenos Aires: Paidós.
- Padierna, J.C. (2009). *Educación para la promoción de la salud desde el currículo y la clase de educación física*. Medellín: Editorial Universidad San Buenaventura.
- \_\_\_\_\_ (2010). El perfil pedagógico competente: un análisis a la luz del formador de formadores en la licenciatura en educación física y deportes de la Universi-

- dad de San Buenaventura, Medellín, 2010. *Revista Educación Física y Deporte* 29 (2), 269-276.
- \_\_\_\_\_ (2012). Orientaciones didácticas para la promoción de la salud. *Revista Cíntex* (17), 14-24.
- Sáenz-López, P. (1997). *La educación física y su didáctica*. Sevilla: Editorial Deportiva Wanceulen.
- Steiman, J. (2008). *Más didáctica (en la educación superior)*. Buenos Aires: Universidad Nacional de San Martín / Miño y Dávila Editores.
- Sicilia, A. & Fernández-Balboa, J.M. (Coords.) (2005). *La otra cara de la enseñanza. La educación física desde una perspectiva crítica*. Barcelona: INDE.
- Torres, J. (2005). *Didáctica de la clase de educación física*. México: Trillas.
- Urrutia, P. (2010). La educación experiencial como herramienta en el aula de clase. *Vestigium. Revista Académica Universitaria* 4 (n. especial), 75-81.

# La gestión en la escuela promotora de salud

Juan Carlos Padierna Cardona\*

## Introducción

La educación física y sus múltiples manifestaciones como área de formación en el currículo colombiano, es uno de los ejes que aporta a la formación de ciudadanos integrales; su presencia con finalidad educativa para los contextos nuevos y retadores del territorio y de las dinámicas internacionales o globalizantes, hace que los actores de la escuela redefinan sus propuestas educativas hacia una toma de conciencia que visibilice sus estrategias, sus procesos de formación con sentido crítico y emancipatorio, generando una cultura hacia dimensiones que nacen de propuestas como escuelas, universidades, municipios, organizaciones escolares, ciudades, departamentos y países saludables.

Llevada esta loable acción de la promoción de la salud al contexto escolar, hace pertinente la búsqueda de aliados estratégicos en los contextos y localidades de las instituciones educativas escolares, para dar cumplimiento a las metas y objetivos del milenio en materia de la salud colectiva y en promoción de la salud.

Es así como se unen la Universidad de Antioquia, la Fundación Universitaria Luis Amigó y la Universidad de San Buenaventura y desarrollan el proyecto de investigación: “Indicadores de gestión para la promoción de la salud en el contexto escolar (2011-2012)”. Es una acción que —enmarcada en principios de responsabilidad social como entidades formadoras de sujetos críticos y políticos— pretendió apoyar las acciones de Indeportes Antioquia y Coldeportes Nacional en su intención de promover el *Plan decenal del deporte 2009-2019*. Con el citado pro-

---

\* Licenciado en Educación física. Especialista en Administración deportiva. Magíster en Educación. Docente asociado Universidad de San Buenaventura. Docente de cátedra Universidad de Antioquia. Investigador del Grupo Esined de la Universidad de San Buenaventura y del Grupo de Cultura Somática de la Universidad de Antioquia. Director Licenciatura en Educación física y deportes, Universidad de San Buenaventura. [juan.padierna@usbmed.edu.co](mailto:juan.padierna@usbmed.edu.co)

yecto se buscó generar opciones para que desde el contexto escolar se repiensen los procesos de intervención y formación en promoción de la salud, y las instituciones educativas puedan articular, aportar, apoyar y mejorar sus proyectos educativos hacia metas y estrategias de región y de país.

Por lo tanto, pensar que desde la educación física con sentido crítico y emancipatorio en sus actuaciones se puede contribuir a la promoción de la salud, es una tarea que compete a los actores de esta área de saber, allí directivos, docentes, estudiantes y padres de familia, podrán tener puntos de encuentro que según Padierna (2009), fortalecerán a las generaciones futuras para afrontar con competencia afectiva, actitudinal, conceptual, procedimental y transversal, los eventos catastróficos y los momentos de formación que a bien se determinen en las instituciones educativas para desarrollar proyectos y procesos orientados a la promoción de la salud en el contexto escolar y, en especial, desde la clase de educación física, recreación y deportes.

Es de aclarar, que estas iniciativas deben contar con el apoyo y la voluntad administrativa de los directivos, en asocio con la pro actividad y actitud positiva del cuerpo profesoral y de los padres de familia y estudiantes, para generar una sinergia en la institución educativa que dé cuenta de las acciones estratégicas y de gestión que se realizan en las localidades para contribuir, desde la formación y la promoción de la salud, al sueño innegable de la Paz, de la sana convivencia, de la aceptación legítima de las diferencias, entre otros legados para las generaciones futuras.

## **Desarrollo**

Con el proyecto se pretendió entonces aportar a la tarea ineludible e inaplazable de la construcción de tejido social en el país, propósito con el que coinciden la mayoría de las instituciones y organizaciones en el orden nacional y local. Por ello planes, programas y proyectos, deben ser pensados en esta dirección; es decir, se trata de un proyecto político que es compromiso de todos.

Con la identificación y definición de áreas, temáticas y líneas de base para el diseño de indicadores de gestión, se contribuyó a la contextualización del proyecto pedagógico del área de educación física de las instituciones educativas participantes en el componente de la promoción de la salud, como factor transversal que pasa a ser explícito y con invitación directa a la toma de conciencia sobre los aportes y beneficios para el desarrollo humano de las comunidades educativas, pues la citada investigación se presenta como apoyo a toda institución educativa. La invitación para que diseñe su proyecto transversal en promoción de la salud como factor de calidad y agregado a las bondades de sus actuales proyectos educativos institucionales.

El campo de la educación física, la recreación, el deporte y la actividad física en el sector escolar, se favorece con la citada investigación, porque aparte de ayudar a la precisión de concepciones, de objetivos y contenidos, de acuerdo con determinado contexto, se visibilizan los aportes concretos de estos campos de saber, en la promoción de una cultura de hábitos y estilos de vida saludables fundamentados en el desarrollo humano, la convivencia y la paz, línea en la cual se posiciona y visibiliza el actual plan decenal de deporte.

Como propuesta, entonces, se presenta la siguiente estructura para la creación de un proyecto transversal en las instituciones educativas promotoras de salud, que sea orientado y diseñado desde factores relacionados con la gestión del mismo; se sugiere entonces que parta por determinar su contextualización y alcance, sus objetivos, sus fundamentos conceptuales, legales y normativos, sus actividades y propuestas de intervención y formación, sus estrategias de medición, seguimiento y evaluación, sus acciones de visibilidad a los procesos y avances, la sistematización de la información generada, las estrategias empleadas para la toma de decisiones, para el diseño del plan anual de acción y volver a iniciar el ciclo para determinar así su compromiso frente a situaciones de mejora continua.

Es pertinente aclarar que lo presentado a continuación es una posible ruta de implementación de un proyecto transversal en promoción de la salud desde el contexto escolar, que debe y puede ser modificado según

cada contexto. Es más una invitación a la innovación, la creatividad y el desarrollo de propuestas complementarias al fomento de hábitos y estilos de vida saludables.

Sin embargo, antes de entrar en la propuesta concreta del proyecto transversal en promoción de la salud, es pertinente aclarar que en el proyecto de investigación que genera la presente propuesta, se asume la gestión como la actitud que toma el dirigente al hacer uso de estrategias y herramientas para liderar sus proyectos de intervención, haciendo que las metas se logren y posibilitando que las cosas sucedan, así el contexto presente resistencias, tensiones y adversidades.

### **Objetivos de una propuesta de escuelas promotoras de salud**

La pretensión de una escuela promotora de salud está orientada a contribuir a la reducción de las iniquidades que afectan directamente el estado de salud de una comunidad educativa, generando en su cotidianidad acciones promotoras de la salud e implementación de políticas internas, contar con estrategias de formación (a directivos, docentes, estudiantes y padres de familia) que lleven a la participación de toda la comunidad en diversos programas, poseer un plan de acción o de mejoramiento anual en su ambiente escolar, psicosocial y físico con medición semestral y anual, el cual debe ser visible en un comité local de promoción de la salud.

Objetivo general del proyecto transversal en promoción de la salud: Implementar y desarrollar el proyecto de escuela promotora de salud, con programas y acciones orientadas a la promoción de hábitos y estilos de vida saludables, fundamentados en el desarrollo humano, la convivencia y la paz desde el Área de la Educación física, la recreación y el deporte, en las instituciones educativas.

Objetivos específicos: Diseminar e implementar los discursos orientados a la promoción de hábitos y estilos de vida saludables. Ejecutar programas, procesos, proyectos, actividades y acciones con la participación de la comunidad educativa hacia la promoción de la salud. Eva-

luar el proceso de implementación de los discursos, las estrategias y los programas, para conocer el impacto de las acciones orientadas a la promoción de la salud con la participación de todos los actores de la comunidad educativa. Diseñar y sistematizar los diferentes tipos de indicadores de gestión con sus dimensiones constitutivas en procesos o proyectos, orientados a la promoción de hábitos y estilos de vida saludables. Socializar periódicamente en la comunidad educativa, los indicadores de gestión que en las instituciones educativas están fundamentados en la convivencia, el desarrollo humano y la paz para la promoción de hábitos y estilos de vida saludables. Conformar y participar en redes, alianzas y encuentros que permitan la visibilidad, el impacto y mejoramiento de las prácticas institucionales que potencian los hábitos y estilos de vida saludables.

Los fundamentos conceptuales iniciales que pueden brindar soporte al naciente proyecto transversal en promoción de la salud en las instituciones educativas, podría tener como lineamientos de base las nociones de: promoción de la salud en el contexto escolar, escuelas promotoras de salud, normatividad legal vigente para la promoción de la salud, estilos y hábitos de vida saludables, redes y alianzas locales, nacionales e internacionales para la promoción de la salud, para efectos del presente escrito se abordarán orientaciones solo para los dos primeros núcleos temáticos.

### **La promoción de la salud en el contexto escolar**

Desde la educación física escolar, se abre el abanico para la comprensión de una educación para la promoción de la salud, donde su finalidad, como propuesta desde la compilación del grupo ESINED (2009) es “desarrollar competencias en las personas para que puedan afrontar y superar adecuadamente las dificultades y los conflictos presentes en su entorno físico, social, ambiental, político, económico, cultural, institucional y virtual, que les permita ser exitosos y tener aspiraciones desde la perspectiva del ciclo vital humano, logrando su desarrollo, el bienestar propio y hacia los demás, ganando en calidad de vida”; por lo tanto, este postulado en el contexto escolar, invita a comprenderlo

desde el deber ser como “un sistema integral de relaciones interdependientes desde lo físico, lo emocional y lo social, incluyendo lo familiar y lo comunitario, para la generación de entornos educativos saludables” (Docente, municipio de Bello, 2009), para lo cual se hace necesario tener presente que en toda acción o proyecto realizado en las instituciones es posible la mejora continua.

Desde allí, los elementos conceptuales por implementar y mejorar hacia el bienestar individual y colectivo durante la práctica de las expresiones motrices que tienen como finalidad una educación para la promoción de la salud, se centran en hacer tomar conciencia a todos los participantes del proyecto sobre la generación de espacios para la prevención y la reflexión desde: la conciencia sobre la inseguridad social dentro y fuera de las instituciones educativas, la prevención de la contaminación en diferentes contextos y ambientes, la generación de estrategias ante la falta de espacios verdes y lugares de esparcimiento, la generación de ambientes laborales menos hostiles, la disminución de la violencia, la motivación ante la pérdida de la esperanza por muchos de los actores en las instituciones educativas, la prevención de la exclusión social, la formación política y ciudadana para contribuir ante las pocas políticas públicas saludables, el fomento con calidad e impacto frente al poco posicionamiento del proyecto transversal de entornos, escuelas, municipios y ciudades saludables, mejorar el espacio físico (condiciones de espacio y deterioro) en las instituciones para la práctica de la educación física, realizar la actualización docente en temas relacionados con la promoción en salud desde la educación física, aportes en la mejora de la nutrición infantil en los alumnos, complementar el apoyo y refuerzo a estas temáticas desde el hogar, entre muchas otras opciones según el contexto.

En el presente análisis se hace necesario aclarar que la promoción de la salud desde la clase de Educación física, toma fuerza desde cada dimensión, sus alcances y las orientaciones pedagógicas que la edifican, estas acciones e intervenciones en la escuela, deben ser desarrolladas desde sus elementos conceptuales, procedimentales, actitudinales y transversales (Padierna, 2009).

Por cada docente en las instituciones educativas escolares, se hace necesario promover en sus acciones los pilares de la educación, logrando que los estudiantes en formación aprendan a ser, aprendan a hacer, aprendan a conocer y aprendan a convivir con lo otro y los otros, en su legítima diferencia.

Los maestros deben considerar al individuo como una potencialidad, que aceptando la heterogeneidad y diversidad del grupo en el que se encuentra, debe ser desarrollado al límite de sus posibilidades. Todas estas competencias básicas en promoción de la salud, deben ser desarrolladas en la educación (preescolar, básica primaria, básica secundaria y media), se concretan curricularmente en los planes integrales de área, en el desarrollo de las unidades didácticas desde una perspectiva de integración curricular y en las prácticas como: clases, eventos, actividades con la comunidad educativa, entre otras acciones.

Con instituciones y docentes conscientes, comprometidos y promotores de una educación hacia la salud desde los campos anteriormente mencionados, se consolida un currículo emergente y crítico para la época actual; donde la educación para la promoción de la salud desde el currículo y la clase de educación física se logra mediante relaciones holísticas y una didáctica contextualizada, generando modos de vida, condiciones de vida, hábitos y estilos de vida saludables, que redundan en una mirada a escala humana, donde el concepto de mejoramiento continuo influye en la práctica de las expresiones motrices con finalidades individuales y colectivas, pero siempre hacia el bienestar, la calidad de vida, la vida saludable y el mejoramiento de las relaciones y las participaciones de las actividades durante el ciclo vital humano.

Desde allí se consolida, como aporte para las instituciones educativas escolares, la idea de escuelas saludables, que nacen en la década de 1990 impulsadas por la OMS, la UNICEF y la UNESCO, bajo la concepción de que “la escuela es un sistema de elementos interdependientes, donde lo físico, lo social, lo ambiental y lo emocional, interactúan en la construcción de vida integral” (Restrepo & Málaga, 2003). Ya que en la relación Educación física y educación para la salud-promoción de la salud se dan campos de reflexión teórico-práctica en permanen-

te construcción y evolución a partir de los avances de las sociedades, campos complejos pero complementarios, que deben estar enfocados al desarrollo humano, la convivencia y la paz a partir de la potenciación de sus dimensiones y dirigidas al mejoramiento de la calidad de vida, del bienestar general, donde todos los elementos estén integrados y orientados a la puesta en práctica de elementos que aporten implícita y explícitamente a la idea de escuela como sistema, con procesos, actividades y planes de mejora en la consecución de la meta: una educación para la salud-promoción de la salud, desde el currículo y la clase de educación física.

La educación en el contexto escolar orientada a la promoción de la salud, es un escenario que invita a tomar conciencia por parte de los docentes, como mediadores en los postulados u orientaciones educativas, sobre la importancia de ser más explícitos con sus propuestas y lograr así disminuir la brecha o tensión entre lo prescrito, los silencios y las prácticas en las instituciones educativas.

La didáctica específica aportará al docente nuevas miradas, opciones y caminos a recorrer en compañía de sus discentes “ya que son múltiples los retos y esto hace que no existan soluciones estándar para los problemas en el área” (Sáenz-López, 1997), para hacer de las actividades, escenarios que dinamizan las finalidades anteriormente descritas en la mirada educativa, pedagógica y formativa, donde se sobrepasa la barrera física impuesta por la escuela y se interactúa con la familia, la comunidad, los visitantes y la empresa, en una misma meta, el bienestar individual y colectivo, tomando conciencia de la responsabilidad social en la generación de ambientes y entornos que promueven la salud, que contribuyen al ciclo vital humano desde una mirada amplia, integral e integradora.

La educación física como elemento mediador de la citada investigación, se convierte en el espacio que potencia las expresiones motrices donde la corporeidad y la motricidad llevan elementos implícitos y explícitos para comunicar, pensar y actuar en consonancia con las finalidades educativas propuestas para la época actual.

Con esta comprensión, se vive y se construye un currículo que va más allá de lo tradicional, lo deliberativo posiciona aspectos cruciales desde una perspectiva crítica y pos crítica, que da cuenta de intenciones, acciones, actividades coherentes, convergentes, incluyentes, equitativas, pensadas y actuadas en contexto, desde la familia, las instituciones, el profesorado y las municipalidades (Hernández & Velásquez, 2007), para favorecer la lectura real de las interacciones, de los silencios, de las participaciones de los actores, en un currículo que los empodera para la educación y la promoción de la salud desde la clase de educación física en las instituciones educativas.

Finalmente, hacer esfuerzos individuales para posicionar e implementar el proyecto transversal en promoción de la salud, con la finalidad de que a partir del ejemplo y el testimonio se convierta en esfuerzos colectivos, le permitirá al sector escolar avanzar y darle posicionamiento a las dimensiones de la educación física en medio de sus múltiples miradas.

### **Escuelas promotoras de salud**

Las escuelas promotoras de salud son un escenario ideal para el empoderamiento de sus actores (estudiantes, docentes, directivos, comunidad, visitantes, empresa y Estado, según el contexto), en las acciones que hacen de su cotidianidad un proceso que permite “la fundamentación conceptual, las prácticas y la investigación en actitudes, valores, habilidades y competencias necesarias para la promoción y protección de su propia salud, la de su familia y comunidad” (Ippolito-Shepherd, 2010).

Lo anterior abre la ruta en una educación en clave y perspectiva integral: si la institución considera la salud como fuente de bienestar y desarrollo; si se utilizan todas las oportunidades para desarrollar los procesos de educación en salud que ofrece el contexto; si se fortalece la capacidad de los estudiantes para transformar las condiciones determinantes de la salud; si se promueve la interacción constante de todos los actores de la comunidad educativa en las diferentes acciones,

procesos y proyectos; y si se promueve el desarrollo y conservación de los diferentes ambientes escolares que promueven la salud, estarán las instituciones educativas respondiendo conscientemente a su responsabilidad social de formar hacia un desarrollo humano con calidad.

El punto de partida es la fusión en la propuesta de implementación de contenidos por el profesor Contreras (2004), en perspectiva conceptual, procedimental y actitudinal, y el profesor Padierna (2010) desde lo transversal y las orientaciones propuestas por la (OPS/OMS, 2001) en el contexto escolar, buscando desde lo actitudinal el fortalecimiento de las Habilidades para la Vida (HpV) entre las cuales propone: conocimiento de sí mismo, comunicación afectiva y asertiva, toma de decisiones, pensamiento creativo, manejo de emociones y sentimientos, empatía, relaciones interpersonales, solución de problemas, pensamiento crítico, manejo de tensiones y estrés. Esto hará de los estudiantes, seres con mayor resiliencia, capaces de tomar las mejores decisiones y de decir “no” ante acciones que pueden ser catastróficas en su desarrollo y bienestar. También se pueden incluir los valores que demarcan el comportamiento axiológico presentes en los documentos institucionales en cada contexto.

En México, durante la V Conferencia Mundial de Promoción de la Salud (OPS/OMS, 2000), se amplió la mirada en alfabetización en salud para los contextos escolares, desde una perspectiva conceptual, de tal forma que el discente logre la capacidad de obtener, interpretar y comprender información básica sobre la salud, los servicios y adquiera la competencia básica para usar dicha información, según las dificultades de su contexto.

Otros temas que contenga el referente conceptual del proyecto, pueden ser: los derechos humanos básicos, las libertades fundamentales en cada contexto y las bases del paradigma en promoción de la salud, integrando una línea desde los Proyectos Educativos Institucionales, los proyectos educativos municipales, los proyectos integrales de área, hasta las unidades didácticas y la clase misma, conformando una ruta en el currículo prescrito de la institución educativa, dando cuenta de las orientaciones legales que en esta materia emiten estamentos de or-

den local, regional, nacional e internacional. A la vez, haciendo énfasis en la formación conceptual para mejorar las prácticas e investigaciones en el campo de la promoción de la salud con nuevos y mejorados métodos de educación que favorezcan la experiencia.

Los procedimientos se visibilizan en el área de la educación física, la recreación y el deporte escolar, el escenario ideal para dar cuenta de los procesos que llevan implícito el componente de promoción de la salud cuando se realizan las prácticas de actividades físicas, deportivas, recreativas, administrativas, psicológicas; cuando se realiza el desarrollo de ejes como las capacidades perceptivomotrices, físcicomotrices y sociomotrices y de dimensiones como la educación sexual, el cuidado del medio ambiente y la promoción de la salud en los discentes, se configura ya en perspectiva estratégica y en una toma de conciencia el diseño de programas, acciones y actividades en áreas como la recreación, el entrenamiento deportivo, la administración deportiva, la psicología deportiva y la actividad física, que llevan el componente de promoción de la salud en perspectiva individual y colectiva de lo físico y lo mental durante todo el ciclo vital humano.

Otro de los procedimientos que debe tenerse presente en instituciones educativas que cuentan con acciones, procesos y proyectos en la provisión de servicios de salud y alimentación sana, deberá tener un diagnóstico, implementación, seguimiento y evaluación de los ambientes que en la IE genera el bienestar de los discentes en esta perspectiva, como es el caso de los comedores comunitarios y cocinas en las instituciones, los servicios de salud con enfermeras calificadas, los servicios de aseo, vigilancia y mantenimiento con personal calificado, entre otros.

Para luego ir generando al interior de la IE un proyecto visible en la normatividad local e institucional, en los planes de desarrollo estratégicos, que permita la trazabilidad, investigación, innovación y desarrollo de las estrategias implementadas con la incorporación de acciones conjuntas, a partir de la conformación de redes locales, regionales, nacionales e internacionales en clave de escuelas promotoras de salud.

Finalmente con los contenidos transversales, lo que se espera es una lectura de grupo y de contexto que permita la implementación, verba-

lización y práctica de lo aprendido en las intervenciones, hacia una vivencia cotidiana con sentido y perspectiva crítica, orientada siempre al bien común antes que al bien personal en la visibilidad de los procesos desarrollados en el proyecto.

## Cierre

A partir de una estructura inicial de contextualización, diseño de objetivos, definición de bases para el referente conceptual y normativo-legal, se generan diversas y variadas rutas de intervención según la lectura de grupo y de contexto.

Como propuesta de *Intervención en las instituciones educativas*: se orienta a que dichas acciones deben partir de un diagnóstico endógeno y exógeno sobre las fortalezas en aliados estratégicos, las políticas que se tengan, los actores que apoyan procesos desde miradas transversales o complementarias, determinando así las oportunidades que el grupo de docentes del programa del Área de Educación física tiene para diseñar e implementar los proyectos y acciones, que deben potenciar la toma de conciencia en su comunidad sobre los beneficios de la práctica y del conocimiento de acciones promotoras de salud a la sociedad colombiana.

Se pasa luego a los acuerdos para el diseño de contenidos *conceptuales, procedimentales, actitudinales y transversales* en los procesos o proyectos orientados a la promoción de la salud: los contenidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje determinan la finalidad educativa y el verdadero compromiso asumido por las IE en su responsabilidad de contribuir a la formación integral de las generaciones futuras. Se asume la propuesta de desarrollar contenidos que según Contreras (2004), deben ser conceptuales, procedimentales y actitudinales. Además, Padierna (2010) plantea que deben ser transversales, como una acción que relaciona el mundo de la escuela con el mundo de la cotidianidad en la vida del sujeto que aprende conscientemente. Todo este proceso debe ser desarrollado desde una perspectiva vivencial, dinámica, participativa y experiencial en las clases y talleres que, desde la educación

física escolar, se implementen para contribuir a la salud colectiva y a la promoción de la salud en las comunidades educativas.

Es así como un contenido determinado debe ser diseminado en la comunidad educativa a partir de su nivel de concreción en preescolar, básica primaria o básica secundaria y media vocacional, desde lo conceptual, lo procedimental, lo actitudinal y lo transversal, deben estar orientados a la construcción de las concepciones, prácticas, realidades y relaciones del cuerpo, la motricidad y la promoción de la salud. De esta manera se compila y presenta la siguiente propuesta, que puede ser mejorada y contextualizada con las dinámicas propias de las instituciones y del sector social donde se inscribe la escuela.

### **En educación preescolar**

Presentación del proyecto y su estructura académico administrativa.

Visión higiénica del Área de Educación física, la recreación y el deporte.

Cuidados de cuerpo para la salud física y mental del niño.

La comunicación del niño con todos los elementos de su entorno, en términos de beneficio.

Formación en hábitos y estilos de vida saludables.

### **En educación básica primaria**

Presentación del proyecto y su estructura académico administrativa.

La promoción de la salud y qué son los hábitos y estilos de vida saludables.

La promoción de la salud como proyecto transversal en la escuela.

Salud e higiene en el niño en edad escolar.

### **En educación básica secundaria y media**

Presentación del proyecto y su estructura académico administrativa.

Qué es la promoción de la salud desde la educación física, el deporte, la recreación y la actividad física.

Visión terapéutica del Área de Educación física, la recreación y el deporte.

La promoción de la salud desde la perspectiva de la condición física.

Orientación del área hacia la prevención de problemas sociales, actitudinales y de convivencia desde una perspectiva de la promoción de la salud.

Desarrollo humano, calidad de vida y promoción de hábitos y estilos de vida saludables.

## **Otros contenidos**

### **Conceptuales**

- Esquema corporal.
- Percepción del cuerpo en movimiento y en reposo.
- Control del cuerpo en tensión y relajación.
- Actitud postural.
- Promoción de la salud y salud corporal.
- Aspectos saludables para la práctica de actividades físicas y deportivas.
- Normas de seguridad y prevención de accidentes.
- Condición física y su relación con la salud.
- Higiene corporal y postural.
- Cuidado del medio ambiente.
- Correctos hábitos alimenticios.
- El auto cuidado.
- Reconocimiento de enfermedades.
- Procesos en el organismo de una alimentación adecuada, nutritiva y balanceada.
- Investigaciones sobre estilos de vida saludables.
- Educación sexual desde las interacciones y participaciones sociales.
- Las enfermedades del siglo XXI.
- La familia y la planificación familiar.
- Los beneficios de la actividad física en las dimensiones del ser humano.
- Las opciones para el buen uso del tiempo libre y del ocio.
- La influencia de los medios de comunicación.
- La salud y el contexto escolar, deportivo, recreativo.

- Beneficios de la recreación, el deporte escolar y otras expresiones motrices.

### **Procedimentales**

- Cómo realiza las actividades que plantean el conocimiento de su imagen corporal.
- Cómo realiza las evaluaciones y las retroalimentaciones durante su proceso de aprendizaje.
- Cómo es su ejecución de las actividades lúdicas, de las salidas pedagógicas, de los momentos de investigación, de las exposiciones, de los escritos, de las expresiones motrices, de los juegos lúdicos, en los circuitos, de los trabajos en grupo y carruseles.

### **Actitudinales**

- Cómo es su disposición ante los temas desarrollados.
- Cómo es su actitud ante sus compañeros con relación a la higiene, a sus posturas.
- Cómo es su participación, su escucha activa, interés, responsabilidad, motivación, comportamiento, iniciativa, capacidad propositiva, organización y puntualidad en cada una de las actividades planteadas.
- Entre muchos otros.

### **Transversales**

- Realiza procesos de transferencia y trasciende su conocimiento a otros contextos.
- Utiliza la investigación como fuente alterna para proponer nuevas y variadas formas de trabajo en equipo y de forma interdisciplinaria.
- Se realizan programas con las familias u otros grupos poblacionales.
- Participa en las socializaciones de las experiencias de vida, de las capacitaciones, de los intercambios y actividades extra clase.
- Análisis de temáticas a las prácticas ejecutadas y vistas en los entornos.

- Diseño de proyectos como cuidado del medio ambiente, valores, equidad de género, promoción de la salud, entre otros, según el contexto.

Finalmente, en forma general y con el propósito de darle continuidad al objeto de investigación desarrollado con el proyecto en los años 2011 y 2012, se plantea lo siguiente:

Para una mejor comprensión de los direccionamientos institucionales relacionados con la salud en las instituciones educativas, es necesario avanzar en estudios que no sólo aborden la dimensión bibliográfica, sino que permitan una mayor interacción con los actores institucionales, con los contenidos desarrollados, con programas y otros dispositivos implementados por las instituciones.

Para facilitar el acercamiento a las instituciones es necesaria una mayor articulación con las secretarías de educación en los ámbitos locales y municipales.

Dados los resultados del ejercicio se considera necesario pasar a una fase de intervención y de propuesta alrededor del tema de los indicadores de gestión con fundamento en la paz, la convivencia y el desarrollo humano, pero no ya desde la perspectiva de los investigadores sino desde un ejercicio que permita un trabajo colaborativo de los investigadores, las comunidades educativas y los directivos docentes.

Se hace necesaria una precisión de la especificidad de la educación física escolar con el propósito de orientar sus fines y la forma de contribuir como medio a las demás dimensiones del desarrollo humano y social.

Es aconsejable realizar un análisis crítico del abordaje del tema de condición física orientada a la promoción de la salud en el área de la educación física, la recreación y el deporte en el sector escolar.

Conviene diversificar las prácticas de la cultura física ofrecidas desde la educación física escolar, orientadas a la promoción de la salud en las instituciones educativas

Construir pruebas sobre actitudes, conocimientos y técnicas relacionados con el área de la educación física, la recreación y el deporte, para ser aplicadas anualmente en las instituciones educativas.

Abordar de forma interdisciplinaria como tema de estudio y objeto de investigación el análisis de los diferentes aspectos relacionados con la convivencia, la paz y la resolución de conflictos en el contexto escolar, desde la perspectiva de la promoción de la salud.

Elaborar en las instituciones educativas, de forma participativa, planes, programas y proyectos de convivencia con sentido y valor educativo a partir de la identificación de problemas concretos para la definición de objetivos, metas e indicadores de gestión.

Participar en el trabajo interinstitucional orientado a la construcción de políticas públicas relacionadas con el tema de la convivencia, la paz y la resolución de conflictos

La educación física, la recreación, el deporte y la promoción de la salud en el contexto escolar, implican el empoderamiento y participación de actores internos y externos al contexto, donde se instauran acciones, procesos o proyectos estratégicos con la finalidad de generar hábitos y estilos de vida saludables, bienestar y promoción de la salud en cada uno de los ambientes que genera la dinámica y cotidianidad del proceso educativo.

Las escuelas promotoras de salud ameritan un compromiso real de los directivos en las instituciones para crear una línea o proyecto estratégico desde su normatividad hasta su implementación y evaluación periódica, que permita procesos de investigación, análisis teóricos y puestas en escena de prácticas con criterio, con sentido formativo, con una toma de conciencia frente al bienestar que generan las acciones y actividades en perspectiva de unidad promotora de salud.

Determinar acciones administrativas que anualmente o semestralmente, permitan a la comunidad educativa tener conocimiento a través de informes de gestión sobre los indicadores cualitativos o cuantitativos, avances y beneficios que brinda a su comunidad la instauración de acciones conscientes en un proyecto de escuela saludable, tanto desde la intervención como desde la promoción de la salud, debido a que todos los actores que aporten en esta vía contribuyen a la vivencia de un currículo desde la práctica, centrado y pensado en clave social para el

desarrollo de la comunidad, la institución, la región y es el legado para el país que habitamos.

Finalmente, se abre una opción de proyección y continuidad de los procesos de investigación, relacionados con la implementación de la estrategia de instituciones educativas (universidades saludables, facultades y programas saludables) y municipios saludables, como escenarios promotores de salud por naturaleza para sus comunidades.

## Referencias

- Álvarez, C. (2003). *Lecciones de didáctica general*. Bogotá: Magisterio.
- Bazarra, L. (2004). *Ser profesor y dirigir profesores en tiempos de cambio*. Madrid: Narcea.
- Bonilla, C. (1996). *Didáctica de la educación física de base*. Armenia, Colombia: Kínesis.
- Contreras, O. (2004). *Didáctica de la educación física. Un enfoque constructivista*. Barcelona: INDE.
- Escudero, J. (1999). *Diseño, desarrollo e innovación del currículum*. Madrid: Proyecto editorial Síntesis Educación.
- Gil, P. (2001). *Metodología didáctica de las actividades físicas y deportivas*. Cádiz: Vipren.
- Hernández, J. L. & Velásquez, R. (Coords.) (2007). *La educación física, los estilos de vida y los adolescentes: cómo son, cómo se ven, qué saben y qué opinan*. Barcelona: Grao.
- Ippolito-Shepherd, J. (Comp.) (2010). *Promoción de la salud. Experiencias internacionales en escuelas y universidades*. Buenos Aires: Paidós.
- MEN (2002). *Lineamientos curriculares para la educación física*. Bogotá: Magisterio.
- Morín, E. (2001). *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*. Bogotá: Magisterio.
- Padierna, J.C. (2011). Indicadores de gestión para la promoción de la salud en el contexto escolar. En: *IV Seminario de Actualización en Educación física y deportes*, pp. 1-13. Bello: Editorial Universidad de San Buenaventura.
- \_\_\_\_\_ (2011). La promoción de la salud en el contexto escolar desde Indicadores de gestión. En: *Memorias III Foro de Experiencias significativas de proyec-*

- to pedagógico*, pp. 1-15. Bello: Universidad de San Buenaventura, Facultad de Educación.
- Padierna, J. C. (2012). Indicadores de gestión para la promoción de la salud en el área de la educación física, la recreación y el deporte escolar. En: *Memorias III Coloquio de Investigación. Estudios Interdisciplinarios sobre educación*, pp. 156-172. Medellín: Departamento de Publicaciones Universidad de San Buenaventura / Grupo ESINED.
- Pinillos, J.; Padierna, J. C.; Tabares, F.; Molina, V. & Ruiz, A. (2011). Indicadores de gestión para la promoción de la salud en el contexto escolar. En: *IV Seminario de Actualización en Educación física y deportes*. Bello: Universidad de San Buenaventura.
- Rentería, P. (2004). *Formación de docentes*. Bogotá: Magisterio.
- Restrepo, H. E. & Málaga, H. (Coords.) (2003). *Promoción de la salud: Cómo construir vida saludable*. Bogotá: Panamericana.
- Rodríguez, P. (2006). *Educación física y salud en primaria*. Zaragoza, España: INDE.
- Sáenz-López, P. (1997). *La educación física y su didáctica*. Sevilla: Editorial Deportiva Wanceulen.
- Sales, J. (2001). *La evaluación de la educación física en primaria*. Barcelona: INDE.
- Siedentop, D. (1998). *Aprender a enseñar la educación física*. Barcelona: INDE.
- Uribe, I. (2007). *Sentidos de la motricidad en la promoción de la salud*. Medellín: Kínesis.

# Evaluación de hábitos saludables en la población donde se desarrollan grandes eventos deportivos

Athanasios (Sakis) Pappous\*  
Andreu Camps\*\*

## Introducción

El gasto en la organización de un gran evento deportivo de escala mundial o continental (juegos olímpicos, campeonatos del mundo, juegos olímpicos de la juventud, juegos panamericanos) es enorme, pero cabe preguntarse: ¿representan estos eventos una inversión en salud para el conjunto de la población o son un simple gasto sin retorno social?

En momentos de crisis y de recesión económica como la actual, existe un fuerte cuestionamiento por parte de la población, de las actuaciones de los poderes públicos en relación con los gastos y las inversiones que efectúan. Es en estos momentos cuando adquiere especial relevancia la necesidad de encontrar y obtener datos objetivos y fiables que demuestren si efectivamente estos gastos/inversiones logran los resultados/beneficios sociales que se esperan o que se predicen por los dirigentes o si, por el contrario, no existe un retorno real y suficiente a las inversiones efectuadas.

Recientemente hemos visto protestas sociales contra el modelo de gasto público (Turquía, Brasil, Grecia, España, etc.), donde el deporte ha tenido, también, un protagonismo especial. Hemos visto en Brasil que una parte importante de los manifestantes señalaban como superfluos e innecesarios los gastos del país en la organización de la Copa Confederaciones de Fútbol, del Mundial de Fútbol y de los mismos Juegos Olímpicos. Son cada vez más los estudiosos que apuntan a una relación

---

\* University of Kent Course Director - BA(hons) Sport and Exercise Management and Director of Graduate Studies. a.pappous@kent.ac.uk

\*\* INEF de Catalunya Universitat de Lleida, España. Catedrático. acamps@inefc.es.

entre la “deuda Griega” y los Juegos Olímpicos de Atenas. Los grandes eventos deportivos como “motor de la economía” y como “gran legado” se están poniendo en cuestión en los últimos tiempos. El conjunto de la población reclama más inversiones en educación y en sanidad y no valora que quizás las inversiones en deporte mejoran la salud y la educación.

El tema que nos planteamos es estudiar en profundidad si estos grandes eventos *efectivamente* generan un legado importante en salud pública en los países donde se desarrollan, y si dicho gasto es proporcional en valores económicos al ahorro posterior en salud pública. El objetivo principal que se propone es el diseño de una metodología “fiable” y “generalizable”, que permita estudiar con rigor si el gasto/inversión de los países/ciudades/regiones organizadoras de grandes eventos deportivos de alcance mundial (juegos olímpicos y campeonatos del mundo) o de alcance continental (juegos europeos, juegos mediterráneos o panamericanos), genera un legado cuantificable, también económicamente, en la mejora de la salud pública mediante el incremento de la práctica deportiva saludable por parte del conjunto de la población, allí donde se organizan y como efecto directo del evento.

### **Estado de la situación**

Los estudios de la incidencia/legado/impacto de los grandes eventos deportivos en el territorio/país donde se organizan, tuvieron su origen en los Juegos Olímpicos de Seúl en 1988, pero sobre todo, es a partir de los Juegos Olímpicos de Barcelona 1992, cuando se empieza a tomar conciencia de que el legado de los juegos olímpicos y de los grandes eventos deportivos es un hecho realmente trascendente e importante para la ciudad y para el país donde se organizan. Los estudios sistemáticos y rigurosos sobre el legado de los grandes eventos deportivos se inician con los Juegos Olímpicos de Barcelona y han tenido una extensión y amplitud muy importante en los juegos olímpicos y campeonatos del mundo de fútbol posteriores. Como simple constatación, basta consultar el documento oficial que el Comité Olímpico Internacional tiene referenciado en su página web, relativo a la evolución del “legado” de los Juegos Olímpicos: *Factsheet Legacies of the Games* (IOC, 2013).

Dichos estudios han tenido como base de análisis el impacto económico en un territorio determinado, el legado en infraestructuras de transporte y de comunicación, la modificación y proyección internacional de la “marca” de la ciudad y del país y la capacidad de generar cohesión social e identidad como país.

Pero en los últimos años está creciendo una visión más multidisciplinar y extensa del legado o impacto de los grandes eventos deportivos y que está relacionada con los valores sociales, educativos y de mejora de las condiciones humanas de la población allí donde se organizan. Por ejemplo, en el dossier de candidatura de Madrid para los Juegos Olímpicos de 2020 se dice:

#### Convertir la práctica de deporte en forma de vida

Los Juegos supondrán un gran estímulo para aumentar los niveles de participación deportiva en toda la sociedad, convirtiendo la práctica deportiva en la seña de identidad de nuestra ciudad. Se llevarán a cabo una gran diversidad de programas de actividad física integrados en nuestro concepto “Muévete por tu salud”. Parte de ellos ya se han iniciado en la fase de Candidatura (p. 18).

#### Educar a las generaciones futuras en los valores del deporte

Desarrollaremos programas educativos basados en los valores del deporte y el Movimiento Olímpico para inspirar a las nuevas generaciones. Concienciar a los más jóvenes sobre la importancia de la actividad física y fomentar la práctica deportiva conjunta de personas con y sin discapacidad (p. 18).

Pero, ¿son estos meros postulados dogmáticos, de discurso político y carentes de contenido real y sin posibilidad de evaluar su cumplimiento? O por el contrario, ¿podemos y debemos evaluar este tipo de objetivos programáticos de las inversiones públicas?

Desde esta perspectiva, se hace necesario crear una metodología específica y permanente que permita estudiar el impacto real de estas actuaciones desarrolladas con la aportación de grandes cantidades de dinero público, evaluar su eficacia y poder comparar los mismos indi-

cadres en realidades territoriales distintas en el contexto del deporte y la mejora de la salud de la población practicante de deporte.

Nuestro objetivo principal es diseñar un método que sea capaz de *monitorizar* el impacto de los grandes eventos deportivos en la mejora de la salud pública de la población, valorable o medible a partir de un incremento de la práctica deportiva saludable en el conjunto de la población.

Hemos constatado que el primer intento riguroso de monitorización del legado de los grandes eventos deportivos tiene su origen en los Juegos Olímpicos de Vancouver en el año 2010. Nos remitimos a la *Guía de candidatura para los Juegos Olímpicos del 2020*, la primera hasta la fecha que propone, precisamente, la necesidad de “monitorizar” de manera rigurosa y científica los resultados y el legado real de los Juegos Olímpicos (recordemos que dicha guía se publicó en 2011). En concreto, dice:

The idea for the OGI study was born from this observation and the IOC’s desire to measure objectively and scientifically this impact. The OGI study proposes a set of indicators to measure the potential impacts of the Games. For the impact of the Games to be captured in a consistent manner from one Olympic Games edition to the next, this procedure is both common to all Olympiads and also compatible with the individual nature of each one.

There are two indicator categories, context and event, which are grouped into three types: mandatory, optional, and additional (as proposed by OCOG / stakeholders / Research Partner).

By monitoring the context indicators over time, one can understand the general evolution of the host context in which the Games impact will be measured by the event indicators (IOC, 2011, p. 10\_111).

Así pues, este proceso de monitorización y estandarización de los indicadores del “legado” ha tenido una primera plasmación importante, en un primer intento de propuesta metodológica común y avalada por el Comité Olímpico Internacional, que se vertebra a partir del grupo de trabajo o equipo de investigación que lidera el profesor Vanwynsberhe

de la School of Human Kinetics en la University of British Columbia en Vancouver, Canadá. Este grupo investigador ha creado el Olympic Games Impact Study <http://www.ogi-ubc.ca/home.asp>

De la propuesta metodológica del equipo de investigación de la University of British Columbia hemos constatado dos hechos importantes y significativos:

1. Los Juegos de Vancouver 2010 fueron unos Juegos Olímpicos de “invierno” y el impacto “deportivo” en la sociedad en cuanto a incremento de práctica deportiva, es completamente diferente en una ciudad pequeña (Juegos de Invierno) que en una ciudad grande (Juegos de Verano) y el modelo de práctica deportiva de invierno no tiene nada que ver con el modelo de práctica deportiva de los deportes llamados de verano.
2. En esta propuesta metodológica no existen indicadores de la evolución de la práctica deportiva saludable del conjunto de la población en ese territorio.

Pero, si bien hemos afirmado que el Olympic Games Impact Study del doctor Robert Vanwynsberhe es el primer intento “sistematizado” e “institucionalizado” (nos referimos a institucionalizado porque ha recibido el amparo institucional del CIO) de encontrar un modelo común de análisis, no podemos decir ni mucho menos que sea el único, ni el primero de los estudios académicos y científicos sobre el legado de los Juegos Olímpicos y de los grandes eventos deportivos. Dentro de este contexto, son muchos los estudios que se han formulado sobre el legado de los juegos en una ciudad, en una sociedad o grupo específico de personas y en el conjunto del deporte de un país. Pero estos estudios han estado esencialmente centrados en el impacto económico de los Juegos Olímpicos en un territorio: Brunet (1995), Brunet & Xinwen (2009), Moragas (2003); el legado urbanístico que dejan: Millet (1992); el legado cultural: Leopkey (2009); obviamente, el legado en infraestructuras deportivas: London East Research Institut (2007); McCloy, C. (2003), en mejora de los niveles de performance competitiva de los deportistas de ese país y la creación de infraestructuras específicas para el entrenamiento de los atletas, como centros de alto rendimien-

to, etc. Incluso se ha estudiado el legado en el turismo: Australian Tourist Commission (2001), Durán (2002). Por último, dichos estudios se han dedicado también a analizar los cambios políticos y de transformación de la sociedad China con ocasión de los Juegos Olímpicos de Pekín, pero ninguno de ellos ha estudiado los cambios en los hábitos deportivos saludables de la población en esa ciudad o en ese territorio.

Sí constatamos, en relación con los Juegos de Londres 2012, la existencia de un trabajo riguroso titulado *Active People Survey* (Sport England, 2012) y con una fuerte financiación pública que se ha llevado a cabo por parte del organismo público competente en materia de deporte en Inglaterra, y que está relacionado con los hábitos deportivos de la población inglesa. Hemos analizado en profundidad la metodología y los resultados presentados por el organismo inglés (que pueden consultarse en: <http://www.sportengland.org/research/about-our-research/active-people-survey/>), y si bien pensamos que hacen aportes metodológicos muy interesantes, su dimensión y su presupuesto está muy alejado de las posibilidades de otras organizaciones deportivas y de otros eventos. Debemos encontrar un método más sencillo y muchísimo menos costoso. Y, además, no es un estudio de impacto de los Juegos Olímpicos de Londres o de los grandes eventos, sino un estudio de los hábitos deportivos de la población inglesa, como hacen otros países, con mayor o menor profusión.

### **Futuras líneas de trabajo**

No tenemos conocimiento, al menos en Europa —excepto los trabajos de Pappous (2011) donde se utilizaron datos secundarios—, que dichos estudios del legado hayan sido enfocados a evaluar si efectivamente los grandes eventos deportivos generan un cambio de actitud de la población en relación con el deporte y generan una mayor predisposición en la población para realizar deporte, practicarlo de manera más intensa y más permanente, y si dicha práctica está destinada a la mejora de la salud de las personas. Es decir que el estudio vincule directamente una causa a un efecto.

Pero, además, constatamos que en ninguno de los estudios se analiza para nada el impacto de los grandes eventos, en las personas con discapacidad. Pensamos que es el momento de incluir también a todo este sector de la población en los estudios y ver el impacto que estos grandes eventos han tenido para este grupo de la población.

Futuros estudios deberían abarcar también e incluir el impacto de los grandes eventos en la práctica deportiva, en los hábitos saludables y en el modelo de formación en valores deportivos saludables de las personas con discapacidad.

Por lo expuesto anteriormente, abogaríamos por la elaboración de una metodología académica y científicamente válida y aplicable en cualquier ciudad/territorio donde se organice un gran evento deportivo.

Cuatro son las justificaciones básicas de futuras investigaciones en esta área, a partir del análisis del contexto que hemos realizado:

1. Existe una necesidad manifiesta, muy reciente y novedosa, de encontrar metodologías de monitorización del legado de los grandes eventos deportivos.
2. Estas metodologías deben ser necesariamente multidisciplinarias, con aportes de expertos en el ámbito de las ciencias vinculadas al deporte, de la salud pública, sociología, política, estadística y psicología.
3. Con la excepción de *Active People Survey* (Sport England, 2012) en Inglaterra, no existe en estos momentos ninguna propuesta metodológica institucionalizada para monitorear el estudio de la evolución de la práctica deportiva de la población en general y de las modificaciones en los hábitos deportivos saludables en el conjunto de la población en las ciudades/territorios organizadores de grandes eventos deportivos.

Entendemos que una metodología de “futuro” para los próximos grandes eventos, debería haberse podido “demostrar” que efectivamente es aplicable y que sí mide lo que se pretende medir. Y además, lo mide con confianza y validez.

Si se confirma la hipótesis de que efectivamente el nivel y la intensidad de práctica deportiva saludable de la población aumenta considerablemente, las ciudades candidatas podrían introducir en su justificación el valor del retorno de los grandes eventos deportivos no sólo en turismo e infraestructuras (como se hace actualmente) sino también en salud y menor gasto sanitario.

## Referencias

- Sport England (2012). *Active People Survey*. Recuperado de: <http://www.sportengland.org/research/about-our-research/active-people-survey/active-people-survey-consultation/>
- Alexandridis, Th. (2007). *The Housing Impact of the 2004 Olympic Games in Athens*. Suiza: Background paper / Centre on Housing Rights and Evictions.
- Australian Tourism Commision (2001). *Olympics Games Tourism Strategy*. Recuperado de: [www.fulltext.ausport.gov.au/fulltext/2001/atc/olympicreview.pdf](http://www.fulltext.ausport.gov.au/fulltext/2001/atc/olympicreview.pdf)
- Brunet, F. (1995). Economic Analysis of the Barcelona Olympic Games: resources, finance and impacts. In: M. Moragas & M. Botella (Eds.). *The keys of the success: social, sporting, economics and communications impact of Barcelona'92*. Barcelona: Centre d'Estudis Olímpics i de l'Esport, UAB.
- Brunet, F. & Xinwen, Z. (2009). *The economics of Beijing Olympics Games: An analysis of first impacts and prospects*. Barcelona: Centre d'Estudis Olímpics, UAB.
- Cashman, R. (2005). *The Bitter-sweet awakening: The legacy of the Sydney 2000 Olympic Games*. Sydney: Walla Walla Press.
- Coalter, F. (2004). Stuck in the Blocks? A sustainable sporting legacy. In: A. Vigor, M. Mean & Ch. Tims (Eds). *After the Gold Rush: a sustainable Olympics for London*, pp. 93-108, 160-161. London: Institute for Public Policy Research.
- Durán, P. (2002). *The impact of the games on tourism: the legacy of the games, 1992-2000*. Barcelona: Centre d'Estudis Olímpics i de l'Esport, UAB.
- Girginov, V. & Hills, L. (2008). A Sustainable Sports Legacy: Creating a Link between the London Olympics and Sports Participation. *The International Journal of the History of Sport*, 25 (14), 2091-2116.
- Girginov, V. & Hills, L. (2009). The political process of constructing a sustainable London Olympics sport development legacy. *The International Journal of the History of Sport*, 1 (2), 161-181.
- Gratton, Ch. & Preuss, H. (2008). Maximizing Olympic Impacts by building UP Legacies. *The International Journal of the History of Sport*, 25 (14), 1922-1938.

- Gratton, Ch. & Dobson, N.- SHIBLI, S. (2000). The economic importance of major sports events: a case-study of six events. *Managing Leisure*, 5 (1), 17-28.
- International Olympic Committee (2011). 2020 Candidature Acceptance Procedure. Games of the XXXII Olympiad. Lausana: IOC. Recuperado de: [http://www.olympic.org/Documents/Host\\_city\\_elections/2020\\_CAP.pdf](http://www.olympic.org/Documents/Host_city_elections/2020_CAP.pdf)
- International Olympic Committee IOC (2013). *Factsheet legacies of the games*. Recuperado de: [http://www.olympic.org/Documents/Reference\\_documents\\_Factsheets/Legacy.pdf](http://www.olympic.org/Documents/Reference_documents_Factsheets/Legacy.pdf)
- Kaplanidou, K. & Karadakis, L. (2010). Understanding the Legacy Components of a Host Olympic City: The Case of the 2010 Vancouver Olympic Games. *Sport Marketing Quarterly*, 19 (2), 110-117.
- Kaplanidou, K. (2010). *Examining the importance of Olympic Games legacy aspects among Host city residents: a temporal approach Grand programme 2010 CIO*. Lausanne: Olympic Museum Library.
- Leopkey, B. (2009). *2008 postgraduate grant final report: The historical evolution of Olympics Legacy*. Ottawa: University of Ottawa / International Olympics Committee.
- London East Research Institute (2007). *A last legacy for London Assessing the legacy of the Olympics Games and Paralympic Games*. London: University of East London. In: [www.uel.ac.uk/londoneast/research/documents/lasting-legacy.pdf](http://www.uel.ac.uk/londoneast/research/documents/lasting-legacy.pdf)
- MacCloy, C. (2003). *Legacy of the Olympics Games 1984-2000. International Symposium*. Recuperado de: <http://olympicstudies.uab.es/olympiclegacy/pdf/web/legacy.pdf>
- Millet, L. (1992). *Impacte urbà dels Jocs Olímpics*. Barcelona: Centre d'Estudis Olímpics i de l'Esport, UAB.
- Millet, L. (1995). The Games of the City. In: M. Moragas & M. & Botella (Eds.). *The Keys of Success: The social, sporting, economic and communications impact of Barcelona'92*, pp. 188-202. Barcelona: Servei de Publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona.
- Moragas, M.; Moreno, A. & Kennett, C. (2003). The legacy of the symbols communication and the Olympics Games. In: M. Moragas & M. Botella (Eds.). *The keys of the success: social, sporting, economics and communications impact of Barcelona'92*. Barcelona: Centre d'Estudis Olímpics i de l'Esport, UAB.
- Pappous, A. (2011) Do the Olympic Games Lead to a Sustainable Increase in Grass-roots Sport Participation? In: Savery, J. & Gilbert, K. (Eds.). *Sustainability and Sport*, pp. 81-89. Champaign: Common Ground Publishing LLC.

Preuss, H. (2007). The Conceptualisation and Measurement of Mega Sport Event Legacies. *Journal of Sport & Tourism*, 12 (3-4), 207-228.

Waitt, G. (2003). Social impacts of the Sydney Olympics. In: *Annals of Tourism Research*, 30 (1), 194-215.

# Sentidos de cuerpo y movimiento en la clase de educación física y el deporte escolar

Eivar Fernando Vargas Polanía\*  
Marly Johana Moreno Parra\*\*

*Estamos asistiendo a la emergencia de nuevos paradigmas epistemológicos para tratar de entendernos en un mundo que se nos vuelve pequeño en su globalización, así como difícil de comprender en sus múltiples facetas y relatos, en sus imaginarios de sentido, en la vida misma que transcurre en medio de la tecnología, la exclusión, la pobreza, la opulencia, la desigualdad y la academia.*

Kon-Moción, 2008, p. 35.

## Introducción

¿Cuerpo humano encarnado o cuerpo cyborg?

*Cuerpo y mundo forman un sistema, donde el cuerpo actúa sobre el mundo sin la mediación del concepto. No en tanto la racionalidad lo habita, puesto que en la motricidad humana (o el cuerpo en acto) la intencionalidad la conduce*

Jaramillo, 2010, p. 31

En el incesante trajinar de los cuerpos por el mundo, su historia ha sido intervenida por múltiples y variados fenómenos sociales, políticos y económicos; también por paradigmas, tabúes, realidades, estereotipos e ideas, que han llevado al cuerpo por un vaivén de percepciones, senti-

---

\* Docente catedrático Universidad Surcolombiana. Licenciado en Educación física recreación y deportes, Universidad Surcolombiana. Candidato a magister en educación: área de profundización diseño, gestión y evaluación curricular, Universidad Surcolombiana. Candidato a máster en cooperación internacional y ayuda humanitaria. Cofundador e investigador grupo de investigación Molúfode. eivargaspolania@gmail.com

\*\* Licenciada en educación física recreación y deportes, Universidad Surcolombiana. Candidata a magíster en educación: área de profundización diseño, gestión y evaluación curricular, Universidad Surcolombiana. Candidata a máster en cooperación internacional y ayuda humanitaria. Investigadora grupo de investigación Molúfode. molufode@gmail.com

dos y formas de concepción que van desde lo más sublime hasta lo más reducido, fragmentado y, en muchas ocasiones, de poco significado.

En este sentido, lo que se cree, percibe y representa el cuerpo ha sido motivo de discusión, encuentro, desencuentro, rechazo y armonía desde los primeros cuerpos que pisaron la tierra hasta nuestras pisadas, es decir, nosotros, cuerpos que vivenciamos la actual realidad. Y es esa la intención del presente artículo, hacer parte de un actual encuentro con algunas de las percepciones y sentidos de cuerpo que fluyen en esta veloz modernidad.

Para ello se recorrieron patios, pasillos, aulas y escenarios, se escucharon voces y se percibieron las vivencias de niños, niñas y adolescentes, se hallaron sus sentidos de cuerpo, aclarando que se hace referencia a ellos como cuerpos y no a ellos como poseedores de un cuerpo. Esta perspectiva de un yo como cuerpo nace de la reflexión provocada por el maestro (Zubiri, 1988), quien lanza esta pregunta al mundo: “¿El ser humano o humanas tiene un cuerpo o es un cuerpo?” (p. 63). Ante ella (Sergio & Toro, 2005) expresan:

Si nuestra respuesta es que tiene un cuerpo, significa que en definitiva la realidad corporal en el ser humano es anexa, es decir el tener algo significa tener la posibilidad de desprenderse de ese algo, en este caso seríamos capaces de desprendernos de nuestro cuerpo para quedarnos con la esencia de lo que en definitiva constituye el ser humano, que puede ser el alma, el espíritu o la mente. Elementos considerados como la verdadera esencia del ser humano según la historia (p. 102).

Es importante hacer mención que la historia del cuerpo ha estado radicalmente marcada por un dualismo que se ha perpetuado y que tuvo con Platón (2004) algunos de sus cimientos más importantes. Este filósofo griego resuelve que el cuerpo no es más que un instrumento al servicio del alma, el cual debe ser adiestrado, controlado y manipulado, pues sus manifestaciones naturales como los deseos, las emociones, los sentimientos, los placeres y la alegría eran consideradas como perturbadoras de la realización del ser humano y obstáculo para la purificación del alma. Esta idea platónica del cuerpo continuó su extensión con Aristóteles (2003), discípulo de Platón, quien insistió y contribuyó

a fortalecer la idea de un cuerpo dual, fragmentado, subvalorado y al servicio del alma.

Otro teórico de gran transcendencia en la historia del cuerpo fue Descartes (citado por Sergio, 2007), quien trasciende del hombre basado en los principios idealistas, para proponer un ser humano racional, privilegiando en él la razón, exaltándola como la verdadera esencia y constitución del ser humano, dejando al cuerpo nuevamente como un instrumento al servicio de la razón, que es la encargada de dominarlo y manipularlo según sus deseos, intereses y antojos. En este sentido, Descartes (según Sergio, 2007) definió al ser humano como: “la suma de dos sustancias diferentes que se relacionaban pero que no se combinaban, es decir por un lado existe y por otro la esencia inteligible o razón” (p. 102). Es notable cómo en la manifestación de Descartes permanece el dualismo y la fragmentación de lo que para él significaba el ser humano, que consideramos como un cuerpo. La mencionada idea de ser humano y con ella la de cuerpo, parece que se han perpetuado desde la voz de Descartes hasta nuestros días, algo que lamentablemente ha acarreado la concepción de un ser humano desentrañado y fraccionado, con la concepción de cuerpo como objeto, es decir ese algo poseído como instrumento y desposeído de cualquier esencia o dimensión, ese algo vacío, mecánico y al servicio ya sea de la razón o del alma.

Ahora nos acercaremos a algunos sentidos de cuerpo que se respiran en la actualidad, haciendo referencia a manifestaciones emitidas por seres que habitan hoy el mundo y lo comparten con nosotros. Iniciaremos con unas voces que pondrán en evidencia cómo algunas de las ideas platónicas, aristotélicas y cartesianas con relación al cuerpo y que lo situaron como un elemento deshabitado por esencias y dimensiones, instrumentalizado, mecánico, subyugado y subvalorado, aún permanecen y recorren las instituciones educativas del departamento del Huila, y hacen parte de la vivencia de la clase de Educación física y las sesiones de entrenamiento deportivo.

Las voces a las cuales se hace referencia son las de los profesores de Educación física del departamento del Huila, quienes, durante la entrevista, expresaron que el cuerpo es un instrumento mediante el cual sur-

gen todas las expresiones del ser humano; por consiguiente, es fuente de vida, de pensamiento y de movimiento. Por tanto, hay que cuidarlo y respetarlo. En el mismo sentido, los docentes manifestaron que la clase de Educación física debe propender un cuerpo que permita la ejecución de movimientos propios de una buena competencia motriz, pues el cuerpo humano está diseñado para ejercitarse, para el esfuerzo físico; pero que debido a los malos hábitos como el sedentarismo y la mala alimentación, el cuerpo ha comenzado a deteriorarse, a enfermarse a devaluarse. Estamos ante la paradoja de pretender un cuerpo que llene nuestras expectativas, pero queremos conseguirlo sentados.

Es interesante encontrar que para los profesores el cuerpo es un instrumento, palabra que deja acercarse cuál es su perspectiva, encontrándonos que el Diccionario de la Real Academia Española (2010) define la palabra instrumento como: “un conjunto de diversas piezas combinadas adecuadamente para que sirva con determinado objeto en el ejercicio de las artes y oficios”.

Desde esta perspectiva, se podría decir que para los docentes el cuerpo es un instrumento o herramienta para el servicio de algo, pero ¿para qué o a quién servirá? Para la purificación del alma, el espíritu o la razón. Ahora, por qué hablar de cuidar y respetar el cuerpo como si cuidáramos un objeto, como cuando cuidamos y respetamos el automóvil que poseemos, la motocicleta o los zapatos que usamos y nos sirven para algún objetivo. Sería más pertinente y cercano a nuestra humanidad y realidad hablar de cuidarnos y respetarnos como cuerpos en nuestra relación con otros cuerpos en este mundo.

La perspectiva de cuerpo de los profesores no está muy lejana de la poseída por los entrenadores, quienes con relación a su sentido manifestaron que el cuerpo debe responder eficazmente a las acciones motrices, teniendo como apoyo la formación biológica, mental y axiológica, pero que el cuerpo del deportista tiene que marcar la diferencia frente a los otros cuerpos porque se busca siempre la forma y rendimiento ideal en la disciplina deportiva.

Para profundizar sobre los conceptos emitidos por los entrenadores, estos dicen que el ser humano cuando está inmerso en un proceso de

entrenamiento deportivo, desde el punto de vista físico se fortalece con el ejercicio, su corazón es más fuerte, sano y menos graso, su sistema músculo esquelético se vuelve más resistente a los esfuerzos físicos, se retrasa el cansancio o la fatiga, los músculos mueven cada vez cargas mayores; además, la figura humana es más atractiva y armoniosa. Por otro lado, la inteligencia y el nivel de concentración aumentan, es más listo, la capacidad lectora se incrementa y mejora su razonamiento lógico matemático. En lo sociohumanístico, la autoestima se eleva, debido a que la persona vive a gusto con su cuerpo, con las posibilidades que le ofrece el deporte para viajar y para hacer amigos.

Un elemento notable en las apreciaciones dadas por los profesores y entrenadores es el ser humano fragmentado y el cuerpo reducido y limitado a tan solo una dimensión física y biológica, expresada en la realización y ejecución de movimientos visibles y palpables, orientados hacia el fortalecimiento de los músculos, huesos y otros elementos que físicamente lo componen, todo orientado hacia una reducida evolución biológica del cuerpo.

Otro momento interesante en el que se escuchó a los estudiantes y deportistas, fue durante el desarrollo de los talleres, espacios en los que se vivenció, buscando hallar sus más entrañados sentidos sobre el cuerpo. En esta intención, los estudiantes expresaron que su cuerpo es la creación más valiosa que poseen, al afirmar que han sido tratados con respeto y con los cuidados necesarios para mantenerse delgados, fuertes, estéticos y sanos, lo cual se ha logrado a través de acciones y objetivos específicos, teniendo como guía un currículo que les permite desarrollar sus capacidades físicas y su musculatura. También manifiestan que gracias al cuerpo se pueden mover, ver y sentir, y que por ello es necesario prepararlo por medio de prácticas deportivas.

Desde su perspectiva y experiencia, los deportistas mencionan que el cuerpo en el entrenamiento es activo, dinámico y trabajado para verse estéticamente bien y obtener un estado físico óptimo, pues se busca un buen desarrollo de los huesos y la maduración de habilidades que permitan tener un cuerpo delgado, fuerte y saludable, es decir, un cuerpo atlético con buenas capacidades físicas.

Analizando las expresiones de los estudiantes y deportistas, es perceptible la manifestación de un gran aprecio y deseo por ser cuerpos delgados, fuertes y estereotipados bajo esta modernidad que sublima una belleza instaurada en el modelo de cuerpo mercancía, encontrándonos hoy con la fabricación de cuerpos. Para Morris (2000): “Yo y cuerpo se tornan idénticos, de forma que el paraíso en la tierra requiere ahora simplemente en el aspecto brillante y musculado, venerado en Hollywood, como símbolo de perfección” (p. 176). Ahora parece pertinente preguntar: ¿por qué niños, niñas y jóvenes del departamento del Huila desean aquella perfección mencionada por Morris, en la que también se encuentran los adultos? ¿Será que la despiadada ideología capitalista neoliberal tiene algo que ver en esta anhelada perfección? Lamentablemente la respuesta es sí, pues han hecho de los cuerpos una mercancía capaz de crear amplias riquezas que alimentan el fenómeno globalizador capitalista, que ha generado en la sociedad la necesidad y el desenfadado deseo por lograr el cuerpo sagrado expresado por Teves (2004) como:

Un cuerpo tratado que se remite al sentido de cuidar de sí, comer mejor, hacer ejercicios, consumir energéticos, frecuentar gimnasios, en fin, remite a la idea de cómo integrarse a nuevas tribus, cuya incorporación pasa por indumentarias, hábitos y actitudes, semejantes entre sus miembros. Cada vez más, el mercado se presenta como mediador; ofrece para todos los gustos y poder adquisitivo todo aquello que se precisa, para ser identificado como alguien liberado, para así cuidarse; tenis, cremas protectores, gorras, etc. (p. 138).

Las palabras de Teves, muestran cómo nos enfrentamos a una nueva idea de cuerpo, integrada ya no solo por el racionalismo, sino también alimentada por el consumismo venerado por las fuerzas capitalistas, en donde el alma ha sido excluida y el cuerpo es ahora exaltado, pero no como integración de todas las esencias y dimensiones humanas, sino como símbolo de mercancía en la que se centra la ideología capitalista como elemento de sustentación de su poder. En este sentido, Rey & Trigo, (2000) manifiestan “que la historia reciente es caracterizada por una corporeidad instrumentalizada en la cual el cuerpo es considerado, en primer momento, como una herramienta más de producción labo-

ral, un cuerpo que sufre la tensión cuidado-explotación de la producción” (p. 91).

Todos los planteamientos de los autores, citados anteriormente, presentan una conexión lineal con las clases de Educación física y las sesiones de entrenamiento deportivo, pues, desde las perspectivas de los profesores, entrenadores, estudiantes y deportistas, se encuentra cómo estas clases y sesiones representan una forma de satisfacer la nueva idea de cuerpo, es decir, aquel cuerpo esbelto, voluptuoso, musculado y atractivo a la subjetividad de otros seres humanos, y entre en el club de los cuerpos ideales y sanos, en donde estas parecen ser las características de un cuerpo sano y alejado de una temible enfermedad, pues según Sergio (2007) “hoy parece que lo opuesto de belleza y erotismo es señal cierta de enfermedad” (p. 18).

Pero no todo es tristeza, desilusión y lamento para el cuerpo, pues existen aún esperanzas de ser reconocidos como somos, como cuerpos complejos inmersos en una interacción infinita y también compleja con el mundo. La esperanza radica en la existencia de teorías que rompen con la crueldad del racionalismo, el cristianismo y el capitalismo, y luchan por el encuentro y el reconocimiento de la verdadera realidad y naturaleza humana, que trasciende la fotográfica mirada de los ojos y escucha lo percibido por otros sentidos, es decir, sentir y percibir aquello que no se ve, aquello intangible que va mucho más allá de lo físico y lo material. Se hace referencia ya no al cuerpo sino a la corporeidad, que en palabras de Merleau-Ponty (1956) “es la experiencia de ser cuerpo” (p. 98) para la cual Sergio & Toro (2005) expresan que de esta forma “ya no hablamos de una parte de la persona sino de toda ella” (p. 104). Un todo que para Trigo (2000) representa: “esa persona que vive, siente, piensa, hace cosas, se desplaza, que crece, se emociona, se relaciona con otras personas y con el mundo que le rodea” (p. 78).

Es necesario empezar a buscar y crear otras formas de concebir el cuerpo, también el mundo y la forma de vivir en él. Formas que ojalá busquen la complejidad y armonía dialógica, formas en las que no solo seamos reconocidos como cuerpo y alma, cuerpo y razón, carne, huesos y espíritu, sino como cuerpos entrañados de sentimientos, emociones,

alegrías, deseos, anhelos, sueños, cultura, política, sociedad, intelecto, amor, tristezas, frustraciones, dolor, temores, opresión, sufrimiento, en fin, todo lo que expresamos como corporeidad humana en el mundo. Esto es algo que no parece difícil, por eso el consejo de Rodríguez (2001) es muy pertinente, al mencionar que: “lo que tendremos que mudar es nuestra manera de comprender el ser humano” (p. 53) y con ello nuestra forma de vernos y sentir el mundo, y específicamente para la educación física, mudar hacia otros caminos, unos más humanos, pues según Sergio (2007) la educación física “despunta del dualismo antropológico cartesiano y camina hacia la creación del hombre-máquina” (p. 19).

## Sentidos de movimiento

*Un sujeto que se mueve, es un ser que decide hacer contacto con lo que le rodea a través de la motricidad humana, es un ser que empieza el camino hacia su humanización, libertad y emancipación, exponiendo y revelando su subjetividad ante el contexto y el universo; contacto que será posible a través de un movimiento centrífugo. Es decir, un movimiento multidimensional que nace en lo más interno del ser y que estará encarnado en la motricidad humana; por consiguiente, es un movimiento que trascenderá de lo visiblemente mecánico y físico hacia lo intangible, expresando todo lo que siente, piensa, desea, anhela, carece, quiere y hace, vivenciando millones de experiencias e interactuando con millones de seres y variadas formas de vida, en un mundo colorido y dinámico (Molúfode, 2009, p. 81).*

El movimiento humano, tema que hoy interesa, hace parte de la manifestación y vivenciación de la corporeidad por parte de la humanidad. Por eso ha sido un acompañante durante toda su existencia, situación que lo convirtió en un elemento altamente sensible, frente a todas las concepciones con respecto al ser humano, el cuerpo, el área de Educación física y el entrenamiento deportivo, entre otros. Esta situación hizo que el movimiento fuera una víctima más de todas las laceraciones, la fragmentación y la subordinación por las cuales ha pasado el ser humano y el cuerpo, viéndose en muchos momentos de la historia,

reducido, excluido y despojado de todo su colorido y complejidad en la realidad humana.

En este sentido, es importante mencionar que durante la época del idealismo y del cristianismo, los movimientos relacionados con la alegría, el placer, los deseos y los anhelos, fueron considerados como pecaminosos y motivo de condenación social y divina.

Posteriormente en tiempos del auge del racionalismo científico, se hizo sublime a la razón y el intelecto, lo cual trajo serias consecuencias para el movimiento humano, como la expresada por Sergio & Toro (2005) quienes son claros al manifestar que “esta visión desde el paradigma cartesiano, significó darle a todo lo que significaba un trabajo físico el carácter de trabajo de segunda clase, de menor grado, que se arrastra hasta nuestros días” (p. 103). Algo que significó la subordinación total del movimiento humano frente a lo que, en la época, se creía la razón. Esto no fue más que una falacia, pues es imposible razonar sin mover la complejidad humana y todo lo que ella entraña.

Pero caminamos en los presentes años, en los cuales ha nacido el deseo de realizar un acercamiento al significado de movimiento en la realidad de la clase de Educación física y el entrenamiento deportivo en el departamento del Huila. Para ello fue necesario hacer inmersión en estas prácticas e interactuar con sus protagonistas para dar cumplimiento al deseo mencionado. Pero antes de escuchar las voces de los protagonistas, es importante resaltar que anteriormente se mostró cómo el dualismo cartesiano, la subvaloración y el reduccionismo, así como la tendencia deportivista que hacen parte de la realidad actual de la educación física y el entrenamiento deportivo escolar, inciden ampliamente en la realidad del cuerpo, lo que desde ya presupone una incidencia también en la realidad del movimiento humano en la escuela.

En el deseo de hallar la realidad y el sentido del movimiento en la clase de Educación física, se interactuó con los docentes y se encontró que sienten el movimiento como un elemento fundamental para el proceso y el desarrollo integral del educando tanto físico, psicológico, motriz, social, etc., a tal punto que se le considera la base y el principio de los

diferentes hábitos hacia un estilo de vida plena, convirtiéndose este en el eje imprescindible de la clase de Educación física. También expresaron que los movimientos en la clase son expresiones corporales del entorno y hacia el entorno con la intervención, ayuda y orientación de educadores físicos, quienes con su conocimiento favorecen la espontaneidad y la maduración motriz de los patrones básicos del movimiento.

Por su parte, los entrenadores dejaron claro que el movimiento es un factor determinante para la adquisición de los gestos técnicos y de la forma deportiva en general, con las cuales se construye cada una de las sesiones del entrenamiento como instrumento para conseguir los objetivos propuestos.

Desde una perspectiva cercana a la de los docentes y entrenadores, los estudiantes le dan gran importancia al movimiento, argumentan que mediante la Educación física se adquiere disciplina, teniendo en cuenta que para cada actividad física se requiere del movimiento que se logra con trabajo y con un grado de exigencia personal. Para otros, se convierte en el elemento que les permite desempeñar acciones de la vida cotidiana y recomiendan variedad de tareas para evitar la monotonía.

Desde sus vivencias, los deportistas expresaron que el movimiento en el entrenamiento significa preparación y formación dentro de una disciplina deportiva, diferenciando el ser humano y la máquina. El movimiento para ellos es el principal gestor de la fuerza y la evolución muscular y lo consideran también como la base de la técnica, acompañado de factores que implican un desarrollo deportivo.

Reflexionando sobre los sentidos manifestados por los profesores, los entrenadores, los estudiantes y los deportistas, nacen las siguientes preguntas: Cuando nos movemos, ¿solo lo hacemos con nuestros huesos, músculos e impulsados por nuestro sistema nervioso? Y cuando pateamos o lanzamos un balón ¿no lo hacemos también con alegría, emoción, entusiasmo, deseo, o con tristeza, frustración, rabia, desespere o dolor? ¿Estos movimientos, además de los impulsos emitidos por las neuronas eferentes, no van motivados por nuestras intenciones y conciencia?

Estas preguntas podrían encontrar sus respuestas en la teoría de la motricidad humana, la cual es definida por Sergio & Toro (2005) como “la energía para el movimiento centrífugo y centrípeta de la personalización” (p. 105). En otras palabras, es la energía intencional para el movimiento de trascendencia que se convierte en acción, es decir, que la motricidad es la energía expresada para la acción de superación.

Al parecer la Educación física y el entrenamiento deportivo se han desarrollado sobre una concepción de movimiento bastante reducida y radicada en lo visible y palpable, obedeciendo a la mirada que les propina la competencia, el estándar, el rendimiento y el ansia por la marca y la técnica perfecta, lo cual para Sergio & Toro (2005) es debido a “que todo y todos estamos tildados de siglos de racionalismo, de objetividad del conocimiento en departamentos estancos que nos están impidiendo el acercamiento a la diversidad de modos de conocer que posee el ser humano en su complejidad” (p. 102).

En este sentido, es necesario iniciar y continuar caminos hacia otras posibilidades de movimiento, posibilidades que resistan al racionalismo, al capitalismo y a la ceguera ante la complejidad humana. Nos referimos a formas que reclamen por lo que verdaderamente encarna el movimiento humano, por aquello que sentimos y que llevamos cuando nos movemos, elementos que van mucho más allá de un simple movimiento en el espacio, pues estamos encarnados de conciencia, intención y motivación, poniendo en acción en el universo todo el arcoíris de sentimientos y emociones que nos integran como seres complejos.

Si no fuera así, se podría pensar que el lector solo utiliza sus estructuras internas necesarias para realizar dicha lectura, pero es claro que si estás leyendo esto, es porque algo te motiva, algo te impulsa a leer, y tal vez te interesa leer y desde tu conciencia y reflexión puedes estar de acuerdo con lo que aquí se expone, o por el contrario puedes tener resistencia, puedes generar afecto y simpatía, así como rechazo o desagrado. Entonces, ¿dónde está la conciencia, la reflexión, la motivación, los deseos, los sueños, los anhelos y las tristezas en el movimiento vivenciado en la clase de Educación física y en el entrenamiento deportivo? ¿Por qué negamos su existencia cuando lo sentimos? o ¿por qué no

lo queremos reconocer? Parece que ha llegado el momento de empezar a invitar a entrenadores, profesores, estudiantes y deportistas para que inicien a reconocerse y sentirse como seres humanos y reconocer su complejidad, corporeidad y motricidad que los encarna y han negado durante años.

Luego de reflexionar un poco sobre el sentido de movimiento, el deseo es descubrir qué tipos de movimientos son los que más se desarrollan en la clase y el entrenamiento.<sup>1</sup>

Desde otra perspectiva, los entrenadores consideran que los movimientos en cada sesión se realizan de una manera consciente y estructurada, son movimientos finos con un alto grado de técnica acompañado de capacidades físicas, a través de una actividad integral que permite una acción, una experiencia motriz específica que, al ser llevada a través de procesos, permite llegar al perfeccionamiento y maduración del ser humano.

Desde sus experiencias, los estudiantes expresaron que, en muchos casos, existe monotonía en las actividades y no hay mucho tiempo para el goce de la clase, para otros la clase se desarrolla dentro de lo normal, calentamiento, movimientos básicos y una actividad central, todo es dirigido estrictamente por el profesor sin que exista consenso con el estudiante. Mientras que para los deportistas los movimientos son específicos del deporte, pues son elementos que les ayudan para llegar al máximo rendimiento y mediante un trabajo planificado se alcanza una técnica específica. Con este trabajo se pretende llegar al máximo grado de perfeccionamiento y alcanzar objetivos trazados.

Nuevamente se encuentra cómo en las clases de educación física y las sesiones de entrenamiento deportivo se persigue desesperadamente

---

<sup>1</sup> En este sentido, un profesor en especial manifestó que: “en la clase de educación física se desarrollan movimientos naturales de los estudiantes, llegando a un acuerdo desde una construcción colectiva con clara influencia cultural, ya sean orientados a manifestaciones deportivas o expresiones motrices propias, se debe estimular la independencia segmentaria y, en general, afianzar muchas conductas del esquema corporal y de las conductas motrices de base. Sin embargo, considero que hay una subutilización del potencial motriz que reclama atención, como la percepción rítmica”.

“el cuerpo-cyborg que es la fusión máquina organismo y el ideal en esta post-modernidad” (Sergio, 2007, p. 18), quedando evidencias de cómo están impregnadas de la tendencia deportiva e integrada por actividades que fomentan el desarrollo de movimientos relacionados con las capacidades físicas, lo cual hace parte de la gama de la vivencia de la corporeidad. Pero es tan solo una parte de la compleja motricidad humana. En este sentido, el grupo Molúfode (2009) dice que “en las expresiones motrices, se integran una multiplicidad de movimientos que trascienden a acciones políticas, sociales y culturales en las cuales interactúa el sujeto con el otro y el contexto” (p. 30). Con simpatía por las palabras de Molúfode, es importante aportar que las expresiones motrices son la forma en la que el ser humano vivencia y expande su corporeidad en el universo, encarnado en la conciencia, la reflexión, la emancipación, el amor por la vida y la libertad.

Las palabras del Grupo de Investigación Molúfode invitan a la reflexión sobre la reducida dinámica en la que viven la educación física y el deporte escolar, pues se ha evidenciado cómo el cuerpo y el movimiento humano no solo se remite a ese ejercicio físico y visible, concentrado en las ansias de aumentar la resistencia, la fuerza, la disciplina, la recondición, la velocidad, entre otras. ¿Por qué no se busca también el amor, la convivencia, el liderazgo? ¿Por qué no se mencionan las emociones y los sentimientos como integrantes de la complejidad humana? ¿Por qué se desprecian las tristezas, las alegrías, los sueños y las frustraciones en las clases y las sesiones de entrenamiento? En fin, ¿por qué la ceguera ante la compleja motricidad humana?

### **A manera de conclusiones**

- En el encuentro con los sentidos de cuerpo de los estudiantes y deportistas, se ha hallado cómo, desde sus voces, se siente y se hace evidente la presencia del dualismo cartesiano y el neoliberalismo en la realidad de la educación física y el entrenamiento deportivo escolar. Han manifestado un sentido de cuerpo que aprecia y desea delgadez, belleza, fuerza y habilidad en las prácticas deportivas,

partiendo de una perspectiva reducida únicamente a la dimensión física, es decir, despuntando de una concepción de cuerpo instaurada en la biología. Este sentido de cuerpo, hallado en los estudiantes y deportistas, no es más que la continuación y perpetuación de la historia iniciada hace cientos de años, una historia en la que el dualismo cartesiano y la ideología capitalista se unieron para apoderarse de los cuerpos y configurarlos para ponerlos bajo su poder. Pero en el entrenamiento deportivo se vive este fenómeno con mayor intensidad, encontrando cómo en sus sentidos también se halla aprecio por la estética y la habilidad deportiva, en donde ya no sólo se desea ser delgados, sino que adiciona el deseo por una hipertrofia muscular que les permita obtener un reconocido estado físico y superioridad sobre otros cuerpos.

- En la clase de Educación física y las sesiones de entrenamiento deportivo, se respira y vivencia un sentido de movimiento que se orienta hacia la búsqueda específica e intensa del desarrollo de capacidades físicas como la fuerza, la resistencia, la velocidad y la coordinación, así como la eficacia y eficiencia de habilidades y gestos deportivos, configurando un sentido de movimiento basado en la perspectiva mecánica, física y biológica. Una perspectiva que no ha permitido que profesores, entrenadores, estudiantes y deportistas sean conscientes de la complejidad manifestada en sus movimientos.
- Las corrientes pedagógicas en el área de la Educación física y la orientación del deporte escolar son muy variadas y coloridas, pero el presente estudio investigativo muestra cómo en el departamento del Huila la corriente deportivista es la línea que cuenta con mayor aceptación por parte de profesores. La orientación de la clase de Educación física y las sesiones de entrenamiento se caracterizan por fundamentación deportiva, táctica, donde el desarrollo de las capacidades físicas en pro del rendimiento y la consecución de resultados positivos es el objetivo principal. Estas posturas evidencian la poca trascendencia que ha tenido el área, pues se debe recordar que esta nació en la perspectiva de Jhon Locke en el siglo XVII, como una práctica educativa del deporte, lo cual parece que no ha cambiado a pesar de los años (véase Locke, 1956, 1986).

- El problema de la radicalización de la tendencia deportiva como única forma de orientar la clase de Educación física se evidencia en su extremo interés por el rendimiento, por la eficiencia y eficacia que se buscan en la expresión de los movimientos, donde solo son visibles los músculos. Interés extremo que provoca una profunda ceguera en la complejidad humana. Es importante recordar que el deporte es una forma más en la que el ser humano puede vivenciar su corporeidad en la clase de Educación física, pero no la única forma que existe.
- La corriente pedagógica y las características de la enseñanza aprendizaje halladas en los sentidos de los estudiantes y deportistas tienen una relación coherente con los conceptos emitidos por los profesores y entrenadores, los cuales proyectan y terminan por condicionar las situaciones e interacciones que se dan entre los niños, niñas y jóvenes. Desde esta percepción, los niños, niñas y jóvenes, en el presente estudio, mostraron como los sentidos no son más que la extensión de la percepción de los profesores y entrenadores. Hay una gran coherencia entre los sentidos hallados en la mayoría de los protagonistas
- Es imposible concebir la complejidad humana cuando no es reconocida por lo menos por una parte del mundo. Entonces se hace necesario que los docentes y entrenadores comiencen a percibir otras formas de vivir el mundo y la humanidad, formas mucho más cercanas a la realidad y la complejidad, pues son ellos quienes inicialmente le dan sentido al acto educativo para luego convertirse en un encuentro de diversidades humanas en camino hacia la trascendencia reflexiva, crítica y emancipadora, o si se quiere, que no se pueden quedar en la configuración de máquinas eficientes, eficaces y sumisas a los antojos del poder.

## Referencias

Aristóteles (2003). *Acerca del alma*. Madrid: Gredos.

Diccionario de la Real Academia Española (2010). En: [http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO\\_BUS=3&LEMA=instrumento](http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=instrumento) (último acceso: 10 de 12 de 2010).

- Jaramillo Echeverri, L. G. (2010). *Propuesta para un re-existencia del cuerpo a través de la clase de educación física*. Popayán: Universidad del Cauca.
- Bohórquez, F. (2010). Corporeidad en-acción. Experiencia Re-Encarnadora del cuerpo. En: L. G. Jaramillo Echeverri (Ed.). *En-acción 6. Nervaduras de la motricidad humana*, pp. 31-53. Popayán: Universidad del Cauca. Grupo Kon-Moción.
- Kon-Moción (2008). Raíces constitutivas de la ciencia de la motricidad humana. En: *En-acción 5. Motricidad humana y gestión comunitaria: una propuesta curricular de Kon-Moción*, pp. 31-52. Popayán: Universidad del Cauca.
- Merleau-Ponty, M. (1956). *Fenomenología de la percepción*. Barcelona: Península.
- Molúfode (2009). *Motricidad humana y construcción de tejido social en sectores vulnerables. Experiencia de investigación*. Neiva: Universidad Surcolombiana. Grupo de Investigación Molúfode.
- Locke, J. (1956). *Ensayo sobre el entendimiento humano*. México: FCE.
- \_\_\_\_\_ (1986). *Pensamientos sobre la educación*. Madrid: Akal
- Morris, D. (2000). *Docencia y cultura en la era posmoderna*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Platón (2004). *Fedón o Del alma*. Buenos Aires: La Editorial Virtual. Recuperado de: [http://www.laeditorialvirtual.com.ar/pages/Platon/Platon\\_Fedon.htm#c4](http://www.laeditorialvirtual.com.ar/pages/Platon/Platon_Fedon.htm#c4)
- Rey, A. & Trigo, E. (2000). ¿Quién eres? *Apunta* (59), 1-98.
- Rodríguez, P. (2001). *Mentiras fundamentais da Igreja católica*. Lisboa: Terramar.
- Sergio, M. (Ed.) (2007). *En-acción 4. Algunas miradas sobre el cuerpo*. Popayán: Universidad del Cauca.
- Sergio, M. & Toro, S. (2005). La motricidad humana, un corte epistemológico de la educación física. En: *En-acción 1. Con-Sentido*. Popayán: Universidad del Cauca.
- Teves, N. (2004). *Olhares sobre o corpo*. Lisboa: Escencias.
- Trigo, E. (2000). *Fundamentos de la Motricidad*. Barcelona: Gymnos.
- Zubiri, X. (1998). *Sobre el hombre*. Salamanca: Alianza.

Noviembre de 2013  
Todográficas Ltda.  
Medellín - Colombia