

Lúdica pedagógica

EDUCACIÓN FÍSICA RECREACIÓN DEPORTE
Número 38, año 2023-II, julio-diciembre
ISSN 0121 - 4128
Revista semestral
International Bibliography of the Social Science (IBSS)
LATINDEX
Educational Research Abstract. ERA
Índice de Revistas de Educación Superior, IRESIE
Biblioteca Digital OER
Ulrich Periodical Directory

RECTOR

Alejandro Álvarez Gallego

VICERECTORA ACADÉMICA

Yeimy Cárdenas Palermo

VICERECTOR ADMINISTRATIVO Y FINANCIERO

Fernando Méndez Díaz

VICERECTORA DE GESTIÓN UNIVERSITARIA

Mireya González Lara

DECANA DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN FÍSICA

Víctor Hugo Durán Camelo

DIRECTOR REVISTA

Víctor Hugo Durán Camelo

EDITORA

Carolina Guerrero Reyes

COEDITORA

Karina Andrea Quitian Ruíz

COMITÉ EDITORIAL

PhD. Marcus Aurelio Taborda de Oliveira
**Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNP
Universidade de Minas Gerais (Brasil)**

Dr. Alex Branco Fraga
**PPG Ciências do Movimento Humano UFRGS
Escola de Educação Física da UFRGS (Brasil)**

Dr. Rubén Ricardo Capetillo Velásquez
Universidad de Tarapacá (Chile)

Mg. José Alfonso Martín Reyes
U. Pedagógica Nacional (Colombia)

PhD. Angélica Vier Muñoz
Centro de Ciências Humanas e Sociais UFRGS (Brasil)

PhD. Arturo Cristóbal Álvarez Balandra
Universidad Pedagógica Nacional - Unidad Ajusco (México)

Asistentes de edición y versión electrónica

Karina Andrea Quitian Ruíz

Nadia Fabiola Vanegas Saray

Diego Aguirre Álzate

Los artículos son responsabilidad exclusiva de los autores.
El material puede ser reproducido citando fuente.

PREPARACIÓN EDITORIAL

Universidad Pedagógica Nacional
Grupo Interno de Trabajo Editorial

Coordinadora

Alba Lucía Bernal Cerquera

Editoras de revistas

Mariel Loaiza

Laura Campo

Corrección de estilo

Laura Camacho

Diagramación

Paula Andrea Cubillos Gómez

Fotografía de cubierta

Nadia Fabiola Vanegas Saray

Calle 72 N° 11-86. Edificio E, Of. 201

PBX: 3 47 11 90 - 5 94 18 94, ext. 412

www.pedagogica.edu.co

revistaludica@pedagogica.edu.co

COMITÉ DE ARBITRAJE CIENTÍFICO

Claudia Mallarino Flórez

Universidad San Buenaventura

cmallarino@yahoo.es

Joaquín Darío Huertas Ruíz

Universidad Santo Tomás

dariohuertas@gmail.com

Heriberto Tellez Ruíz

Universidad Pedagógica Nacional

htellezr@upn.edu.co

Cecilia Elena Almada Zárate

Universidad Nacional de Avellaneda

almadacecilia@gmail.com

Paola Dogliotti Moro

Universidad de la República de Uruguay FHCE e ISEF

paoladogliottimoro@gmail.com

María Andrea Feiguin

Universidad de Luján

mafeiguin@hotmail.com

Juan Bautista Branz

Universidad Nacional de la Plata

juanbab@yahoo.com.ar

EDITORIAL

4 - 5

Karina Andrea Quitian, Carolina Guerrero Reyes

SECCIÓN CENTRAL

LA CORPOREIDAD EN EL CONTEXTO ESCOLAR Y LAS PRUEBAS ESTANDARIZADAS

6 - 12

CORPOREALITY IN THE SCHOOL CONTEXT AND THE STANDARDIZED TEST

A CORPOREIDADE NO CONTEXTO ESCOLAR E AS PROVAS PADRONIZADAS

Sandra Dalila Cuesta-Bejarano

FORTALECIMIENTO DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR A TRAVÉS DEL ARTE Y EL DEPORTE

13 - 21

STRENGTHENING SCHOOL COEXISTENCE THROUGH ART AND SPORTS

FORTALECIMIENTO DA CONVIVÊNCIA ESCOLAR POR MEIO DA ARTE E DO ESPORTE

Mayra Johanna Coy-Zarabanda, Freyman Alexis Reyes-Reyes, Juan Gabriel Castañeda-Polanco

DESARROLLO DE COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES EN ADOLESCENTES CON DISCAPACIDAD

22 - 33

INTELLECTUAL LEVE, UNA ALTERNATIVA EDUCATIVA DESDE LA EDUCACIÓN FÍSICA

DEVELOPMENT OF SOCIO-EMOTIONAL COMPETENCIES IN ADOLESCENTS WITH MILD INTELLECTUAL

DISABILITIES: AN EDUCATIONAL ALTERNATIVE THROUGH PHYSICAL EDUCATION

DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS EM ADOLESCENTES COM DEFICIÊNCIA

INTELLECTUAL LEVE: UMA ALTERNATIVA EDUCACIONAL A PARTIR DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Sergio Leonel Martínez-Venegas

INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO

LA EXPERIENCIA DE VIDA Y DEL JUEGO PARA FORTALECER LAS CAPACIDADES

34 - 44

EXPRESIVAS-COMUNICATIVAS DESDE LA EDUCACIÓN FÍSICA

THE EXPERIENCE OF LIFE AND PLAY TO STRENGTHEN EXPRESSIVE-

COMMUNICATIVE SKILLS FROM PHYSICAL EDUCATION

A EXPERIÊNCIA DA VIDA E DO JOGO PARA FORTALECER AS HABILIDADES

EXPRESSIVAS-COMUNICATIVAS ATRAVÉS DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Daniel Stiven Cuervo-Jiménez, Miguel Israel Bennasar-García

¿COGNICIÓN INDIVIDUAL O COGNICIÓN DISTRIBUTIVA? IMPLICACIONES PARA

45 - 54

LA CONCEPCIÓN DEL APRENDIZAJE Y LA EDUCACIÓN DEPORTIVA

INDIVIDUAL COGNITION OR DISTRIBUTED COGNITION?

IMPLICATIONS FOR SPORTS LEARNING

COGNIÇÃO INDIVIDUAL OU COGNIÇÃO DISTRIBUÍDA?

IMPLICAÇÕES PARA O APRENDIZADO ESPORTIVO

Henry David Caro-Romero

FÚTBOL Y EMPODERAMIENTO DE LA MUJER: SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIA

55 - 68

SOCCER AND WOMEN'S EMPOWERMENT: SYSTEMATIZATION OF EXPERIENCE

FUTEBOL E EMPODERAMENTO DA MULHER: SISTEMATIZAÇÃO DE EXPERIÊNCIA

Víctor Hugo Durán, Ingrid Fonseca-Franco

SECCIÓN ENSAYO

RELIGIOSIDAD Y DEPORTE. LOS EFECTOS EDUCATIVOS DE UNA VIEJA RELACIÓN

69 - 74

RELIGIOSITY AND SPORTS: THE EDUCATIONAL EFFECTS OF AN OLD RELATIONSHIP

RELIGIOSIDADE E ESPORTE: OS EFEITOS EDUCATIVOS DE UMA ANTIGA RELAÇÃO

Ernesto Eduardo Mena-Bernal

CORPOREIDADES EN CONTEXTOS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA Y EL DEPORTE

*Karina Andrea Quitian
Carolina Guerrero-Reyes*

En su compendio, los estudios del cuerpo son el resultado de múltiples estructuras que se conectan desde lo físico, motor, social, afectivo, cultural e intelectual, como una articulación de la experiencia de vida del ser humano, en la que se incluyen, además, las prácticas de movimiento, de interacción y relación, a fin de conocer y reconocer los alcances pedagógicos de la Educación Física y el Deporte, aquellos que entran a determinar roles y desempeños para asumir el mundo en sus distintos momentos y contextos. En ese sentido, este número propone distintas vistas sobre las variadas aristas de la corporeidad.

Aquí, se presentan artículos de investigación y reflexión, además de un ensayo, los cuales proponen un acercamiento contextual a la corporeidad. El artículo “La corporeidad en el contexto escolar y las pruebas estandarizadas” es una reflexión sobre las prácticas realizadas en la escuela y cómo, a través de la Educación Física, se reconoce el cuerpo como un eje integral de contenidos curriculares y la comprensión del otro. En su desarrollo, argumenta que, a través de pruebas estandarizadas en la escuela, se limita el reconocimiento significativo del propio cuerpo y su multifuncionalidad.

Siguiendo la misma línea de investigación en la escuela, en el artículo “Fortalecimiento de la convivencia escolar a través del arte y el deporte” el concepto de corporeidad comprende también las formas de relacionamiento y la comprensión del otro. Este trabajo presenta los resultados de una implementación que da cuenta de la necesidad de un abordaje pedagógico para mejorar los procesos de convivencia entre estudiantes. Así mismo, el artículo “Desarrollo de competencias socioemocionales en adolescentes con discapacidad leve” muestra los resultados de una propuesta pedagógica en torno a la gestión de las emociones y el cómo el desarrollo motriz complementa la gestión de emociones.

En el caso del artículo “La experiencia de vida y del juego para fortalecer las capacidades expresivas-comunicativas desde la Educación Física” es posible identificar la relevancia que toma el juego como un saber disciplinar que promueven la comprensión de la conducta social del individuo en función del aprendizaje significativo. A través de la interacción con diversas situaciones y contextos, los individuos no solo adquieren habilidades físicas, sino que también fortalecen su capacidad para expresarse y comunicarse de manera efectiva. Esta interacción se vuelve especialmente relevante cuando se considera la concepción del aprendizaje y la

educación deportiva desde dos perspectivas: la cognición individual y la cognición distribuida. Por tanto, en el artículo “¿Cognición Individual o Cognición Distribuida? Implicaciones para el Aprendizaje Deportivo” se profundiza un elemento importante para la educación, está asociado a interpretar señales corporales, a que los participantes de la experiencia expresen sus ideas y emociones de manera clara y a que se comuniquen efectivamente con sus compañeros de juego.

Tanto la experiencia de vida como el juego son componentes esenciales en la fortaleza de las capacidades expresivas y comunicativas en el ámbito de la Educación Física. Estas experiencias no solo contribuyen al desarrollo físico de los estudiantes, sino que también tienen un impacto significativo en su capacidad para expresarse y comunicarse de manera efectiva.

Estas experiencias enriquecen el proceso de aprendizaje y promueven una educación deportiva más integral y significativa, con lo cual se abre paso a un elemento particular relacionado con los discursos sobre mujer en el deporte, en tanto que en el artículo “Fútbol y empoderamiento de la Mujer: Sistematización de experiencia” se reúnen las acciones gubernamentales y la formación comunitaria para la reivindicación de derechos, se presenta una sistematización vinculada a la ejecución de un presupuesto participativo que permite dar valor a las iniciativas locales y que deja abierta la discusión sobre los sentidos prácticos y filosóficos implicados en las acciones de cara a las barreras de género y la inclusión.

Para cerrar, se incluye el ensayo titulado “Religiosidad y deporte. Los efectos educativos de una vieja relación”, en el que se alude a las consecuencias educativas y a la conexión de dos elementos con aparente lejanía, que el autor teje profundo para reconocer las implicaciones de su aprovechamiento en el aula y en el campo de juego. Así pues, invitamos a nuestros lectores de la revista *Lúdica Pedagógica*, a leer este número que consideramos aportará de manera significativa a los estudios sobre la educación física y el deporte.

LA CORPOREIDAD EN EL CONTEXTO ESCOLAR Y LAS PRUEBAS ESTANDARIZADAS

CORPOREALITY IN THE SCHOOL CONTEXT AND THE STANDARDIZED TEST

A CORPOREIDADE NO CONTEXTO ESCOLAR E AS PROVAS PADRONIZADAS

Sandra Dalila Cuesta-Bejarano¹ 

Fecha de recepción: 28 de diciembre de 2022

Fecha de aceptación: 14 de mayo de 2023

Para citar este artículo

Cuesta-Bejarano, S. D. (2023). La corporeidad en el contexto escolar y las pruebas estandarizadas. *Lúdica Pedagógica*, 1(38), 6-12. <https://doi.org/10.17227/ludica.num38-20602>

Resumen

Este artículo presenta una reflexión sobre las construcciones de corporeidad de niños y jóvenes en el contexto escolar y su relación con los procesos pedagógicos que subyacen a las pruebas de evaluación estandarizada y la producción del conocimiento. De acuerdo a la estructura curricular de las instituciones educativas en Colombia, las cuales se rigen por lineamientos del Ministerio de Educación Nacional; se desarrolla el conocimiento de una manera fraccionada desde las diferentes áreas y asignaturas, llevando a cabo procesos evaluativos trazados según las pruebas estandarizadas, que son aplicadas, desconociendo las particularidades y necesidades de las instituciones, su comunidad y contexto; con esto, acentuando la formación académica de algunas áreas del conocimiento denominadas fundamentales, hacia un desempeño que permita un alto nivel de competencia con las demás instituciones, en términos de calidad de educación.

Estos procesos pedagógicos pueden llevar a invisibilizar la corporeidad del estudiante; al desatender la vivencia, la posibilidad de explorar, de encontrarse, de reconocer su cuerpo y reconocerse en el otro, por cuanto, se enfatiza el cúmulo de contenidos hacia la medición de lo cognitivo, desconociendo la multidimensionalidad del ser humano.

A partir de la revisión documental como metodología en la recolección de la información, sobre las categorías de análisis corporeidad y prueba estandarizada; se entabla un diálogo debate en el cual surge la transdisciplinariedad como una tercera categoría, haciendo las veces de puente que conduce a la unidad del conocimiento y a su vez al reconocimiento del ser humano como unidad en su multidimensionalidad y construcción de corporeidad.

Palabras clave: corporeidad; pruebas estandarizadas; multidimensionalidad; transdisciplinariedad

1 Doctoranda en Pensamiento Complejo, Multiversidad Mundo Real, Hermosillo, México. Magíster en Educación, Universidad Santo Tomás, Bogotá, Colombia. Especialista en Educación para la Cultura, Universidad Antonio Nariño, Bogotá, Colombia. Licenciada en Danzas y Teatro, Universidad Antonio Nariño, Bogotá, Colombia. Docente de la Secretaría de Educación Distrital, Bogotá, Colombia. sdcestab@educacionbogota.edu.co

Abstract

This article presents a reflection on the constructions of corporeality among children and young people in the school context and their relationship with the pedagogical processes that underlie standardized assessment tests and knowledge production. According to the curricular structure of educational institutions in Colombia, which are governed by guidelines of the Ministry of National Education, knowledge is developed in a fragmented manner across different areas and subjects. This leads to evaluative processes that are shaped according to standardized tests, which are applied without considering the particularities and needs of the institutions, their community and context. As a result, academic training is accentuated in certain areas of knowledge considered fundamental, aiming for performance that allows a high level of competition with other institutions in terms of education quality.

These pedagogical processes can lead to the invisibility of the student's corporeality by neglecting the experience, the possibility of exploration, of self-discovery, of recognizing their own body and recognizing themselves in others. This happens because the emphasis is placed on the accumulation of content geared towards the measurement of the cognitive abilities, disregarding the multidimensionality of the human being.

Based on a literature review as a methodology for information gathering, focusing on the categories of analysis: corporeality and standardized testing, a debate-dialogue is established in which transdisciplinarity emerges as a third category. This acts as a bridge that leads to the unity of knowledge and, in turn, to the recognition of the human being as a unit in their multidimensionality and construction of corporeality.

Keywords: corporeality; standardized testing; multidimensionality; transdisciplinarity

Resumo

Este artigo apresenta uma reflexão sobre as construções de corporeidade entre crianças e jovens no contexto escolar e sua relação com os processos pedagógicos subjacentes às provas de avaliação padronizadas e à produção do conhecimento. De acordo com a estrutura curricular das instituições educacionais na Colômbia, que são regidas por diretrizes do Ministério da Educação Nacional, o conhecimento é desenvolvido de forma fragmentada em diferentes áreas e disciplinas. Isso leva a processos avaliativos moldados conforme as provas padronizadas, que são aplicadas sem considerar as particularidades e necessidades das instituições, de sua comunidade e contexto. Com isso, acentua-se a formação acadêmica em determinadas áreas do conhecimento consideradas fundamentais, visando um desempenho que permita um alto nível de competição com outras instituições em termos de qualidade educacional.

Esses processos pedagógicos podem levar à invisibilização da corporeidade do estudante ao desconsiderar a experiência, a possibilidade de exploração, de autodescoberta, de reconhecer seu próprio corpo e de se reconhecer no outro. Isso ocorre porque o foco é colocado na acumulação de conteúdos voltados para a medição das habilidades cognitivas, desconsiderando a multidimensionalidade do ser humano.

Com base na revisão bibliográfica como metodologia para coleta de informações, focando nas categorias de análise: corporeidade e prova padronizada, estabelece-se um debate-diálogo em que a transdisciplinaridade surge como uma terceira categoria. Esta atua como uma ponte que conduz à unidade do conhecimento e, por sua vez, ao reconhecimento do ser humano como uma unidade em sua multidimensionalidade e construção de corporeidade.

Palavras-chave: corporeidade; provas padronizadas; multidimensionalidade; transdisciplinaridade



INTRODUCCIÓN

Abordar el concepto de corporeidad implica hacer referencia al cuerpo humano, el cual ha sido objeto de estudio desde diferentes áreas del conocimiento, observado por partes según los supuestos de cada disciplina, es decir, segmentado para ser representado, a riesgo de desconocerlo tanto como unidad, como en su permanente cambio respecto a sus dimensiones y contextos.

El ámbito escolar (educación básica artículo 356 de la Constitución Política) no es ajeno a estas formas de representar el cuerpo, pues desde la misma estructura de ciclos lectivos con una secuencia regular, bajo modelos curriculares que conllevan a obtener grados (Ley 115 de 1994), se desarrollan las áreas fundamentales del conocimiento de una manera segmentada, enfatizando lo cognitivo de acuerdo con los programas y contenidos propios de cada área. Es así como se observan prácticas pedagógicas en las que la construcción de corporeidad que integra todas las dimensiones del ser humano, como las relacionadas con el reconocimiento del propio cuerpo, su motricidad e interacción con otros cuerpos, en prácticas que motivan a explorar, vivenciar y expresar sentimientos, emociones y formas de ser y estar en el mundo; son llevadas a cabo básicamente desde las áreas de educación artística y educación física, recreación y deportes (Art. 23, Ley 115 de 1994). Estas áreas no forman parte de los estándares básicos de competencias que evalúa el Ministerio de Educación Nacional, por lo cual podrían no ser tenidas en cuenta como procesos significativos, mientras que, atendiendo al sistema de evaluación en Colombia, se contemplan las evaluaciones estandarizadas como un proceso fundamental que mide los niveles de calidad educativa, a su vez, orientando los desarrollos pedagógicos hacia el conocimiento disciplinar de algunos campos específicos, es decir, las áreas que son evaluadas como Lenguaje, Matemáticas, Ciencias Naturales y Competencias Ciudadanas.

Se propone una reflexión sobre las construcciones de corporeidad de niños y jóvenes a partir del reconocimiento e integración de las diferentes dimensiones como ser humano y su relación con los procesos pedagógicos que subyacen a las pruebas de evaluación estandarizada de orden institucional, nacional e internacional en el contexto escolar, llevando a cabo

una metodología correspondiente a revisión documental sobre las categorías de análisis de corporeidad y prueba estandarizada, las cuales fundamentan un diálogo que lleva a identificar la transdisciplinariedad como una estrategia que conduce a la unidad del conocimiento, que, al reconocer e integrar los componentes de las diferentes disciplinas en sus múltiples niveles de Realidad, entraría a fortalecer las prácticas pedagógicas de acuerdo con el contexto educativo, así como, al desarrollo del estudiante desde y hacia sus diferentes dimensiones como ser humano. Esto, dado que el contexto educativo prioriza sus procesos a la medición del nivel académico, prescindiendo del cuerpo y el desarrollo de la corporeidad como fundamento del crecimiento personal.

En consecuencia, el empeño por desarrollar y profundizar en temáticas y contenidos que serán evaluados por las pruebas externas estandarizadas estaría llevando a desconocer la corporeidad como construcción permanente de las dimensiones del ser humano, en relación con el cuerpo como unidad e identidad en el contexto escolar.

LOS LINEAMIENTOS DE UNA EDUCACIÓN FORMAL

El ámbito escolar genera aprendizajes y vivencias, elementos que contribuyen al crecimiento personal, fundamentando los procesos de aprendizaje bajo los parámetros de una educación formal, con una organización de los campos del conocimiento distribuidos por asignaturas y áreas. En Colombia, la ley 115 de 1994, por la cual se expide la Ley General de Educación, define la educación formal como “aquella que se imparte en establecimientos educativos aprobados, en una secuencia regular de ciclos lectivos, con sujeción a pautas curriculares progresivas, y conducente a grados y títulos” (p. 3). Asimismo, precisa que:

La educación básica obligatoria corresponde a la identificada en el artículo 356 de la Constitución Política como educación primaria y secundaria; comprende (9) nueve grados y se estructurará en torno a un currículo común, conformado por las áreas fundamentales del conocimiento y de la actividad humana. (p. 6)

Es así, como la estructura curricular y los planes de estudio en las instituciones educativas se rigen por

los lineamientos y estándares curriculares definidos por el Ministerio de Educación Nacional, orientando procesos de desarrollo de orden cognitivo, procedimental y actitudinal desde los diferentes campos del conocimiento, hacia una formación integral. Estos lineamientos son abordados de acuerdo con características y condiciones específicas de las instituciones, según el marco social, económico y cultural, teniendo en cuenta su Proyecto Educativo Institucional, misión, visión y horizonte institucional; componentes que dan cuenta de los objetivos trazados por cada una en su organización.

La formación integral correspondería al desarrollo de las diferentes dimensiones del ser humano, siendo un elemento fundamental planteado desde las diversas áreas y asignaturas del esquema curricular. Sin embargo, es aquí donde se observa que, en la práctica, las asignaturas centran sus procesos en el desarrollo de temas y contenidos propios de su campo, generando un cúmulo de conocimientos desde cada disciplina, desarrollados de manera independiente, en el afán de alcanzar los objetivos que permitan avanzar en el ciclo lectivo hacia el cumplimiento de los lineamientos establecidos de manera institucional. De ahí que las prácticas pedagógicas se encaminan hacia un continuo seguimiento y evaluación de orden interno y externo, determinando con ello el nivel educativo y posición frente a otras instituciones.

Se hace necesario señalar el Decreto N° 1290 emitido por el Ministerio de Educación Nacional (2009):

Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media. ARTÍCULO 1. Evaluación de los estudiantes. La evaluación de los aprendizajes de los estudiantes se realiza en los siguientes ámbitos:

1. Internacional. El Estado promoverá la participación de los estudiantes del país en pruebas que den cuenta de la calidad de la educación frente a estándares internacionales.
2. Nacional. El Ministerio de Educación Nacional y el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior [ICFES], realizarán pruebas censales con el fin de monitorear la calidad de la educación de los establecimientos educativos con fundamento en los estándares básicos.

3. Institucional. La evaluación del aprendizaje de los estudiantes realizada en los establecimientos de educación básica y media, es el proceso permanente y objetivo para valorar el nivel de desempeño de los estudiantes. (p. 1)

Estos procesos evaluativos son llevados a cabo según parámetros de pruebas estandarizadas nacionales para la educación media como: Pruebas Saber 3°, 5°, 9° y Examen Saber 11°, el cual, según la Guía de orientación Saber 11°. 2019-2 (2019): “se compone de cinco pruebas: Lectura crítica, matemáticas, Sociales y ciudadanas, ciencias naturales, inglés” (p.12). Ahora bien, las pruebas PISA, según el Informe Nacional de Resultados para Colombia - PISA 2018 (2018), son definidas como:

El programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés) es una prueba estandarizada que evalúa el desarrollo de las habilidades y conocimientos de los estudiantes de 15 años en tres áreas principales: lectura, matemáticas y ciencias. (p. 8)

Esta y otras pruebas internacionales como SERCE, TIMMS, ICCS y PIRLS son aplicadas de manera generalizada en las diferentes instituciones de diversas características, necesidades y condiciones, en diversos contextos sociales, económicos y culturales. Al respecto, se hace referencia a Cifuentes, Chacón y Moreno (2018), en su afirmación “los dos tipos de pruebas miden, comparan y estandarizan” (p. 24). De la misma manera, los procesos pedagógicos y todo lo que conlleva el diseño y desarrollo de una estructura curricular —siguiendo las directrices del Ministerio de Educación Nacional— proponen áreas y asignaturas en los diferentes campos del conocimiento. Estos son orientados a procesos independientes de orden cognitivo, que, a su vez, priorizan algunas áreas fundamentales y, al ser desarrolladas de manera aislada, puede llegar a desconocer las diferentes dimensiones del ser humano y su desarrollo como unidad.

HACIA UNA ESTANDARIZACIÓN DEL SER HUMANO

Estos procesos evaluativos en los que se lleva a cabo la medición de capacidades y habilidades de los estudiantes, como del nivel educativo de las instituciones, al ser aplicados sin atender las particularidades de la

población en los diferentes escenarios sociales, económicos y culturales, generan justamente una estandarización del ser humano, teniendo en cuenta que, como lo plantea Cifuentes *et al.* (2018):

Las pruebas estandarizadas internacionales que se aplican en Colombia, en coordinación con el Ministerio de Educación Nacional y el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), en su pretensión de guardar armonía internacional en la educación y encuadrar en las políticas de los organismos multilaterales; normalizan políticas y lineamientos de dichos organismos, incluso perdiendo o dejando de lado los intereses propios de cada contexto de Colombia y midiendo a todos por igual. (p. 29)

Asimismo, se podría considerar que esa desarticulación del conocimiento, al desarrollarlo por áreas y disciplinas, lejos de buscar en el estudiante una integralidad de las dimensiones del ser humano en torno a la corporeidad, lo podría encaminar a la construcción de una concepción que simplifique el universo, a un pensamiento reduccionista a través de las metodologías que refuerzan una producción del conocimiento de manera aislada, limitándolo en la exploración de otras formas de descubrir los secretos de la naturaleza, en observar el mundo desde diferentes ópticas, al desarrollarse como un ente que, al no reconocerse de manera multidimensional, será muy difícil que se reconozca en los demás y en su entorno.

Por otro lado, pensando en los procesos evaluativos a través de estas pruebas como forma de moldear esa estandarización del ser humano, cabe mencionar a Cifuentes *et al.* (2018), al señalar que “La elaboración de pruebas nacionales obliga a definir qué es lo que debe ser considerado como fundamental y, por tanto, lo que todos los estudiantes deben saber y ser capaces de hacer” (p. 25). En este punto, se estaría evidenciando que aquellos intereses de orden político y económico priman sobre las realidades de los diferentes contextos y por lo tanto de las características, necesidades e intereses de los estudiantes como personas que se encuentran en una búsqueda de su identidad y de reconocimiento como seres multidimensionales hacia las construcciones de corporeidad. Esta visual nos podría conducir a relacionar las dinámicas que subyacen a la aplicación de las pruebas, con las formas de pensamiento reduccionista; es decir, la construcción del conocimiento que generan

las diferentes asignaturas se enfoca en el estudio de los elementos propios de cada disciplina, en el desarrollo de los contenidos temáticos que exige el plan de estudios, a riesgo de no contemplar las interacciones que entre estos elementos se pueden dar, tanto al interior de la propia asignatura, como entre las diferentes disciplinas que forman parte de la estructura curricular. Al respecto, señala Morin (1984): “A la reducción va unida, en efecto, la medición, y más ampliamente la cuantificación” (p. 342).

Respecto a la cuantificación como objetivo de la evaluación estandarizada, se podría señalar que una de las formas de llevarla a cabo es a través del desarrollo del plan de estudios que acentúa las prácticas al desarrollo de competencias de orden cognitivo. Por consiguiente, las experiencias que favorecen las construcciones de corporeidad, por medio del propio reconocimiento corporal y el del otro en las dinámicas del encuentro, la socialización, la lúdica, la exploración y expresión corporal, gestos, posturas y movimientos son concedidas a espacios pedagógicos, ya sea específicamente de educación física y artística o en algunos casos como procesos alternativos u optativos.

Lo anterior, expone que las prácticas pedagógicas que subyacen a las pruebas estandarizadas y aquellas que favorecen las construcciones de corporeidad, son procesos que se estarían desarrollando de una manera divergente, y más allá de identificar sus puntos opuestos, se podría pensar la transdisciplinariedad como puente que permita entablar diálogos entre sus componentes, es decir, por un lado, hacia la construcción de una unidad del conocimiento, reconociendo las interacciones que se pueden dar en el desarrollo de los contenidos de las disciplinas, y, por otro lado, explorando la multidimensionalidad del ser humano, reconociéndolo como unidad; precisamente, favoreciendo su corporeidad, entendiéndola según Grasso (2005) como “una edificación permanente de la unidad formada por varias presencias: física, psíquica, espiritual, motora, afectiva, social e intelectual, presencias todas propias del ser humano, de lo que tiene significado para él y para su sociedad” (p. 19).

De esta manera, se podría considerar la transdisciplinariedad como una metodología que trasciende, que, al buscar la unidad del conocimiento, va entre

las disciplinas, a través de las disciplinas y más allá de ellas; y, al tomar en cuenta el flujo de información que circula entre varias ramas del conocimiento se va escudriñando, explorando, reconociendo, transgrediendo, al tiempo que relacionando y potenciando, los desarrollos de los diferentes campos disciplinares en favor de una construcción de la corporeidad que represente o exteriorice las diferentes dimensiones de lo humano. A su vez, teniendo en cuenta las particularidades del contexto educativo.

LA CORPOREIDAD COMO UNIDAD

Ahora bien, pensar la corporeidad y su proceso de construcción conlleva a ese reconocimiento de las diferentes dimensiones del ser humano y la unidad de estas, el cual, según lo planteado, en el ámbito educativo puede correr el riesgo de desconocerse. Al respecto, afirma Grasso (2005) “El silenciamiento de la corporeidad está instalado en la escuela como institución activa de esta sociedad” (p. 18). Es decir, las dinámicas de orden pedagógico llevadas a cabo desde la organización curricular podrían estar limitando al estudiante tanto en su identidad corporal como en sus formas de expresión hacia la interacción con otros, dado que, por una parte, algunas de las asignaturas fundamentales al enfatizar en los procesos cognitivos dejan en segundo plano o en ocasiones de lado, la corporalidad, motricidad y desarrollos que son fortalecidos a través de las prácticas físicas como el juego y las artes escénicas, procesos que pueden favorecer el reconocimiento corporal en su imagen e identidad desde su individualidad. Además, como parte de un grupo, reconociendo a los otros. Por otra parte, se puede contar con espacios académicos en artes escénicas o en deporte, que se desarrollan con la rigurosidad que exige un entrenamiento o una técnica determinada, en algunos casos, solo con miras a la puesta en escena o competencia. Esta es también una forma de medir los procesos y de limitar esa búsqueda y construcción de corporeidad, al no permitir la exploración, el juego, el goce, la propuesta, pues el cuerpo, lejos de expresar y de interactuar con otros a través de su propio lenguaje, se estaría condicionando a unas prácticas que exigen el seguimiento de parámetros establecidos según la disciplina, para este caso artística o deportiva.

En este tenor, el presente diálogo debate entraría a reflexionar, por un lado, sobre la corporeidad que estaría reflejando la integración de las diferentes dimensiones del ser humano, reconociéndolo como unidad y no como fragmentos o porciones. A su vez, una visión transdisciplinar, que, al buscar la unidad del conocimiento, estaría reconociendo los componentes de las diferentes disciplinas, haciendo referencia a las asignaturas de los planes de estudio, fortaleciéndolos a través de los diálogos. En ninguno de los casos se opera por reducción, sino que estos integran y dan cuenta de la pluralidad, diversidad y propiedades emergentes de la realidad, como afirma Nicolescu (1994). Por otro lado estaría la evaluación estandarizada y su proceso como una manera de producir conocimiento (o saber) que reduce el conocimiento del todo al de las partes y lo descontextualiza, según Morin (1984). No obstante, aunque son perspectivas diferentes de avanzar en las construcciones de conocimiento y a su vez de buscar un desarrollo integral de los estudiantes, el componente transdisciplinar aportaría en una transformación de las prácticas pedagógicas que, además de centrarse en el desarrollo cognitivo, contribuyan al fortalecimiento y unidad de las diferentes dimensiones del ser humano, pues como señala Morin (1992): “Por todas partes se sabe que el hombre es un ser físico y biológico, individual y social, pero en ninguna parte puede constituirse una ligazón entre los puntos de vista físico, biológico, antropológico, psicológico, sociológico” (p. 241). Este señalamiento nos abre la puerta hacia la observación de un ser humano que se construye desde su individualidad, sus capacidades, desde sus necesidades, intereses y su entorno, siendo estos aspectos los que lo nutren para ir reconociendo y fortaleciendo su corporeidad. Así, se podría llegar a establecer un vínculo entre los puntos de vista físico, biológico y antropológico.

CONCLUSIONES

Los procesos de preparación y presentación de las pruebas estandarizadas que buscan obtener una medición en términos cognitivos estarían situándose en una línea reduccionista, dado su énfasis en la acumulación de conocimientos en cada asignatura y que, a su vez, podrían llegar a desconocer las interacciones que consiguen generarse entre las

diferentes disciplinas, aportando a las construcciones de corporeidad.

Las dinámicas que subyacen a la aplicación de las pruebas estandarizadas sesgan en el estudiante su perspectiva frente a la forma de ser y de estar en el mundo, orientando su formación bajo un orden establecido por lineamientos que conllevan a desatender la importancia de conocerse a sí mismo, a la vez que reconocerse en un determinado contexto, en su multidimensionalidad e interacción con otros.

La transdisciplinariedad como metodología que favorece la unidad del conocimiento estaría aportando a la construcción de corporeidad del estudiante, que continuamente toma elementos de su entorno y, por ende, las vivencias que en su proceso educativo se posibiliten, formarán parte de su multidimensionalidad como ser humano en formación.

REFERENCIAS

- Cifuentes, J., Chacón, J. y Moreno, I. (2018). Análisis de los resultados de las pruebas estandarizadas Saber Pro en profesionales de la educación. *Revista Humanismo y Sociedad*, 6(2), 22-48. <https://doi.org/10.22209/rhs.v6n2a02>
- Grasso, A. (2005). *Construyendo identidad corporal*. Biblioteca didáctica.
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación [ICFES]. (2019). *Guía de Orientación Saber 11°. 2019-2*. <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/193560/Guia+de+orientacion+de+saber+11-2019+-+2.pdf/8e305a8c-61fb-411e-4a2d-1fc4abe1f520>
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación [ICFES]. (2018). *Informe Nacional de Resultados para Colombia - PISA 2018*. <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1529295/Informe%20nacional%20de%20resultados%20PISA%202018.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2009). *Decreto N° 1290*. https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Ley 115 de febrero 8 de 1994*. https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Morin, E. (1984). *Ciencia con consciencia*. Editorial Anthropos: Editorial del Hombre.
- Morin, E. (1992). *El Método IV, Las ideas*. Ediciones Cátedra.
- Nicolescu, B. (1994). *La Transdisciplinariedad. Manifiesto*. Ediciones Du Rocher.

FORTALECIMIENTO DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR A TRAVÉS DEL ARTE Y EL DEPORTE

STRENGTHENING SCHOOL COEXISTENCE THROUGH ART AND SPORTS

FORTALECIMIENTO DA CONVIVÊNCIA ESCOLAR POR MEIO DA ARTE E DO ESPORTE

Mayra Johanna Coy Zarabanda¹ 

Freyman Alexis Reyes-Reyes² 

Juan Gabriel Castañeda-Polanco³ 

Fecha de recepción: 08 de enero de 2023

Fecha de evaluación: 16 de abril de 2023

Para citar este artículo

Coy-Zarabanda, M. J., Reyes-Reyes, F. A. y Castañeda-Polanco, J. G. (2023). Fortalecimiento de la convivencia escolar a través del arte y el deporte. *Lúdica Pedagógica*, 1(38), 13-21. <https://doi.org/10.17227/ludica.num38-20613>

Resumen

En el contexto de un aula de clase de grado quinto, de la básica primaria, se detectan dificultades derivadas de la interrelación con sus pares, por razones de intolerancia. Las dificultades en la convivencia escolar, es una problemática recurrente, por lo tanto, la siguiente investigación, tiene como objetivo diseñar e implementar una propuesta pedagógica que permita disminuir los casos de agresión. El tipo de investigación utilizado, el explicativo, enfoque cualitativo, metodología investigación acción. Se toma una muestra representativa de dieciocho estudiantes, pero se interviene solo con once. Como instrumentos de recolección de información, se utiliza la intervención con grupo focal, entrevista, diario de campo y como técnicas para el análisis de la información, sistematización y triangulación. Se logró evidenciar, la participación, motivación e interés de los estudiantes en actividades lúdico – artísticas programadas, generando mayores niveles de integración, asertividad, respeto al uso de la palabra. Finalmente, se evidenció como la propuesta, permitió emerger una nueva cultura en el aula, alejada de la intolerancia y la agresión, que servirá de ejemplo en la comunidad educativa, aportando a la construcción de ciudadanía y seres más humanos.

Palabras clave: aula de clase; interrelación con pares; intolerancia; propuesta pedagógica; convivencia escolar; cultura

Abstract

In the context of a fifth-grade classroom in primary school, difficulties arising from peer interactions due to intolerance were identified. Problems in school coexistence are a recurring issue; therefore, the following research aims to design and implement a pedagogical proposal to reduce instances of aggression. The type of research used was explanatory, with a qualitative approach and an action research methodology. A representative sample of eighteen students was taken, but intervention was carried out with only eleven.

1 Magíster en Educación, Corporación Universitaria Iberoamericana. Mmcoy@ibero.edu.co

2 Magíster en Educación, Corporación Universitaria Iberoamericana. freyesre@ibero.edu.co

3 Psicólogo, Universidad Cesar Vallejo. jucastaneda@cesarvallejo.edu.co

The instruments used for data collection included focus group interventions, interviews, and field journals, while the techniques for data analysis were systematization and triangulation. The study demonstrated students' participation, motivation, and interest in the planned recreational-artistic activities, resulting in higher levels of integration, assertiveness, and respect for turn-taking in conversations. Finally, it was observed that the proposal led to the emergence of a new classroom culture, free from intolerance and aggression, which will serve as an example within the educational community, contributing to the construction of citizenship and more humane individuals.

Keywords: classroom; peer interactions; intolerance; pedagogical proposal; school coexistence; culture

Resumo

No contexto de uma sala de aula do quinto ano do ensino fundamental, foram identificadas dificuldades decorrentes das interações entre os colegas devido à intolerância. Problemas de convivência escolar são uma questão recorrente; portanto, a presente pesquisa tem como objetivo criar e implementar uma proposta pedagógica para reduzir os casos de agressão. O tipo de pesquisa utilizado foi explicativo, com abordagem qualitativa e metodologia de pesquisa-ação. Foi selecionada uma amostra representativa de dezoito estudantes, mas a intervenção foi realizada apenas com onze. Os instrumentos utilizados para a coleta de dados incluíram intervenções com grupos focais, entrevistas e diários de campo, enquanto as técnicas para a análise dos dados foram a sistematização e a triangulação. O estudo evidenciou a participação, motivação e interesse dos alunos nas atividades lúdico-artísticas planejadas, resultando em maiores níveis de integração, assertividade e respeito ao uso da palavra. Por fim, observou-se que a proposta permitiu o surgimento de uma nova cultura na sala de aula, livre de intolerância e agressão, que servirá de exemplo na comunidade educativa, contribuindo para a construção de cidadania e de indivíduos mais humanos.

Palavras-chave: sala de aula; interações entre pares; intolerância; proposta pedagógica; convivência escolar; cultura



INTRODUCCIÓN

Este trabajo surge de situaciones derivadas de la dinámica interna y externa de un grupo de estudiantes de la institución educativa General Alfredo Vásquez Cobo, ubicada en la ciudad de Cali, departamento Valle del Cauca. En esta zona del país aflora la diversidad ya que es la tercera ciudad más grande de Colombia. Los centros educativos siguen esta lógica, por lo que en estos lugares, en aras de preservar el orden y la justicia social, se aboga por la inclusión como derecho humano y por la diversidad como la forma en la que este derecho se materializa. En este orden de ideas, se aboga por una propuesta pedagógica desde el arte y el deporte para fortalecer la convivencia escolar de los estudiantes de grado 5.

Este problema se manifiesta de varias formas: agresiones entre niños, niñas y adolescentes. Por ejemplo, se dan disgustos, pues no piensan lo que van a decir en un momento de tensión o molestias porque otros hablan, por lo que los agreden con lo que tienen a su alcance dada una baja tolerancia a los comentarios de los demás, entre otros.

Para responder a la problemática que se está presentando, la siguiente investigación propone una alternativa de solución, la cual responde a la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo fortalecer la convivencia escolar, por medio de una propuesta pedagógica a partir del arte y el deporte en los estudiantes de grado quinto de la Institución educativa General Alfredo Vásquez Cobo? Además, se busca direccionar respuestas asertivas y en tiempo real, a lo que se está viviendo en la entidad.

La viabilidad de la propuesta tiene que ver con entender que la convivencia implica, es y se da entre personas y no en ausencia de ellas, por lo cual no se está exento de que se presenten conflictos. Según Fuquen (2003):

El término “conflicto” proviene de la palabra latina *conflictus* que quiere decir chocar, afligir, infligir; que conlleva a una confrontación o problema, lo cual implica una lucha, pelea o combate. Como concepción tradicional, el conflicto es sinónimo de desgracia, de mala suerte; se considera como algo aberrante o patológico, como disfunción, como violencia en general, como una situación anímica desafortunada para las personas que se ven implicadas en él. Este también surge cuando personas o

grupos desean realizar acciones que son mutuamente incompatibles, por lo cual la posición de uno es vista por el otro como un obstáculo para la realización de su deseo; en este caso, el conflicto no se presenta de manera exclusiva por un enfrentamiento por acceder a unos recursos, sino por una indebida percepción del acceso a los mismos. (p. 266)

La convivencia escolar, según revisión documental, se hace para dar credibilidad a la investigación denominada Fortalecimiento de la convivencia escolar a través del arte y el deporte.

Pérez *et al.* (cit. en Pérez y Sime, 2016) plantean que diversos autores coinciden en afirmar que la convivencia es una construcción personal y social que pretende la creación de un mundo común, para la cual se hace necesario vivenciar, entre otros, valores como la equidad, la justicia, la aceptación, el respeto, la confianza y el pluralismo.

Más específicamente, la convivencia escolar es un proceso interrelacional con una dimensión interpersonal y colectiva, enmarcado por políticas y prácticas institucionalizadas en una cultura escolar y local con su propia historicidad. Lo que afirman estos autores implica que una convivencia adecuada en el ámbito escolar requiere que los actores involucrados (docentes, estudiantes, padres de familia, directivos, etc.) trabajen mancomunadamente en construir relaciones basadas en el respeto, el reconocimiento del otro y la solidaridad. Los problemas para construir esas relaciones las han convertido en un creciente campo de interés investigativo. (p. 127)

Delors *et al.*, Bazdresch *et al.*, Chávez *et al.*, Gómez y Zurita, Fierro-Evans y Carbajal-Padilla *et al.* (cit. en Rodríguez, 2021) comentan que, desde finales de la década de 1990 se ha reconocido la relevancia de la convivencia escolar como un pilar de los procesos educativos. Las investigaciones surgidas a partir de ello han visibilizado las escuelas como el escenario idóneo para aprender a vivir juntos. Este reconocimiento se ha derivado de un incremento en la preocupación sobre la violencia escolar, en especial por el acoso escolar o *bullying*, así como por las conductas disruptivas y la indisciplina. La violencia escolar suele considerarse como la contracara de la convivencia o como su problema más relevante. Aquí la consideramos como su mayor problema empírico por sus efectos negativos,

personales y sociales que tiene para los implicados y para la comunidad escolar en conjunto.

Asimismo, la Comisión Internacional de la Unesco (cit. en García y Ferreira, 2005) menciona que, uno de los cuatro pilares propuestos por la Comisión Internacional de la Unesco, comúnmente conocidos como Informe Delors, de cara a la educación del siglo XXI, consiste en “aprender a vivir juntos”. También encontramos que dentro de los temas importantes de la educación de los países occidentales está la tolerancia y la convivencia entre diferentes culturas, etnias, ideologías, entre otros. En el Modelo Europeo de gestión de calidad aplicado a la Educación, uno de los indicadores hace referencia explícitamente a la convivencia escolar, al hablarnos de clima de centro y de clima de aula. La convivencia en los centros es, por lo tanto, según este modelo, un indicador de calidad educativa tanto a nivel de centro como a nivel de las evaluaciones de los sistemas educativos de la Unión Europea.

García (cit. en García y Ferreira, 2005) indica que desde hace más de una década la convivencia y disciplina escolar viene siendo un fenómeno que preocupa tanto al profesorado como a los responsables de la Administración Educativa. La preocupación surge por la frecuencia con la que se suceden hechos que alteran y rompen la buena armonía y convivencia en las aulas y centros educativos y por la dificultad de encontrar soluciones idóneas y eficaces para superar el problema. Nadie duda que la convivencia y el respeto a ciertas normas es absolutamente necesario para conseguir una enseñanza de calidad. La violencia, la agresión, la indisciplina y el descontrol en las aulas y centros educativos van en aumento en las sociedades occidentales.

Fernández et al., Torrego, Camacho, Sullivan, Torrego, Torrego y Moreno (cit. en Peña *et al.*, 2017) plantean que, por otra parte, los estudios sobre la gestión de la convivencia escolar evidencian cómo los enfoques (punitivo, de las consecuencias y de los sentimientos) y los modelos (punitivo-sancionador, relacional e integrado) destacan la importancia de visibilizar el acontecer cotidiano de la escuela construido de manera inconsciente por los actores educativos y la necesidad de crear espacios de participación, así como de una cultura institucional que autoevalúe y

valore continuamente los impactos de la gestión institucional en la comunidad educativa.

Carbajal (cit. en Peña *et al.*, 2017) afirma que el término convivencia encierra varias connotaciones y matices que, en conjunto, revelan la esencia que vincula a las personas y les hace vivir armónicamente en grupo, lo que implica comprender las diferencias, apreciar la interdependencia y la pluralidad, así como aprender a resolver los conflictos de una manera positiva.

Ramírez y Fuentes indican que, en consecuencia, los problemas y conflictos que se presentan en el ámbito escolar se encuentran de diversas formas:

tanto física, moral, verbal, psicológica, material ofensivo o de intimidación, que de alguna manera se vuelve inevitable su presencia en un espacio donde convergen miles de personas tal como ocurre en esta población objeto de estudio. Se considera que las altas tasas de situaciones de conflictividad en las escuelas colombianas pueden ser reflejo del contexto social existente desde hace muchos años, caracterizado por desempleo, desplazamiento forzado, pobreza, miseria y violencia generalizada tanto por grupos al margen de la ley (paramilitarismo y guerrilla) como bandas criminales y delincuencia común. (cit. en Fuentes y Pérez, 2019, p. 1)

Ramírez (cit. en Fuentes y Pérez, 2019) plantea la convivencia escolar como “las acciones que permiten que los actores escolares puedan vivir juntos a través del diálogo, el respeto mutuo, la reciprocidad y la puesta en práctica de valores democráticos y para la paz”.

Colombo (cit. en Fuentes y Pérez, 2019) precisa que la violencia escolar conforma una gran diversidad de conductas que se pueden dar entre los diferentes subsistemas que conviven en el contexto educativo, de hecho, los procesos psicosociales y las normas que caracterizan las interacciones que se desarrollan en la escuela son lo que realmente diferencian una escuela de otra, en su configuración y en los logros obtenidos.

Funes y Rojas (cit. en Caballero, 2010) comentan que, como escaparate público, los medios de comunicación informan con relativa frecuencia de nuevos fenómenos de violencia, protagonizados por jóvenes, que han generado gran alarma social. La violencia

crea expectación y no es extraño que a veces aparezca resaltada de manera no muy rigurosa.

Galtung *et al.* (cit. en Caballero, 2010) mencionan que, desde la perspectiva de la Cultura de Paz, el conflicto no debe ser considerado como algo de lo que tengamos que huir, como algo negativo en sí mismo. Son varios los autores que apoyan y defienden esta visión positiva. Esta aboga por una perspectiva positiva del conflicto, viéndolo como una fuerza motivadora de cambio personal y social. El conflicto es una paradoja, porque supone una interacción entre dos adversarios que compiten por sus intereses, pero que a la vez han de cooperar para llegar a acuerdos, esta interdependencia nos hace ver el conflicto como primordial y necesario para el crecimiento de la persona. Los conflictos son el motor y la expresión de las relaciones humanas. El conflicto es signo de diversidad: cada persona tiene sus propias opiniones, vivencias, emociones, que no siempre se corresponden con las de los demás, y es la forma de enfrentarse a él la que va a determinar su transformación. Desde esta perspectiva, el conflicto se nos presenta como una ocasión de aprendizaje en la construcción de nuestras relaciones y un motor de cambio, por tanto, debemos entenderlo no solo como natural, sino como positivo en toda sociedad democrática. Es por esto que en educación abogamos por educar desde el conflicto como recurso de aprendizaje.

Finalmente, se menciona un nuevo concepto relacionado con la convivencia. Según Benito y Riquelme (2009):

La buena armonía, la convivencia, el respeto y la disciplina escolar son elementos necesarios para conseguir los fines y objetivos de la educación; y más aún, dentro de los valores y actitudes sociales de la educación está la adquisición vivencial de las normas y reglas de respeto y convivencia como objetivos y contenidos transversales del sistema educativo, lo que ayuda a comprender que hay un orden social y moral en el mundo y enseña a ser responsable y a desarrollar el autocontrol y autonomía. (p. 128)

MATERIALES Y MÉTODOS

Después, se hace referencia a los materiales y métodos utilizados en el proyecto, los cuales responden

al tipo, enfoque y metodología de la investigación, unidos a los instrumentos de recolección de información, el análisis de información y la población.

Esta investigación es de tipo explicativo, en donde se trata de dar respuesta al problema de la convivencia escolar en un aula de clase, ya que se hace énfasis en causas, consecuencias, es decir, al por qué y el para qué de la investigación. Casi todas las investigaciones explicativas son de enfoque cualitativo, ya que permite analizar el fenómeno desde la subjetividad, no desde lo cuantitativo, por lo que se puede tener mayor amplitud en las respuestas a la población objeto. También se incluye la metodología de la investigación acción que, a partir de la praxis del educador, comprende la metodología educativa convencional, y da paso a la indagación por la creación, innovación y participación de los estudiantes, en los distintos contextos del ámbito escolar.

En consonancia con lo anterior, los instrumentos de recolección de información tienen que ver con la entrevista, la observación, grupo focal y revisión documental. Esto permite que en el proceso de recolección de información se haya utilizado el diario de campo, tabla de análisis, formato evaluativo, grabación de la entrevista, transcripción de la entrevista, reflexión/contenido de la entrevista, “triangulación”, y se haya podido hacer un análisis completo del tema en estudio.

Ahora bien, la Institución Educativa Oficial General Alfredo Vásquez Cobo está ubicada en el departamento del Valle del Cauca, Comuna 9, barrio Aranjuez de la ciudad de Cali. El Colegio está dividido en tres sedes: la principal, Alfredo Vásquez Cobo, en la cual se orienta la educación de los grados sexto a undécimo, con jornadas mañana y tarde. Las otras dos sedes ubicadas en los barrios Guayaquil y Belalcázar, las cuales son: República de Ecuador y Nuestra Señora de los Remedios. Estas brindan la básica primaria, cumpliendo con dos jornadas académicas: mañana y tarde, además de la educación para adultos con ciclos nocturnos. La Institución actualmente cuenta con una población de 1.468 estudiantes, de los cuales 289 son de la Sede República del Ecuador. La muestra representativa del proyecto fue de dieciocho estudiantes de grado 5, pertenecientes a la Institución Educativa General Alfredo Vásquez Cobo, Sede República de Ecuador, de los cuales ocho

corresponden al sexo masculino y diez al sexo femenino, con edades entre 11 y 14 años. La aplicación del grupo focal se hizo a once niños y niñas.

RESULTADOS

Los resultados se generan con base a la validación de los instrumentos para la recolección de información, los cuales permiten dar respuesta a los objetivos de la propuesta pedagógica. Estos tienen que ver con:

1. Caracterizar la convivencia de los estudiantes de grado quinto en situaciones que afectan y se presentan con mayor frecuencia durante la jornada escolar.
2. Diseñar una propuesta pedagógica para el mejoramiento de la convivencia escolar del grado quinto.
3. Implementar una propuesta pedagógica para el mejoramiento de la convivencia escolar del grado quinto.
4. Evaluar la propuesta pedagógica a nivel actitudinal de los niños y las niñas a partir de la intervención hecha desde el arte y el deporte.

Categorías:

1. Propuesta pedagógica.
2. Arte.
3. Deporte
4. Convivencia escolar.

Subcategorías, generadas a partir de la aplicación del instrumento al grupo focal:

Actividades para mejorar la convivencia, desconocimiento de la norma en la institución, espacio para darle confianza al estudiante de solicitar ayuda cuando la necesite, actividad para el manejo de la agresión, la quinta y última pregunta se pueden fusionar en un solo taller, el cual propuso trabajar la convivencia reconociendo posibles soluciones mediante la normativa establecida en la institución.

De acuerdo con el primer objetivo, que tiene que ver con caracterizar los factores relacionados con el mejoramiento de la convivencia escolar de los alumnos de grado 5, en procura de una intervención con base a necesidades sentidas, se encontraron los siguientes aspectos: en principio, se realizó una reunión para informarles acerca de su participación en el proyecto; luego se hizo uso del primer instrumento de recolección de información denominado grupo focal, entrevista, diario de campo.

Con base al segundo objetivo, que tiene que ver con diseñar las actividades a realizar en la propuesta pedagógica, en concordancia con los resultados obtenidos en la caracterización, buscando mejoras desde los aspectos a que haya lugar, se encontraron las siguientes variables: actividades para mejorar la convivencia, desconocimiento de la norma en la institución, espacio para darle confianza al estudiante de solicitar ayuda cuando la necesite, una actividad para el manejo de la agresión y la quinta y última pregunta se pueden fusionar en un solo taller, en total serían cinco subcategorías o unidades didácticas. Se utilizó el diario de campo, para recolectar la información.

Tabla 1. Recopilación información de diarios de campo

Pregunta	Respuestas	Respuestas	Respuestas	Respuestas	Respuestas
¿Cómo considera la convivencia en la institución?	Regular 7	Mala 2			
¿Conoce las normas de la institución?	Conocen algunas 4	No muy bien 2	No 1	En blanco 1	Otros 1
Cuando tienes conflicto con algún compañero o compañera, ¿buscas alguien que pueda ayudarte a resolver dicho conflicto?	Consulta a los profesores 4	No 2	Lo resuelvo sola 1	Si se evita un conflicto mayor 1	Otros 1
¿Alguna vez ha vivenciado situaciones que reflejen mala convivencia en la institución? ¿Cuáles?	Peleas, vulgaridades, agresiones, atentados 6	No 2	Si 1		
¿Cómo consideras que el deporte ayuda a la convivencia en la institución?	Aporta al trabajo en equipo 4	Podamos convivir 1	Genera disciplina y esfuerzo 1	Ayuda al control de las emociones 1	Aporta desde la diversión y el entretenimiento 1
¿Qué influencia tiene el arte en la convivencia escolar en la institución?	Aporta desde la expresión de sentimientos y emociones y mostrar los talentos 3	Permite llevarse bien con todos 2	Tiene que ver con valores humanos (paciencia y buen comportamiento) 2	Otros 2	

Fuente: elaboración propia.

Así mismo, con base al tercer objetivo que hace énfasis en intervenir con los niños y las niñas de grado 5, de acuerdo con los instrumentos de recolección de información seleccionados, buscando la confiabilidad en la información y una intervención con base a la misma, se encontraron los siguientes elementos: la implementación de once talleres para dar respuesta a las cinco subcategorías o unidades didácticas. Se utilizó el diario de campo, para recolectar la información.

De la misma forma, el cuarto objetivo pretende evaluar la propuesta pedagógica desde el arte y el deporte, en procura de la detección de cambios desde lo comportamental y actitudinal, se encontraron los siguientes factores:

Desde la observación directa en el aula de clase, al principio el manual de convivencia no tenía mucha injerencia a nivel del grupo y ahora ha mejorado el

interés hacia el mismo, por lo que ha habido un cambio. También se observa que los estudiantes están poniendo en práctica los aprendizajes derivados de los principios básicos para la convivencia.

DISCUSIÓN

En este sentido, el debate frente a la convivencia escolar, que se genera desde el marco teórico, hace énfasis en los dilemas que se presentan en la vida cotidiana, relacionados con el conflicto que se presenta, y es decisión de una persona responder y/o actuar de manera asertiva frente a una agresión o ponerse al mismo nivel del agresor y empeorar la situación. En esta perspectiva, la intervención con los niños y las niñas de grado 5 deja satisfacciones ya que resultado del diagnóstico se hicieron once intervenciones para disminuir conductas agresivas en el aula de clase y la receptividad fue positiva, el nivel de

participación fluida y la acogida para los responsables de la investigación fue buena.

Otro aspecto que se generó con la implementación de la investigación fue la identificación consigo mismo y con el país, al escuchar la trayectoria e intervención de algunas Cantadoras del Pacífico colombiano, haciendo la representación de lo que están cantando como una obra de teatro. De igual manera se vio con un docente de origen venezolano, brindando su aporte desde las danzas, también al ser partícipes de observar videos y luego participar en danzas folclóricas del pacífico y el caribe, y participar en una obra de teatro donde se vivencia la agresión, para recordarles abogar por la paz y la no violencia.

En realidad no hubo diferencias entre lo que se percibió antes del desarrollo del proyecto, porque los antecedentes desde lo internacional, nacional, regional y local, junto con los marcos normativo, teórico y conceptual, corroboran la información de que, para abogar por la convivencia escolar se necesitan actividades de impacto, romper con las rutinas preestablecidas desde la escuela, entender el punto de vista del otro, generar lazos de fraternidad, la práctica del deporte, expresar las emociones a través del arte, a lo cual se le apuntó desde el componente investigativo.

Los nuevos aportes a la investigación tienen que ver con las novedosas actitudes de los niños y las niñas en el aula, derivados de nuevas concepciones acerca de lo que significa hacer parte de un grupo, el respeto a la palabra, la tolerancia frente a situaciones cotidianas. Desde la intervención con los padres de familia no se pudo generar encuentros, porque el calendario académico impidió la continuidad del proceso investigativo, toda vez que el año lectivo se terminaba.

CONCLUSIONES

Este trabajo investigativo consistió en hacer una revisión bibliográfica acerca de la convivencia escolar y un diagnóstico preliminar, toda vez que en un aula de grado 5 de una Institución educativa se generan problemas de interrelación, por ello, se crea una propuesta pedagógica que dé respuesta a esa necesidad puntual que afecta a los estudiantes. Resultado del diagnóstico, se hace la intervención en aula, con el

permiso respectivo por parte de los padres de familia, los cuales firmaron el consentimiento informado para tal fin. En efecto, los estudiantes participaron en los once talleres programados, generándose una interlocución directa con el facilitador del proyecto y la acogida para el desarrollo de este.

En este proceso investigativo se cumplió con los objetivos, los cuales tenían que ver con caracterización, diseño, implementación y evaluación de una propuesta pedagógica, desde el arte y el deporte. Estos propósitos se cumplieron en su totalidad, con excepción de la intervención con padres de familia, que por razones de finalización de actividades académicas no se pudo hacer.

Los principales resultados tienen que ver con el cambio de actitud de los estudiantes frente a sus pares, la disposición para la escucha, la sensibilización en torno a la importancia del otro, el aprender a no agredir al otro, entre otros. Esta es una experiencia significativa en torno a un proceso que involucra al estudiante mismo y a la otra persona, por el hecho de ser seres sociales y de hacer parte de una sociedad.

Esta investigación hizo parte del curso de investigación acción participativa, donde se buscaba hacer un proyecto para el beneficio de un grupo social que tuviese una dificultad, por ello se escogieron alumnos de una Institución educativa en donde se siguió el direccionamiento de la academia en los momentos de elaboración, implementación, evaluación y demás requisitos para la legalización de este.

También, la propuesta aporta a la Academia, ya que enriquece el acervo académico en torno a la convivencia escolar, toda vez que hay escritos acerca del tema, pero se necesita seguir investigando para lograr cambios en el ser, tener, hacer y estar de los estudiantes, padres de familia y la comunidad educativa. El hecho de hacer énfasis en el manual de convivencia, inserto dentro del proyecto educativo institucional, es un avance para la entidad, la ciudad, el departamento, el país y el mundo. Esta dinámica permite hacer consciente la necesidad de vincular la inclusión a todos los procesos educativos, y de esta forma permitir que la misión y visión de la entidad se cumplan.

REFERENCIAS

- Benito, J. y Riquelme, M. (2009) La convivencia en las aulas según el alumnado de 6º de educación primaria. *Revista Internacional de Psicología del Desarrollo y de la Educación*, 1 (1). <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832320013.pdf>
- Caballero, M. (2010). Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas. *Revista de Paz y Conflictos*, (3). <https://www.redalyc.org/pdf/2050/205016387011.pdf>
- Centro de Escritura Javeriano. (2020). *Normas APA, séptima edición*. Pontificia Universidad Javeriana. https://www2.javerianacali.edu.co/sites/ujc/files/manual_de_normas_apa_7a_completo.pdf
- Díaz, S. y Sime, L. (2016) Convivencia escolar: una revisión de estudios de la educación básica en Latinoamérica. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (49). <https://www.redalyc.org/pdf/1942/194247574008.pdf>
- Fuentes, L. y Pérez, L. (2019). Convivencia escolar: una mirada desde las familias. *Telos*, 21 (1). <https://www.redalyc.org/journal/993/99357718025/99357718025.pdf>
- Fuquen, M. (2003). Los conflictos y las formas alternativas de resolución Tabla Rasa, *Revista de Humanidades*, (1). <https://www.redalyc.org/pdf/396/39600114.pdf>
- García A. y Ferreira, G. (2005). La convivencia escolar en las aulas. *Revista Internacional de Psicología del Desarrollo y de la Educación*, 2(1). <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832309012.pdf>
- Peña, P., Sánchez, J., Ramírez, J. y Menjura, M. (2017). La convivencia en la escuela. Entre el deber ser y la realidad. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 13 (1) <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134152136007.pdf>
- Rodríguez, H. (2021). Convivencia escolar: revisión del concepto a partir de dos estudios de caso. *Sinéctica, Revista Electrónica de educación*, (57). <https://www.redalyc.org/journal/998/99869779012/html/>

DESARROLLO DE COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES EN ADOLESCENTES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL LEVE DESDE LA EDUCACIÓN FÍSICA

DEVELOPMENT OF SOCIO-EMOTIONAL COMPETENCIES IN ADOLESCENTS WITH MILD INTELLECTUAL DISABILITIES: AN EDUCATIONAL ALTERNATIVE THROUGH PHYSICAL EDUCATION

DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS EM ADOLESCENTES COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL LEVE: UMA ALTERNATIVA EDUCACIONAL A PARTIR DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Sergio Leonel Martínez-Venegas¹ 

Fecha de recepción: 28 de marzo de 2022

Fecha de evaluación: 10 de mayo de 2023

Para citar este artículo

Martínez-Venegas, S. L. (2023). Desarrollo de competencias socioemocionales en adolescentes con discapacidad intelectual leve desde la educación física. *Lúdica Pedagógica*, 1(38), 22-33. <https://doi.org/10.17227/ludica.num38-20614>

Resumen

El presente estudio pretende determinar la pertinencia de una propuesta pedagógica, diseñada desde el campo disciplinar de la educación física para fomentar la educación emocional en adolescentes con discapacidad intelectual leve. Es una propuesta con enfoque cualitativo y un método de investigación acción educativa, que acude a diferentes técnicas como inventarios de comportamientos, matrices diagnósticas, encuestas a padres de familia y docentes, para identificar el nivel de desarrollo de las competencias socioemocionales en 15 estudiantes, con el propósito de analizar y comprender el fenómeno emocional, relacionando el proceso educativo con necesidades reales que permitan diseñar estrategias a través de recursos didácticos con herramientas tecnológicas, evaluadas mediante una matriz de valoración por pares expertos. Los hallazgos evidenciaron un nivel bajo en competencias como regulación y autonomía emocional y un amplio panorama de factores que repercuten negativamente en los adolescentes, convirtiendo la propuesta en una alternativa educativa desde la educación física.

Palabras clave: educación emocional; educación física adaptada; inteligencia emocional; actividad física; juego

Abstract

This study aims to determine the relevance of a pedagogical proposal designed within the disciplinary field of Physical Education to promote emotional education in adolescents with mild intellectual disabilities. The proposal adopts a qualitative approach and an educational action research method, employing various techniques such as behavior inventories, diagnostic matrices, and surveys of parents and teachers to identify the level of development of socio-emotional competencies in 15 students. The goal is to analyze and understand the emotional phenomenon by relating the educational process to real needs, enabling the design of strategies through didactic resources with technological tools, which are evaluated using a peer review matrix.

¹ Magíster en educación física; Universidad Libre, Bogotá. sergiol-martinezv@unilibre.edu.co

The findings revealed a low level of competencies such as emotional regulation and autonomy, along with a broad range of factors negatively affecting adolescents, positioning the proposal as an educational alternative within the framework of Physical Education.

Keywords: emotional education; adapted physical education; emotional intelligence; physical activity; play

Resumo

Este estudo busca determinar a pertinência de uma proposta pedagógica, elaborada no campo disciplinar da educação física, para promover a educação emocional em adolescentes com deficiência intelectual leve. A proposta adota uma abordagem qualitativa e um método de pesquisa-ação educativa, que utiliza diferentes técnicas como inventários comportamentais, matrizes diagnósticas, questionários aplicados a pais e professores, para identificar o nível de desenvolvimento das competências socioemocionais de 15 alunos. O objetivo é analisar e compreender o fenômeno emocional, relacionando o processo educacional com necessidades reais que permitam a elaboração de estratégias por meio de recursos didáticos com ferramentas tecnológicas, avaliadas por uma matriz de avaliação por pares especialistas. Os resultados mostraram um baixo nível em competências como regulação e autonomia emocional, além de uma ampla gama de fatores que impactam negativamente os adolescentes, posicionando a proposta uma alternativa educacional no âmbito da educação física.

Palavras-chave: educação emocional; educação física adaptada; inteligência emocional; atividade física; jogo



INTRODUCCIÓN

La inteligencia como se conocía tres décadas atrás, “ha evolucionado de tal manera que ha dejado de ser un conocimiento exclusivo de especialistas en psicometría para convertirse en un campo accesible para otras ciencias y disciplinas” (Mesa Jacobo, 2015, p. 67), pasando de una capacidad cognitiva para almacenar y procesar información, asociada al cociente intelectual, a un conjunto de habilidades necesarias para vivir, según afirma Thorndike (1920), cualidades como lo plantea Gardner (1983) o aptitudes adaptativas según Anastasi (1998), existiendo la necesidad de encontrar un equilibrio entre conocimiento y emoción, haciendo su aparición el cociente emocional.

El concepto de cociente emocional está vinculado con el nivel de inteligencia emocional (IE) de cada persona, término que fue utilizado por primera vez por Salovey y Mayer en 1990 y popularizado por Goleman (1996), quien lo plantea como marco de un nuevo campo, “la neurociencia afectiva”, que no se relaciona con las habilidades intelectuales sino con la capacidad de percibir, comprender y gestionar las emociones propias y ajenas, reconociendo la importancia de este tipo de inteligencia en la vida diaria, educativa y en el éxito laboral, que quizás el cociente intelectual no explica por sí solo, siendo un modelo más enfocado en el campo empresarial. Este ha sido retomado por autores como Salovey y Mayer (1997) y Bisquerra y Pérez (2007) para desarrollar sus propios modelos de habilidades. Estos últimos promueven la educación emocional que tiene por objetivo el desarrollo de las competencias socioemocionales (CSE) en contextos educativos, entendiendo este modelo pentagonal compuesto por conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y habilidades de vida y bienestar, como un conjunto de capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada las emociones, el cual tiene el énfasis en la interacción entre persona y ambiente, confiere más importancia al aprendizaje y al desarrollo de niños, niñas y adolescentes, reiterando que la escuela tiene la función de enseñar al niño a pensar, pero también a sentir.

En este sentido, resulta necesario considerar la construcción o el fortalecimiento de un eje o programa

curricular socioemocional para el área de educación física (EF), teoría que afirma “el desarrollo psicomotor se socia al desarrollo emocional y social”, siendo varias las investigaciones como las de Galvis y Rubio (2010), León y Botina (2016), Bernal y Sarmiento (2019) que establecen la conexión entre la inteligencia socio-emocional y el desarrollo motor. Estos a su vez se solidarizan con los procesos cognitivos, permitiendo ajustarse a las cambiantes condiciones del medio, lo que se traduce en una conducta adaptativa.

Ahora bien, estos beneficios que ofrece el modelo de las CSE desde la EF pueden convertirse en una alternativa pedagógica que atienda las necesidades de personas con discapacidad (PcD) intelectual, lo que transforma a la EF en Educación Física Adaptada (EFA), “que hace referencia a la planeación y aplicación de un programa que consiga dar respuesta a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, para ello debe potenciar y facilitar las vías de expresión” (Simard *et al.*, 2003, p. 73). Teniendo en cuenta que “en los últimos años ha habido un incremento significativo en el número de estudiantes con discapacidad matriculados en Colombia (1,2 %) de un total de 10 millones aproximadamente y más del 50 % lo representan PcD intelectual” (Correa-Montoya *et al.*, 2018, p. 16). Sin embargo, esto solo equivale a un tercio de la población con discapacidad y la tasa de deserción es alta en gran parte atribuido a los obstáculos para el acceso a servicios de salud, transporte o empleo, lo que trae consigo problemas económicos evidenciándose cómo las PcD tienen peores resultados sanitarios, peores resultados académicos, una menor participación económica y unas tasas de pobreza más altas que las personas sin discapacidad como lo evidencia un informe mundial sobre la discapacidad de la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2011).

Radica aquí uno de los factores externos identificados: el contexto socioeconómico y cultural, que influye en el estado de ánimo y que es de difícil alcance para los docentes, ya que trasciende los muros de la escuela. Se está frente a un reto y una responsabilidad: prever y prepararse para atender esta población y con ello incidir en la inclusión escolar, aportando al desarrollo investigativo que permita garantizar la calidad, la permanencia y la culminación de los estudios de PcD intelectual, facilitando la adaptación social y aumentando las posibilidades de ubicación laboral con mejores condiciones.

Esta propuesta, cuyas reflexiones iniciales fueron publicadas en un artículo anterior, presenta los resultados de la fase final de la investigación que pretende diseñar y aplicar estrategias pedagógicas desde el campo disciplinar de la EF, utilizando el juego y el deporte como principales recursos, desarrollados a través de plataformas virtuales basados en el modelo pentagonal de las CSE de Bisquerra y Pérez (2007), desarrollando las tres primeras competencias: conciencia, regulación y autonomía emocional, adaptándose a los intereses y posibilidades de los estudiantes con discapacidad intelectual, quienes además “tienen mayor predisposición de desarrollar trastornos mentales” (Pardo-Valcarce, 2011). Existe también “presencia de deficiencias a nivel de eficacia motora, percepciones espaciotemporales, equilibrio, coordinación de pequeños y grandes segmentos corporales” (Sanz y Reina, 2012). En general, les lleva más tiempo desarrollar el control psicomotor y consolidar el esquema corporal, teniendo un ritmo diferente de aprendizaje, con lo cual surge un componente fundamental: el tiempo como factor determinante, indicando que la propuesta no puede ser abordada solamente en la escuela, sino que circunscribe a la familia y el contexto sociocultural de los estudiantes con el fin de capacitarle emocionalmente para afrontar los retos de la vida diaria con cierto grado de destreza, como afirma Damasio (2018) “el objetivo de una buena educación es organizar nuestras emociones”.

METODOLOGÍA

En razón a que se quiere indagar, describir y reflexionar sobre los comportamientos, experiencias y emociones de los estudiantes para comprender los fenómenos socio culturales del contexto educativo y su entorno social y familiar, para de esta manera transformar perspectivas y realidades referentes a la gestión de las emociones, la presente investigación asume un enfoque cualitativo, con un tipo de investigación acción educativa la cual es una rama de la investigación-acción, que entiende la educación como un proceso colectivo y social, siendo el docente un actor que debe reflexionar sobre su práctica, con el fin de optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje, los involucrados se convierten en investigadores y beneficiarios de los hallazgos y soluciones, lo que

implica una metodología orientada hacia los conceptos y prácticas que configuran el fenómeno educativo particular.

Mediante la metodología cíclica propia de la investigación acción, la cual inicia con la planificación de la propuesta que incluyó, determinar el problema, seleccionar y adaptar los instrumentos de recolección de datos, realizar el cronograma y diseñar las estrategias pedagógicas denominadas *iocus emotio* del latín *iocus*, juego, y *emotio*, emoción. Jugar con las emociones desde el punto de vista pedagógico con fines educativos; acción, puesta en práctica del plan y aplicación de los instrumentos de recolección de información; observación de reacciones y conductas de los estudiantes, registrando cambios; evaluación y reflexión sobre los resultados, realizando los ajustes pertinentes para volver a iniciar. Se plantea una propuesta con contenidos flexibles, en relación con este ciclo que permite la participación, retroalimentación y tomar acciones en el acto, ya que se apoya en una evaluación formativa inmediata, lo que facilita replantear o ajustar las estrategias en el momento oportuno, lo que conlleva a un mayor impacto y solución de necesidades en tiempo real.

Fueron utilizados inventarios de comportamiento basados en los componentes de las tres CSE a desarrollar, a través de la técnica de observación no participativa en diferentes escenarios y actividades como fueron clase en aula, clase en espacio abierto y descanso, se realizó la aplicación en dos grupos poblacionales de adolescentes entre los 16 y 18 años con discapacidad intelectual leve (DIL), eligiendo el grupo en el cual se identificaron mayores dificultades en relación a regulación y gestión de las emociones; con este grupo fueron empleadas matrices de evaluación de factores internos y externos, así como cartografía social, siendo la primera aproximación al entorno escolar de los estudiantes y una valoración general del tipo de relaciones sociales que existen, permitiendo consolidar la matriz problémica.

Se aplicaron encuestas de percepción tipo LIKERT a 15 padres, madres o acudientes de los estudiantes y a 7 docentes y profesionales de la institución educativa, para identificar los componentes del modelo de competencias en el grupo poblacional y se diseñó una entrevista semiestructurada mediada por juego, la cual se realiza inicialmente de manera individual

dando las instrucciones y reglas del juego Cranium adaptado, así como la explicación de los retos que se deben cumplir, dentro de los que están: esculpir en plastilina, dibujar, actuar y responder a las preguntas; después, se reúnen y se organizan en cuatro grupos. Cuando les corresponda, cada integrante del grupo deberá cumplir con la actividad y responder las preguntas, lo que permitirá contrastar las respuestas individuales y grupales. Se buscan los beneficios resumidos según Díaz-Bravo; Torruco-García; Martínez-Hernández y Varela-Ruíz (2013) en flexibilidad, “en la entrevista semiestructurada las preguntas pueden ajustarse a los entrevistados” y la motivación propia de la naturaleza del juego para llegar al adolescente, Maganto y Cruz (2017) afirman que “el juego es una actividad espontánea, libre y placentera que se inicia en los primeros meses de vida del niño y que perdura a lo largo de nuestra existencia”, con ello obtener respuestas sinceras con el fin de identificar el nivel de desarrollo de las CSE en 15 estudiantes, 8 hombres y 7 mujeres entre los 16 y 18 años con discapacidad intelectual leve, en un universo de 210 estudiantes que hacen parte de la sede D jornada tarde del colegio Gustavo Restrepo que cuenta con el programa de aula exclusiva con discapacidad intelectual. Mediante el registro en un diario de campo de la prueba piloto que consistió en seis sesiones presenciales, se identificaron dificultades y percepciones de los estudiantes en referencia a las actividades realizadas y finalmente el diseño de un instrumento de valoración, una matriz evaluativa compuesta por 30 ítems y dividida en tres secciones diseño, coherencia y pertinencia y contenido de las CSE, realizada por cinco pares expertos en donde se encuentran licenciados en educación especial, educación física, pedagogía infantil, psicólogos y un diseñador gráfico todos con estudios de posgrado, para valorar la propuesta *iocus emotio* que fue desarrollada utilizando herramientas digitales como videos, audios y juegos educativos mediante el modelo de aprendizaje basado en juego se estructuró un conjunto de actividades que tienen como principales recursos el juego, el deporte y la actividad física, constituyéndose en un ambiente de práctica y aprendizaje en donde los estudiantes juegan con sus emociones, con el objetivo de adquirir destrezas y habilidades para reconocerse, regular y gestionar sus emociones, y, con ello, prepararse para afrontar los retos de la vida diaria en una socie-

dad cada vez más exigente. Dichas estrategias están agrupadas en una página web² que está pensada para que docentes desarrollen la propuesta en el colegio de manera presencial y los estudiantes en casa con la participación de la familia y el apoyo del docente, convirtiéndose en una alternativa educativa que dé respuesta a las nuevas condiciones y exigencias impuestas por la pandemia de Covid-19.

De igual manera, en el sitio web se puede encontrar la presentación de la propuesta, el modelo de las CSE, los roles que cumplen los padres y docentes en el desarrollo y fortalecimiento de las CSE en los estudiantes, el rol activo que tienen los estudiantes en su propio proceso de formación, información general sobre las características de la discapacidad intelectual y la educación inclusiva, una cartilla educativa, posters con mensajes cortos y claros alusivos al manejo de emociones, folletos informativos, un blog con información de interés sobre discapacidad, educación emocional, nuevos modelos educativos cada vez más inclusivos y una encuesta que permite una mejora continua gracias a la valoración y observación por parte de la comunidad.

RESULTADOS

Los resultados se presentan a partir de tres categorías de análisis, pertenecientes al modelo pentagonal de las CSE: conciencia, regulación y autonomía emocional. Para ello se utilizaron instrumentos que fueron validados a través del coeficiente Alpha de Cronbach; las encuestas de percepción aplicadas a padres y docentes permitieron evidenciar el nivel de desarrollo de los estudiantes en referencia a las tres competencias anteriormente nombradas, revelar información fundamental como familias disfuncionales, contextos socioeconómicos adversos, presencia de adicciones y patologías comórbidas como trastornos mentales (TM); la matriz de análisis de la prueba piloto evidenció relaciones conflictivas en el grupo y dificultades de los estudiantes principalmente en competencias de regulación y autonomía emocional, lo que ofrece un panorama más amplio de la realidad de la población, permitiendo estructurar un programa de educación emocional acorde a sus necesidades con estrategias ajustadas a sus intereses

² <https://leonelmartinet.wixsite.com/iocusemotio>

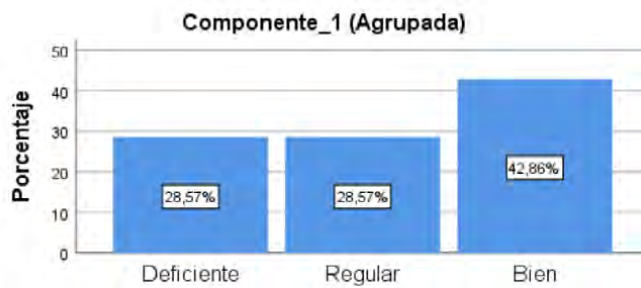
y posibilidades; la entrevista tipo semiestructurada mediada por juego orientada a los estudiantes, fue diseñada para adaptarse al entrevistado y generar motivación buscando respuestas sinceras, utilizando la naturaleza del juego para llegar al adolescente, acercándose a su mundo y no llevarlos a algo que no les es familiar, en razón de la declaración de emergencia sanitaria por Covid-19 este instrumento no pudo ser aplicado; para finalizar la matriz de evaluación por pares expertos, los resultados permitieron determinar la pertinencia de la propuesta desarrollada por medio de una página web³ utilizando recursos digitales.

Algunos de los siguientes resultados fueron publicados como avances preliminares en un artículo anterior. Como primer resultado, se presenta la percepción sobre el nivel de desarrollo por cada competencia, confrontando respuestas de padres y docentes, iniciando por la conciencia emocional, que registra una valoración de 73,3 % excelente, 20 % bien y 6,7 % deficiente según los padres, por otro lado, los docentes indican que esta competencia en los estudiantes está en un 42,9 % bien, 28,6 % regular y 28,6 % deficiente.

Respuestas padres/madres o acudientes/Respuestas docentes.

Figura 1. Competencia de conciencia emocional en los estudiantes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Deficiente	2	28,6	28,6	28,6
Regular	2	28,6	28,6	57,1
Bien	3	42,9	42,9	100,0
Total	7	100,0	100,0	

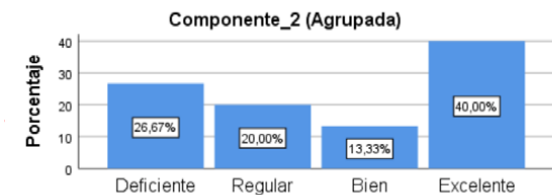


Fuente: elaboración propia.

Los resultados para la competencia de regulación emocional muestran una percepción del 40 % excelente, 13,4 % bien, 20 % regular y 26,7 % deficiente, según los padres, mientras para el 100 % de los docentes, los estudiantes tienen un nivel deficiente. Respuestas padres/madres o acudientes Respuestas docentes

Figura 2. Competencia de regulación emocional en los estudiantes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Deficiente	4	26,7	26,7	26,7
Regular	3	20,0	20,0	46,7
Bien	2	13,3	13,3	60,0
Excelente	6	40,0	40,0	100,0
Total	15	100,0	100,0	



	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Deficiente	7	100,0	100,0	100,0



Fuente: elaboración propia.

La siguiente competencia evaluada es la autonomía emocional, los resultados indican un 40 % excelente, 33,3 % bien, 13,3 % regular y un 13,3 % deficiente de acuerdo con las respuestas de los padres, por su parte los docentes valoran esta competencia con un 42,9 % regular, 28,6 % deficiente, 14,3 % bien y 14,3 % muy deficiente.

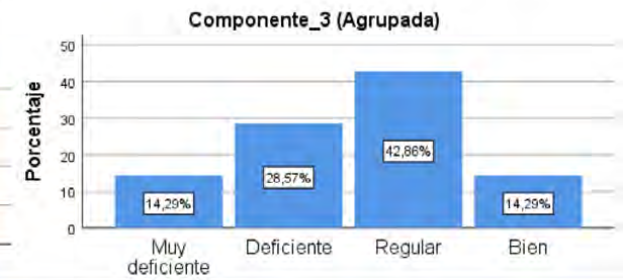
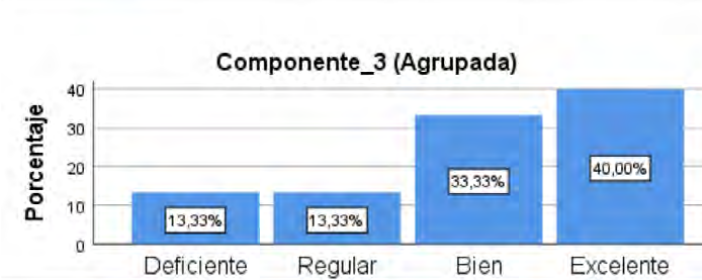
Respuestas padres/madres o acudientes Respuestas docentes

Figura 3. Competencia de autonomía emocional en los estudiantes

³ <https://leonelmartinet.wixsite.com/iocusemotio>

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	2	13,3	13,3	13,3
	Regular	2	13,3	13,3	26,7
	Bien	5	33,3	33,3	60,0
	Excelente	6	40,0	40,0	100,0
Total		15	100,0	100,0	

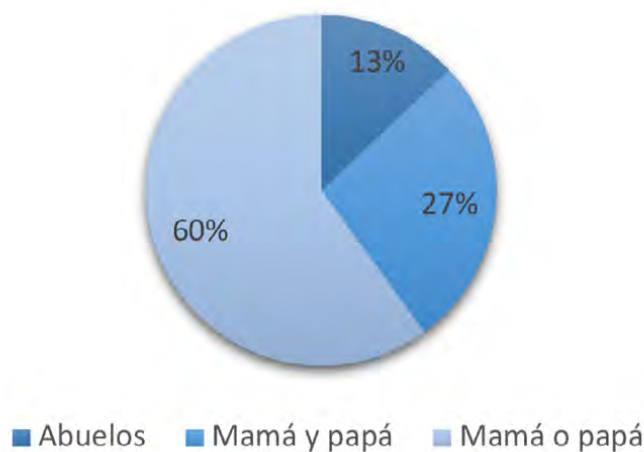
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Muy deficiente	1	14,3	14,3	14,3
	Deficiente	2	28,6	28,6	42,9
	Regular	3	42,9	42,9	85,7
	Bien	1	14,3	14,3	100,0
	Total	7	100,0	100,0	



Otros hallazgos importantes son la composición familiar, en donde un 60 % de los hogares está compuesto por la madre o el padre, en un 27 % padre y madre

constituyen el hogar y en un 13 % son los abuelos el núcleo familiar, resaltando que el 87 % de los hogares son de estrato 1 y 2.

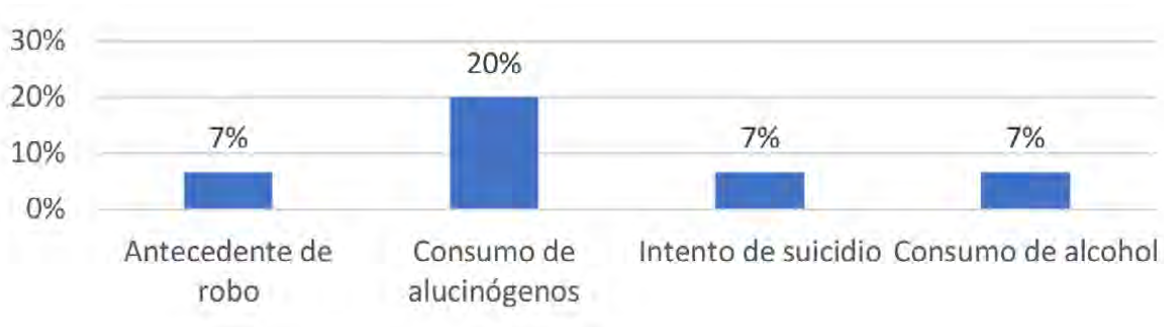
Figura 4. Composición familiar



Dentro de las conductas disruptivas encontradas en los estudiantes, está el consumo de alucinógenos en

un 20 %, intento de suicidio en un 7 %, antecedentes de robo en un 7 % y consumo de alcohol en un 7 %.

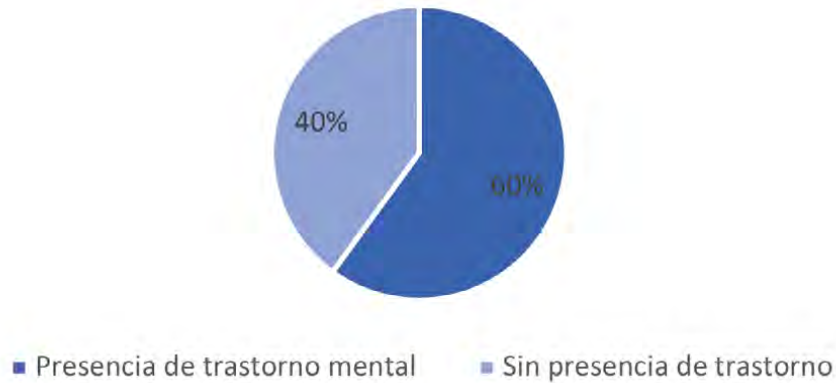
Figura 5. Conductas disruptivas



Existe la presencia de trastornos mentales (TM) en el 60 % de los estudiantes, como una patología comórbida que acompaña la discapacidad intelectual en

este grupo poblacional, indicando que, del 60 % que tiene TM, el 40% usa medicamentos como tratamiento médico.

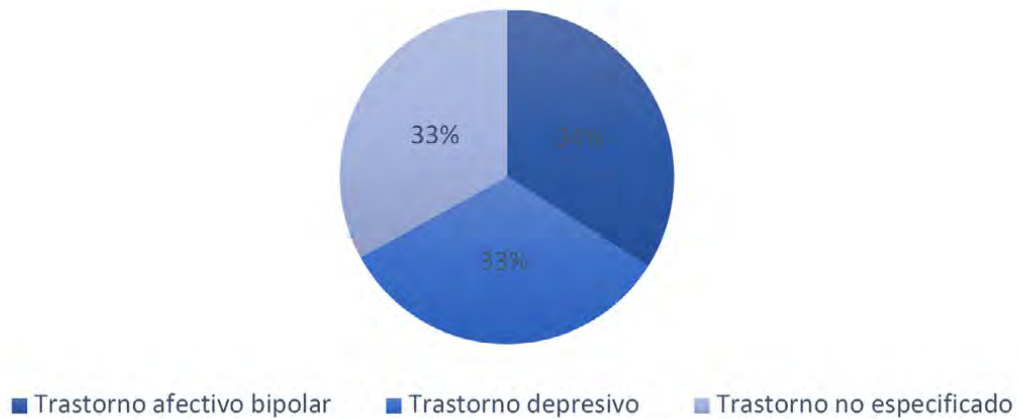
Figura 6. Trastornos mentales en los estudiantes



Los tipos de TM presentes en los estudiantes corresponden a un 34 % trastornos afectivos bipolares,

33 % trastornos depresivos y en un 33 % trastornos no especificados.

Figura 7. Tipo de trastorno mental



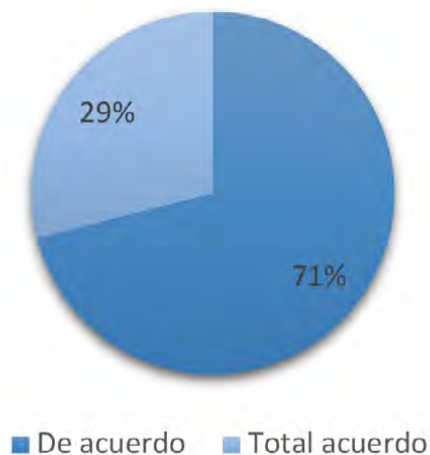
Otra perspectiva que ofrecen los resultados es referente a la formación y capacitación de los docentes y profesionales de la institución educativa, en donde su nivel académico es en un 71,4 % profesional, 14,3 % especialización y 14,3 % maestría.

Figura 8. Nivel académico de los docentes y profesionales



Sobre si se siente preparado(a) para implementar un programa o eje curricular en educación emocional el 71,4 % de los docentes están de acuerdo y 28,6 % en total acuerdo.

Figura 9. Implementación de un programa en educación emocional en la escuela



La matriz de análisis de la prueba piloto presentó como hallazgos las fortalezas y dificultades en el grupo de estudiantes en referencia a las tres competencias trabajadas en seis sesiones de clase realizadas en la institución educativa.

Por último, la valoración realizada por pares expertos, en relación con la propuesta desarrollada a través del recurso virtual de la página web,⁴ arroja una evaluación excelente en un 60 %, bien 20 % y regular 20 %.

Figura 10. Valoración agrupada por pares expertos



Fuente: elaboración propia.

DISCUSIÓN

Es notoria y también comprensible la diferencia entre las percepciones de padres y docentes en referencia al nivel de desarrollo de las CSE en los estudiantes, en parte a la sobreprotección de los padres por el miedo a la estigmatización y el rechazo del que puedan ser víctimas sus hijos por la condición misma de la discapacidad, sumándose la presencia de un TM que trae consigo una carga sociocultural negativa adicional por los tabúes que se tienen sobre estas enfermedades que afectan el estado de ánimo, el pensamiento y el comportamiento; sin embargo, queda claro que existen bajos niveles en las categorías de regulación y autonomía emocional, lo que pone en evidencia “la complejidad de estas competencias y la gran dificultad que representa para los jóvenes asimilarlas” (Mayer *et al.*, 2000). Estas dificultades son identificadas especialmente en componentes relacionados con la expresión adecuada de las emociones y la generación de pensamientos positivos para automotivarse, en donde la utilización de medicamentos en algunos casos termina siendo un

⁴ <https://leonelmartinet.wixsite.com/iocusemotio>

determinante para el estado emocional del estudiante, por lo cual se convierte en un factor al que se le debe prestar especial atención y control.

Existen otros datos relevantes que permiten comprender el entorno sociocultural y económico en el que interactúan los estudiantes, como elementos que influyen directamente en la emocionalidad de la persona, siendo la estructura familiar una de ellas, encontrándose hallazgos preocupantes que muestran cómo solamente el 27 % de los hogares están conformados por padre y madre, lo que disminuye las posibilidades de romper ese círculo de pobreza que ubica estas familias en estratos 1 y 2 mayoritariamente con un 88 %, aumenta el sentimiento de abandono y como se evidencia también aumenta la aparición de conductas disruptivas como el consumo de sustancias psicoactivas presentes en un 20 % de los estudiantes y el consumo de alcohol en un 7 %, que pueden desencadenar actos delictivos y aumentar los pensamientos de suicidio.

Para atender y dar respuestas a las necesidades de los estudiantes con discapacidad en estos y otros casos, se hace ineludible y obligatorio por parte de docentes, profesionales y directivos formarse, si bien existe un nivel académico alto en este grupo de educadores, todos son profesionales y el 28 % tienen estudios de posgrado, la capacitación sigue siendo un factor fundamental para garantizar una verdadera inclusión. Al respecto, el 57,1 % de los docentes consultados manifestaron no haber recibido capacitación sobre atención a PcD, lo que pudo influir en su percepción, encontrándose que el 71 % de los docentes no se sienten completamente preparados para implementar un programa o eje curricular emocional en la institución, lo que ratifica la importancia de este tipo de propuestas pedagógicas que intentan desarrollar habilidades socioemocionales para hacer frente a las dificultades cotidianas enfocadas a una población vulnerable, con unas características y realidades propias, que también involucra el aprendizaje y formación del docente el cual debe ser coherente entre lo que enseña y como vive, al igual que los padres de familia.

La intervención piloto proporcionó información valiosa para el diseño de las estrategias pedagógicas, ya que permitió profundizar en las relaciones internas del grupo, identificando fortalezas a nivel de reconocimiento de emociones propias y ajenas

aceptando su propia experiencia emocional traduciéndose en una buena autoestima; al igual se identificaron las problemáticas en relación a la baja tolerancia a la frustración, baja empatía existiendo resistencia al cambio y a recibir apoyo o asistencia. El estudio también encontró que en este grupo de adolescentes no se evidencia un procesamiento de la emoción, pasando del estímulo a la respuesta sin ningún tipo de valoración, evadiendo la reflexión y el diálogo como mecanismos de solución y acudiendo a comportamientos poco seguros como gritos, insultos y agresiones físicas, lo que les dificulta involucrarse emocionalmente en actividades diversas.

El alcance y pertinencia de la propuesta *iocus emotio* que, si bien debe realizar algunos ajustes teniendo en cuenta observaciones de los pares evaluadores, recibió una valoración de excelente en un 60 %, siendo un indicador de la viabilidad de utilizar las herramientas tecnológicas y poner a disposición de la educación la flexibilidad de los medios digitales que se manifiestan en cuatro ventajas frente a los medios tradicionales según Rose y Meyer (2002):

Versatilidad: almacenar información y contenidos en múltiples formatos, capacidad de transformación: ajustes sobre el modo en que se presentan los contenidos (volumen, tamaño del texto, contraste, etc.), capacidad para marcarlos: posibilidad de modificar el formato de la información (tipo de letra, tamaño, color) y la capacidad para ponerlos en red: los contenidos se pueden relacionar con otros contenidos con rapidez y sencillez, lo cual puede enriquecer el proceso y crear ambientes de aprendizaje exitosos con mayor cobertura (p. 73).

Sin embargo, hay que reconocer también las problemáticas y dificultades que se pueden presentar al implementar estas propuestas educativas mediadas por tecnología, como la falta de acceso y conectividad a internet en zonas apartadas, falta de recursos para su adquisición, limitación o ausencia de dispositivos electrónicos, así como el poco apoyo y participación que se pueda obtener de la familia, además de la necesidad del acompañamiento docente que se hace difícil en grupos grandes y mediado por una pantalla donde no se pueden apreciar con detalle el desarrollo de la práctica de cada estudiante.

Dicha propuesta, desarrollada a través de la página web, intenta responder a las necesidades identificadas en la fase diagnóstica, como un recurso pedagógico para que los docentes que tienen a cargo estudiantes con DIL adapten el currículo y definan objetivos que deben alcanzarse para garantizar así la participación, evaluación y promoción de los estudiantes, (Bravo, 2008) “componen los escenarios curriculares de organización de las actividades formativas y de la interacción del proceso enseñanza y aprendizaje donde se logran conocimientos, valores, prácticas, procedimientos y problemas propios de la realidad social en que se interactúa” (p.52). Es fundamental realizar los ajustes pertinentes de acuerdo con la realidad de cada estudiante, que con ellos que indican baja regulación emocional, representada principalmente en falta de procesamiento y expresión de las emociones, poca tolerancia a la frustración y dificultad para autogenerar emociones positivas, además de los retos que representa la pandemia, adaptándose a la educación virtual y la cotidianidad de los estudiantes.

CONCLUSIONES

En este estudio que se adelantó fue posible identificar el nivel de desarrollo de las CSE en adolescentes con DIL, encontrándose en sus hallazgos menores niveles en competencias de regulación y autonomía emocional, en donde las mayores dificultades se centran en expresar adecuadamente las emociones y afrontar retos autogenerando emociones positivas, haciendo una buena gestión de ellas, siendo un factor determinante la presencia de TM como una categoría de análisis que requiere especial atención.

A la luz de estos resultados, fueron diseñadas estrategias que componen la propuesta pedagógica *Locus Emotio*, orientada al desarrollo de CSE en esta población que fue caracterizada, para responder oportunamente a las necesidades particulares de los estudiantes, utilizando el juego, el deporte y la actividad física como vehículos de formación mediados por la tecnología; incursionando en nuevos recursos metodológicos, pedagógicos y didácticos, como el modelo de aprendizaje basado en juego y recurriendo a diversas herramientas digitales como videos interactivos y juegos virtuales educativos.

Mediante la evaluación de dichos recursos desarrollados, se evidenciaron falencias que han sido paulatinamente corregidas, tomando en cuenta las observaciones de expertos, para mejorar las experiencias de los estudiantes y las personas que visiten la página y apliquen la propuesta; con una valoración excelente en mayor porcentaje, estas estrategias se ajustan con los objetivos de aprendizaje, realizando un trabajo que cumplió con las expectativas.

Con todo lo anterior, en este estudio se determinó la pertinencia de la propuesta pedagógica *Locus Emotio* para el desarrollo de las CSE en adolescentes con DIL, como una alternativa educativa desde el campo disciplinar de la EF, utilizando recursos virtuales que permiten su aplicación tanto en contextos escolares como en el hogar, con ello se incentiva la participación de la familia y el círculo social cercano, favoreciendo la motivación hacia el aprendizaje de dichas competencias, aspectos evidenciados desde el desarrollo de la prueba piloto, la evaluación de pares y los distintos procesos de valoración y diagnósticos referenciados en el marco del documento.

De igual manera, la pertinencia de la propuesta *Locus Emotio*, representa una prometedora opción educativa que puede ampliar su cobertura a otros grupos poblacionales con y sin discapacidad, prevé la atención, visibilización y sensibilización hacia personas con discapacidad y con patologías comórbidas como los trastornos mentales, en la medida que permite analizar y explicar los cambios evolutivos en las CSE a lo largo del ciclo vital de la adolescencia e integra la dimensión motriz como un eje que promete además servir para la prevención y el tratamiento de problemas emocionales y sociales que pueden terminar en adicciones y conductas peligrosas.

REFERENCIAS

- Anastasi, A. y U. S. (1998). *Tests psicológicos*. Hall.
- Bisquerra Alzina, R. y Pérez Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación xx1*, 10(0). <https://doi.org/10.5944/educxx1.1.10.297>
- Bravo, H. (2008). *Estrategias pedagógicas*. Universidad Del Sinú.
- Correa-Montoya, L., Rúa-Serna, J. y Valencia-Ibáñez, M. (2018). *Escuela para todos: panorama y retos del*

derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad en Colombia. Laboratorio de Derechos Económicos y culturales.

- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M. y Varela-Ruiz, M. (2013). Investigación en educación médica. *Investigación en educación médica*, 2 (7). http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000300009&lng=es&isoytlng=es
- Galvis Leal, P. y Rubio Ortiz, E. (2010). Desarrollo motor y el coeficiente emocional. *Magazín Aula Urbana*, 78.
- Gardner, H. (1983). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. Fondo de cultura económica.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Kairós.
- Maganto, C. y Cruz, M. (2017). La entrevista psicológica. *Ebook*, 22-27.
- Martínez Venegas, S. L. (2020). El deporte, una estrategia para el desarrollo de competencias socioemocionales en estudiantes adolescentes con discapacidad intelectual leve. *Lúdica Pedagógica*, 1, 19. <https://doi.org/https://doi.org/10.17227/ludica.num32-12182>
- Mayer, J. D., Caruso, D. y Salovey, P. (2000). Mayer, Caruso y Salovey. *Intelligence*, 27 (4), 267-298.
- Mesa Jacobo, J. R. (2015). Inteligencia emocional, rasgos de personalidad e inteligencia psicométrica en adolescentes [Tesis de doctorado; Universidad de Murcia]. <http://www.tdx.cat/handle/10803/310420>
- Pardo-Valcarce, F. C. (2011). *Discapacidad intelectual y salud mental*. 104.
- Rose, D. H. y Meyer, A. (2002). *Teaching every student in the digital age: Universal Design for Learning*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Sanz, D. y Reina, R. (2012). *Actividades físicas y deportes adaptados para personas con discapacidad*. Paidotribo.
- Simard, C., Caron, F. y Skrotzky, K. (2003). *Actividad física adaptada*. INDE Publicaciones.
- Thorndike. (1920). Intelligence and its use. *Harper's Magazine*, 140, 227-235.

LA EXPERIENCIA DE VIDA Y DEL JUEGO PARA FORTALECER LAS CAPACIDADES EXPRESIVAS-COMUNICATIVAS DESDE LA EDUCACIÓN FÍSICA

THE EXPERIENCE OF LIFE AND PLAY TO STRENGTHEN EXPRESSIVE-COMMUNICATIVE SKILLS FROM PHYSICAL EDUCATION

A EXPERIÊNCIA DA VIDA E DO JOGO PARA FORTALECER AS HABILIDADES EXPRESSIVAS-COMUNICATIVAS ATRAVÉS DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Daniel Stiven Cuervo-Jiménez¹ 
Miguel Israel Bennasar-García² 

Fecha de recepción: 14 de marzo de 2023

Fecha de evaluación: 14 de mayo de 2023

Para citar este artículo

Cuervo-Jiménez, D. S. y Bennasar-García, M. I. (2023). La experiencia de vida y del juego para fortalecer las capacidades expresivas-comunicativas desde la Educación Física. *Lúdica Pedagógica*, 1(38), 34-44. <https://doi.org/10.17227/ludica.num38-20615>

Resumen

El objetivo principal del presente estudio fue analizar la experiencia de vida y del juego para fortalecer las capacidades expresivas-comunicativas desde la Educación Física. La investigación estuvo circunscrita en el paradigma cualitativo por la ausencia de datos numéricos o comparaciones de variables. La metodología PRISMA fue la utilizada, a fin de recabar las informaciones de interés investigativo apoyado en la revisión bibliográfica como técnica de búsqueda y de arqueo documental. La experiencia de encontrarse con el juego como fundamento de la teoría, ofreció una oportunidad de comprender una línea y métodos alternos a los comúnmente utilizados, suponiendo y esperando que, aproximaciones pedagógicas que propicien la expresión y la comunicación en pro de una mejor vivencia educativa. Como resultado se puede expresar que el juego como un saber dentro de la Educación Física nos permite integrar elementos esenciales para la comprensión de la conducta social del individuo, para darle sentido a la vida desde las normas de libertad, el goce y la espontaneidad. Dentro de las conclusiones, la praxis en las dimensiones del sujeto y se hace en y desde la concepción vital, por tal motivo se considera que debe ser un proyecto disciplinar que se debe emancipar para la educación verdaderamente de calidad y significativa.

Palabras clave: corporeidad; educación física; juego; pedagogía; formación vital

Abstract

The main objective of this study was to analyze life and play experiences to strengthen expressive-communicative abilities through Physical Education. The research was conducted within a qualitative paradigm, given the absence of numerical data or variable comparisons. The PRISMA methodology was used to gather relevant research information, supported by a literature review as a technique for searching and a documenting sources.

1 Licenciado en Educación Física, Ministerio de Educación de la República Dominicana. dscj1999@gmail.com

2 Doctor en Ciencias de la Educación. miguel.bennasar@isfodosu.edu.do

The experience of engaging with play as a foundational element of the theory offered an opportunity to understand alternative approaches and methods to those commonly used, hoping and expecting that pedagogical approaches fostering expression and communication will lead to a better educational experience. As a result, it can be stated that play, as a form of knowledge within Physical Education, allows us to integrate essential elements for understanding the social behavior of individuals, giving meaning to life through the principles of freedom, enjoyment, and spontaneity. Among the conclusions, praxis in the dimensions of the subject is carried out in and from a vital conception, making it necessary to consider it a disciplinary project that should be emancipated for truly quality and meaningful education.

Keywords: corporeality; physical education; play; pedagogy; vital formation

Resumo

O objetivo principal deste estudo foi analisar as experiências de vida e de jogo a fim de fortalecer as capacidades expressivas-comunicativas através da Educação Física. A pesquisa foi conduzida dentro de um paradigma qualitativo, devido à ausência de dados numéricos ou comparações de variáveis. A metodologia PRISMA foi utilizada para reunir informações relevantes à pesquisa, apoiada por uma revisão bibliográfica como técnica de busca e levantamento documental. A experiência de se engajar com o jogo como fundamento teórico ofereceu uma oportunidade de compreender abordagens e métodos alternativos aos comumente utilizados, com a esperança e expectativa de que abordagens pedagógicas que promovam a expressão e a comunicação contribuam para uma melhor vivência educacional. Como resultado, pode-se afirmar que o jogo, como um conhecimento dentro da Educação Física, nos permite integrar elementos essenciais para a compreensão do comportamento social do indivíduo, dando sentido à vida por meio dos princípios de liberdade, prazer e espontaneidade. Dentro das conclusões, a práxis nas dimensões do sujeito se realiza a partir de uma concepção vital, o que torna necessário considerar isso como um projeto disciplinar que deve ser emancipado para uma educação verdadeiramente de qualidade e significativa.

Palavras-chave: corporealidade; educação física; jogo; pedagogia, formação vital



INTRODUCCIÓN

El tiempo ha demostrado cuán importante es el hecho de manifestar el conocimiento y confrontar la realidad fenomenológica del ser, discutir sobre aspectos ontológicos cada vez se torna más interesante, pues se descubren nuevos paradigmas que no se concebían en percepciones anteriores, por supuesto, todo ello con el fin de progresar como unidad axiomática y mejorar nuestras condiciones existenciales. En este sentido, manifestar el conocimiento y confrontar la realidad sugiere la relevancia de expresar y compartir el conocimiento que adquirimos a través de la observación y la experiencia. Confrontar la realidad se refiere a enfrentar la verdad de cómo las cosas son, sin idealizaciones o distorsiones. La realidad fenomenológica del ser alude a la experiencia y percepción subjetiva de la realidad.

Por otra parte, la ontología está relacionada con la naturaleza fundamental de la realidad y la existencia. Discutir sobre los aspectos ontológicos implica explorar preguntas profundas sobre la esencia de lo que existe y cómo se relacionan las cosas. Con el descubrimiento de nuevos paradigmas se menciona que a medida que se discute los aspectos ontológicos, emergen nuevos paradigmas que implican que nuestras percepciones anteriores pueden ser reevaluadas y cambiadas.

En la construcción del conocimiento nuestro horizonte se amplía cada vez más con el pasar de las lunas, sin embargo, pareciese como si el saber y el entendernos generasen cierta distinción entre cada individuo que compone el complejo social, es casi indiscutible que el hecho radical del mundo nos sumerge en una esfera de exclusión; de la mano nos toma la insensibilidad para hacer de nuestro entorno, un espacio aislado y subjetivo.

La Educación Física, se enfoca en desarrollar la dimensión expresiva, abarcando todas las expresiones motrices que buscan mostrar el mundo interior de las personas y conectarlo con el entorno. Es una forma de expresión que se desarrolla a través de lo simbólico, lo lúdico y lo escénico, utilizando códigos artísticos y diversas técnicas para encontrar significados en creaciones individuales o colectivas, las cuales pueden o no ser compartidas con otros (Sotoca *et al.*, 2023).

La experiencia de vida, enmarcada en las vivencias y situaciones que los individuos experimentan a lo largo de sus vidas, junto con el juego, puede tener un papel importante en la Educación Física. En este contexto, se plantea la relevancia de la experiencia de vida y el juego como catalizadores para el fortalecimiento de las capacidades expresivas y comunicativas de los individuos. La experiencia de vida se refiere a las vivencias y situaciones que las personas acumulan a lo largo de su trayectoria, mientras que el juego representa una herramienta lúdica y participativa. Dentro del ámbito de la Educación Física, este enfoque busca destacar como estos procesos, la experiencia de vida y el juego, convergen para impulsar el desarrollo de capacidades tanto físicas como comunicativas y sociales. En tal sentido, esta área educativa se revela como un espacio propicio en el que los estudiantes pueden cultivar habilidades motrices y capacidades físicas, pero también donde practiquen y promuevan sus aptitudes para la expresión y la comunicación.

Se hace énfasis que el deporte es una actividad física y una experiencia vital que se puede expresar y vivir a través del juego, lo cual implica que el deporte va más allá de la mera competencia, representando una forma de aprender, crecer y comunicarse. Se destaca que la práctica del deporte y el juego contribuyen al desarrollo de habilidades para expresar ideas, emociones y pensamientos de manera efectiva. Por consiguiente, el juego en el contexto deportivo se convierte en una plataforma para la comunicación y la interacción entre los participantes.

La Educación Física es el contexto en el que se desarrolla este enfoque. Es una disciplina curricular que trasciende lo físico y tiene un papel integral en la educación, promoviendo la actividad física y la formación de valores, la cooperación y la comunicación. Esta área educativa permite la integración, socialización y la realización de actividades ontológicas y grupales. Es una disciplina que fomenta actividades individuales y experiencias grupales que promueven la interacción social y la reflexión sobre la naturaleza del ser y la existencia.

La vida es una actividad social continua y permanente y desde la Educación Física en el contexto escolar se pueden establecer vínculos formativos para

“practicar una pedagogía transformadora orientada a la acción que involucre a los alumnos en procesos de pensamiento y acción participativos, sistémicos, creativos e innovadores” (Unesco, 2017, p. 52).

La existencia constituye una interacción social ininterrumpida y constante, que través de la Educación Física resulta factible establecer conexiones educativas que podrán implementar una metodología educativa renovada centrada en la práctica. Este enfoque implica comprometer a los estudiantes en procesos de reflexión y participación que sean integrales, orientadores a sistemas, creativos e innovadores, como lo subraya la Unesco.

La escuela muchas veces se ha transformado una especie de controlador de las actividades que se desarrollan en los espacios áulico, provocando un choque entre la sociabilidad ontológica que emana de la construcción de saberes en el propósito de establecer parámetros que involucren la participación en actividades motivacionales y corporales de forma que sean de beneficio para todos los actores (Koivisto y Hamari, 2019).

La Educación Física como experiencia escolar y de vida debe enfocarse en descubrir el ser mismo, como ontología y posibilidad para rodear la frontera del aprendizaje direccional y promover la construcción del saber como campo de estudio constituido por maestros y estudiantes (Laine y Lindberg, 2020).

Las manifestaciones expresivas surgen en la expresión corporal, fruto de la percepción reflexiva y el movimiento expresivo. A través del desarrollo evolutivo, el niño toma conciencia de su cuerpo, permitiéndole expresarse y comunicarse intencional y creativamente. El valor educativo de estas manifestaciones reside en la libertad de expresión y actuación, fomentando la creatividad, la imaginación y la estética sin límites (Muñoz, 2009).

Lo anterior planteado se logró evidenciar durante el proceso de observación, en el que los estudiantes en su realidad se notaban tensos, con poco deseo de expresar lo que en clase les suscitaba, la Educación Física estaba siendo interrumpida por el deseo reprimido de la expresión libertaria; los antecedentes fueron claros, su proceso venía encaminando una Educación Física conductual al 100 %, solo en ocasiones se buscaba descubrir lo que el mundo ofrecía:

“Se contaba con un maestro que solo nos entregaba unos balones y él se sentaba a chequear su teléfono”, son palabras concretas que se evidencian en instituciones inmersas en esta tentativa de transformación educativa, en un ambiente careciente de significado, de información experiencial, de vivencia.

Es de allí que surge la investigación: a experiencia de vida y del juego para fortalecer las capacidades expresivas-comunicativas desde la Educación Física. En este sentido, se hace concreta la función sobre la cual estaremos estudiando ¿Cómo desde el juego en tanto saber es posible fortalecer los procesos de expresión corporal? ¿El juego es una buena herramienta para apoyar la mejoría de capacidades expresivas y comunicativas? ¿Por qué es importante fortalecer las capacidades expresivas y comunicativas? Por supuesto, antes estar inmersos en este campo, es necesario entrar a comprender el “que” de esta investigación para comprender la aplicación y las reflexiones finales.

La expresión corporal es una herramienta muy útil para aquellos que buscan trascender la cotidianidad y explorar nuevas formas de comunicación y expresión. A través de la práctica de la expresión corporal, las personas pueden aprender a controlar su cuerpo y a utilizarlo de manera efectiva para transmitir un mensaje. Además, la expresión corporal también puede ayudar a mejorar la autoconfianza y la autoestima, así como a liberar tensiones y emociones reprimidas.

En palabras de Schinca (2000), la expresión corporal buscar ir más allá de lo cotidiano, debido a que se enfoca en el estudio y la exploración del lenguaje del cuerpo como medio de comunicación y expresión. En este sentido, se busca que cada persona, a través del conocimiento y la exploración de su propio cuerpo, pueda desarrollar un lenguaje propio y auténtico que le permita comunicar ideas, emociones y sentimientos de una manera más efectiva y profunda.

Es importante destacar que la expresión corporal no se limita a la danza o la actuación, sino que puede aplicarse en distintos ámbitos de la vida cotidiana, como en la comunicación interpersonal o en la presentación de proyectos y propuestas laborales. En definitiva, la expresión corporal busca enriquecer la comunicación humana y permitir que cada individuo pueda expresarse de manera auténtica y efectiva.

La experiencia humana está cargada de sentido, en la medida en que no es un paso a paso de cómo solucionar los problemas y, gracias a esto, ya se le otorga una carga de transformación hacia lo que desea u omite el aprendiente. La experiencia está anclada a un tiempo y a un espacio determinado; posibilita poder ser a un ser, pues no somos seres finiquitados.

En la dimensión corporal se *re-juega* de forma dinámica con la naturaleza humana y con la esfera cultural, conformando así un aspecto puntual: la experiencia corporal, se constituye en la complejidad de su praxis y relaciones del ser con el globo, dando espacio a las vivencias y construcción de experiencias políticas, afectivas, educativas, comunicativas y expresivas, que tienen como fin el desarrollo de capacidades que a la larga, permiten la transformación ser en pro de una educación integral y humana.

Las formas de enseñar Educación Física incluyen dos enfoques principales: uno se centra en mejorar la condición física mediante la repetición mecánica de movimientos para desarrollar el potencial corporal del estudiante. El otro enfoque incorpora aportes epistemológicos sobre la concepción del cuerpo, influenciando las prácticas docentes a lo largo de la historia (Liz, 2011).

Un elemento importante y clave para esta investigación, se refleja en el acto de comunicar. Es gracias a este proceso que el individuo es capaz de comprender e informar sobre su proceso formativo, además de sumergir su análisis en un espacio de criticidad que al final resultara en lo que Freire considera como la emancipación, con relación a esto, en el contexto áulico puede entenderse como una estrategia discursiva.

La relación comunicativa en el aula incluye múltiples actores, procesos y elementos, por lo que es imposible abordar todas sus variables en un solo estudio. Así, nos enfocamos en un aspecto específico del discurso educativo del docente: el uso de estrategias discursivas, que están directamente relacionadas con la eficacia en su labor educativa y formativa (Narváez y Castellanos, 2018).

Este intercambio de información realza una gran importancia para los procesos culturales que los estudiantes traen a las clases, un elemento que tomó el papel protagonista, y ese elemento fue la música.

A manera de anécdota, durante las practicas quedó más que demostrado que la música fue una gran motivación para que la expresión y comunicación se diera de la mejor forma. Gracias a que la cultura dominicana lleva en la sangre el gusto por las notas musicales, se generó una gran unión que realmente no se pensaba se pudiera dar; por supuesto, se tenía determinado que la música sería un constituyente positivo, pero realmente sorprende la carga de emocionalidad, de alegría y entusiasmo que puede llegar a tener en la población sobre la cual se trabajó.

La corporeidad se sitúa en una concepción del ser humano como unidad compleja, contiene en sí misma distintas dimensiones a través de las cuales se manifiesta y desarrolla y, por lo tanto, no es una manifestación en forma aislada sino, por el contrario, cada dimensionalidad afecta a la otra. El ser humano posee un cuerpo, pero no es un cuerpo exclusivamente objetivo, es un cuerpo que vive, que es expresión. “Los juegos apuestan por un enfoque en el que el alumno aprende haciendo, estimulándolo a reflexionar sobre los problemas” (Pérez-López y Navarro-Mateos, 2022, p. 725).

A partir de esas relaciones construye su propio mundo significativo que le sirve para dar sentido a su vida. La corporeidad es una categoría fenomenológica que entiende que el ser humano es cuerpo y esto implica una posición desde la complejidad, puesto que desde allí es posible comprender sus dimensiones; el cuerpo se constituye en una unidad significativa.

En la etapa escolar, se crean ambientes de juego y enseñanza donde se analizan factores como la concertación y el castigo. A veces, el movimiento se castiga o se reprime, por ejemplo, obligando a los niños a hacer ejercicios como castigo por perder un juego o actividad, o prohibiéndoles asistir a la clase de Educación Física (Imán, 2019).

Las posibilidades de fortalecer la expresión y comunicación son infinitas, en tanto esta se conciba como dimensión de actuación de la cultura, los bailes, el arte. La educación física, como hecho y práctica social, recae en el sujeto para transformarlo y educarlo de acuerdo con las necesidades propias del ser, es necesario optar por las practicas desestabilizantes del conocimiento, aquello que apasiona y nos choca por su hermenéutica corpórea.

El juego como un saber dentro de la Educación Física nos permite integrar elementos esenciales para la comprensión de la conducta social del individuo, desde la regla, la libertad, el goce y la espontaneidad, involucra la praxis en las dimensiones del sujeto y se hace una con ellas, por tal motivo se considera que debe ser un proyecto disciplinar que se debe aprovechar para la educación verdaderamente de calidad. Es por ello por lo que el objetivo general del presente trabajo fue analizar la experiencia de vida y del juego para fortalecer las capacidades expresivas-comunicativas desde la Educación Física. Las relaciones con el otro desde las capacidades expresivas y comunicativas fundamentan un hábito de criticidad del conocimiento cultural, los enfrentamientos entre saberes enriquecen nuestra expresión corporal y conceptual, debemos reconocer que un aprendizaje colectivo, es mucho más coherente con lo objetivo y, por tanto, se logra nutrir y crecer a pasos vertiginosos, para aquel que se lo permite.

METODOLOGÍA

Por su naturaleza, el presente estudio estuvo en el contexto del paradigma cualitativo, pues no se suscitaron ni ejecutaron datos estadísticos ni apreciaciones de orden cuantitativo. Se abordó desde la concepción cualitativa, dar las interpretaciones analíticas y epistemológicas en el ejercicio de aprehensión la realidad social y educativa en y a partir de la perspicacia que tienen las diferentes fuentes consultadas en el contexto particular, donde el autor indaga desde la conceptualización de los elementos constitutivos de la concepción de vida en y desde la Educación Física, en las actividades del juego y el desarrollo motor de los sujetos da aprendizaje como consecuencia de una realidad que se explora de forma sistematizada (Feliz, 2022).

Como itinerario metodológico se asumió la metodología PRISMA que es una orientación y selección de documentos y obras que permite analizar el contexto y así fortalecer las dinámicas de expresión; no es para nada simple, pues estamos en tela de juicio con el ser íntimo del individuo, encontrar una dimensión del ser humano en la experiencia de vida desde la Educación Física, y desde esta óptica se realizaron las revisiones de los discursos e investigaciones que complementaron las

apreciaciones emitidas en función de las experiencias escolares.

Las revisiones sistemáticas son útiles en muchos aspectos críticos, ya que pueden proporcionar una síntesis del estado del conocimiento en un área determinada, a partir de la cual se pueden identificar futuras prioridades de investigación, abordar preguntas que de otro modo no podrían ser respondidas por estudios individuales, identificar problemas en la investigación primaria que deben ser corregidos en futuros estudios y generar o evaluar teorías sobre cómo o por qué ocurren fenómenos de interés (Page, 2021, p. 791)

La metodología PRISMA contempla varias dimensiones o fases que exponen los apartados metodológicos en cuanto a las búsquedas o evidencias que dan soporte al discurso sobre la experiencia de vida y del juego para fortalecer las capacidades expresivas-comunicativas desde la Educación Física, como área de formación continua, a saber:

1. Su utilidad se destaca por ser una guía adecuada y sugerida cuando se indagan protocolos en trabajos de grado e investigación que se basan en la revisión sistemática, organizada y jerarquizada de acuerdo a las temáticas que son relativas al estudio que se ejecuta.
2. Hay establecimiento de consensos, que permiten la replicabilidad de los saberes y evitar sesgos o desvíos en la interpretación de las categorías que pueden intervenir en los análisis discursivos y comunicativos.
3. Facilita la presentación de evidencias investigativas que se pueden utilizar para complementar los análisis y apreciaciones, facilitando a los lectores la opción de rehacer el análisis en caso de que así lo requiera.
4. Establece pautas indagatorias que orientan a los investigadores a considerar documentos y resultados que pueden coadyuvar en el desarrollo propio de los estudios (Barrios *et al.*, 2021).

La Metodología guía PRISMA es un diseño utilizado para revisiones y análisis sistemáticos de investigaciones que abordan estudios en todas las áreas del saber, principalmente las de orientación cualitativa, sin embargo, pudiera evaluarse su aplicación y adecuación en otros ámbitos del saber, como lo son las áreas deportivas y psicológicas, que son de

mucha importancia para las instituciones educativas (Rondón, 2020). Las indicaciones desde esta metodología dan cuenta de establecer una pauta de búsqueda de fuentes que se relacionen con la temática que se indaga, para luego hacer una depuración en función de los parámetros y orientaciones de la investigación (Moraga y Cartes-Velásquez, 2015).

La aplicación de la metodología PRISMA permitió explorar en profundidad la relación entre la experiencia de vida, el juego y el desarrollo de capacidades expresivas y comunicativas en el contexto de la Educación Física. En función de estas apreciaciones, se consultaron quince fuentes y se clasificaron para los resultados siete que se exponen en la Tabla 1 de

los resultados y que fortalecieron las apreciaciones acerca de la formación en Educación Física como una forma de vida desde la socialidad y el compartir de los juegos en los diferentes intercambios realizados.

RESULTADOS

En función de la metodología PRISMA que se asumió en el presente estudio, se realizó un arqueo de documentos que decantó en lo que se presenta a continuación, como símbolo bibliográfico que expresa el valor de la Educación Física en la formación integral de los sujetos de aprendizajes, y en las experiencias de vida producto de la socialización que facilita esta área de capacitación continua.

Tabla 1. Arqueo de fuentes bibliográfico

Autores/ año/Título	Contenidos destacados
Acevedo González, W. y Castilla Mendoza, D. (2021). <i>El Gaming como estrategia didáctica para fortalecer las habilidades comunicativas.</i>	La experiencia de vida y del juego para fortalecer las capacidades expresivas-comunicativas desde la Educación Física incluye la corporeidad, las acciones motrices y el desarrollo cognitivo de los estudiantes, “que se potencia por medio de las nuevas tecnologías un proceso dinámico donde es necesario que se produzca un conocimiento cognitivo por parte del alumno, que en todo momento sea consciente de lo que aprende y su relación con el mundo real, para ello los medios tecnológicos aumentan la motivación para el aprendizaje y potencian su desarrollo cognitivo” (Acevedo y Castilla, 2021, p. 22).
Posso, R. (2018). <i>Guía de estrategias metodológicas para Educación Física.</i>	La experiencia de vida que se puede emancipar desde la Educación Física tiene su asidero en los contextos ontológicos que se practican de manera natural en el desarrollo de las actividades de clase, es una especie de “contextualización y articulando los enfoques lúdico, inclusivo y de construcción de la corporeidad, permitiendo desarrollar la identidad propia de cada institución; el docente también tendrá la responsabilidad aplicar en sus clases metodologías activas y construir estrategias metodológicas” (Posso, 2018, p. 5).
Marcillo Ñacato, J., Xavier Núñez Sotomayor, L., Acuña Zapata, M. y Beltrán Vásquez, M. (2020). <i>El desarrollo de los enfoques curriculares de Educación Física a través del aprendizaje.</i>	La fenomenología de la sociabilidad en y desde la Educación Física, permite establecer vínculos vitales entre los actores, dando sentido a la convivencia, por ello “la aplicación de actividades para generar en sus clases el aprendizaje cooperativo, toda la información crea un antecedentes que permite seguir fundamentando las experiencias docentes y la documentación curricular elaborada por estos, en la aplicación del aprendizaje cooperativo, sus técnicas y su adaptación según las generalidades de cada uno de los estudiantes, con la transversalización de los tres enfoques curriculares, en las actividades y ejercicios realizadas en las clases de Educación Física” (Marcillo <i>et al.</i> , 2020, s/p).
Ubago Jiménez (2021). <i>Efectos de un programa de actividad física y deportiva sobre el desarrollo de las inteligencias múltiples.</i>	Los programas de Educación Física en las distintas instituciones formativas se orientan a facilitar la educación de valores para la vida, la sensibilidad social y la conservación de la salud. De este modo, la actividad física se convierte en un agente de primera necesidad en cuanto a la transmisión de valores sociales, como la investigación e innovación, el ocio o la interiorización por los usuarios que buscan una mejora de la propia salud; valores culturales, a modo de transmisión del conocimiento del cuerpo y del mundo, desarrollando y estableciendo de redes sociales interculturales. (Ubago, 2021, p. 37)

Autores/ año/Título	Contenidos destacados
Abellán, J., Segovia, Y., Gutiérrez, D. y García-López, L. M. (2022). Sensibilización hacia la discapacidad a través de un programa integrado de educación deportiva.	Las relaciones empáticas que se experimentan en las clases de Educación Física tienen un sentido de vida y de humanidad, que junta a las capacidades motrices que se desarrollan, permiten a los sujetos de aprendizaje, dibujar un panorama distinto a la cotidianidad. “Los modelos pedagógicos suponen una práctica educativa en gran auge en ef (Educación Física)” (Abellán <i>et al.</i> , 2022, p. 478).
Ortiz y Ramírez (2020). Actividad física, cognición y rendimiento escolar.	Los resultados de los aprendizajes en Educación Física se reflejan mayormente en el rendimiento de los estudiantes, sin soslayar los beneficios educativos y su formación integral. De esta forma podríamos conocer los efectos, impactos, correlaciones o asociaciones que tiene la actividad física sobre el rendimiento académico sin necesidad de utilizar demasiados recursos económicos y así sugerir cambios o interacciones de actividad física vigorosa o moderada dependiendo de cada una de las características de los niños, niñas o jóvenes. (Ortiz y Ramírez (2020, p. 875)
Blanco, R. (2019). La formación en valores en el subsistema de educación.	Los códigos morales y las relaciones éticas que se practican en las clases de Educación Física dan un sentido humano a la concepción de vida, cuyas herramientas son en esencia, parte de los estratos que deben cubrirse para complementar su desarrollo cognitivo y motriz. La formación en valores se asume como un reto permanente que debe ser liderado en la escuela por el docente en la cotidianidad de la convivencia escolar, al promover experiencias que consoliden actitudes participativas a partir de relaciones grupales e individuales, en las cuales se generen oportunidades y espacios para la reflexión fundamentadas en la práctica de los valores, a través de acciones humanas que afiancen la comprensión del aprendizaje ético y moral de los nuevos ciudadanos. (Blanco, 2019, p. 109)

Fuente: elaboración propia.

DISCUSIÓN

El entorno social, afectivo, educativo y cultural permitió observar 3 elementos que se tomaron como reflexiones o consideraciones para el cierre de este artículo, téngase en cuenta que no se puede hablar largo y tendido de estas reflexiones, pues las aplicaciones no fueron lo suficientemente consistentes para presentar resultados sustanciales. Sin embargo, si se encontraron elementos superfluos que nos utilizaremos como evaluativos de finalización.

Las posibilidades de fortalecer la expresión y comunicación son infinitas, en tanto esta se conciba como dimensión de actuación de la cultura, los bailes, el arte, la Educación Física como hecho y práctica social, recaen en el sujeto para transformarlo y educarlo de acuerdo con las necesidades propias del ser, es necesario optar por las practicas desestabilizantes del conocimiento, aquello que apasiona y nos choca por su hermenéutica corpórea.

El juego como un saber dentro de la Educación Física nos permite integrar elementos esenciales para la comprensión de la conducta social del individuo, desde la regla, la libertad, el goce y la espontaneidad, involucra la praxis en las dimensiones del sujeto y se hace una con ellas, por tal motivo se considera que debe ser un proyecto disciplinar que se debe aprovechar para la educación verdaderamente de calidad.

De este modo, el alumnado logrará controlar y dar sentido a las propias acciones motrices, comprender los aspectos perceptivos, emotivos y cognitivos relacionados con dichas acciones, además de integrar conocimientos y habilidades transversales transferibles a la vida cotidiana, como la cooperación, el trabajo en equipo, el juego limpio y el respeto a las normas y la aceptación de las diferencias individuales, entre otras. (Da Silva, 2021, p. 12)

Las relaciones con el otro desde las capacidades expresivas y comunicativas fundamentan un hábito

de criticidad del conocimiento cultural, los enfrentamientos entre saberes enriquecen nuestra expresión corporal y conceptual, debemos reconocer que un aprendizaje colectivo, es mucho más coherente con lo objetivo y, por tanto, se logra nutrir y crecer a pasos vertiginosos, para aquel que se lo permite.

La experiencia en las expresiones corporales que fortalecen los principios que rigen la vida en y a partir de los juegos, para fortalecer las capacidades expresivas-comunicativas desde la Educación Física, ya que “el proceso de cómo aprende una persona ha significado desafíos para quienes buscan respuestas que están orientadas a la búsqueda incesante del funcionamiento del pensamiento humano cuando se trata del aprender” (Arias, 2020, p. 82) y en el caso de esta asignatura con mayor razón por los supuestos teóricos intrínsecos y por su naturaleza teórico-práctica.

El futuro docente es clave en el desarrollo de la Expresión Corporal, ya que si un docente ve un contenido con pocas posibilidades educativas u observa que es un contenido difícil de llevar a cabo en el aula de Primaria, podría optar por darle menor importancia, dedicarle menos tiempo o directamente obviarlo (Lafuente, 2022, p. 206).

En general los alumnos experimentan experiencias positivas y útiles, destacando la sensación que sienten al realizar las actividades de juego en libertad y en el trabajo de Expresión Corporal (Bores *et al.*, 2021). Por ello, cuando existen evidencias de intercambios tanto de saberes como de prácticas deportivas, la asignatura Educación Física es un escenario ideal para dar sentido a la vida y a las relaciones sociales entre los estudiantes.

CONCLUSIONES

Las relaciones sociales que se experimentan en las clases de Educación Física tienen un sentido de vida y de humanidad, que junto a las capacidades motrices que se desarrollan, permiten a los sujetos de aprendizaje, dibujar un panorama distinto a la cotidianidad, se trata de dar un sentido humano a las diferentes clases que van desde las posiciones corporales hasta la ejecución de rutinas en las prácticas escolares.

La experiencia de vida que se puede emancipar desde la Educación Física tiene su asidero en los contextos ontológicos que se practican de manera natural en el

desarrollo de las actividades de clase además considera el juego para fortalecer las capacidades expresivas-comunicativas desde la asignatura y que incluye la corporeidad, las acciones motrices y el desarrollo cognitivo de los estudiantes el juego y las actividades para el desarrollo motriz.

Fortalecer y formar la corporeidad con relación a las capacidades expresivas y comunicativas puede llevar a cabo una comunicación más rica, auténtica y efectiva, lo que en última instancia mejora nuestras interacciones con los demás y nuestra capacidad para transmitir mensajes de manera impactante y significativa.

La praxis en las dimensiones del sujeto se hace en y desde la concepción vital, por tal motivo se considera que debe ser un proyecto disciplinar para la educación verdaderamente de calidad y significativa, lo que significa que la educación no debe limitarse a la mera transmisión de información, sino que debe involucrar al individuo en un proceso activo y reflexivo de aprendizaje que abarque su experiencia personal y su concepción vital. En este sentido, emancipar para la educación verdaderamente de calidad y significativa sugiere que la praxis educativa se libere de enfoques tradicionales y mecánicos.

La experiencia de vida y del juego fortalece las capacidades expresivas resalta la importancia de la interacción con el entorno y la participación en actividades lúdicas en el desarrollo de las habilidades de expresión personal. Tanto las experiencias de vida como el juego contribuyen significativamente a enriquecer y fortalecer la capacidad de comunicarse y expresarse de manera efectiva.

La experiencia de vida abarca todas las vivencias, interacciones y situaciones que una persona enfrenta a lo largo de su existencia. Estas experiencias concluyeron una amplia gama de emociones, pensamientos y perspectivas que pueden ser comunicadas a través de diferentes formas de expresión, como el lenguaje verbal, el lenguaje corporal, la creatividad artística y más. La riqueza y diversidad de estas experiencias pueden mejorar la habilidad de comunicar ideas de manera más auténtica y enriquecedora.

El juego es un medio educativo que desempeña un papel crucial en el desarrollo de las capacidades expresivas, debido a que permite explorar libremente

a las personas, experimentar con diferentes roles y escenarios, y expresar emociones y pensamientos de manera segura y creativa. A través de él, se pueden ensayar y experimentar diversas formas de comunicación y expresión, lo que contribuye al desarrollo de habilidades expresivas más fluidas y versátiles.

En conjunto, la experiencia de vida y el juego actúan como fuentes de inspiración y práctica para el desarrollo de las capacidades expresivas. Al interactuar con el mundo y participar en actividades lúdicas, las personas acumulan un repertorio de experiencias y emociones que pueden ser comunicadas de maneras diversas y enriquecedoras. Esto es especialmente relevante en un contexto educativo, donde se busca fomentar la expresión auténtica y creativa de los estudiantes.

AGRADECIMIENTOS

Producción resultante de la Maestría en Educación Física Integral, Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña, Recinto Luis Napoleón Núñez Molina, República Dominicana.

APORTE DE AUTORES

Lcdo. Daniel Stiven Cuervo Jiménez y Dr. Miguel Israel Bennasar-García:

- Conceptualización-Ideas; formulación o evolución de metas y objetivos generales de investigación.
- Redacción-borrador original-Preparación, creación y/o presentación del trabajo publicado.
- Revisión crítica, comentario o revisión-incluidas las etapas previas a la publicación.

REFERENCIAS

Abellán, J., Segovia, Y., Gutiérrez, D. y García López, L. M. (2022). Sensibilización hacia la discapacidad a través de un programa integrado de Educación Deportiva y Aprendizaje-Servicio (Disability awareness through an integrated program of sport education and service-learning). *Retos*, 43, 477-487. <https://doi.org/10.47197/retos.v43i0.86625>

Acevedo González, W. y Castilla Mendoza, D. (2021). *El Gaming como estrategia didáctica para fortalecer las habilidades comunicativas en el área de inglés en estudiantes de Preescolar y I Ciclo de Primaria* [Trabajo de grado de Maestría]. Universidad de Cartagena. https://repositorio.unicartagena.edu.co/bitstream/handle/11227/14845/TGF_Dina%20Castilla_Wilman%20Acevedo.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Arias, L. G. R. (2020). Estilos de aprendizaje basados en la teoría de Kolb predominantes en los universitarios. *Revista Científica Internacional*, 3(1), 81-88. <https://revista-cientifica-internacional.org/index.php/revista/article/view/22/62>

Barrios Serna, K., Orozco Núñez, D., Pérez Navas, E. y Conde Cardona, G. (2021). Nuevas recomendaciones de la versión PRISMA 2020 para revisiones sistemáticas y metaanálisis. *Acta Neurológica Colombiana*, 37(2). http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-87482021000300105

Blanco, R. J. (2019). La formación en valores en el subsistema de educación primaria. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 23(1), 85-111. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v23i1.12>

Bores-García, D., Hortigüela-Alcalá, D., Hernando-Garijo, A. y González-Calvo, G. (2021). Análisis de la motivación del alumnado hacia la expresión corporal a través del uso de la evaluación formativa y compartida [Analysis of student motivation towards body expression through the use of formative and share assessment]. *Retos*, 40, 198-208. <https://doi.org/10.47197/retos.v1i40.83025>

Da Silva Notario, A. (2021). Revisión y análisis de los efectos producidos por el ejercicio físico sobre el desarrollo de la atención en niños y niñas de 6 a 12 años. [Tesis de pregrado en Educación Primaria, Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/49139/TFG-G4932.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Feliz Rosario, L. E., Carrascal, S. y Anguita Acero, J. M. (2022). Estilos de aprendizaje y enseñanza online en Formación Profesional. Estudio comparado España y República Dominicana. *Revista De Estilos De Aprendizaje*, 15 (29), 60-75. <https://doi.org/10.55777/rea.v15i29.4171>

Imán Yovera, M. (2019). *La creatividad motriz en niños de 5 años del nivel inicial* [Tesis de Especialidad Profesional en Educación Inicial, Universidad Nacional de Tumbes]. <https://repositorio.untumbes.edu.pe/bitstream/>

- handle/20.500.12874/1054/IMAN%20YOVERA%20MERCEDES.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Koivisto, J. y Hamari, J. (2019). The rise of motivational information systems: a review of gamification research. *International Journal of Information Management*, 45, 191-210. <https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2018.10.013>
- Lafuente Fernández, J. C. (2022). Valoración de los contenidos de Expresión Corporal por parte de los futuros maestros en la asignatura de Actividades Físicas Artístico-expresivas de la mención de Educación Física [Assessment of the contents of Body Expression by future teachers in the su]. *Retos*, 43, 205-214. <https://doi.org/10.47197/retos.v43i0.87553>
- Laine, T. H. y Lindberg, R. S. (2020). Designing engaging games for education: a systematic literature review on game motivators and design principles. *IEEE Transactions on Learning Technologies*, 13(4), 804-821. <https://bit.ly/3KsbDu7>
- Liz Lasso, E. (2011). *El lenguaje corporal y la comunicación, Una mirada desde la Educación Física* [Trabajo de grado de Maestría, Universidad Nacional de Colombia]. <https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/9512/868169.2011.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Marcillo Ñacato, J. C., Núñez Sotomayor, L. F. X., Acuña Zapata, M. C. y Beltrán Vásquez, M. A. (2020). El desarrollo de los enfoques curriculares de educación física a través del aprendizaje cooperativo. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 24 (2), 145-166. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i2.1324>
- Moraga C., J. y Cartes-Velásquez R. (2015). Pautas de chequeo, parte II: QUOROM Y PRISMA. *Revista Chilena de Cirugía*, 67(3), 325-30. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-40262015000300015>
- Muñoz Rivera, D. (2009). La expresión corporal en el área de Educación Física. Batería de juegos. *Revista Digital - Buenos Aires*, 13(130). <https://www.efdeportes.com/efd130/la-expresion-corporal-en-educacion-fisica.htm>
- Narváez Garzón, A. M. y Castellanos Noda, A. V. (2018). Estrategias discursivas de docentes de la carrera de pedagogía de la Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador. *Didasc@lia: Didáctica y educación*, 9(4), 205-226. <https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalia/article/view/803>
- Page MJ, McKenzie JE, Bossuyt PM, et al. (2021). Declaración PRISMA 2020: Una guía actualizada para la publicación de revisiones sistemáticas. *Revista Española de Cardiología*, 74 (9):790-799. <https://www.revespcardiol.org/es-declaracion-prisma-2020-una-guia-articulo-S0300893221002748>
- Pérez-López, I. J. y Navarro-Mateos, C. (2022). Un serious game como recurso formativo en la especialidad de Educación Física del máster de profesorado [A serious game as a formative resource in the specialisation of Physical Education for the Teaching MA]. *Retos*, 46, 725-732. <https://doi.org/10.47197/retos.v46.93751>
- Posso, R. (2018). *Guía de estrategias metodológicas para Educación Física*. Quito: Ministerio de Educación [Web]. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/01/GUIA-METODOLOGICA-EF.pdf>
- Rondón, E. (2020). ¿Es necesaria utilizar la declaración PRISMA en Ciencias de la Salud? *Revista Cubana de Enfermería*, 36(4). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-03192020000400001
- Schinka, M. (2000). *Expresión corporal. Técnica y expresión del movimiento*. Praxis
- Sotoca Orgaz, P., Herrador Varo, M., Hernández Gándara, A. y Arévalo Baeza, M. (2023). Un serious game para el desarrollo de las capacidades expresivas corporales y el conocimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible [A serious game for the development of body expressive skills and knowledge of sustainable development goals]. *Retos*, 48, 34-42. <https://doi.org/10.47197/retos.v48.96507>
- Ubago Jiménez, J. L. (2021). *Efectos de un programa de actividad física y deportiva sobre el desarrollo de las inteligencias múltiples: salud física, social y psicológica*. [Tesis de Doctorado]. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/71654/75166.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Unesco. (2015). *Educación para la ciudadanía mundial. Temas y objetivos de aprendizaje* [Web]. http://www.iin.oea.org/pdf-iin/RH/docsinteres/2019/Resumen_Educacion_para_la_Ciudadania_UNESCO.pdf

¿COGNICIÓN INDIVIDUAL O COGNICIÓN DISTRIBUIDA? IMPLICACIONES PARA EL APRENDIZAJE DEPORTIVO¹

INDIVIDUAL COGNITION OR DISTRIBUTED COGNITION? IMPLICATIONS FOR SPORTS LEARNING

COGNIÇÃO INDIVIDUAL OU COGNIÇÃO DISTRIBUÍDA? IMPLICAÇÕES PARA O APRENDIZADO ESPORTIVO

Henry David Caro-Romero² 

Fecha de recepción: 28 de diciembre de 2022

Fecha de evaluación: 14 de mayo de 2023

Para citar este artículo

Caro-Romero, H. D. (2023). ¿Cognición Individual o Cognición Distribuida? Implicaciones para el Aprendizaje Deportivo. *Lúdica Pedagógica*, 1(38), 45-54. <https://doi.org/10.17227/ludica.num38-20616>

Resumen

El objetivo de este artículo es comparar dos perspectivas de la cognición: individual y distribuida, ahondando en sus implicaciones para el aprendizaje deportivo. Se utilizó un enfoque cualitativo aplicando como metodología la hermenéutica analógica para examinar las fuentes documentales. Los resultados mostraron que lo cognitivo en el atleta tiene un componente individual que da cuenta de su talento y habilidad, pero al tiempo, se encuentra distribuido en las mentes de sus compañeros, sumado a los artefactos tecnológicos y las condiciones contextuales que le permiten el perfeccionamiento de su desempeño. También que el aprendizaje deportivo deberá a futuro trascender la idea del desarrollo corporal o motriz y enfocarse hacia la integración mente/cuerpo del deportista. Se concluye que los procesos de aprendizaje, enseñanza, entrenamiento y competencia podrían ser mejorados con base en la teoría de la cognición distribuida, enriqueciendo la formación del profesor/entrenador, antes sólo ocupado de los aspectos físico/técnicos del deporte.

Palabras clave: cognición individual; cognición distribuida; aprendizaje deportivo; educación deportiva; profesor/entrenador

Abstract

The objective of the article is to compare two perspectives of cognition: individual and distributed, delving into their implications for sports learning. A qualitative approach was used, applying analogical hermeneutics as the methodology to examine documentary sources. The results showed that cognition in the athlete has an individual component that accounts for their talent and skill, but at the same time, it is distributed across the minds of their teammates, along with technological artifacts and contextual conditions that enable the improvement of their performance. Furthermore, it was found that future sports learning should transcend the idea of merely developing physical or motor skills and focus on the integration of the athlete's mind and body. It is concluded that learning, teaching, training, and competition processes could be enhanced based on the theory

1 Este artículo de revisión sin financiación está basado en una Ponencia realizada en el I Congreso Internacional en Didáctica del Deporte UPN: "Innovación Disciplinar y Desafíos de Formación en Tiempos de Incertidumbre" (CIDIDE, 2020).

2 Posdoctor en Educación, PhD. en Educación, PhD. en Bioética. Universidad Pedagógica Nacional. hdcaror@pedagogica.edu.co

of distributed cognition, enriching the education of the coach/trainer, who was previously only concerned with the physical/technical aspects of the sport.

Keywords: individual cognition; distributed cognition; sports learning; sports education; coach/trainer

Resumo

O objetivo deste artigo é comparar duas perspectivas da cognição: individual e distribuída, aprofundando suas implicações para a aprendizagem esportiva. Foi utilizada uma abordagem qualitativa, aplicando-se a hermenêutica analógica como metodologia para examinar as fontes documentais. Os resultados mostraram que a cognição no atleta possui um componente individual que reflete seu talento e habilidade, mas, ao mesmo tempo, está distribuída nas mentes de seus pares, além de artefatos tecnológicos e condições contextuais que permitem o aprimoramento de seu desempenho. Além disso, foi constatado que a aprendizagem esportiva, no futuro, deverá transcender a ideia do desenvolvimento corporal ou motor e focar na integração mente/corpo do atleta. Conclui-se que os processos de aprendizagem, ensino, treinamento e competição podem ser aprimorados com base na teoria da cognição distribuída, enriquecendo a formação do professor/treinador, anteriormente focado apenas nos aspectos físicos/técnicos do esporte.

Palavras-chave: cognição individual; cognição distribuída; aprendizagem desportiva; educação desportiva; professor/treinador



INTRODUCCIÓN

La parte cognitiva del ser humano se relaciona con aquello que se “piensa de forma privada y en solitario” ubicándola en el cerebro o la mente, dado que lo intelectual está asociado al pensamiento, las ideas, la imaginación y la memoria que como procesos psicológicos superiores cada persona va incrementando desde su nacimiento hasta la edad adulta (Caro, 2015). No obstante, resulta paradójico ya que, al observar el comportamiento cuando se asumen retos cognitivos inéditos, emerge algo diferente: los individuos muchas veces se asocian para pensar en conjunto con otros y se apoyan en las herramientas y artefactos tecnológicos que tienen a su alcance o emplean los medios que la cultura les proporciona. Y, aunque obtienen resultados, no siempre son conscientes del porqué esto les funciona, ni conocen las ventajas que representaría hacerlo de manera planificada estando al corriente de la parte teórica que desde la investigación científica lo sustenta. Del mismo modo, en el deporte siempre se ha reconocido que el trabajo en equipo es importante, aunque a nivel cognitivo no se tenga pleno conocimiento de los mecanismos que lo hacen posible.

A continuación, se describen algunos avances que desde la psicología cognitiva se han desarrollado en la actualidad, y sus implicaciones para el aprendizaje deportivo. Lo anterior, partiendo de una reflexión sobre la idea de la cognición, pensada desde lo que sucede a nivel del individuo y solo en su mente, frente al constructo psicológico denominado *cognición distribuida*, que la ubica más cerca de un evento mental compartido con otros. Para abrir la temática se abordan los siguientes interrogantes ¿Será posible que el aprendizaje deportivo transcurra dentro de la mente del deportista como también ocurre fuera junto con los demás atletas, los artefactos cercanos y el ámbito que lo rodea? O ¿será que pueden existir cogniciones inmersas en los aparatos tecnológicos y las personas se podrán servir de dicha ventaja y además influir en su evolución? O ¿Qué implicaciones tiene la mirada de la cognición distribuida para el futuro de la Educación Deportiva?

METODOLOGÍA

Se empleó la revisión documental, definida como un ejercicio de indagación y reflexión, que inspecciona la literatura científica disponible buscando enriquecer dicho conocimiento (Caro, 2020, p. 140). Esta metodología corresponde a lo que Beuchot (2013, p. 11) denomina “hermenéutica analógica”, postura que se aleja de los extremos con los que en ocasiones se suelen analizar las investigaciones, y para tal fin busca colocar cada texto en su contexto, lo cual permite comprender su significado ligado a un ámbito y una lógica contextual determinada. Se optó por esta alternativa, teniendo en cuenta que la temática de la cognición es de índole interdisciplinar y puede ser enriquecida mediante la integración de los aportes de varias áreas. Para tal efecto, se consultaron las bases de datos: SPORTDISCUS, EBSCO host, Scielo, Dialnet, Readyling y Medline. Además, se recopiló otro material en bibliotecas sobre libros y revistas especializadas. Luego se organizó la documentación en dos categorías generales:

Categoría 1. Investigaciones desde la ciencia cognitiva: en este apartado se incluyó el estado del arte centrado en la cognición distribuida de los últimos 5 años, aunque también se tuvieron en cuenta algunos artículos históricos que permitieron comprender la actualidad de este campo.

Categoría 2. Investigaciones desde la tecnología aplicada al deporte en todas sus modalidades, partiendo del uso de aditamentos que permiten monitorear tanto la actividad física regular como los niveles de rendimiento de atletas de altos logros. Allí se agruparon también los avances científicos respecto a la salud y la condición física.

Luego de la selección y organización de los textos, y su lectura detallada, se construyeron las primeras matrices y redes de análisis, teniendo en cuenta: título, autor, revista o libro, país, año de publicación, resumen, resultados y conclusiones; lo cual fue procesado en una hoja de Excel con el propósito de tener la información en un solo lugar y siempre disponible. Más adelante, se validaron las matrices siguiendo las recomendaciones teóricas y el juicio de expertos,

centrando la atención en las categorías iniciales. Al final, se procedió a la elaboración del manuscrito.

RESULTADOS

Aproximación sobre la cognición

Para estudiar la cognición, se requieren claridades iniciales con el objeto de comprender la diferencia entre los conceptos de cognición solipsista y cognición distribuida. Esto encaja con investigaciones recientes en ciencia cognitiva (Wells *et al.*, 2021; Dobrowolski *et al.*, 2021; Michaelian y Sutton, 2017; González, 2016; Kujawski, y Kujawska, 2016), que bien podrían tener mucha utilidad en el campo de la psicología del deporte y la actividad física, pero en especial en el contexto del aprendizaje deportivo.

Se parte de la inferencia de que la cognición es determinante en el desarrollo integral de las personas y clave para el desempeño deportivo, asunto que no siempre ha sido reconocido de manera abierta en este contexto. No obstante, sí hay autores que lo resaltan, como es el caso de Sai Srinivas *et al.* (2021:1) cuando afirman que, sumado al desarrollo físico, la parte cognitiva es un dominio importante del crecimiento humano. Lo cognitivo es definido como “La actividad psicológica o el proceso de obtener información y comprensión a través de las ideas, las experiencias y el sentido” (Sai Srinivas, *et al.*, 2021 p. 1).

En su investigación, Sai Srinivas *et al.* (2021) separan la cognición en social y no social. *La cognición no social* se refiere a las habilidades mentales de un individuo entre las que se destacan su capacidad de atención, la velocidad de procesamiento de la información del medio y de su propia mente, la resolución de problemas sumada a las habilidades de razonamiento y su memoria de trabajo. Mientras que los procesos psicológicos involucrados en la percepción, codificación, almacenamiento, recuperación y control del conocimiento sobre sí mismo y los demás colectivamente, la definen como *cognición social*.

Este juicio, sustentado en la pesquisa cognitiva, difiere del sentido común el cual por décadas la estimó como algo “poseído y alojado en la cabeza del individuo” y que había apartado los factores sociales, culturales y tecnológicos sólo a fuentes externas de estimulación. Sin embargo, en la experiencia habi-

tual, en especial cuando las personas se dan a la tarea de resolver una dificultad, crear un proyecto o hacer una innovación, aparece el valor de las sinergias que se suscitan en sus mentes al relacionarse con otros y recibir su apoyo. Además de los efectos en la creación de nuevas ideas y acciones que tienen los objetos tecnológicos a mano y del lugar donde se encuentren localizados. Según lo enuncia Pea (1993, p. 47)

Cualquiera que haya observado de cerca atendido a las prácticas de la cognición se sorprende por el hecho de que la “mente” rara vez trabaja sola. Las inteligencias reveladas a través de estas prácticas se distribuyen a través de las mentes de las personas, lo simbólico y los ambientes físicos, tanto naturales como artificiales (p. 47)

Para ilustrarlo, se plantean estas situaciones: un grupo que trabaja en colaboración programando una campaña política, un equipo de fútbol urgido de un triunfo que entrena “horas extras”, un planificador económico que enfoca su pensamiento en una hoja de Excel sintetizando los indicadores económicos más relevantes, un entrenador preparando las rutinas de sus dirigidos a través de una plataforma tecnológica que muestra las variaciones de la carga de trabajo y unos jóvenes que intentan aprender una nueva técnica de monopatín haciendo comentarios recíprocos sobre sus desempeños. Puede considerarse que el pensamiento en todos los ejemplos incluye actividades cognitivas de «solista con mente en aislamiento», pero también acciones cognitivas distribuidas (Perkins, 1993, p. 89). Lo que caracteriza esos sucesos comunes y corrientes de pensamiento es que los entornos sociales y artificiales, que se suponen «fuera» de la cabeza de las personas, son el origen del estímulo y la guía para la acción, convirtiéndose en vehículos de un pensamiento colectivo. Al mismo tiempo, el ordenamiento de las funciones y estructuras de esos ambientes cambian a propósito o de manera aleatoria por los participantes como fragmentos de aprendizaje resultantes de la asociación cognitiva que con ellos se genera en una acción integral de una mente en solitario sumada a otras mentes en conjunto.

Es de anotar que estos avances conceptuales no surgen sin un historial investigativo que los respalde. Un examen detallado de las tendencias del estudio de la cognición distribuida en el deporte

indica varias fuentes de origen. La primera, es el lugar que las actividades con herramientas computacionales desempeñan en las tareas deportivas y de la ciencia psicológica (Eschmann *et al.*, 2021; Agurruza, 2014). Así, la colaboración entre atletas y entrenadores, mediada por tabletas, computadores, cámaras de video, acelerómetros, podómetros y dispositivos de sistema de posicionamiento global (GPS) (Ellis *et al.*, 2014; Schipperijn *et al.*, 2014), sumado al uso de cronómetros, antenas portátiles, drones y amplificadores de sonido entre otros, producen un rendimiento superior, imposible de ser atribuido solo a la **cognición** o habilidad individual del deportista o su entrenador (Torro-Alves, 2014).

También son cada vez más frecuentes los estudios en el área de las neurociencias que, empleando aparatos de estimulación eléctrica cerebral, han logrado optimizar el desempeño en tareas motrices sencillas. Algunos investigadores se aventuran a plantear otras de mayor complejidad que mejoran la atención y la memoria, tales como los de Sutton (2006) y, más reciente, (Pyke *et al.*, 2021; Bera *et al.*, 2021; Neto *et al.*, 2022) un espacio emergente de aplicación es el campo del deporte olímpico donde se plantea que la estimulación eléctrica transcraneal tiene un llamativo potencial para el logro de un mayor desempeño. Todo indica que esta será una tendencia en el futuro próximo, en la medida que aumenten las investigaciones y se logren afinar dichos artefactos tecnológicos (Friehs *et al.*, 2022), mientras que en el deporte paralímpico el uso de la tecnología aplicada para facilitar el desempeño es una realidad que avanza a pasos agigantados (Kumar *et al.*, 2021).

De igual forma, Sai Srinivas *et al.* (2021) han trabajado sobre los efectos de la resonancia magnética en la mejora de las funciones cognitivas relacionadas con la frecuencia cardíaca obteniendo resultados que no podrían ser atribuidos a otras formas de entrenamiento cognitivo tradicional. Por su parte, Martin (2019) se ocupa de la sistematización de los resultados en atletas de alto rendimiento mediante técnicas de minería de datos con el objetivo de obtener una imagen integral de su desempeño generadas desde las ciencias del deporte y con el material ordenado, lograr una visión de conjunto para optimizar las áreas específicas donde este lo requiera. Asimismo, en la actualidad la integración hombre-máquina es cada vez más una realidad innegable. Por ejemplo, se volvió muy fre-

cuente el uso de antenas inalámbricas sujetadas a la piel que utilizan el cuerpo como asidero y “polo a tierra” para mejorar el desempeño humano en las áreas del deporte, la medicina y los sistemas de identificación o vigilancia. También hacen parte de los numerosos artefactos que a diario mejoran los procesos cognitivos de las personas en sus entornos de relación. Hecho expresado por Koul y Bharadwaj

Las antenas portátiles son un componente clave de la comunicación centrada en el cuerpo que se pueden integrar en cinturones, textiles, botones de camisa, dispositivos portátiles y adornos que conducen a la interfaz entre el hombre y la máquina, proporcionando una conectividad inalámbrica perfecta. (2021, p. 5)

Otro motivo que promueve esta argumentación está sustentado en la teoría clásica histórico-cultural de Vygotski (Wertsch, 1995), quien ubica las cogniciones de los individuos dentro de los contextos sociales y culturales de la interacción y la actividad compartida, dando importancia a la comunicación mediada por el lenguaje y al empleo de herramientas. Lo anterior, sumado al papel del maestro como facilitador del proceso de aprendizaje y las ventajas de abrir el espacio a la zona de desarrollo proximal, mejora el desempeño individual al superarse los límites previos del humano. Dichas acciones resultan contrarias a ciertas especulaciones que estimaban inconcebibles estos logros investigativos y se empeñan en instalar la cognición solo en el plano interno de la persona.

Una tercera vertiente que respalda esta iniciativa es la preocupación de algunos estudiosos del deporte, ante la idea que las cogniciones solo equivalen a capacidades ubicadas “en la mente de los deportistas”, desplazando el eje de atención a su naturaleza situacional dependiente del contexto y de los artefactos a los que se pueda acceder en cada deporte de manera específica, ya sea midiendo el desempeño a través de sensores (Jølstad *et al.*, 2022; Seshadri *et al.*, 2021) o con el uso integrado de las imágenes mentales y tecnología diferenciada para su procesamiento (Zhaoyin *et al.*, 2021; Gentile y Lieto, 2021), por lo tanto, “virtualmente distribuidas”. Incluso, planteando como hipótesis de trabajo que la inteligencia deportiva es una cualidad emergente en los equipos y no la “posesión exclusiva e individual de cada deportista” (Caro, 2021).

Esta concepción otorga un nuevo rol al entrenador o profesor de deporte quien está facultado para expandir los alcances de su enseñanza considerando que además de potencializar la inteligencia individual del deportista, lo puede hacer en sus equipos, asunto que también permea la educación en general y que ha sido descrito desde hace tiempo por Pea (1993, p. 81)

En el rápido cambio social y global del día, un objetivo principal de la educación debería ser el de enseñar para el desarrollo de la inteligencia distribuida. Aprender a crear y regular voluntariamente la inteligencia distribuida debe ser un objetivo de la educación para los estudiantes y profesores.

Avances tecnológicos aplicados en el contexto de la condición física y el deporte profesional

A nivel aplicado, en cuanto a la temática de la mejora de la condición física, los dispositivos tecnológicos cada vez se están integrando más a las cogniciones elaboradas por los sujetos que los emplean, logrando avances que de manera separada serían difíciles de obtener (Calahorra *et al.*, 2014). Por ejemplo, se esboza en el campo de la salud el empleo de teléfonos inteligentes con aplicaciones específicas que permitan monitorear los tiempos de actividad física regular y los periodos de inactividad, ideados con el propósito de apoyar políticas públicas en metrópolis determinadas (Briggs *et al.*, 2022; Klinker *et al.*, 2014; Springer *et al.*, 2013). Allí se combinan acelerómetros, controladores de actividad física, monitores de frecuencia cardíaca y dispositivos de sistema de posicionamiento global (GPS).

Pero, dado que estos dispositivos presentan algunos errores en el control de los datos, los mismos usuarios pueden retroalimentar a sus creadores, quienes, con base en esta información, pueden ajustarlos a las necesidades particulares de cada cual, trabajando de forma mancomunada; innovadores, deportistas de altos logros y practicantes ocasionales, afinando los resultados y ofreciendo informes más confiables (Graham y Hipp, 2014). Para ilustrarlo, se ha creado una aplicación denominada *Balert* que permite controlar los procesos de fatiga corporal basados en las puntuaciones obtenidas por el *efecto Stroop* (que se ocupa de estudiar las técnicas atencionales y su mantenimiento en el tiempo ante la demanda de múltiples tareas) y la variabilidad de la frecuencia cardíaca

(De La Vega *et al.*, 2021), sumado a otras investigaciones en el mismo sentido (Bopp y Vadeboncoueur, 2021; Zan y Jung, 2019; Dunton *et al.*, 2014).

En paralelo, cada vez es más usual el empleo de tecnologías innovadoras en los deportes profesionales entre los que se destacan el VAR (Abandansari *et al.*, 2022), el *Big Data* (Mamo, y Andrew, 2021) y aquellas ocupadas de descifrar los comportamientos de consumo en el *marketing* deportivo (Lee y Kim, 2022), en donde los avances tecnológicos complementan el desempeño atlético proyectando nuevos alcances entre los que destacan la identificación de la dinámica de redes de pases en partidos de fútbol profesional y su influencia en los principios tácticos planteados por sus entrenadores (Immler *et al.*, 2021). De igual manera sucede en voleibol (Mohamed, SF) y baloncesto (Nguyen *et al.*, 2021).

A lo anterior se añaden las nuevas tendencias del uso de las tecnologías de la información y la comunicación. Desde las redes sociales: WhatsApp, TikTok, Facebook e Instagram, pasando por paquetes de procesamiento de información, tipo Word o Excel, hasta llegar a utilizar plataformas tecnológicas de seguimiento del desempeño que mediante numerosas aplicaciones, entre las que se encuentran *Polar Flow*, *Strava*, *Garmin*, *Entreno al día* y *Final Surge*. Estas últimas cuales están diseñadas para planificar y ofrecer retroalimentación del desempeño atlético en personas que realizan actividad física eventual, a la par de deportistas de alto desempeño y sus entrenadores, permitiendo sistematizar los resultados, tenerlos siempre listos y proyectar de manera más confiable nuevas metas.

Estos logros generan una ampliación de las opciones de progreso a nivel general y, de manera específica, por modalidad y nivel de rendimiento, dado que integran resultados de la investigación de la ciencia psicológica con los adelantos tecnológicos aplicados al ámbito deportivo, y que vienen a ser complementados por las iniciativas de sus usuarios de manera normal o en ciertas ocasiones de forma novedosa (Ladino, 2021; Ziang *et al.*, 2021; Jeunet *et al.*, 2020).

DISCUSIÓN

Es innegable que los avances son claros, pero los interrogantes aumentan a partir de los hallazgos mencionados. Lo cual nos conduce a sugerir que, en

el ámbito de la educación deportiva, se deberá profundizar con otras pesquisas para incluirlas cuando se logre demostrar su efectividad haciéndoles los respectivos ajustes, de tal manera que los conceptos de enseñanza, aprendizaje, entrenamiento y preparación para la competencia vayan a la par con los nuevos enfoques del significado de la cognición. Al mismo tiempo, ir construyendo al interior del currículo de las carreras que ofrecen estas modalidades de preparación universitaria, un conocimiento situado y también distribuido para el futuro Profesor de Deporte o Entrenador Deportivo, quien podría incentivar además de la parte física y cognitiva por separado, el uso de artefactos para complementar su enseñanza e incluir en sus rutinas, tareas deportivas individualizadas y también compartidas que impliquen desafíos en equipo generando nuevas formas de acción colectiva, denominadas en las investigaciones de ciencia cognitiva como *mente extendida* (Chakravarty, 2021; Theiner, 2017; Clark y Chalmers, 1998; Fabbrichesi, s. f.).

Una reflexión que abrevia el resultado de estas investigaciones es la imposibilidad de reducir el proceso del aprendizaje en el deporte y por ende de la educación deportiva al lenguaje del aprendizaje motor o motor, descuidando los aspectos intelectuales y teóricos del deporte, y, en especial, el orientarse en la enseñanza al plano “físico e individual”, supeditados a lo que realiza el deportista en solitario. Esta situación hace ver como si el mundo de la ciencia a nivel cognitivo evolucionara, pero el ámbito educativo del deporte no, o al menos no al mismo ritmo.

CONCLUSIONES

Se debería dar la razón a las anteriores argumentaciones basadas en evidencias empíricas, donde se afirma que gran parte de la cognición circulante en el deporte se distribuye entre las “mentes de los atletas” y no está alojada en exclusivo de manera individual en cada uno de ellos por separado. Esto no significa que se esté negando el talento único que posee el deportista, sino que se busca la forma de potencializar el trabajo en equipo, utilizando como soporte el desarrollo científico de la ciencia cognitiva sustentada por los avances tecnológicos y biotecnológicos que cada vez más permean las disciplinas académicas ocupadas de esta área del

conocimiento, demostrando resultados positivos en el contexto deportivo.

Finalmente, nos urge superar el anterior paradigma mecánico e individualista del aprendizaje deportivo, generado por una práctica automática y mantenido con pocas variaciones a lo largo del tiempo en nuestro campo. En adelante, se hace necesario “vestir con nuevos ropajes el concepto de aprendizaje en los procesos formativos tendiente a fortalecer la educación deportiva del futuro profesor de deporte y del entrenador deportivo”.

Agradecimientos

A los revisores de este manuscrito por sus acertadas observaciones.

Fuente de financiación

Ninguna.

Declaración de conflicto de interés

Ninguno.

REFERENCIAS

- Abandansari, M., Moharramzadeh, M. y Rezapour, F. (2022). Qualitative Analysis of Factors Relating to the Application of VAR Technology in the Development of Iran Football Premier League Competitions. *Journal of Advanced Sport Technology*, 5 (1): 89-104. DOI: 10.22098/JAST.2021.1233
- Agurruza, J. (2014). Waking Up from the Cognitivist Dream-The Computational View of the Mind and High Performance. *Sport, Ethics and Philosophy*, 8 (4), 344- 337.
- Beuchot, M. (2013). *Impacto de la hermenéutica analógica en las ciencias humanas y sociales*. Hergué Editorial.
- Bera, K., Shukla, A. y Bapi, R. (2021). Cognitive and Motor Learning in Internally-Guided Motor Skills. *Front. Psychol.* <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.604323>
- Bopp, T. y Vadeboncoeur, J. D. (2021). “It makes me want to take more steps”: Racially and economically marginalized youth experiences with and perceptions of Fitbit Zips® in a sport-based youth development program. Retrieved from. <https://jsfd.org/>
- Briggs, B. C., Hall, K. S., Jain C, Macrea, M., Morey, M. C. y Oursler, K. K. (2022). “Assessing Moderate to Vigorous Physical Activity in Older Adults: Validity of a Commercial Activity Tracker.” (*Frontiers | Assessing*

- Moderate to Vigorous Physical ..."). *Front Sports Act. Living*, 3 (766317). doi: 10.3389/fspor.2021.766317.
- Calahorra Cañada, F., Torres-Luque, G., López Fernández, I. y Álvarez Carnero, E. (2014). Niveles de actividad física y acelerometría: recomendaciones y patrones de movimiento en escolares. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 14 (3), 129-140. ISSN: 1578-8423. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=227032542014>
- Caro, H. (2015). *Mente o Cuerpo: Disyuntiva metodológica para la enseñanza del deporte de alto rendimiento. Postgrado en Pedagogía del Entrenamiento Deportivo*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Caro, H. (2020). *Edición Genómica Heredable en el Futuro Contexto de la Salud Procreativa. Perspectiva desde el Principio Bioético de la Beneficencia* [Tesis de doctorado inédita]. Universidad El Bosque, Bogotá, Colombia.
- Caro, H. (2021). *Seminario Fundamentos de la Psicología del Deporte*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Clark, A. y Chalmers, D. (1998). The extended mind. *Analysis*, 58(1), 7-19
- Chakravarty, P. (2021). *The Mind Leak: An Analysis of Clark & Chalmers Extended Mind Hypothesis. ("The Mind Leak: An Analysis of Clark & amp; Chalmers ...")* [Web]. <https://ssrn.com/abstract=3794727>
- De La Vega R., Anabalón, H., Jara, C., Villamil-Cabello, E., Chervellino, M. y Calvo-Rodríguez, Á. (2021). Effectiveness of Mobile Technology in Managing Fatigue: Balert App. *Front. ("Effectiveness of Mobile Technology in Managing Fatigue ...")*. *Psychol*, 12 (704955). doi: 10.3389/fpsyg.2021.704955
- Dobrowolski, P., Skorko, M. y Myśliwiec, M. *et al.* (2021). Perceptual, Attentional, and Executive Functioning After Real-Time Strategy Video Game Training: Efficacy and Relation to In-Game Behavior. *J Cogn Enhanc*. 5, 397-410. <https://doi.org/10.1007/s41465-021-00211-w>
- Dunton, G. F., Dzubur, E., Kawabata, K., Yanez, B., Bo, B. and Intille, S. (2014). Development of a smartphone application to measure physical activity using sensor-assisted self-report. *Front. Public Health Front*, 2 (12). doi: 10.3389/fpubh.2014.00012
- Ellis, K., Godbole, S., Marshall, S., Lanckriet, G., Staudenmayer, J. y Kerr, J. (2014). Identification of active travel behaviors in challenging environments using GPS, accelerometers, and machine learning algorithms. *Public Health Front*, 2 (36). doi:10.3389/fpubh.2014.00036
- Eschmann, K. C. J., Riedel, L. y Mecklinger, A. (2021). *Theta Neurofeedback Training Supports Motor Performance and Flow Experience*. *J Cogn Enhanc*. <https://doi.org/10.1007/s41465-021-00236-1>
- Fabbrichesi, R. (s.f.). *Peirce, Mead, and the Theory of Extended Mind* [Web]. Digital Companion to C. S. Peirce. <http://www.commens.org>
- Friehs, M., Whelan, E., Guldenpenning, I., Krause, D. y Weigelt, M. (2022). "Stimulating performance: A scoping review on transcranial electrical stimulation effects on Olympic sports". *Psychology of Sport and Exercise*, 59 (102130).
- Gentile, M. y Lieto, A. (2021.) *The role of mental rotation in Tetris TM gameplay: an ACT-R computational cognitive model*. Cognitive Systems Research.
- Gonzalez, Leoni, M. (2016). *Deporte y cambio. La aparición de Usain Bolt y el reciente cambio de paradigma en la disciplina de los cien metros llanos*. VII Jornadas Nacionales de Antropología y Filosofía, Buenos Aires.
- Graham, D. J., and Hipp, J. A. (2014). Emerging technologies to promote and evaluate physical activity: cutting-edge research and future directions. *Public Health Front*, 2 (66). doi: 10.3389/fpubh.2014.00066
- Immler, S., Rappelsberger, P., Baca, A. y Exel, J. (2021) Guardiola, Klopp, and Pochettino: ¿The Purveyors of What? "The Use of Passing Network Analysis to Identify and Compare Coaching Styles in Professional Football". *Sports Act. Living*, 3 (725554). doi: 10.3389/fspor.2021.725554
- Jølstad, P. A. H., Reid, R. C., Gjevestad, J. G. O. y Gilgien, M. (2022). Validity of the AdMos, Advanced Sport Instruments, GNSS Sensor for Use in Alpine Skiing. *Remote Sens*, 14 (22). <https://doi.org/10.3390/rs14010022>
- Jeunet, C., Hauw, D. y Millán, JdR. (2020). Sport Psychology: Technologies Ahead. *Front. Sports Act. Living*, 2 (10). doi: 10.3389/fspor.2020.00010
- Klinker, C. D., Schipperijn, J., Kerr, J., Ersbøll, A. K., y Troelsen, J. (2014). Context-specific outdoor time and physical activity among school-children across gender and age: using accelerometers and GPS to advance methods. *Front. Public Health*, 2 (20). 10.3389/fpubh.2014.00020
- Koul, S. K. y Bharadwaj, R. (2021). Introduction to Body Centric Wireless Communication. In: Wearable Antennas and Body Centric Communication. *Lecture Notes in Electrical Engineering*, 787.

- Kujawski, S. y Kujawska, A. (2016). How can cognitive science contribute to sport? How can sport contribute to neuroscience? *Baltic Journal of Health and Physical Activity*, 8 (1), 58-65.
- Kumar, Mu., Kumar, Ma. y Patel, S. (2021). Paralympics: an open platform with scope for disabilities and technologies. *Design Engineering*. DOI: 10.6084/m9.figshare.17056010.v1.
- Ladino, M. (2021). Plataformas Tecnológicas: Planificación del Entrenamiento para Semifondo y Fondo. Ponencia: I Congreso Internacional y III Congreso Colombiano de Atletismo - 2a. Jornada. Acedatle y Editorial Kinesis.
- Lee, Y. y Kim, D. (2022). The influence of technological interactivity and media sociability on sport consumer value co-creation behaviors via collective efficacy and collective intelligence. *International Journal of Sports Marketing and Sponsorship*, 23 (1), 18-40. <https://doi.org/10.1108/ijSMS-04-2020-0058>
- Mamo, Y., Su, Y. y Andrew, D. (2021). The transformative impact of big data applications in sport marketing: current and future directions.
- Martin, L. (2019). Sports science data protocol. *Sport Exerc Med Open Journal*, 5(2), 36-41. 10.17140/SEMOJ-5-174
- Michaelian, K. y Sutton, J. (2017). Collective mental time travel: remembering the past and imagining the future Together. *Synthese*. 10.1007/s11229-017-1449-1 S1.
- Mohamed, A. (s.f.). A training program supported by VISUAL BASIC technology and its effect on performance level of Spiking in volleyball. *Assiut Journal for Sport Science Arts, 2020* (2), 88-99. 10.21608/ajssa.2020.147619
- Neto, E., Aparecida da Silva, E., Rubens de Carvalho Nunes, H., Bazan, R., Pascucci Sande de Souza, L. y Luvizutto, G. (2022). Effect of transcranial direct current stimulation in addition to visuomotor training on choice reaction time and cognition function in amateur soccer players (FAST trial): A randomized control trial. *Neuroscience Letters*, 766(1), 136346. <https://doi.org/10.1016/j.neulet.2021.136346>
- Nguyen, H., Duy T., Bingkun, M. y Jiang, H. (2021). The application of machine learning and deep learning in sport: predicting NBA players' performance and popularity. *Journal of Information and Telecommunication*. DOI: <https://doi.org/10.1080/24751839.2021.1977066>
- Pea, R. (1993). Practices of distributed intelligence and designs for education. *Distributed cognitions. Psychological and educational considerations*. Amorrortu.
- Perkins, D. (1993). Person-plus: a distributed view of thinking and learning. *Distributed cognitions. Psychological and educational considerations*. Amorrortu.
- Pyke, W., Vostanis, A. y Javadi, AH. (2021). Electrical Brain Stimulation During a Retrieval-Based Learning Task Can Impair Long-Term Memory. *J. Cogn Enhanc*, 5, 218-232. <https://doi.org/10.1007/s41465-020-00200-5>
- Sai, Srinivas, N., Vimalan, V., Padmanabhan, P. y Gulyás, B. (2021). An Overview on Cognitive Function Enhancement through Physical Exercises. *Brain Sci.*, 11 (1289). <https://doi.org/10.3390/brainsci11101289>
- Schipperijn, J., Kerr, J., Duncan, S., Madsen, T., Klinker, C. D. y Troelsen, J. (2014). Dynamic accuracy of GPS receivers for use in health research: a novel method to assess GPS accuracy in real-world settings. *Public Health Front*, 2(21). 10.3389/fpubh.2014.00021
- Seshadri, D. R., Thom, M. L., Harlow, E. R., Gabbett, T. J., Gel-etka, B. J., Hsu, J. J., Drummond, C. K., Phelan D. M., and Voos, J. E. (2021). Wearable Technology and Analytics as a Complementary Toolkit to Optimize Workload and to Reduce Injury Burden. *Front. Sports Act. Living*, 2 (630576). 10.3389/fspor.2020.630576
- Springer, J. (2013). "I am very, very proud of myself": Improving Youth Activity Levels Using Self Determination Theory in Program Development. *Frontiers in public health*, 1 (46). 10.3389/fpubh.2013.00046
- Sutton, J. (2006). Introduction: Memory, Embodied Cognition, and the Extended Mind. *Philosophical Psychology*, 19 (3), 281-289.
- Theiner, G. (2017). *The Extended Mind. The Encyclopedia of Social Theory*. <https://www.researchgate.net/publication/305725483>
- Torro-Alves, N., Fernández-Calvo, B., Casanova, A., Campos Neto, A. y Dos Santos, N. (2014). The Use of Programming Languages and Computer Software in Psychological Science. *Trends in Psychology*, 22 (3), 529-538. 10.9788/TP2014.3-09
- Wells, A., Mayer, R. E., Plass, J. L. et al. (2021). Playing a Video Game and Learning to Think: What's the Connection? *J Cogn Enhanc*, 5, 459-467. <https://doi.org/10.1007/s41465-021-00214-7>
- Wertsch, J. (1995). *Vygotski y la formación social de la mente*. Paidós.
- Zan, G. y Lee, J. (2019). Emerging Technology in Promoting Physical Activity and Health: Challenges and Opportunities. *J. Clin. Med.*, 8 (1830). 10.3390/jcm8111830. www.mdpi.com/journal/jcm

Zhaoyin, J., Fuyou, Z. y Laishuang, S. (2021). Recognition of sports action based on image processing technology and analysis of the development of the pattern of the sports industry. *Scientific Programming*, Article ID 4815097. <https://doi.org/10.1155/2021/4815097>

Ziang, Z., Zhang, F. y Sun, L. (2021). Sports Action Recognition Based on Image Processing Technology and Analysis of the Development of Sports Industry Pattern. *Scientific Programming*. 1-11. 10.1155/2021/4815097

FÚTBOL Y EMPODERAMIENTO DE LA MUJER: SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIA

SOCCER AND WOMEN'S EMPOWERMENT: SYSTEMATIZATION OF EXPERIENCE

FUTEBOL E EMPODERAMENTO DA MULHER: SISTEMATIZAÇÃO DE EXPERIÊNCIA

Víctor Hugo Durán¹ 
Ingrid Fonseca-Franco² 

Fecha de recepción: 30 de diciembre de 2023

Fecha de evaluación:

Para citar este artículo

Durán, V. H. y Fonseca-Franco, I. (2023). Fútbol y empoderamiento de la mujer: sistematización de experiencia. *Lúdica Pedagógica*, 1(38), 55-68. <https://doi.org/10.17227/ludica.num38-20618>

Resumen

La presente investigación se realiza en el marco del Convenio 544 de 2022 suscrito entre el Fondo de Desarrollo Local de Suba y la Universidad Pedagógica Nacional como parte de las iniciativas de participación ciudadana del año 2022. El artículo resultado de investigación sistematiza la experiencia de implementación del evento: "Mujeres empoderadas por el fútbol", una de las estrategias ganadoras de los presupuestos participativos, desarrollada con mujeres futbolistas de la localidad; pone en tensión los discursos sobre mujer en el deporte, las barreras de género y la inclusión, con las iniciativas de formación comunitaria y acciones gubernamentales que pretenden la reivindicación de derechos, según se infiere de los términos de referencia de la iniciativa en mención. Metodológicamente se ubica en el modelo de investigación "Sistematización de Experiencias", entendido como un proceso hermenéutico, planeado y organizado, que recupera y reconstruye de forma lógica una experiencia significativa para entender por qué y cómo aconteció, qué enseñanza y qué de la experiencia es susceptible de ser replicada. Los sujetos participantes incluye 198 mujeres deportistas, con edades que oscilan entre los 13 y 59 años, 4 docentes de la UPN y 12 monitores (estudiantes de la universidad pedagógica Nacional y líderes comunitarios). Los resultados sugieren que la sistematización de experiencia tiene un gran potencial para entender las iniciativas locales; que los eventos orientados a un sector en particular, no necesariamente significan una acción diferencial; y que el empoderamiento de la mujer debe seguirse fortaleciendo en sentidos prácticos y filosóficos superando su enfoque activista.

Palabras clave: sistematización; experiencia; empoderamiento de la mujer; mujer y fútbol

-
- 1 Docente de planta de la Universidad Pedagógica Nacional. Doctor en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional. Decano de la Facultad de Educación Física. Cofundador y coordinador del grupo de investigación: Gestión y pedagogía de la actividad física; investigador del grupo: Educación en ciencias y diversidad en las líneas de conocimiento profesional docente, cuerpo, deporte y actividad física comunitaria, interculturalidad y lúdica en los procesos de enseñanza aprendizaje. Docente del doctorado interinstitucional en educación de la Universidad Pedagógica Nacional. Par académico del Ministerio de Educación Nacional. vhduran@pedagogica.edu.co CvLac: https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0001026356
 - 2 Docente de Planta de la Universidad Pedagógica Nacional. Doctora en administración gerencial, magíster en Administración Deportiva, investigadora del Grupo de investigación lúdica, cuerpo y sociedad. ipfonsecaf@upn.edu.co CvLac: https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0000085304

Abstract

This research was conducted within the framework of Agreement 544 of 2022, signed between the Local Development Fund of Suba and the National Pedagogical University as part of the citizen participation initiatives of 2022. The resulting article systematizes the experience of implementing the event: “Women empowered by soccer”, one of the winning strategies of participatory budgets, developed with local women soccer players. It critically examines the discourses on women in sport, gender barriers, and inclusion, alongside community training initiatives and governmental aimed at reclaiming rights, as inferred from the terms of reference of the aforementioned initiative. Methodologically, it follows the “Systematization of Experiences” research model, understood as a hermeneutic, planned, and organized process that logically recovers and reconstructs a significant experience to understand why and how it happened, what lessons were learned, and what aspects of experience can be replicated. The participants included 198 female athletes, aged between 13 and 59 years, 4 UPN teachers, and 12 monitors (students from the National Pedagogical University and community leaders). The results suggest that the systematization of experience has great potential for understanding local initiatives; that events oriented toward a particular sector do not necessarily imply differential action; and that women’s empowerment must continue to be strengthened in both practical and philosophical terms, moving beyond its activist approach.

Keywords: systematization; experiences; women’s empowerment; women and soccer

Resumo

Esta pesquisa foi realizada no âmbito do Convênio 544 de 2022, assinado entre o Fundo de Desenvolvimento Local de Suba e a Universidade Pedagógica Nacional, como parte das iniciativas de participação cidadã de 2022. O artigo resultante da investigação sistematiza a experiência de implementação do evento: “Mulheres empoderadas pelo futebol”, uma das estratégias vencedoras dos orçamentos participativos, desenvolvida com jogadoras de futebol locais. O estudo coloca em tensão os discursos sobre a mulher no esporte, as barreiras de gênero e a inclusão, juntamente com iniciativas de formação comunitária e ações governamentais que procuram reivindicar direitos, como se infere dos termos de referência da iniciativa mencionada. Metodologicamente, situa-se no modelo de pesquisa “Sistematização de Experiências”, entendido como um processo hermenêutico, planejado e organizado, que recupera e reconstrói logicamente uma experiência significativa para compreender por que e como aconteceu, quais lições foram aprendidas e o que da experiência pode ser replicado. Os participantes incluíram 198 mulheres atletas, com idades entre 13 e 59 anos, 4 docentes da UPN e 12 monitores (alunos da Universidade Pedagógica Nacional e lideranças comunitárias). Os resultados sugerem que a sistematização de experiência tem grande potencial para compreender as iniciativas locais; que os eventos orientados para um determinado setor não significam necessariamente uma ação diferenciada; e que o empoderamento das mulheres deve continuar a ser fortalecido em termos práticos e filosóficos, ultrapassando a sua abordagem ativista.

Palavras-chave: sistematização; vivências; empoderamento feminino; mulheres e futebol



INTRODUCCIÓN

Desde una perspectiva histórica se reconoce que el fútbol ha sido un deporte de tradición masculina y difundido a nivel mundial desde imaginarios que relacionan la habilidad de sus participantes, la vistosidad de la práctica y la capacidad de movilizar masas en torno a su condición de espectáculo, con la dureza, esencia, competitividad y la agresividad que lo caracterizan. De igual modo, su estructura organizativa y profesional, como la FIFA, también se destaca con predominancia de los hombres en su dirigencia, en los cargos de toma de decisiones (Schlesinger y Weigelt-Schlesinger, 2013).

La participación de las mujeres en el fútbol es un hecho reciente, o por lo menos visible hasta hace muy pocos años; dinámica que ha estado atravesada por críticas sociales que contrastan las condiciones de desarrollo y gestión de esta práctica en lo que compete al género, advirtiendo diferencias de orden económico (nivel salarial) y oportunidades profesionales (discriminación) para la participación de las mujeres en los cargos directivos (Archer y Prange, 2019) y apoyo real a la práctica y masificación del fútbol femenino.

Ante esta situación, cobra importancia la organización de eventos que promuevan la participación de las mujeres en torneos de fútbol, sirviendo de plataforma para el diálogo social en torno a la participación de la mujer, los roles socialmente establecidos y aceptados, entre otras discusiones actuales de corte normativo y político en el ámbito de lo público, lo privado, lo social y familiar (Adriaanse y Schofield, 2013; Schlesinger y Weigelt-Schlesinger, 2013).

Estas relaciones son dinámicas y permiten una construcción social para contribuir a la participación de la mujer en escenarios tradicionalmente masculinos (Pitti, 2019); en este sentido, es importante propender por el establecimiento de escenarios para la igualdad social, que en este caso particular refieren a la participación de la mujer, el equilibrio y la equidad en el acceso a los bienes y servicios culturales, y a las oportunidades tanto en el ámbito profesional como en el personal.

A nivel deportivo, las políticas gubernamentales y su expresión local son garantes para lograr que las jugadoras cuenten con las mismas posibilidades de

desarrollo y crecimiento, así como de acceso a los recursos económicos, logísticos y de comunicación, entre otros (Adriaanse y Schofield, 2013; Allison, 2016).

Las localidades en la ciudad de Bogotá se instalan como contextos complejos y diversos, dado que cada una de ellas refleja una serie de condiciones particulares que pueden ser leídas desde ópticas distintas; en cuanto a lo deportivo, por ejemplo, las cifras del Instituto de Recreación y Deporte (IDRD) en el 2016 muestran la localidad de Suba con un 38,2 % de participación deportiva, en el quinto lugar de localidades con bajo desarrollo deportivo a pesar de los distintos programas de este tipo ofertados para atender a poblaciones diversas, entre ellos: los Juegos Comunes, Iniciativas Locales, Juegos Afrodescendientes, Juegos Indígenas, Juegos Interleucinas y programas de capacitación (Alcaldía Local de Suba, s. f., p. 53).

Tanto la Constitución Política de Colombia, la Ley del Deporte (Ley 181 de 2002), como la ley de Educación (Ley 115 de 1994) ubican la Educación Física, el Deporte y la Recreación como aspectos centrales de la política pública y condición para el adecuado desarrollo del país, razón por la cual el gobierno nacional y los gobiernos locales trabajan de manera integrada para potenciar la práctica deportiva, recreativa y de actividad física en todos los escenarios y poblaciones.

Artículo 1. El artículo 52 de la Constitución Política de Colombia, quedará así:

Artículo 52. El ejercicio del deporte, sus manifestaciones recreativas, competitivas y autóctonas tienen como función la formación integral de las personas, preservar y desarrollar una mejor salud en el ser humano. El deporte y la recreación forman parte de la educación y constituyen gasto público social. Se reconoce el derecho de todas las personas a la recreación, a la práctica del deporte y al aprovechamiento del tiempo libre. El Estado fomentará estas actividades e inspeccionará, vigilará y controlará las organizaciones deportivas y recreativas cuya estructura y propiedad deberán ser democráticas. (Acto Legislativo 02 de 2000)

El Informe de la Alcaldía Local de Suba exalta la condición de vulnerabilidad que caracteriza la población de Suba y en consecuencia compromete su accionar en la reducción de las problemáticas identificadas utilizando para ello diversas mediaciones,

en este caso la práctica deportiva, restableciendo como derecho individual y colectivo el buen uso y aprovechamiento del tiempo libre y el bienestar de la comunidad a través de la realización de diferentes eventos y programas recreo deportivos.

El Plan de Desarrollo Local “Un nuevo Contrato Social y Ambiental para Suba” se construye bajo el principio de la participación y la generación de consensos, considerando diferentes perspectivas y enfoques a la ciudadanía, con los lineamientos de una visión de ciudad trazada en el Plan de Desarrollo Distrital “Un nuevo contrato social y ambiental para el siglo xxi”.

En consecuencia, y como propósito, la alcaldía local se plantea “Vincular 20 000 personas en actividades recreo-deportivas comunitarias” y “Formar 7 000 personas en los campos deportivos” por medio de los programas de recreación, deporte y formación; formalizando su intención a través del Banco de Proyectos de Inversión del Distrito, Proyecto 1963: *Suba, una comunidad que se mueve*, cuyo objetivo fue:

Aumentar la participación de los habitantes de la localidad de Suba diversificando las opciones en las actividades físicas, deportivas y recreativas, con el uso formativo y recreativo del tiempo libre, guiados por un recurso humano capacitado, así como incrementar y mejorar la satisfacción de las necesidades individuales y sociales de la recreación física como servicio que contribuye a la elevación de la calidad de vida.

Para la vigencia 2022 se pretendió vincular a 5 000 personas en actividades recreo deportivas y comunitarias y “Formar 1 750 personas en los campos deportivos”, ligado al proceso de presupuestos participativos 2021-2022.

En este proceso, se presentaron 22 iniciativas para ambas metas, de las cuales 12 fueron priorizadas, a través del ejercicio de votación ciudadana y de la concertación diferencial para pueblos étnicos, juventud y ruralidad. Como consecuencia, se enuncian a continuación las iniciativas ganadoras:

- *Mujeres empoderadas con el futbol*
- Festivales Deportivos
- Juegos Clásicos Súbanos
- Fortalecimiento De Escuelas De Formación

- Propuesta NARP
- Propuesta Jóvenes
- Torneo Popular De Microfútbol Hacia Una Suba Pacífica Y Unida
- Eventos Deportivos Drafe
- Tiempo Escolar Y Vacaciones Siempre Divertido
- II Festival Semana Futbolera
- Propuesta Rural
- Propuesta Indígenas (Términos de referencia convenio 544 del 2022)

Con el fin de dar cumplimiento a las metas contempladas en la vigencia y a la implementación de las iniciativas de presupuestos participativos, y dadas las metas planteadas en el plan de desarrollo económico, social, ambiental y de obras públicas para la localidad de Suba 2021-2024, para el desarrollo de las incitativas den general, incluyendo la que es objeto de sistematización en este artículo, resultó procedente la celebración de un convenio interadministrativo entre el Fondo de Desarrollo Local de Suba y La Universidad Pedagógica Nacional, apoyada en su Facultad de Educación Física; institución pública de carácter estatal cuya trayectoria nacional en la formación de docentes, el trabajo comunitario, el análisis crítico de contexto, la re significación de territorios y la investigación social es ampliamente reconocida, constituyéndose en el alma mater de los profesionales del área de la educación física, el deporte y la recreación, posibilitando además la participación de expertos para la adecuada implementación de las iniciativas en mención.

EMPODERAMIENTO DE LA MUJER A TRAVÉS DEL DEPORTE

La mirada crítica sobre la mujer en el deporte, al igual que la mirada particular sobre la mujer en el futbol, a la fecha, han sido ampliamente desarrolladas, y, en este escenario de tensión, se pueden identificar perspectivas distintas sobre su abordaje: desde los discursos sociológicos sustentados en las categorías de inequidad, reivindicación, desigualdad; pasando por los discursos de corte económico y ligado a los derechos, hasta perspectivas políticas sobre las reivindicaciones de un sector social que se consolidan hoy en día en las miradas de género y los posicionamientos anti patriarcales.

Ferrer-Pérez (2013) idealiza un escenario social en donde sea posible “la construcción de un conocimiento libre de sesgos sexistas y androcéntricos y socialmente comprometido con el feminismo y su crítica del orden patriarcal imperante” (p. 3). No obstante, dicha perspectiva se enfrenta al establecimiento y prevalencia de imaginarios sociales relacionados con los roles y prácticas sociales asociadas al género, entre ellas la participación en el deporte. Distintos autores sostienen que el género es una construcción social influenciada por normas de la sociedad, roles laborales y familiares; de igual modo, la crítica sobre la excesiva “masculinización” de ciertas prácticas, entre ellas el fútbol, donde la participación de la mujer es mínima en su calidad de jugadores, entrenadoras o en la dirección.

Por su parte, Garay (2012) hace referencia a:

la permanente lucha entre la participación de las mujeres y sus derechos y el paulatino reconocimiento, sin embargo, también enfatiza en la visión social que conceptualiza una desfeminización, de las mujeres atletas, quienes aún hoy en día, son castigadas por la discriminación social que sufren al modificar su cuerpo debido al desarrollo muscular que el deporte otorga a su cuerpo y la manera en que esto las aleja de las conceptualizaciones tradicionales, en términos de estética y belleza física. (p. 283)

Por lo anterior, Teniente (2017) plantea de manera positiva el aumento de la participación de la mujer en el mundo del deporte, en sus palabras:

Además de los beneficios que obtienen en sí mismas las mujeres y las niñas, el aumento de su participación en actividades físicas y en el deporte puede fomentar un desarrollo positivo de él al generar una alternativa en cuanto a normas, valores, actitudes, conocimientos, capacidades y experiencias. La aportación de las mujeres, en particular en lo que se refiere al liderazgo, puede promover la diversidad y generar enfoques alternativos, y ampliar la base intelectual en esferas como la dirección técnica, el entrenamiento y el periodismo deportivo. (p. 286)

De igual modo, el autor enfatiza en la participación gubernamental e instituciones internacionales en la apertura y consolidación de dichas prácticas; por ejemplo, hace referencia al Informe *Mujer del 2000* y después, *Mujer Igualdad de género y deportes de las*

Naciones Unidas (2007) y el Documento de la UNICEF (2007) *Deporte para el Desarrollo en América Latina y el Caribe*. El primero plantea que

los efectos positivos del deporte para la igualdad entre los géneros y el empoderamiento de las mujeres se ven limitados por la discriminación por motivos de género en todas las esferas y en todos los niveles del deporte y la actividad física, alimentada por los estereotipos que siguen existiendo en torno a la capacidad física y el papel social de las mujeres (p. 3)

Por su parte, el documento UNICEF (2007) *Deporte para el Desarrollo en América Latina y el Caribe* postula que:

Dado que el deporte ha sido tradicionalmente de dominio masculino, la participación de niñas en el deporte desafía estereotipos y ayuda a combatir actitudes arraigadas. A través del deporte, las niñas y las adolescentes obtienen la oportunidad de ser líderes y mejorar su confianza y autoestima, lo que les permite participar más en la escuela y en la vida comunitaria. (p. 20)

Otras discusiones ya han analizado la perspectiva cultural de las mujeres y su participación en el espacio del fútbol. Branz (2008) “Propone un recorrido reflexivo sobre la compleja institucionalización de lo masculino y lo femenino dentro del campo deportivo, e intenta señalar la continuidad histórica y desbalanceada de las relaciones que se cristalizaron como naturales” (p.45). Por su parte, Ramírez y Restrepo (2018) caracterizaron los roles de la mujer en el mundo del fútbol y el barrismo en relación con las concepciones sobre lo femenino y lo masculino. Según los autores, aunque se evidencia la inclusión femenina en el mundo del fútbol, se constató que sigue relegada a un segundo plano.

En este escenario, se hace importante resaltar que “el concepto de empoderamiento asciende, para evidenciar la necesidad de lograr una transformación en las niñas y mujeres en la sociedad, establecer en ellas, el diseño de un auto concepto que les haga evidente aquello de lo son capaces” (Teniente, 2017, p. 284). Desde la perspectiva del empoderamiento de la mujer, se reconoce el deporte como una práctica social legítima, una mediación para la reivindicación de los derechos de la mujer, la promoción de la salud, la consolidación de los procesos y referentes

identitarios, además de la visibilización de la participación deportiva, social y política del género femenino en el ámbito local y nacional.

METODOLOGÍA

Para la consolidación de este escrito y la implementación de la iniciativa “Mujeres Empoderadas Con El Futbol” se asumió la perspectiva investigativa denominada “Sistematización de experiencias”, proceso que se comprende, en el marco de la práctica docente, como un espacio orientado a fortalecer el aprendizaje desde la perspectiva de la formación integral, para elaborar una reflexión crítica sobre los procesos desarrollados y crear ambientes de aprendizaje donde el propósito sea la participación activa.

En términos investigativos, la sistematización se relaciona, según Mera (2019), con un proceso planeado y organizado de forma intencionada y consistente,

en el cual resulta preponderante tener en cuenta tres aspectos básicos: *las raíces del fenómeno, las consecuencias y los efectos secundarios*. El acercamiento e interpretación de estos aspectos implica ciertas condiciones entre las cuales constan: el *interés y disposición de aprender de la experiencia*, tener una *sensibilidad para que la experiencia hable por sí misma* y la capacidad y habilidad para *hacer análisis y síntesis*. (p. 100)

Por otra parte, Lovanovich (2003) plantea que la sistematización es

meterse por dentro de los procesos sociales vivos y complejos, circulando por entre sus elementos, palpando las relaciones entre ellos, recorriendo sus diferentes etapas, localizando sus contradicciones, tensiones, marchas y contramarchas, llegando así a entender los procesos desde su propia lógica, extrayendo de allí enseñanzas que puedan aportar al enriquecimiento tanto de la práctica como de la teoría. (p. 109)

atribuyéndole un carácter hermenéutico que construye y comprende la realidad desde la perspectiva de los actores.

La sistematización se implementa de manera participativa y ordenada en aras de recuperar la memoria histórica de lo acontecido, a través de sus actores;

interpreta, aprende y comparte lo aprendido en un ejercicio de responsabilidad política, social y ética, constituyéndose a juicio de los investigadores de la Universidad Pedagógica Nacional en la manera más pertinente para dar cuenta de lo acontecido en la iniciativa “Mujeres Empoderadas por el Futbol” vinculada al convenio 544 del 2022.

Procesos y procedimientos

La sistematización se estructura a partir del establecimiento de unas categorías de análisis, caracterización de los acontecimientos, sujetos y espacios (contextos) de implementación en una línea de tiempo que contiene los sucesos. Al ser un método cualitativo y participativo es importante definir encuentros para la conversación, el compartir y la discusión en torno a la experiencia implementada, en este caso, conversaciones tipo entrevistas sostenidas con los actores de la experiencia, para la producción de narrativas que expliquen lo acontecido.

También se tuvieron en cuenta las reuniones programadas como parte de los requerimientos académico-administrativos hechos a la Universidad y al grupo de docentes y monitores que lideraron la iniciativa. Para ello, se realizaron encuentros conjuntos entre la Subdirección de Asesoría y extensión de la Universidad Pedagógica Nacional (SAE-UPN), el Fondo de Desarrollo Local de la Alcaldía de Suba, miembros de la comunidad líder de la iniciativa “Mujeres Empoderadas con el Futbol” y demás miembros de la comunidad de suba, con el propósito de llegar a acuerdos sobre la ejecución, logística y sentidos de la iniciativa.

Siguiendo el principio de “orden” en la Sistematización de Experiencia, se desarrolló un ejercicio lógico de planeación, organización y control de las actividades propuestas. En este sentido, el diseño, la planeación, la gestión, la ejecución y la retroalimentación fueron procesos de estricto cumplimiento tanto en lo académico como en lo logístico-administrativo.

Como señala Lovanovich (2003), “la sistematización permite recuperar la historia de la experiencia y mantener su memoria” (p.109). Es así que cada reunión se configuró como plataforma y mediación para la producción de narrativas que dieran cuenta

del proceso, permitiendo la recuperación de la voz individual y colectiva de los actores.

Así las cosas, la experiencia se implementó a partir de cuatro fases de ejecución:

- **Fase de diseño:** en la cual intervino la SAE, la UPN y el Fondo de Desarrollo Local.
- **Fase de convocatoria:** a cargo de los coordinadores UPN de la iniciativa, monitores y líderes comunitarias, de la iniciativa *Mujeres empoderadas con el fútbol*, para la inscripción de equipos de mujeres interesadas en participar del torneo de fútbol.
- **Fase de intervención (Torneo-Foro):** aun cuando coordinadores de la iniciativa, veedores y árbitros hicieron presencia, los protagonistas de esta fase fueron los equipos de mujeres participantes del torneo y la ejecución de cada uno de los partidos.
- **Fase de evaluación- retroalimentación.**

Todo lo anterior, desarrollado entre el día 10 del mes de septiembre del año 2023, hasta el día 8 del mes de octubre del año 2023 cuando se cerró la iniciativa y se entregó el informe académico.

Recolección e interpretación de narrativas

Las narrativas se recolectaron a partir de diarios de campo y conversaciones que los líderes de la UPN sostuvieron con cada uno de los actores implicados. Estos diálogos fueron integrados a los informes de avance entregados como parte de los requerimientos administrativos. En términos académicos, las narraciones fueron clasificadas en siete (7) líneas de análisis a partir de las cuales se presentan los resultados de la sistematización:

RESULTADOS

La localidad de suba como contexto de implementación

En relación con la ciudad de Bogotá, Suba se reconoce como una de las localidades más grandes y diversas. Según indica el diagnóstico local:

La localidad de Suba está localizada en el extremo Noroccidental del Distrito Capital. Tiene una extensión de 10 056 hectáreas, de las cuales 3 785 (37,6 %) son rurales y 6 271 (62,4 %) están en el perímetro urbano, siendo la cuarta localidad en extensión del distrito capital, después de Sumapaz, Usme y Ciudad Bolívar [...] El área Rural de la localidad está ubicada en el área noroccidental, la cual limita al sur con el humedal la conejera y las UPZ Tibabuyes, Suba y Casablanca y al oriente con las UPZ Guaymaral, La Academia y San José de Bavaria.

Suba posee una marcada población adulta con el 45,1 % y mayoritariamente femenina con el 53,7 % de la población total; de igual modo, la discapacidad, la pobreza multidimensional, la violencia intrafamiliar y un creciente número de personas víctimas del conflicto armado van escalando su participación porcentual en el diagnóstico local, instalándose como problemáticas para ser atendidas de forma prioritaria.

Como se evidencia en las estadísticas (figura 1), la población de Suba es diversa: afro e indígena, principalmente; integrantes del pueblo ROM, raizales y palenqueros; colectivos sociales: niños, jóvenes, adultos y adultos mayores, población migrante; grupos deportivos, barristas sociales, organizaciones de género, etc. Todos estos interactúan de forma permanente con el gobierno local y exigen la reivindicación de derechos a través del impulso a los programas y destinación de recursos para su fortalecimiento.

Figura 1. Estructura poblacional 2021

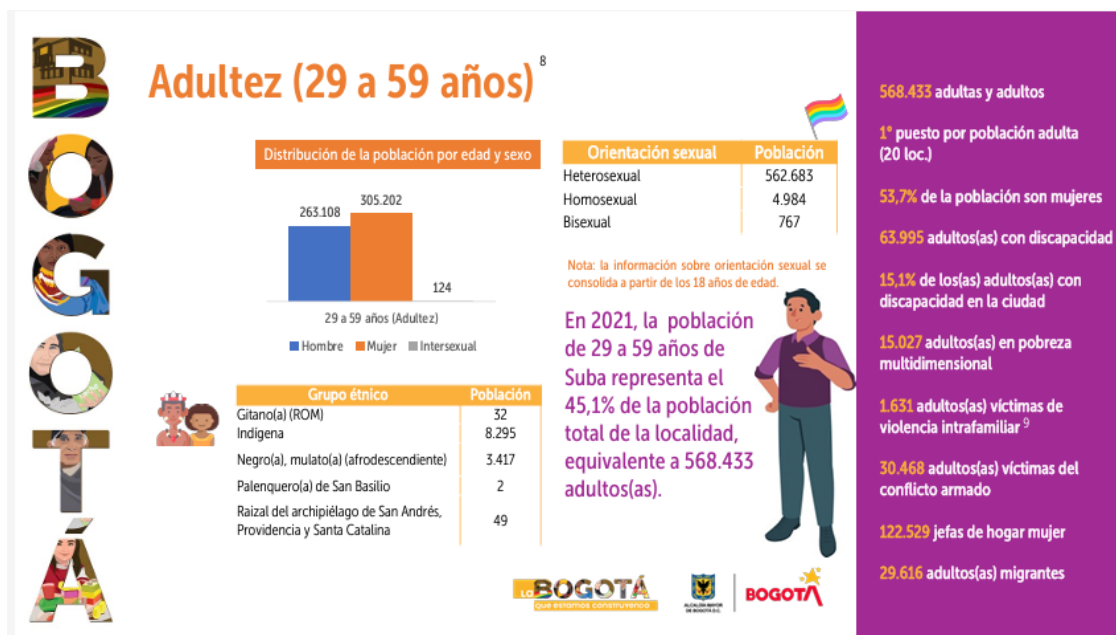


Fuente: Alcaldía Local de Suba (Informe técnico).

En la actualidad, la significativa presencia y participación de los colectivos de mujeres (Figura 2) vienen posicionándose y teniendo injerencia en la política de Suba a través de iniciativas que relevan tanto el rol de la mujer, como el discurso político para su empoderamiento

y participación en la toma de decisiones; de igual modo, en la destinación específica de recursos que garanticen las acciones afirmativas para la disminución de las inequidades sociales que se vienen denunciando a nivel distrital y nacional.

Figura 2. Adultez (29 a 59 años)



Fuente: Alcaldía Local de Suba (Informe técnico).

La Facultad de Educación Física de la UPN (Sede Valmaría) también se constituye en actor local, en tanto su ubicación geográfica la hace parte de la localidad de Suba. Ubicada en el nororiente de Bogotá, limitando con la localidad de Usaquén (UPZ San José de Bavaria: se ubica en la parte oriental de la localidad) reconoce y comparte las problemáticas y necesidades manifiestas por la localidad de Suba y su alcaldía local, entre ellas, el limitado desarrollo de las prácticas deportivas, de recreación y de actividad física a nivel local; de igual modo, la necesidad de estrechar los vínculos con los entes gubernamentales y educativos que integran la localidad y de consolidar alianzas estratégicas para el desarrollo de iniciativas de formación, investigación y desarrollo comunitario como las apuestas de participación ciudadana.

En este sentido, la participación de la Universidad, además de su compromiso administrativo sustentado en la firma del convenio, lleva implícito el compromiso ético de hacer parte de la localidad y querer contribuir; a través de lo que es su experticia (la pedagogía y de manera específica, el deporte, la recreación y la actividad física), con la transformación del contexto sociocultural de Suba.

Los orígenes de la propuesta

En primera instancia, la iniciativa “Mujeres empoderadas por el Fútbol” fue posible gracias a la implementación, en Colombia, de la política llamada “presupuestos participativos” (PP), dicha iniciativa, según García y Téllez (2018, p.3)

nació en un contexto de democratización y descentralización de los países latinoamericanos, en donde los gobiernos locales comenzaron a experimentar con mecanismos participativos para llevar una gestión pública más democrática. Surgió en el municipio de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil en 1989 con la premisa de implicar a la ciudadanía en los procesos de decisión del gasto público del gobierno local.

Los autores señalan que la aceptación, difusión y permanencia de los presupuestos participativos dependieron del contexto institucional:

de los que se revisan las condiciones legales referentes a las escalas nacional y local, al presupuesto involucrado, al arribo de nuevos gobiernos y al papel de los actores” (p.8). y la dinámica de

participación en la que se revisan los objetivos, alcances e intensidades de los ejercicios de participación ciudadana. (p. 9)

León *et al.*, (2016) sostienen que los Presupuestos Participativos en Colombia acontecen por vía jurídica, político-institucional y social.

En materia normativa, el PP se enmarca a nivel nacional en la Ley 134 de 1994, la cual desarrolla los mecanismos de participación ciudadana; y en la Ley 152 de 1994, mediante la cual se instauró en Colombia el Sistema Nacional y Territorial de Planeación del Desarrollo. En el nivel municipal, el PPLPP remite a los acuerdos 043 de 1996, que crea el Sistema Municipal de Planeación, y 043 de 2007, que lo reformula y amplía. (p. 207)

Según lo dispuesto en los artículos 90, 91, 92 y 93 de Ley 1 557 de 2015, el Departamento Nacional de Planeación (DNP) solo adelanta Planeación Participativa debido a que el Presupuesto Participativo es obligatorio para territorio, alcaldías y gobernaciones y no para entidades nacionales.

En este sentido, los PP como mecanismos permiten a la sociedad civil participar de la política pública y decidir sobre el rumbo de las políticas, planes, programas y proyectos que puedan suplir de mejor manera sus necesidades. En este caso particular, las iniciativas anteriormente mencionadas fueron postuladas y lograron su aprobación en el ejercicio democrático de participación ciudadana.

Se evidencia que “Mujeres empoderadas por el fútbol” se articula a las necesidades manifiestas y sentidas de un sector de la comunidad de la localidad de suba, que a través de la participación logró destinar una parte del presupuesto hacia la articulación ideológica entre política de género y promoción de la salud a través del deporte.

En segunda instancia, y remitiéndose al contexto local, la iniciativa surge del interés del señor Ricardo Arévalo, un líder comunitario de Suba, quien tenía la pretensión de otorgar mayor participación a los grupos de mujeres que practican el fútbol de forma habitual; como ya se ha indicado, la propuesta transitó entre su postulación, la jornada de votación comunitaria para su elección y la obtención de los votos necesarios para su aprobación junto a las otras 11 iniciativas que fueron priorizadas.

La pretensión de la iniciativa “Mujeres Empoderadas por el Fútbol” consistía en la realización de un torneo que convocara a los equipos femeninos y, en contraste, la realización de un foro o conversatorio donde el tema del “empoderamiento de la mujer en el fútbol” fuera el tema central. Para ello, fue importante convocar a la comunidad en general, a las mujeres deportistas y a la academia, es decir, expertos que estuvieran investigando los asuntos de género y deporte y pudieran aportar a la mirada crítica de esta situación en el contexto local de Suba.

Luego, la lógica administrativa integró la elección de una institución ejecutora, para este caso, la Universidad Pedagógica Nacional; entre otras actividades, como las reuniones técnicas para el perfeccionamiento de la propuesta y la convocatoria ciudadana para la inscripción de los equipos, según indica la coordinadora académica de la iniciativa:

Las inscripciones se realizaron por medio de divulgación por parte del equipo logístico, quienes asistieron al CEFE Fontanar del Río, la Gaitana, Tibabuyes y la Alcaldía Local de Suba, de igual forma se hizo una divulgación por medio de redes sociales. Gracias a esta estrategia se logró la participación de 198 mujeres. Con respecto a la vinculación, cada jugadora entregó la copia de la cédula, EPS, recibo público y consentimiento informado. (Comunicación Personal, 24 de noviembre del 2023)

Por último, importante resaltar que la presencia de equipos de fútbol femenino en la localidad de Suba se constituye en el origen más importante y principal ingrediente para que la iniciativa se haya formalizado y desarrollado de manera efectiva en el marco del convenio. Sin las jóvenes y mujeres deportistas y la significativa cantidad de equipos inscritos el torneo no hubiera podido realizarse.

Sobre los sujetos de la intervención

Muchos actores hicieron posible el adecuado desarrollo de la iniciativa; entre ellos, el equipo de docentes, monitores y administrativos vinculados a la Universidad Pedagógica Nacional. Los profesionales de seguimiento de la Alcaldía Local de Suba; los promotores deportivos vinculados y las mujeres pertenecientes a los equipos deportivos que integraron el torneo de fútbol.

En el caso de la Universidad Pedagógica Nacional, el equipo estaba configurado por una línea administrativa representada por el personal de la Subdirección de Asesorías y Extensión (SAE) y una línea académica, la cual fue coordinada por una profesora de Planta de la Facultad de Educación Física con formación doctoral y experta en gestión deportiva, quien asumió la responsabilidad de “realizar la dirección, planeación, organización y coordinación del eje” con todas las actividades que ello implica.

El evento incluyó la participación de 5 “apoyos logísticos” con la responsabilidad de coordinar la realización del pre-evento (apoyar la convocatoria, difusión e inscripción al cuadrangular); evento (apoyar el montaje y alistamiento del escenario, realizar el acompañamiento al desarrollo de los hexagonales, compilar los documentos de identidad de los jugadores, las planillas de inscripción y las planillas de arbitraje) y post-evento del eje (digitalizar y organizar por categoría los documentos recibidos); entre otros profesionales (auxiliar de enfermería, narrador deportivo, juzgamiento y conferencista); los acuerdos con la alcaldía permitieron que algunos jóvenes de la localidad, con liderazgo deportivo, ocuparan el cargo de monitores para el apoyo logístico.

Por parte de la alcaldía, tuvo participación la profesional encargada de la interventoría del proyecto, quien interactuó de manera permanente con los profesionales de la Universidad para garantizar las condiciones adecuadas de desarrollo de la propuesta y el cumplimiento de los términos de referencia que fueron pactados.

Las 198 participantes, es decir, quienes hicieron parte del torneo de fútbol, están integradas por setenta mujeres con rango de edad de 13 a 17 años, 1010 mujeres en el rango de 18 a 28 años, y 27 con rango de edad entre los 29 a 59 años, pertenecientes de forma mayoritaria a la UPZ de Tibabuyes, en segundo lugar, a la UPZ del Rincón, por último, a la UPZ de Suba, pertenecientes mayoritariamente a los estratos uno, dos y tres.

Lo acontecido

En su fase de diseño, se planeó en articulación con el líder de la iniciativa —Ricardo Arévalo— las dos jornadas del torneo de fútbol y su respectiva programación, logrando la inscripción de ocho equipos

en categoría única y ocho de la categoría Sub-17, los cuales se enfrentaron bajo la modalidad de eliminación sencilla.

Para la fase de implementación se convocaron los equipos en las canchas del Centro de Felicidad (CEFE) Fontanar del Río, de La Gaitana, Tibabuyes y de la Alcaldía Local de Suba. La información fue difundida a través de redes sociales, con gran acogida por parte de la comunidad. Una vez se contó con la inscripción de todos los equipos se hizo el fixture en un consejo técnico con la participación de las delegadas de cada equipo.

La inauguración de la iniciativa se llevó a cabo el día 10 de septiembre. La jornada empezó a las 2 pm en el CEFE Fontanar del Río con una importante asistencia de los equipos inscritos, y al tiempo fueron realizados los partidos de la categoría única y Sub-17 a las 2 pm y las 3 pm. Las siguientes jornadas se llevaron a cabo los días 17 y 24 de septiembre, y se finalizó el torneo en las fechas del 1 y 8 de octubre, cuando fueron disputados los partidos para definir el tercer y cuarto puesto. Este último día se disputó la final del torneo con todas las formalidades del caso.

De manera general, la iniciativa fue valorada positivamente, pues la ejecución se llevó a cabo sin contratiempos [...] Los partidos se realizaron sin mayor novedad, hubo una participación activa por parte de las jugadoras y de la comunidad de Suba. (Comunicación Personal, 27 de noviembre del 2023)

Impacto de la iniciativa

Con base en lo establecido en el documento técnico de la propuesta, el objetivo explícito para la iniciativa era: “Desarrollar dos eventos deportivo-formativos en el marco del evento ‘Mujeres Empoderadas con el Fútbol’, que consiste en el desarrollo de dos (2) cuadrangulares de fútbol femenino en las categorías único y Sub-17”. Como ya se ha indicado, lo formativo de la propuesta se vinculó a la realización de foro de discusión sobre la temática mujer y género.

El número de beneficiarios estimado para la realización del evento fue de dos categorías de 192 participantes, y al finalizar la convocatoria se obtuvo la inscripción total de 198 deportistas. Aunque se torna complejo evaluar el impacto de una propuesta exclusivamente en datos cuantitativos, se trata de un indicador importante que se suma a otros aspectos como

calidad de la difusión de la información, respuesta a la convocatoria, la participación social, el auto reconocimiento en procesos de empoderamiento de la mujer y los procesos de convivencia, etc., que se tuvieron en cuenta y fueron observables (de forma positiva) en todos y cada uno de los encuentros.

Los procesos de convivencia, por ejemplo, mostraron una interacción adecuada entre los miembros de los equipos, pues no se presentaron altercados más allá de los que son normales en las justas deportivas, y cuando se presentaron, se resolvieron a partir del diálogo y acuerdo entre los actores implicados.

Problemáticas identificadas

El seguimiento a la iniciativa y los reportes de la coordinación, así como del apoyo logístico, permitieron identificar tres problemáticas generales: en primer lugar, la limitante del tiempo. Los reportes indican que, para el adecuado desarrollo de una iniciativa, se requiere un tiempo suficiente tanto para el proceso de difusión, convocatoria e inscripción; al igual que para la realización del torneo. La restricción de tiempos y espacios en este tipo de propuestas genera una importante carga logística en su desarrollo, aspectos que pueden inducir al error a los organizadores y coloca a los deportistas frente a las lógicas de una eliminación directa que no siempre son bien recibidas.

En segundo lugar, la precaria participación ciudadana en las actividades programadas (llámese torneo) se constituye en una gran problemática; se esperaría que más allá de los participantes de la iniciativa, la comunidad en general se congregue en torno a los ganadores de los presupuestos participativos y las actividades que estos representan, ya que estos concentran la voluntad popular y orientan el uso del presupuesto público.

En tercer lugar, se percibió como problemático el escaso interés por abordar desde una mirada académica y crítica aquello que acontece en relación con la mujer en el deporte y los procesos de empoderamiento a la que están llamadas. El foro, el conversatorio planteado, por ejemplo, tuvo una participación mínima de los actores implicados, ni las mujeres, ni la comunidad de Suba respondieron afirmativamente a la idea de dialogar, fundamentarse o confrontar sus ideas en un escenario de construcción académica colectiva.

Aportes pedagógicos

Como se observa en la figura 1, el aumento de la población femenina en la localidad se constituye en una condición a ser observada, analizada y potenciada para bien de todos; las políticas de género y empoderamiento de la mujer deben articularse a las apuestas formativas y de participación social, para lograr una cohesión comunitaria.

En la iniciativa, las organizadoras fueron mujeres, al igual que las juezes y las jugadoras; esto se percibe como una ventana de posibilidad para la generación de espacios sociales y procesos de formación y fortalecimiento del rol de la mujer en la sociedad. No obstante, también nos permite aprender de lo cotidiano y cuestionar las posturas activistas que rodean la práctica deportiva y restringen la idea de práctica-reflexión-transformación de los imaginarios y discursos sociales. La presencia mayoritaria de la mujer en los espacios comunitarios implica comprender de manera distinta los escenarios sociales, la orientación de la política pública y los procesos de convivencia; implica, de igual modo, la asunción de un rol de liderazgo por parte de la mujer y su mirada activa y propositiva.

El evento deportivo, el torneo, es la expresión última de una estructura de formación que se ha de cultivar y por ello la mirada pedagógica indica que, para sostener y potenciar la orientación del recurso público hacia iniciativas como esta, o similares, se debe ampliar la base local de deportistas (mujeres) a partir de una estrategia intencionada, planearla y proyectarla a largo plazo y asignarle suficiente financiación.

Análisis y conclusión

Retomando la idea de sistematización de experiencia, en los presupuestos participativos y la iniciativa de “Mujeres empoderadas por el Fútbol”, se hace necesario cuestionar lo que esto significó en el marco de la relación interadministrativa entre la Alcaldía Local de Suba y la Universidad Pedagógica Nacional, líder nacional en la formación de maestros y de profesionales del área del Deporte, la Educación Física y la Recreación.

Hasta qué punto la obtención de resultados de impacto en términos del cumplimiento de participantes esperados da cuenta de la obtención del objetivo

de formación relacionado con el empoderamiento de la mujer a través del fútbol; de igual modo, se puede cuestionar que, como parte de las iniciativas ganadoras, la propuesta de un torneo de fútbol “para la mujer” difiere en sentido filosófico de un torneo de fútbol “con perspectiva femenina” y, bajo esta lógica, el impacto social de esta experiencia es relativo, aunque muy significativo por tratarse de una experiencia con saldo pedagógico, en otras palabras, que forma sobre las dinámicas sociales.

Por otra parte, los presupuestos participativos, si bien es cierto que hacen parte de una política que pretende democratizar el gasto público, requiere, en su ejecución, de un acompañamiento más específico y a largo plazo que, además de contrarrestar el activismo presente en las iniciativas, sustente las decisiones tomadas en líneas gruesas de discusión y formación comunitaria, proyectando la formación social y política que fortalezca a futuro el ejercicio democrático de elegir la orientación y enfoque del gasto público a nivel local.

Por lo anterior, el mayor logro en el proceso de sistematización de esta experiencia se ubica, en primer lugar, en la posibilidad de develar que los discursos no necesariamente circulan de la mano con las prácticas instauradas; en este particular, se entiende que la promoción del deporte femenino no necesariamente implica un empoderamiento social y político de la mujer. De igual modo, la práctica deportiva del fútbol no implica o se correlaciona directamente con el proceso de formación de la mujer, o el sentido de pertenencia sobre temas que serían de su interés como sector mayoritario en la localidad de suba.

En segundo lugar, la experiencia hace visible que la práctica del fútbol, anteriormente de dominio masculino, sigue ganando terreno entre las prácticas deportivas escogidas por la mujer, perfilando con ello la necesidad de fortalecer, local y nacionalmente, las estructuras de formación, competición y participación comunitaria, tanto del sistema nacional de deporte como de las políticas locales para la promoción del deporte, la recreación y la actividad física.

En tercer lugar, desde la sistematización de experiencia se comprendió que era necesario entablar diálogos y lograr colaboraciones permanentes entre actores diversos de la sociedad; entre ellos, se resalta la potencialidad de los convenios interadministrativos

en este caso representados por la Universidad Pedagógica Nacional, como instituciones de educación superior y la Alcaldía Local de Suba.

En cuarto y último lugar, la sistematización de experiencias mostró su potencial en la lectura de contexto, del territorio, de las dinámicas socioculturales y de las personas, a través de la mirada de los actores, aportando indicadores para que los ejecutores de la iniciativa indagaran por el sentido último de la propuesta, e investigaran en términos sociales y pedagógicos el valor implícito y actuaran con base en ello.

En este sentido, las estrategias de investigación de la experiencia, utilizadas durante la sistematización, permitieron transitar de la práctica activista a la indagación de las narrativas de los actores, en búsqueda del sentido e imaginarios implícitos que sustentan la postura de los actores de la vida cotidiana, en este particular, aproximarse a la razón que lleva a los colectivos de mujeres a la práctica del deporte y del fútbol; a la participación en torneos locales y a la interacción con las políticas participativas que van configurando un sujeto político.

Teóricos como Jara (2001) consideran

este proceso como un enfoque teórico y metodológico, que a partir de la recuperación e interpretación de la experiencia, de su construcción de sentido y de una reflexión y *evaluación* crítica de la misma, pretende construir conocimiento y, a través de su comunicación, orientar otras experiencias para mejorar las prácticas sociales.

Así las cosas, cabría preguntarse desde dónde la localidad de suba ha reconocido el proceso de empoderamiento de la mujer como un actor político; en qué sentido la participación de la mujer en los eventos orientados al género se constituye en una acción afirmativa o proceso de formación política y ciudadana; hasta qué punto se ha logrado un empoderamiento de la mujer real y fundamentado, que la posición de forma legítima en el contexto de la localidad de suba.

Todas las anteriores son preguntas que se deben resolver en la interacción cotidiana y para lo cual los procesos de sistematización de experiencia hacen un aporte significativo, siempre y cuando el interés investigativo se encuentre presente en todas y cada una de las iniciativas desarrolladas en el marco de los presupuestos participativos u otras iniciativas locales.

Según Mardones (2014), este tipo de procesos es relevante porque sistematizar las experiencias permite aprender críticamente de ellas y así poder mejorar la propia práctica. Es así como, en la medida en que se producen nuevos conocimientos se debe producir un diálogo fructífero con los marcos teóricos vigentes. Por lo tanto, en la sistematización de experiencias, se parte del principio de hacer una reconstrucción de lo sucedido y un ordenamiento de los distintos elementos objetivos y subjetivos que han intervenido en el proceso, para comprenderlo e interpretarlo (p. 104)

Para la Universidad Pedagógica Nacional, la iniciativa “mujeres empoderadas por el fútbol” fue de gran relevancia para la investigación educativa y la comprensión del contexto local del cual hace parte; permitió la reflexión en torno a la formación comunitaria y al fortalecimiento de discursos diferenciales y de acciones afirmativas a partir de la práctica deportiva; Y significó la posibilidad de realizar una articulación entre la universidad y las alcaldías locales por medio de convenios interadministrativos que permitan gestionar de manera eficiente los recursos públicos.

REFERENCIAS

- Alcaldía Local de Suba (s. f.). *Documento Técnico de Base Plan Suba del Siglo XXI*. Julián Andrés Moreno Barón. http://www.suba.gov.co/sites/suba.gov.co/files/documentos/tabla_archivos/documento_tecnico_de_base_final.pdf
- Acto Legislativo 002 del 2002. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=4134#:~:text=Establece%20que%20el%20ejercicio%20del,y%20constituyen%20gasto%20p%C3%ABblico%20social>.
- Adriaanse, J. A. y Schofield, T. (2013). Analysing gender dynamics in sport governance: A new regimes-based approach. *Sport Management Review*, 16, 498-513. doi:10.1016/j.smr.2013.01.006
- Allison, R. (2016). Business or cause? Gendered institutional logics in women's professional soccer. *Journal of Sport and Social Issues*, 40 (3), 237-262. <https://doi.org/10.1177/0193723515615349>
- Archer, A. y Prange, M. (2019). “Equal play, equal pay”: moral grounds for equal pay in football. *Journal of the Philosophy of Sport*, 46 (3), 416-436. <https://doi.org/10.1080/00948705.2019.1622125>

- Bautista Branz, J. (2008). Las mujeres, el fútbol y el deseo de la disputa: cuando lo deportivo debe volverse político. *Educación Física y Ciencia*, 10, 45-57.
- Congreso de la República de Colombia. (1994). *Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. 8 de febrero de 1994.*
- Congreso de la República de Colombia (1995). *Ley 181 de 1995. Por la cual se dictan disposiciones para el fomento del deporte, la recreación, el aprovechamiento del tiempo libre y la Educación Física y se crea el Sistema Nacional del Deporte.*
- Constitución Política de Colombia Julio de 1991 [Const]. (20 de Julio de 1991). *Art. 52* http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991.html
- Departamento Nacional de Planeación [DNP] (2015). *Ley 1557 del 2015. Por la cual se dictan disposiciones en materia de promoción y protección del derecho a la participación democrática* https://www.dnp.gov.co/Participa_/Paginas/Planeacion-y-presupuesto-participativo.aspx
- Ferrer Pérez, V. A. (2013). *Reacción: La contra - perspectiva de género* [Web]. III Jornadas del Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Género, 25, 26 y 27 de septiembre de 2013, La Plata, Argentina. Desde Cecilia Grierson hasta los debates actuales. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.3460/ev.3460.pdf
- Garay, P (2012). "Mujeres Atletas: Ese oscuro objeto de deseo" VII Jornadas de Sociología de la UNLP. "Argentina en el escenario latinoamericano actual: debates desde las ciencias sociales" Mesa de Trabajo 37: Sociabilidad, deporte y tiempo libre en las sociedades contemporáneas. La Plata, 5, 6 y 7 de diciembre del 2012. <http://jornadassociologia.fahce.unlp.edu.ar> – ISSN 2250-8465
- Teniente, E. D. (2017). Experiencia de empoderamiento de las mujeres a través del deporte. Estudio de caso de maratonistas y ultra maratonistas. *Razón y Palabra*, 21 (96), 281-249.
- Jara, O. (2001). Dilemas y desafíos de la sistematización de experiencias. Conferencia llevada a cabo en el Seminario Agricultura Sostenible Campesina de Montaña, Cochabamba, Bolivia [Web]. <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/icap/unpan033278.pdf>
- León Gutiérrez, A., Hincapié, L. A. y Villa, G. M. (2016). Potencial social y político de la planeación local y el presupuesto participativo en Medellín (Colombia) para fortalecer la democracia latinoamericana. *EURE (Santiago)*, 42(125), 205-224. <https://dx.doi.org/10.4067/S0250-71612016000100009>
- Mardones, R. (2014). *Sistematización de una experiencia de investigación acción-participativa para el fortalecimiento de la participación comunitaria de jóvenes en El Chaitén. Post-erupción volcánica a través de la radio local* [Tesis de pregrado, Universidad de Chile, Santiago, Chile]. http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/115735/Sistematizaci%C3%B3n%20Radio%20Chait%C3%A9n_Rodrigo%20Mardones.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Lovanovich, M. (2003). *La sistematización de la práctica docente en educación de jóvenes y adultos. Revista Iberoamericana de Educación*. Universidad Nacional de la Plata.
- Mera, K. (2019). La sistematización de experiencias como método de investigación para la producción del conocimiento. *Rehuso*, 4 (1), 99-108. <https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Rehuso/article/view/1886>
- Pitti, I. (2019). Being women in a male preserve: an ethnography of female football ultras. *Journal of Gender Studies*, 28(3), 318-329. <https://doi.org/10.1080/09589236.2018.1443803>
- Dirección Nacional de Planeación [DNP](s. f.). *Planeación y presupuesto participativo* [Web]. https://www.dnp.gov.co/Participa_/Paginas/Planeacion-y-presupuesto-participativo.aspx
- Ramírez Cardona, E. Y. y Restrepo Soto, J. A. (2018). El rol de la mujer: una perspectiva sociocultural en el fenómeno del fútbol. *Ánfora*, 25(44), 157-175. <https://doi.org/10.30854/anf.v25.n44.2018.401>
- Schlesinger, T. y Weigelt-Schlesinger, Y. (2013). Coaching soccer is a man's job! The influence of gender stereotypes on structures for recruiting female coaches to soccer clubs. *European Journal for Sport and Society*, 10(3), 241-265.
- Teniente, E. D. (2017). Experiencia de empoderamiento de las mujeres a través del deporte. Estudio de caso de maratonistas y ultra maratonistas. *Razón y Palabra*, 21 (96), 281-249.

RELIGIOSIDAD Y DEPORTE. LOS EFECTOS EDUCATIVOS DE UNA VIEJA RELACIÓN

RELIGIOSITY AND SPORTS: THE EDUCATIONAL EFFECTS OF AN OLD RELATIONSHIP

RELIGIOSIDADE E ESPORTE: OS EFEITOS EDUCATIVOS DE UMA ANTIGA RELAÇÃO

Ernesto Eduardo Mena-Bernal¹ 

Fecha de recepción: 26 de agosto de 2022

Fecha de evaluación: 14 de mayo de 2023

Para citar este artículo

Mena-Bernal, E. E. (2023). Religiosidad y deporte. Los efectos educativos de una vieja relación. *Lúdica Pedagógica*, 1(38), 69-74. <https://doi.org/10.17227/ludica.num38-20617>



El presente ensayo tiene el propósito de vincular la religiosidad y el deporte para reflexionar en torno a las consecuencias educativas que podrían derivar de dicha conexión. Estas, a su vez, no se limitan exclusivamente a la formación del carácter, sino que entender al deporte (y con ello al evento deportivo) como un acto religioso, supone implicaciones más profundas que las de la mera formación del individuo. En ese tenor, se espera poder mostrar cómo ambos terrenos se encuentran, muy a pesar del sentido común, íntimamente vinculados y sus efectos educativos podrían ser aprovechados por los instructores, educadores y pedagogos interesados en el tema.

Antes que nada, vale la pena preguntarse por qué tipo de contexto histórico se identifica como detonador de la necesidad de este escrito. En un primer momento, es necesario reconocer el evidente deterioro y menosprecio que la religiosidad tiene gracias a su herencia histórica. Es difícil —por ejemplo—, en el orden de lo cotidiano, adjetivar una actitud como “religiosa” sin que tenga una connotación peyorativa o de fanatismo exacerbado. En el mismo tenor, si se piensa en los términos que pertenecen al campo semántico de lo religioso, el desdén se vuelve a presentar. Se afirma, verbigracia, que alguien es “dogmático” cuando muestra una actitud terca o carente de flexibilidad dialógica. En pocas palabras, parece ser que lo religioso está contaminado por un halo de despreciable medievalismo.

Si se sigue la postura crítica de la modernidad, donde se ubican pensadores como Friedrich Nietzsche y sus lectores (principalmente eruditos franceses del siglo xx como Michel Foucault), se puede sospechar que el deterioro de lo religioso viene dado por dos mil años de hegemonía ideológico-política de las distintas formas del cristianismo. Principalmente, en Occidente (incluyendo a la tradición americana) ser religioso es sinónimo de ser cristiano y, a su vez, eso implica —al menos en el orden de lo cotidiano— un dejo de amargura para con esta tradición religiosa.

¹ Magíster en Educación, UNAM. eddymenbe@gmail.com

Para el presente escrito, bastará con tener en cuenta el espíritu de las palabras del pensador alemán:

Nuestra época se siente orgullosa de su sentido histórico: ¿cómo ha podido llegar a creerse ese absurdo de que el cristianismo comenzó con esa *burda fábula de un salvador y un taumaturgo* — y de que todo lo espiritual y simbólico constituye meramente el fruto de una evolución posterior? Muy al contrario: la historia del cristianismo — y, ciertamente, desde la muerte en la cruz — es la historia de una mala interpretación, cada vez más grosera de un simbolismo *originario*. (Nietzsche, 1995, p. 37)

Es decir, muy a pesar de los avances sociales que se han logrado a través de muchos esfuerzos políticos en temas de tolerancia religiosa, es innegable la existencia de dos mil años de historia que dejan su huella en un terreno que, al menos para este escrito, es importante reivindicar: el religioso.

Para lograr dicho objetivo, y poder vincularlo con asuntos deportivos, es pertinente posar la mirada en un concepto que pertenece al orden de lo religioso, pero que — con un poco de actitud reflexiva — es posible alejarlo del dejo peyorativo ya expuesto: lo sagrado. En el día a día, lo “sagrado” se emplea cuando queremos darle un énfasis de absoluta importancia a algo. “Los domingos de fútbol son sagrados”, se escucha entre los padres de una familia “típicamente” mexicana. No obstante, si tomamos en serio el significado de lo sagrado, es posible prever que, en este ejemplo, los partidos de fútbol no lo son. Mircea Eliade, erudito ampliamente reconocido en el estudio de las religiones, afirma:

Lo sagrado está saturado de ser. Potencia sagrada quiere decir a la vez realidad perennidad y eficacia. La oposición sacro-profano se traduce a menudo como una oposición entre *real* e *irreal*... Es, pues, natural que el hombre religioso desee *ser*, participar en la *realidad*, saturarse de poder. (Eliade, 1981, p. 16)

A la luz de esta afirmación, y siguiendo el ejemplo anterior, bastaría hacerse la pregunta: ¿podría aquel mexicano realmente *ser* lo que es sin su partido de fútbol de los domingos? Según mi percepción social, serían pocos los individuos que auténticamente sentirían una pérdida de su identidad ontológica, *de su ser*, si faltaran, aunque sea, a un domingo de fútbol. El hombre religioso, según las palabras de Eliade, no

puede abandonar el objeto sagrado sin perderse a sí mismo.

En ese tenor, es evidente que la relación con lo sagrado (en tanto acto del hombre religioso) no tiene una conexión necesaria con la historia del cristianismo ni con ningún tipo de pensamiento metafísico trascendental. Hay religiones que fincan la sacralidad en materialismos o deidades naturales, lo cual implica que, en este particular caso, lo sagrado puede desembarazarse del dejo histórico que el cristianismo suele imponer a gran parte de los términos del campo semántico de la religión. De ser así, vale la pena preguntarse si el deporte no ha tenido y podría tener un vínculo con lo religioso o, expresado en forma de pregunta: ¿el deporte puede ser sagrado?

Con un poco de conocimiento histórico nos damos cuenta que el deporte, al menos en la Antigüedad clásica, tiene un estrecho vínculo con los mitos religiosos. Para entender dicho antecedente, es necesario esclarecer el sentido que se da a la palabra “mito”, pues en ella se juega la posibilidad de vincular lo sagrado con el deporte. Eliade afirma:

El mito relata una historia sagrada, es decir, un acontecimiento primordial que tuvo lugar en el comienzo del tiempo, *ab initio*. Mas relatar una historia sagrada equivale a revelar un misterio, pues los personajes del mito no son seres humanos: son dioses o héroes civilizadores, y por esta razón sus “*esta*” constituyen misterios: el hombre no los podría conocer si no se le hubieran sido revelados. (Sagrado, 1981, p. 72)

Siendo así, “mito” no es — como se suele usar en el argot cotidiano — una mentira o un relato falso. De hecho, el “mito” implica el drama que llena al hombre religioso de *ser*. En él se establece su paradigma de comportamiento y de sentido, pues — al querer imitar a los dioses civilizadores — el hombre religioso experimenta la sensación de plenitud, de verdad. De la imitación del mito resulta el rito. Siendo así, la vivencia religiosa está atada a una narración atemporal, prefijada y determinante del individuo, quien se encuentra y reencuentra consigo mismo y con su comunidad a partir del acatamiento del acto ritual.

Ya que se ha entendido al mito como narración de una historia primordial, podemos señalar cuál es uno de los posibles orígenes religiosos del deporte en aras de poder reflexionar en torno a dicha rela-

ción en nuestra época. Siguiendo la postura del filólogo griego, Demetrio Frangos— quien se apoya en los escritos de Pausanias y Estrabón—, el mito que dio sentido al deporte entre los griegos radica en la narración de la infancia de Zeus. Después de ocularlo de su padre Cronos (quien pretendía devorarlo), Rea entregó al bebé Zeus a los cinco curetes para que, haciendo ruido con sus tambores, distrajeran al padre del niño. Durante su guardia, el mayor de los hermanos curetes, Heracles (quien no debe confundirse con el hijo de Zeus), retó a los otros cuatro hermanos (Peoneo, Epimedes, Yaso e Idas) a una carrera (Frangos, 1992, p. 47). Quien saliera vencedor se coronaría con un ramo de olivo silvestre (*kotinos*), símbolo de inmortalidad. Gracias a aquel relato mítico, durante las olimpiadas los griegos deseaban emular a Heracles, vencedor de la competencia, en aras de obtener *ritual* y simbólicamente la perennidad del héroe. Por consiguiente, es posible observar que el deporte nació como un acto religioso que estrechaba los lazos entre el individuo y la historia sagrada. Sin dicha relación, los atletas que participaban en cada competencia se hubieran vaciado de *ser* y, quizás, hubieran dejado de participar en aquellos célebres juegos. Su vida, sus entrenamientos, su mente, su alimentación y todo lo que les configuraba como sujetos griegos estaba supeditado al mito de Heracles.

Sin embargo, esta propuesta no puede permitirse ser ingenua. La historia y el contexto actual impiden revivir nostálgicamente un mito para llenar al individuo de *ser*. Por mucho que nuestros padres y profesores nos pudieran enseñar mitos como el de Heracles, las circunstancias geográfico-temporales nos harían indiferentes. Pueden ser reconocidos como historias bellas, pero no son sagradas. Entonces, ¿cómo podríamos llenar de sacralidad al deporte hoy en día para estimular el efecto tan vigorizante que tenía?, ¿cómo revivir un mito que invite al deporte de una manera tan solemne como lo hacía para los atletas de la Antigüedad?

Según la definición de “mito” de Eliade, la historia sagrada se revela a través del drama de héroes civilizadores. Sin embargo, es posible observar que el “mito” también puede ser una narración ontológica que configure el pensamiento sin necesidad de la personificación de las fuerzas que interpretan la historia sagrada. El “mito”, en tanto relato que otorga

ser, puede verse como un relato de fuerzas naturales originarias. Así, la gravedad, el *Big Bang*, la física nuclear o la matemática avanzada (como producción de saberes sociales), son formas modernas en que el humano quiso sustituir a las narraciones personificadas. Sin embargo, siguen cumpliendo la tarea principal del mito: *llenar de ser*. En estricto sentido, cuando la ciencia hegemónica destierra de sus dominios a todo saber que no cumple con sus estándares, establece la distinción religiosa entre lo sagrado y lo profano. Ante tal escenario, ¿es posible aprovechar algún mito natural, no personificado, para llenar de sentido al deporte en la actualidad?

Uno de los mitos no personificados (en tanto narración originaria que otorga *ser*) se muestra evidentemente en nuestra época. Se trata de la ontología de la lucha y la competencia. Los sistemas educativos —muy a pesar de los gigantes esfuerzos que realizan para fomentar valores como el respeto o la tolerancia— se fincan en “preparar para la vida”, lo cual resulta en un eufemismo de “capacitar para el trabajo”. Trabajar, conseguir o mantener un trabajo implica, a su vez, una forma de competencia contra el otro. En todo caso, el logro principal de las escuelas consiste en disminuir o ennoblecer el combate por la vida que implica la inserción al mundo laboral. Otra muestra evidente de tal asunto radica en la exigencia por la “constante capacitación” o la “mejora continua” de las habilidades profesionales, lo cual resulta igualmente en un eufemismo para “afilas las garras” para el combate. Sin lucha, sin promesa de victoria, sin la esperanza de éxito financiero al final del camino, las escuelas se vaciarían inmediatamente y los sistemas económicos mundiales se frenarían apocalípticamente.

En el mismo tenor, la cotidianidad más pedestre permite confirmar la presente postura. Subir al metro en hora pico es garantía de que se presentará el drama originario: un ser impulsado por sus necesidades está dispuesto a desplazar a otro cuyo fin es el mismo. Realizar un depósito en un banco a las dos de la tarde es otro escenario típico de mito de la lucha. Estamos obligados a respetar el turno ajeno y las fuerzas coercitivas del banco nos someten a la sala de espera, pero es indudable que cualquier persona que haya pasado por esta situación desea eliminar —aunque sea simbólicamente— a los otros clientes para pasar primero. El mundo, pues, se revela (como

epifanía para el hombre religioso) en su más íntimo rostro en todo momento en el que la lucha se hace presente. Vivimos en y por ella. El combate llena de *ser* a la contemporaneidad. Sin embargo, esta observación está sustentada en varias corrientes de pensamiento y filósofos. Uno de ellos (quizá el más importante en esta materia a lo largo de los últimos siglos), Arthur Schopenhauer, expresa el *mito* del mundo (una narración originaria no personificada) llamándole “voluntad” a través de las siguientes reflexiones:

Cada mirada sobre el mundo, cuya explicación es la tarea del filósofo, confirma y testimonia que la *voluntad de vivir*, lejos de ser una caprichosa hipóstasis o una palabra vana, es la única y verdadera expresión de su esencia más íntima. Todo apremia e impele a la *existencia* y allí donde todo es posible a la existencia *orgánica*, esto es, a la *vida*, y luego a su mayor elevación posible: en la naturaleza animal salta a la vista que la *voluntad de vivir* es el tono fundamental de su *ser*, la única propiedad inmutable e incondicional del mismo. Al contemplar ese universal apremio vital, se ve la infinita prontitud, facilidad y abundancia con la que la voluntad de vivir apremia fogosamente hacia la existencia, bajo millones de formas, por doquier y a cada instante, por medio de la fecundación y los gérmenes o, donde esto falta la generación espontánea, apresando cada oportunidad para sacar ávidamente de sí cualquier material apto para la vida; echemos luego una ojeada a la espantosa alarma y salvaje alboroto de la voluntad de vivir, cuando debe retirarse de la existencia en alguno de sus fenómenos singulares, sobre todo allí donde esto tiene lugar con clara consciencia. Es como si este fenómeno singular debiera aniquilarse para siempre del mundo entero y el ser entero de algo que vive bajo semejante amenaza se transformara de inmediato en la desesperada resistencia defensiva contra la muerte. (Schopenhauer, 2008, p. 400)

En pocas palabras, no es necesario que un mito esté protagonizado por seres antropomorfos para ser considerado como tal. Es la revelación de un drama originario que se repite en cada momento en que se le emula. Así pues, la lucha por la vida —resultado del deseo de vivir— es un acto religioso en el que participan todos. La *voluntad*, en el sentido schopenhaueriano, resulta ser el mito más universalmente extendido. Muestra evidente de ello es la perenne

repetición del combate en cada uno de los momentos diarios.

No obstante, estar dispuesto a luchar por la vida no implica siempre llevar el acto religioso hasta sus últimas consecuencias: la muerte del otro. A veces, solo hace falta un escenario controlado y previsto para acudir a la narración originaria. En este punto —los griegos lo vieron—, el deporte juega un papel central en el desarrollo de toda sociedad. Por ejemplo, en aras de honrar al mito del combate sin la necesidad de matarse por asuntos económico-políticos, se estableció muy pronto la *ekecheiría* o tregua sagrada (Frangos, p. 49). El resultado anímico de esta medida fue la suspensión de la guerra para, ¡paradójicamente!, la simulación de esta a través de las olimpiadas.

José María Cagigal, filósofo español interesado en el deporte, afirma que hay dos elementos ontológicos constitutivos del deporte: la agonalidad y la representacionalidad del mismo (Cagigal, 1981, pp. 12-13). A grandes rasgos, el primer elemento consiste en tipificar al deporte como una acción en donde debe existir la rivalidad y el deseo de victoria sobre el otro, lo cual tiene absoluto sentido y se alinea con el mito originario de la lucha universal schopenhaueriano. Por el otro lado, la representacionalidad apunta a ser un elemento que frene la destrucción, que obligue exclusivamente a actuarla. En pocas palabras, ambos elementos configuran al deporte como un espacio en el que el combate es indispensable, pero el daño a los participantes debe ser prevenido a toda costa. En el momento en que la representacionalidad se pierde y la lucha se vuelve dañina, el deporte desaparece.

En caso de suceder lo anterior, el deporte abandona uno de sus efectos religiosos centrales: la *recreatividad* (Cagigal, 1981, p. 14). La gente se ve obligada a luchar en día a día. No hay alternativa. Mas, el deporte se presenta ante la sociedad como un espacio de suspensión de la realidad cotidiana. Si es posible vivir fuera de la experiencia del trabajo, aunque sea un día a la semana, es gracias al deporte. Este cumple una función altamente aristocrática, pues es la antítesis existencial del trabajo. Las preocupaciones laborales y económicas se dejan atrás en el tiempo del deporte. Sin embargo, es menester señalar que este tipo de experiencia no es exclusiva del deporte, sino que está próxima a otras, tales como la vivencia

artística o religiosa. De hecho, retomando el mito de Heracles, es posible observar que ya desde entonces el deporte cumplía la función de la *recreatividad*. Estrabón describe la experiencia del mito de los Curetes de la siguiente manera:

Ahora debemos examinar cómo se produce el hecho de que se apliquen tantos nombres a una sola y misma cosa y qué concepción teológica se encierra en las tradiciones que se refieren a ello. Es costumbre común de griegos y bárbaros celebrar sus tiros sagrados en conexión con la relajación de una fiesta, unas veces con éxtasis religioso; otras sin él, unas veces con música, otras sin ella; unas veces en místico secreto y otras abiertamente. La naturaleza dicta que esto sea así, pues, en primer lugar, *la relajación aparta la mente de las ocupaciones humanas y la dirige convenientemente hacia lo divino*. (Estrabón, 1987, p. 306, énfasis agregado)

Siendo así, si el deporte cumple con el carácter *recreativo* y no lo abandona en el camino por torpeza de los participantes y, a su vez, emula el mito originario de la lucha por su faceta *agonal*. Así, resultaría legítimo afirmar que es un acto religioso, una experiencia sagrada que llena de *ser* al atleta y quizás también al aficionado.

Entonces, ¿por qué no se suele vivir el deporte con la seriedad del hombre religioso? Es posible creer que se deba al deterioro ya descrito de lo religioso. Sin embargo, hay que reflexionar brevemente sobre el concepto mismo de lo “religioso”. En el orden de lo cotidiano, suele remitir a una experiencia trascendental o metafísica, una especie de abandono del cuerpo que se finca en la creencia platónico-cristiana que escinde a las partes del ser. Mas, en estricto sentido etimológico, lo religioso es todo aquello que, simplemente, nos *re-liga* con nuestro entorno y con el absoluto. En este particular caso, el mito originario de la lucha puesto en escena a través de la justa deportiva resulta un acto religioso. La batalla de las hormigas contra los grillos, la lucha del león contra la cebra y el combate corrosivo de la fuerza de la corriente hídrica contra las piedras del río, son una manifestación análoga del partido de fútbol o al encuentro de basquetbol. Acudir los domingos a “echar la reta” no debería ser una simple pausa de nuestras actividades que pueda ser suspendida si hay un cumpleaños de un primo lejano. El partido de los domingos es, en estricto sentido para el atleta reli-

gioso, un rito *sagrado* que comienza a la hora en que abre los ojos. Sabiendo que puede vencer sin matar, el jugador se llena de *ser*. Nada podría evitar que acuda al encuentro si entiende que se trata de un espacio *sagrado* donde el drama originario toma lugar.

Mas, ¿qué diferencia habría entre el individuo comprometido con sus partidos del domingo y el deportista que acude litúrgicamente a ellos? En sentido fenoménico, nada. Los dos han hecho de la disciplina y la constancia normas de su vida. La brecha entre uno y otro radica en la experiencia vivida respectivamente, cuyos efectos terminan siendo educativos en un sentido positivo y en una vía negativa. Es cierto que ambos se despiertan todos los días, corren entre 30 y 45 minutos para llegar en forma al domingo y desplegar la acumulación de sus fuerzas vitales en aras de obtener la victoria. Es decir, uno de los efectos educativos del deporte como espacio sagrado no puede fincarse exclusivamente en la típica y paternal “formación del carácter”. La experiencia del deporte como acto religioso debería tener consecuencias mucho más profundas que las que posee el deporte practicado como mero entretenimiento.

La adquisición de la disciplina y la constancia es un elemento educativo importante en la práctica del deporte, el cual es ampliamente reconocido por todos quienes hayan practicado alguna actividad física con debida seriedad. No obstante, considerado como acto religioso, una de las características más emblemáticas del deporte permite vincularlo con el mito originario; sus consecuencias educativas son imposibles de pasar por alto: el árbitro. Cagigal enfatiza el papel de este como portador subjetivo de las reglas que sostienen al juego (Cagigal p. 65). En otras palabras, el deporte posee reglas que lo configuran como un reto en el cual se puede disputar la victoria, y sin las cuales la tensión por esta se desvanecería. Si, por ejemplo, usar las manos en el fútbol no estuviera penalizado, dicho deporte no implicaría un verdadero desafío que obligara al despliegue de habilidades físicas. Siendo así, el árbitro —una especie de guardián de las normas deportivas— posee el elemento de su subjetividad como medida para la toma de decisiones. Los errores arbitrales pueden y deben acontecer, incluso en el *football* americano, donde se hace uso exagerado de las repeticiones a través de la tecnología para evitar los fallos humanos. En otras palabras, las reglas deportivas existen para

mantener la dinámica del juego y evitar que pierda su dimensión *representacional*. El árbitro las resguarda, pero su condición de humano lo condena a errar. La aparición del sentimiento de injusticia en el deportista y en el espectador es ineluctable.

Aunado a ello, la voz del árbitro debe ser inapelable. Su rol está por encima del de los jugadores, en tanto participantes horizontales y similares entre sí. Ninguno debería poder influir sobre las decisiones del árbitro, muy a pesar de los berrinches y deseos de restitución de un bien. De esa forma, el árbitro y sus veredictos se vuelven —como en el mundo regido por el mito originario del combate— una regla ciega que afecta a unos algunas veces y beneficia a otros en diferentes ocasiones. Esta condición azarosa e injusta para el individuo fue adoptada por los griegos como la más clara expresión de la Fortuna (*tyché*), principalmente en la Antigüedad tardía (Marie-Gouillet). Ante tal escenario, minado de subidas y bajadas, al individuo no le quedaba otro remedio que aceptar al mundo tal como se le presentaba. No gimoteaba ni reclamaba. El mundo había impuesto su norma, injusta o no, pero era inapelable.

En la justa deportiva, reproducción de las leyes del mundo y del mito originario, el atleta que acude con el respeto propio del hombre religioso ha aprendido a no quejarse por nada en ninguna situación. Todo lo que dictamina el árbitro es ley sagrada para él. Por el contrario, el atleta que acude profanamente al combate deportivo termina por llenarse de ira y de impaciencia si el árbitro no dictamina a su favor. Se sale de la *representacionalidad* del evento y agrede al juez o a los contrincantes. No acepta, pues, las normas de la Fortuna que rige el partido como una extensión de las leyes del mundo, lo cual se origina en el hecho de que no está conectado a su entorno, no se ha *re-ligado* con el absoluto.

En conclusión, el deporte visto como acto religioso (como acontecimiento sagrado), además de la trillada “formación del carácter y la disciplina”, tiene la capacidad de educar al atleta en la virtud nietzscheana del *amor fati*, la cual define de la siguiente manera:

Mi fórmula para expresar la grandeza en el hombre es *amor fati* [amor al destino]: el no querer que nada sea distinto ni en el pasado ni en el futuro ni por toda la eternidad. No sólo soportar lo necesario, y aún menos disimularlo —todo idealismo es mendacidad frente a lo necesario—, sino *amarlo*. (Nietzsche, 2017, p. 71)

Sin el tinte de sacralidad, el deporte abandona sus orígenes más antiguos y termina por vaciarse de sentido. El deterioro o abandono de algunos efectos educativos, tales como lo recién descritos, son consecuencia de ello. Quizá convenga que los educadores e interesados en el tema se adentren a la práctica deportiva reflexionando, aunque sea mínimamente, los posibles beneficios que pueden surgir del vínculo con el ámbito religioso una vez que este haya sido despojado de todo dejo histórico insalubre.

REFERENCIAS

- Cagigal, J. M. (1981). *¡Oh Deporte! (Anatomía de un gigante)*. Miñón.
- Eliade, M. (1981). *Lo sagrado y lo profano*. Guadarrama.
- Estrabón. (1978). *Libro III, Geografía*. Madrid
- Frangos, D. (1992). *La Ciropedia*. Universidad Autónoma de México.
- Nietzsche, F. W. (1995). *El Anticristo*. Editorial Centro Gráfico.
- Nietzsche, F. W. (2017). *Ecce Homo*. Tecnos.
- Schopenhauer, A. (2008). *El mundo como voluntad y representación*, Vol. II. Losada.