



**RED LATINOAMERICANA**  
DE EDUCACIÓN FÍSICA, SOCIEDAD Y CIENCIA  
RELEFSOCI



**RIIEEF**

Red Internacional de Investigación  
Educativa en Educación Física

# **INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA**

## **CON PERSPECTIVA SOCIOCOMUNITARIA**



**Carlos Fierro-Rojas**  
**Aida Fernández-Ojeda**  
**Fernando Aguilar-Mansilla**  
**(Coordinadores)**

# ***MEMORIA***

## ***I JORNADA ACADÉMICA INTERNACIONAL***

**DE DIFUSIÓN DE TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN EN  
EDUCACIÓN FÍSICA CON PERSPECTIVA  
SOCIOCOMUNITARIA**





**Esta obra se edita bajo una Licencia Creative Commons  
Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.**

**Memoria Académica. I Jornada Académica Internacional de difusión de trabajos de investigación en Educación Física con perspectiva sociocomunitaria © 2024 por Carlos Fierro-Rojas; Aida Fenández-Ojeda y Fernando Aguilar-Masilla, Violeta Goncalves Ferreira, Jesús Rodolfo Chávez Corona, Benjamín Donoso, Macarena Santis, Débora P. Di Domizio, Valeria F. Cuenca, Carlos Dalto, Gabriel D. Buffone, José María Bacchi,, Luis Bernardo Bojórquez Castro, Karen Rocío Gámez Valenzuela, Elias Adum, Sebastián Carquín Cortés, Claudio Díaz Riquelme, Melanie Antonella Schirripa, Juan Manuel Casáis, Kelly Devia, Ramiro Ibáñez, Dania Rosa León Meneses, Ana Ivis Bonachea Pérez, Joel Ernesto de la Paz Ávila, Manuel Gutiérrez Romero, Edwin Román Albarran Jardón, Diana Franco Alejandre, García Gallegos Janeth Berenice, Francisco Javier Coronel Pérez, Rodrigo Alejandro Suazo Navarrete, Dhamar Almendra Vivanco Romero, Rosa Carolina González de la Torre, Andrea Correa Zepeda, Rodrigo Iza Arias, Sinthia Rodas**



**1a. Edición, noviembre 2024.**

**D.R. ©MMXXIV RELEFSOCI - RIIEEF**

**Memoria. I Jornada Académica Internacional de difusión de trabajos de investigación en Educación Física con perspectiva sociocomunitaria 2024, Red Latinoamericana de Educación Física, Sociedad y Ciencia (RELEFSOCI) y Red Internacional de Investigación Educativa en Educación Física (RIIEEF)**

**Hecho en México**



## **Coordinadores**

**Carlos Fierro-Rojas**  
**Aida Fernández-Ojeda**  
**Fernando Aguilar-Mansilla**

## **Autores**

**Violeta Goncalves Ferreira**  
**Jesús Rodolfo Chávez Corona**  
**Benjamín Donoso**  
**Macarena Santis**  
**Débora P. Di Domizio**  
**Valeria F. Cuenca**  
**Carlos Dalto**  
**Gabriel D. Buffone**  
**José María Bacchi**  
**Luis Bernardo Bojórquez Castro**  
**Karen Rocío Gámez Valenzuela**  
**Elias Adum**  
**Sebastián Carquín Cortés**  
**Claudio Díaz Riquelme**  
**Melanie Antonella Schirripa**  
**Juan Manuel Casáis**  
**Kelly Devia**  
**Ramiro Ibáñez**  
**Dania Rosa León Meneses**  
**Ana Ivis Bonachea Pérez**  
**Joel Ernesto de la Paz Ávila**  
**Manuel Gutiérrez Romero**  
**Edwin Román Albarran Jardón**  
**Diana Franco Alejandre**  
**García Gallegos Janeth Berenice**  
**Francisco Javier Coronel Pérez**  
**Rodrigo Alejandro Suazo Navarrete**  
**Dhamar Almendra Vivanco Romero**  
**Rosa Carolina González de la Torre**  
**Andrea Correa Zepeda**  
**Rodrigo Iza Arias**  
**Sinthia Rodas**

# **MEMORIA**

## **I JORNADA ACADÉMICA INTERNACIONAL**

**DE DIFUSIÓN DE TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN EN  
EDUCACIÓN FÍSICA CON PERSPECTIVA  
SOCIOCOMUNITARIA**



**Esta memoria fue Editada por la RELEFSOCI - RIIEEF  
Se autoriza la reproducción parcial de la obra, se cual  
fuere el medio, siempre y cuando no se modifique el contenido,  
se cite la fuente, no se utilice con fines comerciales y se obtenga  
autorización del titular del copyright.**

**Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura  
de esta editorial**





# Índice

## Introducción

I

### **PRIMERA PARTE**

#### ***Investigación en entornos socio-comunitarios en Educación Física***

#### **El aprendizaje escolar y la postura corporal la Educación Física como línea de trabajo integral** 02

*Violeta Goncalves Ferreira (Argentina)*

#### **Metodología para la inclusión de alumnos con TDAH en la sesión de Educación Física** 10

*Jesús Rodolfo Chávez Corona (México)*

#### **Relación entre la adquisición de habilidades conceptuales y actitudinales con los estilos de vida de los estudiantes de 4° medio del Colegio Sagrado Corazones** 19

*Benjamín Donoso y Macarena Santis (Chile)*

#### **La vejez y el envejecimiento en las voces de los profesores de Educación Física que ejercen en instituciones de formación docente en Argentina** 41

*Débora P. Di Domizio; Valeria F. Cuenca; Carlos Dalto y Gabriel D. Buffone (Argentina)*

## **SEGUNDA PARTE**

### **Investigación en entornos socio-comunitarios en Juego y Deporte**

**Una propuesta de intervención para la enseñanza del rugby en silla de ruedas en un centro de rehabilitación en la República de Argentina** 49

*José María Bacchi (Argentina)*

**La tecnología GPS aplicada a la evaluación del fútbol base** 57

*Luis Bernardo Bojórquez Castro y Karen Rocío Gámez Valenzuela (México)*

**Los juegos cooperativos como construcción de la participación ciudadana en los jóvenes en situación de vulnerabilidad. Estudio de caso: Barrio Islas Malvinas** 62

*Elias Adum (Argentina)*

**Juegos tradicionales que practicaban los pueblos originarios de la Región de Atacama - Chile** 73

*Sebastián Carquín Cortés y Claudio Díaz Riquelme (Chile)*

**El juego en los festejos con infancias en la Ciudad de Río Cuarto** 84

*Melanie Antonella Schirripa (Argentina)*

**Plaza Alba Roballo: La Canchita de Bella Italia** 96

*Juan Manuel Casáis; Kelly Devia y Ramiro Ibáñez (Uruguay)*

**Regularidades de la comunicación oral argumentativa en la formación inicial del profesor deportivo** 108

*Dania Rosa León Meneses, Ana Ivis Bonachea Pérez y Joel Ernesto de la Paz Ávila (Cuba)*

**TERCERA PARTE**

***Investigación en los estilos de vida activos y saludables con perspectiva socio-comunitaria***

**Diferencia de niveles de estrés académico en estudiantes que practican y los que no practican actividad física como mecanismo de afrontamiento** **118**

*Manuel Gutiérrez Romero; Edwin Román Albarran Jardón y Diana Franco Alejandro (México)*

**Influencia familiar sobre el ocio y salud mental durante el confinamiento por la COVID-19** **126**

*García Gallegos Janeth Berenice y Francisco Javier Coronel Pérez (México)*

**Análisis sobre la diferencia entre los factores de riesgo cardiovascular y hábitos de actividad física presentados entre el año 2013 y 2023 en los niños y niñas de 6to básico del Colegio Irene Frei de Cid** **148**

*Rodrigo Alejandro Suazo Navarrete y Dhamar Almendra Vivanco Romero (Chile)*



## **CUARTA PARTE**

### ***Propuestas didácticas socio-comunitarias***

**Te acompaño, hijo. Experiencias estéticas que fortalecen la autorregulación de los alumnos de educación preescolar** **153**

*Rosa Carolina González de la Torre (México)*

**Manual de estrategias lúdicas para favorecer la expresión corporal en educación preescolar** **159**

*Luis Bernardo Bojórquez Castro y Karen Rocío Gámez Valenzuela (México)*

**Práctica profesional comunitaria** **167**

*Rodrigo Iza Arias y Sinthia Rodas (Uruguay)*





# Introducción

La Red Internacional de Investigación Educativa en Educación Física (RIIEEF) nace de la inquietud de miembros asociados al Consejo Mexicano de Educación Física A.C. (COMEXEF) que consideraron como prioridad la importancia de impulsar la investigación y la producción científica en el área del conocimiento de la Educación Física. De ahí que la cooperación científica es considerada por la *Red Internacional de Investigación Educativa en Educación Física (RIIEEF)* como un valor fundamental en los procesos de investigación y producción de conocimiento científico de la Educación Física.

Por su parte, la *Red Latinoamericana de Educación Física, Sociedad y Ciencia (RELEFSOCI)* surge de la necesidad de generar un espacio de vinculación interinstitucional para la práctica, reflexión, discusión, investigación, intercambio de saberes y conocimientos, desarrollo de proyectos entorno a la Educación Física y su articulación con las problemáticas sociales y comunitarias desde Latinoamérica y el Caribe.

Este encuentro entre las dos Redes Académicas mencionadas, hace que sus intenciones se fusionen en una sola para generar acciones en común y oportunidades a nuevos investigadores, a través de una vinculación interinstitucional con la intención de abrir un espacio para la difusión y divulgación del conocimiento científico de la Educación Física, a través de la organización de la *"I Jornada Académica Internacional de Difusión de Trabajos de Investigación en Educación Física con Perspectiva Socio-comunitaria"*.

En esta primera vinculación, participaron investigadores de países Latinoamericanos y del Caribe como: México, Argentina, Chile, Uruguay y Cuba, tal y como lo mostramos en la figura 1.

**Figura 1**

***Presentación de trabajos de investigación en Educación Física con perspectiva socio-comunitaria (1a. Jornada)***



<b>País</b>	<b>Número de estudios</b>
Cuba	1
Uruguay	2
Chile	3
Argentina	5
México	6
<b>Total</b>	<b>17</b>

Estos países se encuentran representados por sus investigadores en las siguientes instituciones: Universidad Nacional de Rio Cuarto, la Universidad de Sancti Spíritus “José Martí”, Universidad de Atacama, Universidad de la República de Uruguay, Universidad San Sebastián, Universidad Nacional de la Plata, Universidad de Flores, Universidad Autónoma del Estado de México, Universidad Nacional de Avellaneda, Universidad Autónoma de Occidente, Universidad Autónoma de Nuevo León, así como en instituciones, como son los Servicios Educativos Integrados al Estado de México, el Consejo Nacional de Educación Física y Deporte de Bolivia y el Consejo Mexicano de Educación Física.

Como resultado de este trabajo presentamos la *Memoria de actas de la “I Jornada Académica Internacional de Difusión de Trabajos de Investigación en Educación Física con Perspectiva Socio-comunitaria”* además, señalamos, que esta perspectiva se encuentra en un proceso inicial en el desarrollo de conocimientos, por lo que es nuestra contribución habilitar espacios de divulgación y discusión en torno a las diferentes problemáticas socio-comunitarias que, desde la Educación Física se pueden estar abordando. Por lo tanto, los trabajos que se encuentran en esta publicación asumen el desafío colectivo de dar los primeros pasos en esta línea de trabajo e investigación.

**Tabla 1**  
***Estudios por apartado temático***

<b>Apartado</b>	<b>Temática</b>	<b>Número de trabajos</b>
I.	Investigación en entornos socio-comunitarios en Educación Física	4
II.	Investigación en entornos socio-comunitarios en Juego y Deporte	7
III.	Investigación en los estilos de vida activos y saludables con perspectiva socio-comunitaria	3
IV.	Propuestas didácticas socio-comunitarias	3

Dicho esto la presente Memoria está organizada en cuatro apartados que agrupan investigaciones en temáticas con enfoque socio-comunitario de la Educación Física, el Juego y Deporte, Estilos de Vida Activos y Saludables y Propuestas didácticas, tal como lo mostramos en la tabla 1.

De ahí que el propósito de la memoria es presentar avances y estudios científicos finalizados, desde cualquiera de los paradigmas comúnmente aceptados para realizar investigación en Educación Física (positivista, interpretativo o socio-crítico), lo que incluye planteamiento del problema, revisión de literatura, formulación de hipótesis o supuestos, diseño del estudio, observación, recolección y análisis de la información (datos), interpretación de los resultados, conclusiones y recomendaciones para la práctica educativa, políticas o futuras investigaciones.

Esta visión sistemática, testifica que el conocimiento generado sea riguroso, se base en la evidencia y sea aplicable en la práctica. Sin embargo, esta tarea de los investigadores no queda finaliza ahí. Por lo que la publicación de los hallazgos en revistas, conferencias, libros y otros medios de difusión y divulgación científica se hace necesaria, para que otros investigadores o profesionales del área puedan beneficiarse de la producción científica.

Por lo que consideramos de vital importancia promover actividades de investigación como lo fue la ***"I Jornada Académica Internacional de Difusión de Trabajos de Investigación en Educación Física con Perspectiva Socio-comunitaria"*** en donde nuestros estudiantes y profesores que están en proceso de formación han presentado sus avances de investigación o investigaciones concluidas que de alguna u otra manera desarrollan su pensamiento reflexivo, así como el profundizar en los diferentes métodos y técnicas de investigación que comúnmente se utilizan en Educación Física.

De ahí que la ***Red Internacional de Investigación Educativa en Educación Física (RIIEEF)*** y la ***Red Latinoamericana de Educación Física, Sociedad y Ciencia (RELEFSOCI)*** ponen a disposición de los estudiosos del tema la presente Memoria Académica producto de la evaluación y revisión de diversas temáticas relacionadas con la Educación Física con perspectiva socio-comunitaria de Latinoamérica y el Caribe, esperando que sea un recurso que pueda favorecer los procesos educativos e investigativos que llevan los profesionales de la Educación Física.

***Carlos Fierro-Rojas***  
***Aida Fernández-Ojeda***  
***Fernando Aguilar-Mansilla***

***Red Internacional de Investigación Educativa en Educación Física***  
***Red Latinoamericana de Educación Física, Sociedad y Ciencia***



***PRIMERA PARTE***

***INVESTIGACIÓN EN ENTORNOS  
SOCIO-COMUNITARIOS EN  
EDUCACIÓN FÍSICA***

# EL APRENDIZAJE ESCOLAR Y LA POSTURA CORPORAL EN LA EDUCACIÓN FÍSICA COMO LÍNEA DE TRABAJO INTEGRAL

**Violeta Goncalves Ferreira**



## RESUMEN

La siguiente ponencia es parte de un proyecto de tesis de maestría y tiene como objetivo poner a la luz los abordajes sobre la postura en relación al aprendizaje escolar y la Educación Física como línea de trabajo integral. Se propone, desde experiencias teórico-prácticas, posibilidades de intervención sobre la conciencia postural y corporal dentro de las prácticas corporales que se desarrollan en las clases de Educación Física. Se busca dar cuenta de su importancia e invitar a los y las profesionales a reflexionar sobre su intervención y mirada en esta temática en particular.

## PALABRAS CLAVE

Educación Física, Intervención Pedagógica, Postura Corporal, Aprendizaje Escolar, Corporeidad.

## INTRODUCCIÓN

Considerando que la Educación Física es un área donde existen un sinnúmero de temáticas y posibilidades que son abordadas desde lo corporal, es posible "... considerar y crear las condiciones para el desarrollo de la corporeidad en su dimensión global y compleja, con la motricidad como aspecto constitutivo y cualificado, capaz de dar respuestas a los sujetos en situación y necesidad de aprendizaje" (Jorge Gómez, 2002, como se cita en Erramuspe-Grasso, 2005, p. 27).

La conciencia corporal y postural, a nuestro entender, es un pilar fundamental como integradora de la corporeidad en niños y niñas. Creemos, además, que uno de los lugares posibles donde debería ocurrir es dentro del entorno educativo, para que todos, sin limitar el lugar donde estén, puedan vivenciar la experiencia. Una de las áreas de desarrollo es dentro de los saberes que puede aportar la Educación Física.

Para poder emprender el camino es relevante que los profesionales comprendan que, para llevar a cabo este abordaje, los niños y niñas serán el eje fundamental del proceso. Es necesario poder explorar, crear, descubrir, vivenciar su cuerpo, reconocerlo y reconocer los otros cuerpos desde un lugar lúdico que posibilite abordar la postura corporal desde un lugar del saber, del cuidado propio, del entendimiento.

Para avanzar en la comprensión de nuestra mirada a la hora de generar intervenciones, nos ubicamos en un docente con una intervención facilitadora. Bajo este concepto de facilitador, el profesor/docente ocupa un lugar en donde proporciona herramientas, incentiva la investigación, acompaña las producciones de sus alumnos, observa y se involucra en el campo de las conductas motrices de estos.

Es una gran misión facilitar la integración en esos cuerpos, la posibilidad de observación y esta intervención minuciosa en la cual cada parte es explorada, vivida y transitada. Esto les dará a los niños y niñas la posibilidad de conocerse, de explorar su cuerpo, de saber para qué sirve y qué función tiene cada parte, sus posibilidades y límites propios y de los otros. La educación vivenciada invita a los profesionales a actuar en pos de generar autonomía en sus alumnos, “con lo positivo, con lo que sabe, con una relación pedagógica distendida, en donde el niño y la niña puedan encontrar confianza y seguridad” (Lapierre y Aucouturier, 1977, p. 16).

El profesor de Educación Física, en su rol de educador/facilitador, tendrá la oportunidad de enseñar, transmitir y generar en sus alumnos nuevos aprendizajes o potenciar los ya adquiridos.

## **LA POSTURA CORPORAL**

El concepto de la postura corporal es mucho más que la idea o la representación de estar de pie. La postura está atravesada por nuestras experiencias, nuestras emociones, pero también por la funcionalidad de nuestro cuerpo, los sentidos, la respiración y las formas de vinculación. Nos define como seres humanos, nos diferencia, y nos permite comprendernos en un espacio y cómo ese espacio es ocupado por el cuerpo y las posibilidades de posicionarse del mismo.

La postura es aprendida desde que nacemos; la aprendemos de los otros y con los otros. Es parte de nuestra especie: estar erguidos sobre nuestros pies es un

proceso evolutivo en el cual llevamos invertidos millones de años. Desde allí, intentamos darle significado a nuestros cuerpos. El cuerpo, como propone Colette Soler (1993, citado por Galak Eduardo, 2009), “es una realidad”; es decir, “el cuerpo no es primario, no se nace con un cuerpo” [sino que] “el cuerpo es de la realidad” en tanto la realidad se construye (p. 94-95). Sin embargo, muchas veces construimos nuestro cuerpo sobre lo que otros nos dicen y muy poco sobre lo que nosotros exploramos.

Poder darle significado al cuerpo es también hablar de su postura, de los componentes que la integran, de cómo se posiciona, de explorar. Esa construcción de conocimiento del cuerpo, el abordar la conciencia, no escapa a la postura y es tan importante transitar como cualquier capacidad o habilidad. Por ello, creemos que el abordaje postural será el puntapié inicial y contenido integrador en la corporeidad de niños y niñas.

Creemos que, al incorporarlo dentro de las prácticas o exploraciones que se dan en las clases de Educación Física, se abre una gran posibilidad de aprendizaje sobre todo de nuestras estructuras, continente y contenido con un abordaje desde el aprendizaje significativo. Creemos que es darle a los niños y niñas las herramientas para explorar, saber, pensar y entender su cuerpo: cómo este cuerpo funciona y cómo son percibidas esas funciones; cómo ese cuerpo los conecta con el exterior e interior y cómo las estructuras entran en su función, la cual les es propia. Pueden percibir su cuerpo desde su subjetividad, buscando la integración de los contenidos y relacionándolos con sus saberes previos. El direccionamiento dentro de la clase de Educación Física hacia la postura corporal es una temática sumamente importante de abordar a nuestro entender como eje social y cultural.

## **UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DESDE LA EDUCACIÓN FÍSICA**

Comprender que nuestro cuerpo nos conecta con el exterior, nos identifica y nos posibilita poder conocer su dimensión. En la clase de Educación Física, como mencionan Grasso-Erramuspe (2005), la conciencia corporal juega un papel fundamental como plataforma base del esquema y la imagen corporal: “el esquema corporal como la percepción del cuerpo, del espacio y las posibilidades, la imagen corporal en cuanto a nuestras sensaciones y emociones” (p. 26).

El concepto de lo corporal es muy amplio, pero es necesario poder trazar lineamientos que lleven a esos niños y niñas a forjar su propio concepto del

cuerpo para poder percibirse de una forma más integral, con posibilidades de tomar resoluciones y poder abordar su ser corporal íntegro e integrado. No es el cuerpo el que se educa, ni el movimiento, ni la motricidad, al menos desde una perspectiva sistémica, es decir, global e interactiva. La persona es el objeto central de la educación, muy especialmente de la Educación Física, que posee un valioso potencial para educar al ser humano de un modo específico y original (Lagardera Otero, 2008).

Abordar la postura tiene mucho de conciencia corporal, del cuerpo, de las partes de mi cuerpo y del de los otros. Es la exploración de los saberes corporales y de cómo ese cuerpo funciona para poder entender y descubrir la postura corporal, introduciéndonos al abordaje de la corporeidad en niños y niñas, en cuyos lineamientos la corporeidad se integra "...como construcción y desarrollo de conciencia corporal, cuidado de la salud, aceptación de uno mismo y placer por el movimiento" (Grasso-Erasmuspe, 2005). Al poder desarrollar desde estos aspectos la postura corporal en la infancia, creemos que se dará a esos niños y niñas una base sólida para su conocimiento corporal y, desde allí, integrar el funcionamiento del propio cuerpo: ese cuerpo que se mueve, que se queda quieto, toda la información que ese cuerpo recibe y qué sucede con cada parte para formar una unidad.

Poner la mirada en la importancia del abordaje de la conciencia corporal y postural en edades tempranas como eje integrador de la corporeidad de niños y niñas desde la Educación Física es generar posibilidades y descubrimientos. Otro aspecto que involucra la postura corporal y que abordamos es la emoción. La emoción nos envuelve, nos conecta, y cada individuo en cada sociedad aprende y se vincula a través de ella. La afectividad de los miembros de una misma sociedad se inscribe en un sistema abierto de significados, valores, ritualidades, vocabulario, etc.

Las emociones no son turbulencias morales golpeando conductas razonables; siguen lógicas personales y sociales, y tienen su razón de ser. Están impregnadas de significado. Un hombre que piensa es un hombre afectado, que revive el hilo de su memoria, impregnado de una cierta visión del mundo y de los otros (Le Breton, 2006).

La postura corporal no es ajena a las emociones; cuando estamos alegres, tristes o enojados, también se manifiestan en nuestra postura. En este universo de relaciones, los aprendizajes que el individuo toma para sí como significativos serán los que marcarán su desenvolvimiento. En este sentido,

podemos agregar nuestro tercer concepto sobre los aprendizajes: los seres humanos aprendemos de otro, a través y con el otro.

Aquí, cuando hablamos de aprendizajes, nos referimos a los aprendizajes corporales, poniendo la mirada sobre las motivaciones y significados que les dan sus participantes. Esto supone un proceso en el que la persona recoge la información, la selecciona, organiza y establece relaciones con el conocimiento que ya tenía previamente.

Así, este aprendizaje se da cuando el nuevo contenido se relaciona con nuestras experiencias vividas y otros conocimientos adquiridos con el tiempo, teniendo la motivación y las creencias personales sobre lo que es importante aprender un papel muy relevante. Esto conlleva dotar al nuevo conocimiento de un sentido único para cada persona (Coll, C., Palacios, J., Marchesi, A., 2004). Este proceso, en donde incluimos los aprendizajes corporales, que se vivencian, que se proponen, que permiten a esos niños y niñas ser partícipes de su propio camino a construir, con la guía y apoyo del docente, se convierten en herramientas fundamentales para generar aprendizajes significativos. En estos, los modelos mentales creados a través del tiempo y la experiencia determinan cómo veremos la información y cómo la gestionaremos. El saber postural trasciende cada cuerpo y se apoya también en los otros: su reconocimiento, su percepción y sus formas, dando sentido a las palabras de C. Soler (mencionado por Zucchi, 2005): "El cuerpo es una realidad... Decir que el cuerpo es una realidad implica decir que el cuerpo no es primario, que no se nace con un cuerpo. Es algo que se construye, es secundario".

No vamos a negar que, para poder llegar hasta aquí, necesitamos un conocimiento general del cuerpo desde lo biológico, anatómico/funcional, pero nuestro abordaje está pensado hacia nuestra área profesional, hacia esos niños y niñas de nuestras clases, sin importar el ámbito en donde nos desempeñemos.

Todo lo anterior expuesto nos conecta con un hecho no menor que se relaciona al abordaje postural y en el cual se obtendrán mejores resultados en los contextos de aprendizajes escolares. El solo hecho del aprendizaje de la lectoescritura trae consigo un abordaje corporal, ya que... "requiere la madurez neurológica propia en aspectos como: la lateralidad (dominancia de pie, mano, ojo, oído), el esquema corporal, la direccionalidad, coordinación

viso-manual, coordinación dinámica, las praxis oro-linguofaciales, las praxis digitales, la cocinesis, cruce de línea media, ubicación temporo-espacial, las relaciones espacio-temporales, discriminación auditiva, secuencia rítmica, la articulación del habla, la memoria de dígitos, la categorización semántica, la simultagnosia, la memoria inmediata, aspectos que se configuran para lograr el aprendizaje" (Quiroz, mencionado por Gómez Ospina, 2010).

Esto que en nuestras prácticas profesionales sucede quizás hasta con otros objetivos, pone en valor la vital importancia de la Educación Física en el contexto escolar y el abordaje de la postura corporal como línea integradora, la cual será retomada en las aulas.

Como podemos observar, la postura no es solo el concepto de estar derecho. En la postura juegan muchos factores, como la vista, la posición de la articulación temporomaxilar, el sistema vestibular, las emociones, el esquema corporal y las vivencias corporales. En definitiva, cómo está integrada mi corporeidad. Este concepto de corporeidad atraviesa las clases de Educación Física en forma directa, y los profesores podemos aplicar el trabajo postural como herramienta. Más aún, para Quiroz (1979), "el sistema postural es el que permite la incorporación de aprendizajes básicos, que puedan llegar (cuando se dan las condiciones apropiadas) hasta la adquisición del lenguaje".

Así, desde nuestra propuesta, queremos poner en valor la importancia del abordaje de la postura dentro de las clases de Educación Física, no desde una mera vista biológica/funcional, sino desde la propia intervención de nuestra área. En estas clases, los contenidos son abordados por y para los niños y niñas, quedando en claro que, para nuestro abordaje, es fundamental la transmisión de saberes para que el otro pueda llevarlos consigo, asimilarlos y vivenciarlos. Creemos que es nuestra misión fundamental hacer propios los contenidos a proponer y que también los otros puedan proponer sus propios contenidos a transitar. Esto debe ser llevado por esos niños y niñas, utilizándolo dentro del contexto escolar y con un objetivo mucho más grande: que puedan llevar este aprendizaje corporal toda su vida.

## REFERENCIAS

Alicia Grasso, Beatriz Erramuspe (2005). La corporeidad escuchada. Ediciones Novedad Educativa .

Coll, C., Palacios, J., Marchesi, A. (2004). Desarrollo psicológico y educación. Madrid: Alianza.  
<https://psicologiaymente.com/desarrollo/aprendizajesignificativo>

Colette Soler (1993). El cuerpo de las prácticas corporales en Galak, E. Educación Física. Estudios críticos en Educación Física, 93-95. La Plata, Al Margen.

David Le Breton (2006). La sociología del cuerpo. Ediciones Nueva Visión Basas.

Daniel Germán Zucchi, (2005), El cuerpo en obra. Construcción, existencia y diversidad. Edeportes.

Echeverría Urrea Francisco, Institución Educativa Aures, (21/04/2013).  
[<https://sites.google.com/site/neepsicomotricidad/system/app/pages/search?scope=search-site&q=la+postura>

Gómez Ospina, Viviana Alexandra (1997). La relación del sistema postural y el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura desde la teoría de Julio B. Quiroz. [Trabajo de maestría] Universidad de Manizales, Facultad de Psicología.

Lapierre y Aucouturier, (1977). Simbología del movimiento, psicomotricidad y educación. Editorial Científico-médica.

Parlebas, P. (2001). Juego, deporte y sociedad: Léxico de praxiología motriz. Barcelona: Paidotribo.

Quiroz, J. de B. (1979). Lenguaje, aprendizaje y psicomotricidad. Buenos Aires: Panamericana.

Otero, F. L. (2008). La conducta motriz: un nuevo paradigma para la educación física del siglo XXI. Conexões, 5(2), 1-18. <https://doi.org/10.20396/conex.v5i2.8637875>



# **METODOLOGÍA PARA LA INCLUSIÓN DE ALUMNOS CON TDAH EN LA SESIÓN DE EDUCACIÓN FÍSICA**

**Jesús Rodolfo Chávez Corona**



## **RESUMEN**

El texto aborda la exclusión de alumnos con TDAH en las clases de Educación Física de nivel primario y propone un proyecto de investigación para desarrollar una metodología más inclusiva. Se busca identificar las causas y efectos de la exclusión, investigar métodos de enseñanza adecuados y analizar aspectos legales y teóricos de la educación especial. El objetivo es mejorar el acceso y la participación de los estudiantes con TDAH en las clases de Educación Física, asegurando su bienestar físico y desarrollo integral. Se destaca la importancia de la adaptación, la evaluación continua y el respeto a los derechos de estos estudiantes, con el fin de crear entornos educativos más equitativos y justos, fomentando la inclusión y el desarrollo físico, emocional y social de los alumnos con TDAH, contribuyendo a la igualdad de oportunidades en la educación.

## **PALABRAS CLAVE**

Exclusión, Metodología inclusiva, Desarrollo, Adaptación

## **INTRODUCCIÓN**

En el presente proyecto se pretende dar a conocer las causas y efectos de las problemáticas de los alumnos con TDAH del segundo ciclo de educación primaria para implementar una metodología y una didáctica más acorde a las características y necesidades de este grupo de alumnos, utilizando y empleando técnicas de enseñanza, pedagogía y didáctica adecuadas a sus condiciones. Durante mi desarrollo laboral como Profesor de Educación Física en el nivel de Primaria, he observado que en las escuelas donde trabajo actualmente, la mayoría de los alumnos con necesidades educativas especiales son objeto de exclusión durante las clases de Educación Física. No se les incluye al 100% en la participación activa en la clase práctica, no se les brinda la atención adecuada para que se desarrollen de manera acorde a sus

características, son rechazados tanto por los alumnos como por los docentes y no son tomados en cuenta.

Algunas reflexiones y problemáticas educativas que se pueden destacar a partir de la temática de la Educación Física metodológica para niños con necesidades educativas especiales son las siguientes:

- **La inclusión educativa:** Es importante reflexionar sobre la importancia de garantizar el acceso a la educación a todos los niños, incluyendo aquellos que presentan necesidades educativas especiales.
- **La Educación Física:** Es una parte fundamental del desarrollo motor y el bienestar físico de los niños. Con la actividad motriz se genera una hormona llamada dopamina que se encarga de producir felicidad, alegría y entusiasmo, por lo que es crucial adaptarla a las necesidades individuales de cada estudiante.
- **La importancia de la evaluación:** Es fundamental establecer un sistema de evaluación y seguimiento para medir el progreso del estudiante y ajustar las actividades y objetivos en consecuencia. De esta manera, se pueden garantizar mejores resultados en el desarrollo motor y bienestar físico de los estudiantes.
- **Metodología:** Se destaca la importancia de adaptar el proceso educativo a las necesidades individuales de cada estudiante, a través de la aplicación de estrategias pedagógicas y metodológicas adecuadas y el uso de materiales y equipamiento adaptado.

Además, se debe garantizar el respeto a los derechos y la dignidad del estudiante y establecer un plan de contingencia para situaciones de emergencia relacionadas con dichas situaciones. Todo esto permitirá mejorar el acceso a la Educación Física y el desarrollo motor y bienestar físico de los niños con necesidades educativas especiales.

Los temas de la investigación para niños con necesidades educativas especiales abordarán tanto los marcos jurídicos que sustentan la educación de estos niños, como lo que la ley menciona en el artículo tercero constitucional y el artículo 27, que sustentan la educación como obligación del estado de impartir educación laica, gratuita, obligatoria y de calidad para todo

el país en los niveles de educación preescolar, primaria y secundaria, lo que se llama educación básica.

Existe un interés en mejorar la Educación Física para los niños con necesidades educativas especiales, garantizando su inclusión y participación activa en las actividades físicas y deportivas. Esto se debe a la creciente conciencia sobre la importancia de una Educación Física inclusiva que valore la diversidad y adapte el proceso educativo a las necesidades individuales de cada estudiante.

También existe una necesidad de mejorar la Educación Física para los niños con necesidades educativas especiales debido a que a menudo se enfrentan a barreras físicas, cognitivas y sociales que limitan su participación en las actividades físicas y deportivas. Esto puede tener un impacto negativo en su bienestar físico y emocional, así como en su desarrollo social y cognitivo.

La idea principal del tema es la importancia de la adaptación del proceso educativo en la Educación Física para niños con necesidades educativas especiales. Para lograr esto, se requiere una estrategia metodológica que considere las capacidades y necesidades individuales de cada estudiante, establezca objetivos específicos adaptados a sus habilidades, utilice materiales y equipamiento adaptados, aplique estrategias pedagógicas y metodológicas adecuadas y garantice el respeto a sus derechos y dignidad.

## **MÉTODO**

Se realizó un estudio de tipo investigación-acción, llevándolo a un ambiente inmerso donde se pudiera desarrollar de manera eficaz la aplicación de métodos de recopilación de información. En este caso, se emplearon materiales de recopilación de información que fueron encuestadas, buscan medir tres factores principales, los cuales fueron: factores pedagógicos, ambientales-sociales y familiares.

Dichas encuestas fueron focalizadas para tres sujetos distintos, haciendo énfasis en los principales actores del acto educativo y que son los protagonistas: los alumnos, los padres de los alumnos y los docentes.

Alumnos con TDAH: A continuación, se mencionan un par de preguntas realizadas para poder llevar a cabo la medición y recopilación de los datos:

- ¿Cómo te sientes en la escuela?
- ¿Qué es lo que más te gusta jugar con tus compañeros?

**Padres de familia:** Quienes han notado dichas conductas características de un niño con TDAH. A continuación, se mencionan un par de preguntas:

- ¿Cómo describiría la experiencia educativa de su hijo en la escuela?
- ¿Qué actividades disfruta tu hijo después de la escuela?

**Docentes:** Y por último, un cuestionario dirigido hacia los docentes de dichos alumnos. A continuación, se mencionan un par de preguntas del cuestionario empleado:

- ¿Cómo describir el desempeño general de su alumno con TDAH en su clase?
- ¿Cómo se relaciona el estudiante con TDAH con sus compañeros?
- ¿Muestra problemas con las interacciones sociales?

## **RESULTADOS**

La investigación educativa se está realizando de manera local en la Escuela Primaria Federalizada Tlacaélel Turno Vespertino, que ofrece sus servicios en un horario de 13:30 a 18:00 de lunes a viernes, con el Centro de Trabajo 15DPR2475Z de la Zona Escolar 11, Sector Educativo V, Subdirección de Educación Primaria en Ecatepec. La escuela está ubicada en Calle Dos s/n, Carlos Hank González, C.P. 55320, Ecatepec de Morelos, Estado de México.

La escuela cuenta con los siguientes datos: se atienden a 16 grupos: 1ºA, 1ºB, 1ºC, 2ºA, 2ºB, 2ºC, 3ºA, 3ºB, 3ºC, 4ºA, 4ºB, 5ºA, 5ºB, 6ºA, 6ºB, y 6ºC. Un total de 397 alumnos, de los cuales 192 son hombres y 205 son mujeres. El personal de la escuela incluye 1 director escolar, 1 subdirector, 16 maestros de grupo, 2 maestros de Educación Física y 1 asistente de servicios.

El TDAH (Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad) se considera un trastorno multifactorial ocasionado por factores genéticos y ambientales.

Los resultados de las encuestas aún están por recopilar debido a que el total de los sujetos no ha asistido de manera regular a la institución educativa.

Nota: Los datos de referencia de los alumnos, padres y docentes están aún por completarse.

## **DISCUSIÓN**

Es necesario implementar una Educación Física con métodos y técnicas que tengan en cuenta las necesidades individuales de cada estudiante con TDAH, para fomentar la inclusión y la participación activa en las actividades deportivas y físicas. La formación de los docentes en la adaptación del proceso educativo a las necesidades individuales de los estudiantes con TDAH es fundamental para garantizar una Educación Física inclusiva y de calidad.

La promoción de una cultura de inclusión en el ámbito escolar, que valore la diversidad y fomente la participación activa de todos los estudiantes, es clave para lograr una Educación Física inclusiva. La utilización de equipamiento adaptado para la Educación Física de los estudiantes con TDAH puede contribuir a la eliminación de barreras físicas y permitir su plena participación en las actividades deportivas y físicas.

La promoción de una Educación Física inclusiva en la sociedad en general, fomentando la comprensión y la valoración de la diversidad y la inclusión de todas las personas en las actividades físicas y deportivas. Es necesario estructurar elementos procedimentales coherentes, realistas y medibles necesarios para alcanzar los propósitos específicos de esta investigación sobre la Educación Física y su metodología para niños con necesidades educativas especiales.

## **CONCLUSIÓN**

Mediante pláticas con docentes de este ciclo educativo, han mencionado que es difícil tratar con niños con este tipo de trastorno debido a su falta de concentración. Mencionan que la capacidad de atención de los alumnos es realmente limitada y, por ende, buscan algo en lo cual entretenerse, llevándolos a levantarse de sus lugares o, en su defecto, a encontrarse hiperactivos en el aula.

Los alumnos con dicho problema son notoriamente más inquietos o, en su polo contrario, se aíslan en sus propios pensamientos, dificultando su desarrollo en el ámbito cognitivo. Presentan problemas en el área cognitiva y conductual, retrasando el proceso de adquisición de nuevos conocimientos.

**Los alumnos con dichos problemas presentan:**

- **Fantasear mucho.**
- **Olvidar o perder las cosas con mucha frecuencia.**
- **Retorcerse o moverse nerviosamente.**
- **Hablar mucho.**
- **Cometer errores por descuido o correr riesgos innecesarios.**
- **Tener problemas para resistir la tentación.**
- **Tener problemas para respetar turnos.**
- 

**Las hormonas tales como la dopamina, la serotonina y la norepinefrina regulan la agresividad, hiperactividad, mejoran la atención y disminuyen la contracción muscular, mejorando el nivel de distracción, la memoria y la función ejecutiva motriz.**

**Nota: Para sacar conclusiones más precisas, aún falta completar el paso anterior, que es la recopilación de información de los sujetos. Las conclusiones referentes a los padres de familia aún están en proceso de conclusión.**

## Referencias

Abreu, J. L. (2012) Hipótesis, Método y Diseño de Investigación. [ArchivoPDF]. <http://www.spentamexico.org/v7-n2/7%282%29187-197.pdf>

Ávila zarate, L.C., Hernández Hernández, R. y Iglesias Cantú, M. (2012). Los Actores Sociales en el Proceso Educativo y la Resistencia al Cambio: Los actores sociales en el proceso educativo. (foro n° 6). Facultad de Trabajo Social y Desarrollo Humano, UANL. [http://eprints.uanl.mx/8110/1/i1\\_2.pdf](http://eprints.uanl.mx/8110/1/i1_2.pdf)

Bausela Herrera, E. (s.f.). La docencia a través de la investigación-acción. [Archivo PDF]. <https://rieoei.org/historico/deloslectores/682Bausela.PDF>

Bernal Escamez, S. (2010). Investigación-Acción. (pp. 3-8). [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/97/o/IA\\_Madrid.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/97/o/IA_Madrid.pdf)

Calle Mollo, S. E. (2023). Diseños de investigación cualitativa y cuantitativa. Ciencia latina revista multidisciplinar. Volumen 7 (n° 4). [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i4.7016](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7016)

Cardozo Gavilán, M. S. (2022). Uso de las TIC en el proceso de enseñanza- aprendizaje en estudiantes del primer y segundo ciclo de la educación escolar básica. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 6(6), 8354-8371. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v6i6.4002](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4002)

Carriazo Diaz, C., Pérez Reyes, M. y Gaviria Bustamante, K. (2020). Planificación educativa como herramienta fundamental para una educación con calidad. Revista internacional y teoría social, extra 3, 87- 95. <http://doi.org/10.5281/zenodo.3907048>

Clemente Remón, A. y Lomas Rivera, A. (2017). Beneficios de la actividad físico-deportiva en niños y niñas con TDAH. EmásF, Revista Digital de Educación Física, 8(44), 63-78. [https://emasf2.webcindario.com/EmasF\\_44.pdf](https://emasf2.webcindario.com/EmasF_44.pdf)

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos [Const]. Art. 3. 15 de mayo del 2019 (México).

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos [Const]. Art. 31. 15 de mayo del 2019 (México).

Cortez Vergara, C., Rusca Jordán, F. (2020) Trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) en niños y adolescentes. Una revisión clínica. <http://dx.doi.org/10.20453/rnp.v83i3.3794>

Curiosamente. (09 de Julio del 2023). ¿Qué sabemos sobre TDAH? [Archivo de Vídeo]. YouTube. [https://www.youtube.com/watch?v=FGQ\\_Gt7UHp8](https://www.youtube.com/watch?v=FGQ_Gt7UHp8)

Diaz Suárez, A., López Sánchez, G.F. y López Sánchez, L. (2015). Trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) y actividad física. EmásF, Revista Digital de Educación Física, 6(32), 54-59. [https://Dialnet-TrastornoPorDeficitDeAtencionConHiperactividadTdah-5381927%20\(6\).pdf](https://Dialnet-TrastornoPorDeficitDeAtencionConHiperactividadTdah-5381927%20(6).pdf)

Fuentes Pérez, P. (1996) Hacia un concepto de planificación de la educación [Archivo PDF].

Gallego Martínez, A. (2018). Estudio de rendimiento de las Funciones Ejecutivas en el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). Implicación de la Memoria de Trabajo. [Tesis de Doctorado]. <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/59139/1/Ana%20Gallego%20Martínez%20Tesis%20.pdf>

Guevara Alban, G., Verdesoto Arguello, A., & Castro Molina, N. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *RECIMUNDO*, 4(3), 163-173. doi:10.26820/recimundo/4. (3). julio.2020.163-173

Guevara Alban, G.P, Verdesoto Arguello A. E. y Castro Molina N. E. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, 152 participativas, y de investigación-acción). *RECIMUNDO*, 4(3), 163-173. <https://recimundo.com/index.php/es/article/view/860/1363>

Ley General de Educación. [L.G.E.], Reformada, Diario oficial de la federación [D.O.F.], 01 de abril del 2024, (México). • Muños Vílchez, A. (8 de febrero del 2024). Investigaciones mixtas: Los desafíos de combinar lo cuantitativo y lo cualitativo en la investigación. *Médium*. <https://medium.com/@ajmv2000/investigaciones-mixtas-los-desafíos-de-combinar-lo-cuantitativo-y-lo-cualitativo-en-la-38b775a839cd>

Nuño Mayer, A., Treviño Cantú, J. y Bonilla Rius, E. (2017). Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación. Secretaría de Educación Pública. <https://www.imageneseducativas.com/wp-content/uploads/2018/01/Educación-Física.-Educación-básica.pdf>

Pereira Pérez, Z., (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*, XV (1), 15-29.

Salas Ocampo, D. (23 de junio del 2020). La encuesta y el cuestionario. *Investigalia*. <https://investigaliacr.com/investigacion/la-encuesta-y-el-cuestionario/>

Santander Universidades. (10 de diciembre 2021). Investigación cualitativa y cuantitativa: características, ventajas y limitaciones. <https://www.santanderopenacademy.com/es/blog/cualitativa-y-cuantitativa.html>

Secretaria de Educación Pública. (2023). Educación Física en el marco de la Nueva Escuela Mexicana. <https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2023/06/Anexo-Educacion-Fisica-en-el-marco-de-la-Nueva-Escuela-Mexicana-FINAL.pdf>



# RELACIÓN ENTRE LA ADQUISICIÓN DE HABILIDADES CONCEPTUALES Y ACTITUDINALES CON LOS ESTILOS DE VIDA DE LOS ESTUDIANTES DE 4° MEDIO DEL COLEGIO SAGRADO CORAZONES

**Benjamín Donoso y Macarena Santis**



## RESUMEN

El documento examina la relación entre la adquisición de habilidades conceptuales y actitudinales en estudiantes de 4° medio del Colegio Sagrado Corazones en Chile, a través de la Educación Física. Se destaca la importancia de esta asignatura en el desarrollo integral de los jóvenes, promoviendo habilidades motoras, estilos de vida saludables y actitudes positivas. El proyecto busca incorporar habilidades conceptuales y actitudinales en las clases de Educación Física para impactar en los estilos de vida de los estudiantes, no sólo cognitivamente, sino también emocionalmente. Se enfatiza la evaluación formativa para monitorear el progreso de los estudiantes en estas habilidades. Se menciona la preocupación histórica por el rendimiento deportivo en la Educación Física, destacando la necesidad de incluir el "saber" en los procesos de formación integral. Se hace referencia a un estudio global sobre la actividad física en niños y jóvenes, resaltando la importancia de políticas y prácticas relacionadas con la actividad física. Se plantea una pregunta de investigación sobre la relación entre las habilidades del currículum nacional y los estilos de vida de los estudiantes. Se utilizarán datos de establecimientos educacionales para analizar y comparar conocimientos y actitudes según las bases curriculares. La unidad de análisis es fundamental en la investigación, siendo el objeto principal de estudio.

## PALABRAS CLAVE

Educación Física - Estilos de vida - Habilidades conceptuales - Habilidades actitudinales - Estudiantes

## INTRODUCCIÓN

La Educación Física en Chile desempeña un papel fundamental en el desarrollo integral de los estudiantes de enseñanza media, ya que promueve la adquisición de habilidades motoras, el fomento de estilos de vida saludables y la formación de valores y actitudes positivas.

Según Pérez Pueyo (2016), se ha constatado que el estilo actitudinal en la Educación Física ha evolucionado en los últimos años, lo que resalta la necesidad de ampliar la perspectiva evaluativa más allá de las habilidades físicas. Por su parte, Peña T. et al. (2018) enfatiza la importancia de la dimensión conceptual del conocimiento en la Educación Física, subrayando la necesidad de abordar el saber, los valores y las actitudes de los estudiantes.

Las habilidades conceptuales en Educación Física desempeñan un papel crucial en el desarrollo de los estudiantes, ya que les permite adquirir conocimientos fundamentales para poder aplicarlos en su vida diaria. Según las bases curriculares que entrega el Ministerio de Educación de Chile (2014), dentro de la clase de Educación Física, los estudiantes no solo deben ser capaces de ejecutar acciones, tareas o ejercicios, sino que, deben además ser capaces de comprender y darle significado a cada ejecución motriz. Siendo esta dimensión crucial para que los estudiantes logren planificar programas personales de entrenamiento físico, resultado de una correcta comprensión de los beneficios de la actividad física y estilo de vida saludable.

Por otro lado, las habilidades actitudinales en Educación Física juegan también un papel fundamental en la formación integral de los estudiantes. Según señala el Ministerio de educación (2013), la dimensión afectiva se conforma de emociones, estados de ánimo y sentimientos que estimulan el actuar, ya que inciden en los razonamientos y en la conducta, y en consecuencia, en los procesos de socialización. Estas habilidades les permiten cultivar una actitud positiva hacia la actividad física, fomentar la perseverancia, la responsabilidad, el respeto y la cooperación en el ámbito deportivo, así como también desarrollar una imagen positiva de sí mismos y de su cuerpo.

Sin embargo, la realidad educativa chilena, influenciada por factores como la asignación horaria reducida, la aprobación de que la asignatura sea de carácter optativo para los dos últimos años del currículo escolar (Consejo

Nacional de Educación) y la exclusión de contenidos actitudinales y conceptuales en la aplicación nacional del SIMCE, dan como resultado una priorización en las habilidades procedimentales basadas en pruebas físicas, dejando excluidas las dimensiones conceptuales y actitudinales. Esto ha llevado a una reducción en la importancia otorgada a la comprensión y asignación del significado de cada unidad de aprendizaje por parte de los estudiantes, limitando el conocimiento basado en el “saber”, “saber decir” y “saber qué” (Anderson, 1987).

Ante este panorama, surge la necesidad de explorar estrategias pedagógicas que fomenten la incorporación de habilidades conceptuales y actitudinales en la clase de Educación Física, con el objetivo de impactar en los estilos de vida de los estudiantes. El presente proyecto, titulado "Efecto en los estilos de vida de los estudiantes de enseñanza media, mediante la incorporación de habilidades conceptuales y actitudinales en la clase de Educación Física", busca abordar esta problemática.

El objetivo general de este proyecto es determinar el efecto de la incorporación de habilidades conceptuales y actitudinales en los estilos de vida de los estudiantes de enseñanza media en las clases de Educación Física. Se pretende investigar cómo la integración de estas habilidades en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Física puede contribuir al desarrollo integral de los estudiantes, no solo desde una perspectiva cognitiva, sino también desde una perspectiva afectiva-emocional.

La evaluación formativa desempeñará un papel fundamental en este proyecto, ya que permitirá monitorear el progreso de los estudiantes en el desarrollo de estas habilidades y competencias. Se utilizaron instrumentos de evaluación (encuestas), que permitieron medir tanto el desempeño motor como las dimensiones conceptuales y actitudinales de los estudiantes.

Para llevar a cabo esta investigación, se utilizará una propuesta metodológica que incluirá la revisión de las bases curriculares establecidas por el Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC) y la priorización curricular de las habilidades conceptuales y actitudinales en el contexto de la Educación Física. Además, se emplearán instrumentos de evaluación que permitirán medir el impacto de la incorporación de estas habilidades en los estilos de vida de los estudiantes.

A través de la realización de una revisión exhaustiva de la literatura existente

el sobre el tema, donde se analizarán investigaciones previas que han abordado la dimensión conceptual y actitudinal en la Educación Física (Peña T. op.cit. 2018; Mujica J., 2019). También se explorará la relación entre los estilos de aprendizaje, la habilidad emocional y las habilidades múltiples en estudiantes de Educación Física (Maureira Cid et al., 2021), así como el método de enseñanza de las clases de Educación Física en la educación secundaria (Rivas A. et al., 2022). Además, se examinará la relación entre la actividad física, el rendimiento académico y las funciones ejecutivas en adolescentes (Andrades-S. op cit., 2022).

Por medio del presente proyecto se espera contribuir al fortalecimiento de las habilidades conceptuales y actitudinales en la Educación Física en el sistema educativo chileno, promoviendo una enseñanza más integral y enriquecedora para los estudiantes. Además, se espera que los resultados obtenidos puedan ser utilizados como base para futuras propuestas en las prácticas pedagógicas de la Educación Física.

## **DIAGNÓSTICO E IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA**

Si analizamos las evaluaciones de diversos establecimientos en clases de Educación Física, notamos un mayor énfasis en la realización de evaluaciones procedimentales por medio de test físicos, dejando de lado las dimensiones actitudinales y conceptuales, o dándoles una menor relevancia dentro de la clase de Educación Física, siendo estas últimas de importancia vital para el desarrollo de los estudiantes con el fin de que cada estudiante comprenda y le dé un significado a cada unidad de aprendizaje.

Según Anderson (1987) el conocimiento es el conjunto de atributos y características que se dice de un objeto, suceso o una idea y este se identifica como "el saber", "saber decir", "saber qué". La acción de factores como la asignación horaria reducida y con ello destinación y distribución del tiempo en actividades motrices, da como resultado el que se priorice el movimiento corporal por sobre el "saber", "valores" y "actitudes" de los estudiantes.

La didáctica, como la evaluación en Educación Física (EF), debe considerar los diferentes elementos del currículo, de tal forma, que asegure que se valora tanto el grado de adquisición de las capacidades básicas, como la comprensión y denominación del lenguaje y categorías propias que dan sentido a sus objetivos. La traducción curricular de estos conocimientos son

los contenidos, los cuales para asegurar su tratamiento de forma integral, deben atender a contenidos relacionados con el conocimiento en su dimensión teórico-declarativa (Arnold, 1991) denominados como contenidos conceptuales; una segunda dimensión basada en procesos y en la propia ejecución, denominados como contenidos procedimentales o de saber práctico (Navarro & Jiménez, 2009); y una tercera dimensión que representen la adhesión a unos valores, disposiciones y normas afines a las dos dimensiones anteriores (Blázquez, 2010), denominada como contenidos actitudinales. El conocimiento, en su dimensión conceptual, es el tipo de «saber» que habitualmente se ha vinculado desde las diferentes asignaturas que conforman el currículo escolar, excepto en EF (Pozo, 1999). Al mismo tiempo, si revisamos las diferentes evaluaciones de los escolares en EF, existe una tendencia a la evaluación del conocimiento procedimental «saber hacer» a través de la realización de test físicos, dejando en un segundo plano el conocimiento actitudinal y conceptual. A este último, Anderson (1987) lo define como el conjunto de atributos y características que referimos a un objeto, suceso o idea. Se identifica con el «saber», siendo la información que podemos recordar exactamente cómo fue memorizada. La característica principal de este tipo de conocimiento es que el alumno lo puede verbalizar y declarar (Ruiz, Sánchez, Durán & Jiménez, 2006) o que se conforma por medio del lenguaje (Díaz-Barriga & Hernández, 2010).

Seguidamente, diferentes estudios (Hernández, Velázquez & Martínez, 2007; Domínguez, Arroyo, Gallego, González & Del Villar, 2006; Jurado, Lluch & Sotomayor, 2012) señalan que la evaluación en EF se ha centrado tradicionalmente en los contenidos procedimentales, dicho de otra manera, preocupados del «saber hacer», aun cuando el conocimiento conceptual es crucial para el perfeccionamiento del proceso pedagógico en el ámbito del entrenamiento de niños y jóvenes (Aleixo & Mesquita, 2016). En esta línea, es importante evaluar el conocimiento conceptual, principalmente, porque estos saberes le dan sentido y lógica a los procedimentales, además han sido, y continúan siendo, el tipo de contenidos que ha merecido mayor atención en la transmisión del «conocimiento» desde las diferentes áreas curriculares (Hernández & López, 2007).

## **PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN**

¿Cuál es la relación existente entre la adquisición de habilidades conceptuales y actitudinales contempladas en el currículo nacional con los estilos de vida

e los estudiantes de 4to medio del Colegio Sagrado Corazones?

## **JUSTIFICACIÓN**

Autores como Hernández, Velásquez & Martínez, señalan dos importantes factores; uno de ellos, constituye la baja asignación horaria semanal que tiene esta asignatura; el otro, posiblemente de mayor peso, se fundamenta en la concepción hegemónica de esta disciplina, orientada a otorgarle el mayor tiempo posible de actividad motriz al estudiante durante el desarrollo de las clases (Velásquez, Hernández, Martínez & Martínez De Haro, 2011). En efecto, la acción conjunta de ambos factores ha determinado que, a lo largo de la historia de la EF, la preocupación de los profesores e investigadores se encuentre centrada en el rendimiento deportivo (González, García, Pastor & Contreras, 2011; Lund & Kirk, 2010; Méndez, 2005) y al «tiempo de aprendizaje» (Gusthart, Kelly & Rink, 1997; Metzler, 1989; Silverman, Devillier & Ramírez, 1991). Por ello, la posibilidad de que el estudiante lleve a cabo aprendizajes que incluyan el llamado sentido fuerte del «saber» (Arnold, 1991) ha sido considerada muy pocas veces en los procesos de formación integral a través de la EF.

El estudio titulado "Active Healthy Kids Global Alliance Global Matrix 4.0—A Resource for Physical Activity Researchers" es un informe que proporciona una evaluación global de la actividad física en niños y jóvenes en varios países. Fue realizado por la Alianza Global de Niños Activos y Saludables (Active Healthy Kids Global Alliance) y presenta datos recopilados de diferentes naciones.

El objetivo principal del estudio es proporcionar una visión comparativa de la actividad física en niños y jóvenes en todo el mundo, utilizando una serie de indicadores clave. Estos indicadores incluyen el tiempo dedicado a actividades físicas, la participación en deportes organizados, la utilización de la bicicleta y la caminata, así como las políticas y prácticas relacionadas con la actividad física en los países evaluados.

En los últimos años Chile ha realizado muchos esfuerzos a partir de las políticas públicas y con ello el Ministerio de educación ha realizado los cambios curriculares para dar respuestas a las demandas y necesidades poblacionales, una de ellas está relacionada con los estilos de vida saludables que, han buscado -entre otras cosas- la disminución del sobrepeso, de la

obesidad y la mejora en los hábitos de realización de actividad física.

Promover estilos de vida saludables en la población escolar es una de los objetivos esenciales de la práctica de la educación física, la alta prevalencia y aumento de la obesidad durante las últimas dos décadas. En el informe y mapa nutricional entregado por JUNAEB se reveló que, según la encuesta del año 2021, en la que participaron 8.877 de los 10.344 establecimientos educacionales de enseñanza regular parvularia, básica y media, (85,8%), la prevalencia de la obesidad total alcanzó un 31%, la obesidad severa 10,8%, el peso normal 34,4%, la desnutrición un 2,6%. Según Fernández-Ojeda, A. "la obesidad y el sobrepeso debe ser abordado como un problema complejo por sus efectos y relaciones", (Soto, 2023, Capítulo 15, p. 265).

A partir de estas problemáticas, resulta relevante determinar ese impacto que pudiera estar teniendo la Ef en los estudiantes, de manera que, los de 4to medio deberían conocer y aplicar conocimientos relacionados con estas prácticas saludables.

Con la realización de esta investigación, comparar los indicadores de estilos de vida saludable con los contenidos previstos en el currículum nacional nos permitirán mostrar que tan efectivo ha podido resultar para estos adolescentes los conocimientos entregados por la educación física y de cómo estos modifican o contribuyen a llevar estilos más saludables en relación por ejemplo, a alimentarse sano, hacer ejercicios con regularidad, evitar el consumo de alcohol, no fumar, dormir las horas necesarias, etc.

## **FUNDAMENTACIÓN (SUSTENTO TEÓRICO)**

El informe de Chile sobre la actividad física en niños y jóvenes del año 2018 ofrece una evaluación detallada del estado de la actividad física en el país. A continuación, se presentan algunos de los resultados clave del informe:

- **Calificación general:** Chile recibió una calificación general de "D" en relación con la actividad física de niños y jóvenes. Esto indica un desempeño insuficiente en la promoción de la actividad física en este grupo de población.
- **Participación en actividades físicas:** Se encontró que sólo alrededor del 50% de los niños y jóvenes en Chile cumplían con las recomendaciones de actividad física diaria de al menos 60 minutos. Esto indica una necesidad de mejorar la participación en actividades físicas regulares.

- **Comportamientos sedentarios:** El informe señaló que el tiempo dedicado a actividades sedentarias, como ver televisión y usar dispositivos electrónicos, era alto entre los niños y jóvenes chilenos. Esto es preocupante, ya que la actividad física insuficiente y el tiempo excesivo frente a pantallas pueden tener efectos negativos en la salud.
- **Ambientes escolares:** El informe destacó la importancia de los entornos escolares para promover la actividad física. Sin embargo, se observaron deficiencias en este aspecto en Chile, con una baja proporción de escuelas que ofrecen programas y oportunidades adecuadas para la actividad física.
- **Políticas y programas:** El informe también analizó las políticas y programas existentes en Chile relacionados con la promoción de la actividad física en niños y jóvenes. Se identificaron áreas en las que se necesitaba una mayor implementación y fortalecimiento de políticas y programas eficaces.

A través de estos resultados del informe de Chile sobre la actividad física en niños y jóvenes del año 2018 se revela que el país enfrenta desafíos en términos de promoción de la actividad física y reducción del comportamiento sedentario en este grupo de población. Se destacó la necesidad de acciones adicionales para mejorar los entornos escolares, implementar políticas efectivas y fomentar la participación en actividades físicas regulares.

Según las bases curriculares que entrega el Ministerio de Educación de Chile (2014), dentro de la clase de Educación Física, los estudiantes no solo deben ser capaces de ejecutar acciones, tareas o ejercicios, sino que, deben además ser capaces de comprender y darle significado a cada ejecución motriz. Siendo esta dimensión crucial para que los estudiantes logren planificar programas personales de entrenamiento físico, resultado de una correcta comprensión de los beneficios de la actividad física y estilo de vida saludable.

En este sentido, se evidencia la necesidad de incorporar de manera efectiva y sistemática habilidades conceptuales y actitudinales en las clases de Educación Física, con el fin de promover tanto el desarrollo integral influenciado en los estilos de vida de los estudiantes de enseñanza media. Para lograr este objetivo, es fundamental diseñar y aplicar una propuesta metodológica que permita abordar de manera adecuada estas habilidades.

## **HIPÓTESIS**

**H1:** Existe una correlación positiva entre el nivel de adquisición de

conocimientos de habilidades conceptuales y actitudinales vistos en las clases de Educación Física y los estilos de vida saludable de los estudiantes de 4to medio, de manera que, a mayor nivel de conocimientos en estas habilidades, se observará un mejor estilo de vida saludable en los estudiantes.

H0: El nivel de adquisición de conocimientos de habilidades conceptuales y actitudinales vistos en las clases de Educación Física no tiene relación los estilos de vida saludable de los estudiantes de 4to medio.

## **OBJETIVOS**

### *Objetivo general*

Determinar la relación entre los niveles de adquisición de conocimiento de habilidades conceptuales y actitudinales en las clases de Educación Física sobre los estilos de vida de los estudiantes de enseñanza media.

### *Objetivos específicos*

- Identificar el nivel de conocimiento de contenidos conceptuales y actitudinales previstos en el currículo nacional de Educación Física.
- Medir los indicadores de un estilo de vida saludable a través de las dimensiones incluidas en el cuestionario FANTÁSTICO.
- Comparar los niveles de conocimiento de los contenidos conceptuales y actitudinales previstos en el currículo nacional de Educación Física con llevar un estilo de vida saludable.

## **MARCO CONCEPTUAL**

### *Actividad Física*

Todo movimiento corporal producido por el aparato locomotor con gasto de energía. (Recomendación Mundial Sobre La Actividad Física Para La Salud, OMS, pág. 50).

### *Estilos de vida*

Forma general de vida basada en la interacción entre las condiciones de vida en un sentido amplio y los patrones individuales de conducta determinados por factores socioculturales y características personales (Organización mundial de la salud, OMS).

### ***Habilidades***

Destrezas del pensamiento que permiten profundizar en el conocimiento y utilizarlo para ser transferido a nuevas situaciones. (MINEDUC).

### ***Habilidades conceptuales***

Capacidad de pensar creativamente, analizar y comprender ideas complicadas y abstractas. Son habilidades que permiten a un individuo entender situaciones complejas para desarrollar soluciones creativas y exitosas. Son habilidades que no se enseñan ni aprenden, sino que se manifiestan en situaciones reales como parte del pensamiento creativo.

### ***Habilidades actitudinales***

Las habilidades actitudinales, también conocidas como habilidades blandas o habilidades socioemocionales, son aquellas características personales y sociales que influyen en la forma en que nos relacionamos con los demás, gestionamos nuestras emociones, nos adaptamos a diferentes situaciones y desarrollamos un enfoque positivo hacia el trabajo y la vida en general (Pérez, A. 2018).

### ***Desarrollo integral***

El desarrollo integral se refiere al proceso global y armónico de crecimiento y maduración de una persona en todas sus dimensiones: física, cognitiva, emocional, social y moral. Implica el desarrollo equilibrado de todas estas áreas, promoviendo el bienestar y la plenitud en cada una de ellas. En el contexto educativo, el desarrollo integral busca la formación integral de los estudiantes, no limitándose únicamente al aspecto académico, sino también abarcando su desarrollo personal, social y emocional. Se reconoce que el aprendizaje no se limita a la adquisición de conocimientos académicos, sino que también implica el desarrollo de habilidades socioemocionales, valores, actitudes y competencias que contribuyan a formar individuos equilibrados y capaces de enfrentar los desafíos de la vida de manera integral (Javiera C. Coordinadora PEM. 2017)

### ***Sedentarismo***

Cualquier comportamiento caracterizado por un gasto de energía menor a 1.5 MET (unidad de medida del índice metabólico) mientras se está sentado, acostado o reclinado (Organización mundial de la salud, OMS)

### *Instrumentos de evaluación*

Los instrumentos de evaluación se refieren a las herramientas o métodos utilizados para recolectar datos y evidencias que permiten evaluar el aprendizaje, el desempeño o las competencias de los estudiantes. Estos instrumentos proporcionan información objetiva y sistemática que ayuda a los educadores a tomar decisiones informadas sobre el progreso de los estudiantes y su nivel de logro en relación con los objetivos educativos (Gronlund, N., & Brookhart, S. 2014).

### *Técnica*

Conjunto de reglas y procedimientos que permiten al investigador establecer la relación con el objeto o sujeto de la investigación.

## **MARCO METODOLÓGICO**

### *Enfoque paradigmático*

La investigación realizada presenta el paradigma cuantitativo, es decir, expone un análisis cuantitativo de la información junto con los datos recopilados, además será un estudio de corte transversal de carácter descriptivo ya que nos dará a conocer aspectos sobre la realidad educativa en relación con las habilidades desarrolladas en las clases de Educación Física y su efecto en los estilos de vida de los estudiantes de enseñanza media.

*Enfoque cuantitativo:* El enfoque cuantitativo en las ciencias sociales se origina en la obra de Auguste Comte (1798 – 1857) y Emile Durkheim (1858 – 1917). Ellos proponían que el estudio sobre los fenómenos sociales requería de ser científico, es decir, susceptible de ser adquirido a través de la aplicación del método científico y sostenían que todos los fenómenos se podían medir, esta corriente se le llamó Positivismo, la piedra angular de la ciencia según el positivismo es el dato (observable, positivo).

### *Tipo de investigación*

**Estudio transversal descriptivo / No experimental**

El diseño de corte transversal se clasifica como un estudio observacional de base individual que suele tener un doble propósito: descriptivo y analítico. También es conocido como estudio de prevalencia o encuesta transversal; su objetivo primordial es identificar la frecuencia de una condición o enfermedad en la población estudiada y es uno de los diseños básicos en epidemiología al igual que el diseño de casos y controles.

### ***Diseño de investigación***

Los diseños de investigación son el plan, la estructura y estrategias que se utilizarán para obtener respuestas a las preguntas de investigación e hipótesis. Los diseños implican partir de un marco de referencia (teoría), señalar cómo se obtendrán los datos (serán medidos, observados o se consultarán registros existentes). El diseño también señala cuántos y cuáles registros u observaciones se realizarán, cómo se analizará la información obtenida (de manera cualitativa o cuantitativa) así como el tipo de estadística, de ser el caso, que se utilizará para responder la pregunta de investigación. (Reidl, 2011).

Los diseños transversales suelen incluir individuos con y sin la condición en un momento determinado (medición simultánea) y en este tipo de diseño, el investigador NO realiza ningún tipo de intervención (interferencia). El investigador realiza una sola medición de la o las variables en cada individuo (número de mediciones); sin embargo, cuando se realizan dos o más mediciones de las variables de interés en el mismo individuo, el diseño y especialmente el plan de análisis cambia y el diseño de corte transversal se convierte en longitudinal. Hay que recordar siempre que la unidad de análisis es el individuo.

### ***Alcance de investigación***

Para el análisis cuantitativo se medirán los datos recopilados en los instrumentos de evaluación en base a conocimientos y actitudes que deberían adquirir los estudiantes de 4to año de enseñanza media con respecto a la clase de Educación Física.

El primer instrumento de evaluación tendrá la finalidad de determinar el nivel de conocimiento de habilidades conceptuales y actitudinales frente a contenidos previstos en el currículum nacional. Este instrumento será validado por el comité para su aplicación en los estudiantes.

### ***Escenario de la investigación***

Contexto escolar - colegio

### ***Criterios y métodos muestrales***

La unidad de análisis es una parte esencial de un proyecto de investigación. Es lo principal que un investigador analiza en su investigación. Es el objeto sobre el que esperas tener algo que decir al final de tu análisis, quizá el tema

principal de tu investigación.

El investigador planea comentar el tema u objeto principal de la investigación como unidad de análisis. La pregunta de investigación desempeña un papel importante en su determinación. El «quién» o el «qué» que el investigador está interesado en investigar es, por decirlo de forma sencilla, la unidad de análisis.

La unidad de análisis de esta investigación pertenece al nivel organizacional, es decir, al nivel de organizaciones, ya que, se realizará el análisis de los establecimientos educacionales investigados, para ser tomados como muestra con el fin de representar la población seleccionada. A su vez tiene un carácter individual ya que se centra en los datos e información que nos proporciona cada estudiante.

Los elementos de una población lo conforman cada uno de los individuos asociados, debido a que comparten alguna característica en común.

**Objetivo:** Analizar los datos recabados referentes a las características comunes que comparten los elementos con diversos propósitos.

La población de esta investigación está dirigida a los estudiantes de cuarto año de enseñanza media pertenecientes a los establecimientos educacionales escogidos por los investigadores dentro de la Región Metropolitana de Santiago, Chile.

Estos establecimientos educacionales son:

- Colegio 1
- Colegio 2

Se recopilarán los datos cuantitativos y cualitativos de estos establecimientos para llevar a cabo el análisis y resultados de la investigación.

**Muestra:** La muestra es una parte representativa de una población donde sus elementos comparten características comunes o similares.

Se utiliza para estudiar a la población de una forma más factible, debido a que se puede contabilizar fácilmente. Cuando se va a realizar algún estudio sobre el comportamiento, propiedades o gustos del total de una población específica, se suelen extraer muestras.

Se tomará como muestra la interpretación de la información y resultados, es decir, seleccionamos los datos obtenidos por los instrumentos aplicados en la población.

En este caso el muestreo será en base a medir los conocimientos y actitudes de los estudiantes de 4to año de enseñanza media, seleccionar la información y compararla con lo dictado por las bases curriculares del MINEDUC.

## **DEFINICIÓN DE VARIABLES**

### *Variable dependiente*

**Estilos de vida:** Es el conjunto de actitudes y comportamientos que adoptan y desarrollan las personas de forma individual o colectiva para satisfacer sus necesidades como seres humanos y alcanzar su desarrollo personal.

“Una forma general de vida basada en la interacción entre las condiciones de vida en un sentido amplio y los patrones individuales de conducta determinados por factores socioculturales y características personales”.

### *Variables independientes:*

**Habilidades conceptuales:** Las habilidades conceptuales, como el pensamiento crítico y analítico, proporcionan la base cognitiva necesaria para comprender, interpretar y utilizar conceptos y principios en diferentes contextos. Estas habilidades permiten analizar información, identificar patrones, formular hipótesis y tomar decisiones fundamentadas. Al aplicar habilidades conceptuales, se fomenta la comprensión profunda de los temas y se promueve la capacidad de resolver problemas de manera eficiente y efectiva. Algunos indicadores conceptuales obtenidos por las bases curriculares del MINEDUC.

- Comprender los principios y conceptos fundamentales de los diferentes deportes y actividades físicas.
- Analizar y evaluar técnicas y estrategias utilizadas en los deportes para mejorar el rendimiento.
- Identificar patrones de movimiento y entender los principios biomecánicos involucrados en la ejecución de habilidades motoras.
- Aplicar conocimientos sobre anatomía y fisiología para comprender cómo el cuerpo se adapta y responde durante la actividad física.
- Utilizar el pensamiento crítico y analítico para resolver problemas relacionados con el movimiento y el rendimiento físico.

**Habilidades actitudinales:** Las habilidades actitudinales, como la inteligencia emocional, la empatía y la comunicación efectiva, influyen en cómo nos relacionamos con los demás y cómo gestionamos las interacciones sociales. Estas habilidades actitudinales son esenciales para establecer relaciones positivas, trabajar en equipo de manera colaborativa, demostrar respeto y tolerancia hacia las diferencias, y manejar el conflicto de manera constructiva. Al desarrollar habilidades actitudinales, se promueve una comunicación clara y efectiva, se fomenta la empatía y se crea un entorno propicio para la colaboración y el crecimiento personal y profesional.

**Algunos indicadores actitudinales obtenidos por las bases curriculares del MINEDUC:**

- **Mostrar una actitud positiva hacia la actividad física y el deporte, fomentando el disfrute y la motivación intrínseca.**
- **Practicar el respeto hacia los compañeros, oponentes y profesores, valorando la diversidad y promoviendo un ambiente inclusivo.**
- **Demostrar habilidades de comunicación efectiva al interactuar con los demás durante la práctica de actividades físicas.**
- **Trabajar en equipo, colaborar y tomar decisiones de manera consensuada en situaciones de juego y actividades grupales.**
- **Mostrar responsabilidad y compromiso con la participación activa y el esfuerzo durante las actividades físicas, fomentando hábitos de vida saludables.**

## **TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN**

El método orienta la técnica, pueden existir distintas técnicas de recolección de información, pero no varios métodos, sin ser validados como tales.

Un buen instrumento determina en gran parte la calidad de la información, siendo ésta la base para las etapas subsiguientes. Para la elección y desarrollo del instrumento de se debe tomar en cuenta a quién va dirigido, qué pretendo identificar, para qué requiero esa información.

Se utilizarán los datos de 2 establecimientos educacionales investigados con el fin de analizar la información y hacer una comparación explicativa en relación con los conocimientos y actitudes dictados por las bases curriculares.

Se aplicará como segundo instrumento de evaluación una adaptación del cuestionario FANTÁSTICO validado por el comité, donde existe una modificación en los indicadores determinantes en una buena calidad de vida:

1. **Estado de salud física y emocional:** Evalúa tu bienestar físico y mental
2. **Tu nivel de felicidad:** Mide qué tan feliz eres y cuántas horas al día te sientes así.
3. **Nivel de conocimiento y educativo:** Debe ser acorde a tus necesidades intelectuales y suficiente para desarrollarse y alcanzar tus metas personales.
4. **Satisfacción personal:** Considera si estás satisfecho con tus logros y posición actual.
5. **Relaciones sociales e interpersonales:** Depende de la relación con tu familia, amigos, compañeros o con el entorno en donde vives. También, establece si tus derechos en la sociedad son respetados, si las políticas se amoldan a lo que conoces como justo, entre otros.
6. **Entorno saludable y seguro:** Se centra en el medio ambiente y el lugar donde vives y convives.
7. **Situación económica:** Se fija según tus ingresos y tu capital, tomando en cuenta si son suficientes para satisfacer las necesidades básicas de alimentación, vestuario, cuidado personal, recreación, vivienda, servicios públicos, estudio.

**Cuestionario (FANTÁSTICO):** Tomaremos algunos aspectos de esta prueba para evaluarlos en el grupo intervenido. Se buscará validar un cuestionario en relación con la calidad y estilos de vida que lleve el sujeto o grupo intervenido.

**Cuestionario (FANTÁSTICO):** Tomaremos algunos aspectos de este test para evaluarlos en el grupo intervenido. Se buscará validar un cuestionario en relación con la calidad y estilos de vida que lleve el sujeto o grupo intervenido.

- Ten un estilo de vida FANTÁSTICO:

**Familia y amigos:** Comunícate. Comparte tus sentimientos con los demás. Abraza a alguien que quieras todos los días.

**Actividad Física:** Haz actividad física por lo menos 20 minutos todos los días. Camina, baila, sal en bicicleta, trotar, juega.

**Nutrición:** Incluye frutas y verduras en tus comidas, pan y cereales, leguminosas, pescados, carnes y lácteos descremados. Evita sal, azúcar y comida chatarra, además reduce las grasas cuando sea posible. Mantente delgado.

**Tiempo de tecnología (Adaptación):** Intenta no pasar mucho tiempo frente a tu teléfono celular o pantallas en general, puedes disfrutar de una caminata al aire libre o ver más de los paisajes que te rodean. No abuses de la tecnología y redes sociales.

**Aprende algo nuevo (Adaptación):** Intenta aprender cosas nuevas cada día en distintas actividades. Explora tu alrededor y haz cosas que no estás habituado a hacer.

**Sueño:** Trata de dormir 7 a 9 horas cada noche. Libérate del estrés. Las técnicas de respirar profundo, hacer ejercicio y relajación son de ayuda.

**Tipos de personalidad:** Tranquilízate. Busca maneras de relajarte, conversa con otras personas, busca una actividad entretenida, realiza una larga caminata. Con calma disfrutas la vida.

**Introspección:** Piensa positivo. Aleja la depresión manteniéndote activo, desarrolla algún pasatiempo o involúcrate en otras actividades.

**Control de higiene y médico (Adaptación):** Mantén un control de tu higiene personal y del entorno que te rodea. Mantente aseado y procura lavar tus manos, de esta manera puedes llevar una vida más saludable. Asiste al médico para evaluar el estado de tu salud.

**Omite vicios y adicciones:** Mantente alejado del alcohol y el tabaco, café, bebidas azucaradas, evite ambientes con humo y no conduzca bajo la influencia del alcohol.

Aspecto	Pregunta 1	Pregunta 2	Pregunta 3	Puntaje
Familia y Amigos	Tengo con quien hablar las cosas que son importantes para mi Casi siempre (2) A veces (1) Casi nunca (0)	Yo doy y recibo cariño Casi siempre (2) A veces (1) Casi nunca (0)		
Actividad Física	Yo realizo actividad fisica (caminar, subir escaleras, trabajo de la casa, hacer el jardín) Casi siempre (2) A veces (1) Nunca (0)	Yo hago ejercicio en forma activa al menos por 20 minutos (correr, andar en bicicleta, caminar rápido) 4 o más veces por semana (2) 1 a 3 veces por semana (1) Menos de 1 vez por semana (0)		
Nutrición	Mi alimentación es balanceada Casi siempre (2) A veces (1) Nunca (0)	A menudo consumo azúcar o sal o comida chatarra o con mucha grasa Ninguna de estas (2) Algunas de estas (1) Todas estas (0)	Estoy pasado de mi peso ideal u óptimo Normal o hasta 4 kilos de más (2) 5 a 8 kilos de más (1) Más de 8 kilos (0)	
Tiempo de tecnología	Cuántas horas al día estoy frente al televisor en el día 1 a 3 horas (2) 4 a 6 horas (1) 6 horas o más (0)	Cuántas horas al día estoy utilizando mi teléfono celular 1 a 3 horas (2) 4 a 6 horas (1) 6 horas o más (0)		
Aprender algo nuevo	Leo algún libro o revista durante el día, periódico Casi siempre (2) A veces (1) Nunca (0)	Visito lugares nuevos o que no conocía antes Casi siempre (2) A veces (1) Casi nunca (0)	Experimento nuevas actividades o juegos y deportes que no había realizado antes Casi siempre (2) A veces (1) Casi nunca (0)	
Sueño y Estrés	Duermo bien y me siento descansado/a Casi siempre (2) A veces (1) Casi nunca (0)	Yo me siento capaz de manejar el estrés o la tensión en mi vida Casi siempre (2) A veces (1) Casi nunca (0)	Yo me relajo y disfruto del tiempo libre Casi siempre (2) A veces (1) Casi nunca (0)	
Tipos de personalidad	Parece que ando acelerado o intranquilo Casi nunca (2) A veces (1) A menudo (0)	Me siento enojado/agresivo Casi nunca (2) Algunas veces (1) A menudo (0)		
Introspección	Yo soy un pensador positivo u optimista Casi siempre (2) A veces (1) Casi nunca (0)	Yo me siento tenso o emprobleado Casi nunca (2) Algunas veces (1) A menudo (0)	Yo me siento deprimido o triste Casi nunca (2) Algunas veces (1) A menudo (0)	
Control de higiene	Yo ordeno mi habitación o lugar de trabajo y estudio Casi siempre (2) A veces (1) Casi nunca (0)	Mantengo una higiene personal saludable Casi siempre (2) A veces (1) Casi nunca (0)		
Otros: vicios y/o adicciones	Has fumado cigarrillo No he fumado nunca (2) He fumado un par de veces (1) Fumo regularmente (0)	Bebes alcohol durante la semana Casi nunca (2) A veces (1) A menudo (0)	Cuántos vasos de bebidas azucaradas bebes durante el día 1 a 2 vasos (2) 3 a 5 vasos (1) 5 vasos o más (0)	

Multiplicar el resultado final por 2.

El puntaje total no significa que has fallado. Siempre es posible cambiar el estilo de vida, empezando ahora. Mira las áreas donde has tenido 0 o 1 punto y decide por dónde quieres empezar a cambiar.

- 85-100 Felicidades tienes un estilo de vida FANTÁSTICO
- 70-84 Buen trabajo estás en el camino correcto
- 60-69 Adecuado, está bien.
- 40-59 Algo bajo, podrías mejorar.
- 0-39 Estás en la zona de peligro, pero tu honestidad es un gran valor

**Cuestionario de Evaluación de Habilidades conceptuales y actitudinales en Educación Física (CEHCA):**

**Objetivo:** El objetivo principal de este cuestionario es evaluar el nivel de conocimientos y habilidades conceptuales y actitudinales relacionadas con la Educación Física de los estudiantes de enseñanza media, en línea con los indicadores de logro estipulados en el currículo nacional.

**Estructura del cuestionario:** El cuestionario constará de dos secciones principales:

#### ***Sección 1: Habilidades Conceptuales***

Esta sección evaluará el conocimiento teórico de los estudiantes en relación con los conceptos clave de Educación Física y su comprensión de los aspectos teóricos de un estilo de vida saludable. Los indicadores de logro incluirán preguntas que aborden temas como anatomía y fisiología relacionadas con el ejercicio, principios de la nutrición y la importancia de la actividad física en la salud.

#### ***Sección 2: Habilidades Actitudinales***

Esta sección evaluará las actitudes y valores de los estudiantes hacia la actividad física y su capacidad para aplicar estos valores en su vida cotidiana. Los indicadores de logro incluirán preguntas que evalúen la motivación para la actividad física, la participación en actividades deportivas y la toma de decisiones saludables en situaciones relacionadas con la salud.

**Tipo de preguntas:** El cuestionario incluirá una combinación de preguntas de opción múltiple, preguntas de respuesta corta y preguntas de escala de Likert. Las preguntas se diseñarán de manera que reflejen los indicadores de logro específicos establecidos en el currículo nacional.

**Proceso de validación:** Ambos cuestionarios (FANTASTICO-CEHCA) serán sometidos a un proceso de validación por un comité de expertos en Educación Física y evaluación educativa. Este comité revisará ambos cuestionarios en términos de su validez de contenido, claridad de las preguntas y su capacidad para medir los indicadores de logro de manera efectiva. Se realizarán ajustes y revisiones según las recomendaciones del comité para garantizar la validez y confiabilidad del instrumento.

Una vez validado, el cuestionario se administrará a una muestra representativa de estudiantes de enseñanza media para evaluar su nivel de conocimientos en habilidades conceptuales y actitudinales de Educación Física de acuerdo con el currículo nacional. Los resultados de esta evaluación proporcionarán información valiosa sobre el nivel de preparación de los estudiantes en estas áreas y ayudarán a diseñar programas educativos más efectivos en el futuro.

Es necesario mencionar que por el momento presentamos el avance de nuestra investigación por lo que en un segundo momento se estará presentando el Protocolos y pruebas de recogida de información, el Plan de análisis de los datos, así como el capítulo destinado a la presentación de resultados.

## REFERENCIAS

Pérez Pueyo, Á., (2016). El Estilo Actitudinal en Educación Física: Evolución en los últimos 20 años. *RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (29),207-215.[fecha de Consulta 27 de Mayo de 2023]. ISSN: 1579-1726. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=345743464041>

Peña Troncoso, S., Toro Arévalo, S., Osses Bustingorry, S., Pachón Moreno, J. O., & Hernández Mosqueira, C. (2018). La Dimensión Conceptual del Conocimiento en Educación Física: Un estudio Binacional (Conceptual Dimension of Knowledge in Physical Education: A Binational Study). *Retos digital*, 35, 170–175. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i35.63164>

Mujica Johnson, F. N. (2019). Análisis crítico de la formación actitudinal en la asignatura de Educación Física y Salud en Chile. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 18(38), 151–166. <https://doi.org/10.21703/rexe.20191838mujica9>

Velázquez, R., Hernández, J. L., Martínez, M. E., & Martínez de Haro, V. (2011). Educación Física y conocimiento teórico-conceptual: estudio trans-cultural en Argentina, Brasil y España. *Revista de Educación*

Maureira Cid, F., Flores Ferro, E., Ramírez Nahuelñir, M. A., Cortes Escafi, B., & Hernández Briones, P. B. (2021). Relación de los estilos de aprendizaje, habilidad emocional, habilidades múltiples y detección emocional en estudiantes de educación física de Santiago de Chile. *Ciencias de la actividad física*, 22(2), 1–13. <https://doi.org/10.29035/rcaf.22.2.1>

Rivas Arellano, I., Gazmuri Cancino, G., Villegas Nuñez, C., Reyes Rodríguez, A., Gómez-Álvarez, Method of teaching physical education classes in secondary school in the Diguillin province, Ñuble región, Chile. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 21(46), 102–112. <https://doi.org/10.21703/0718-5162.v21.n46.2022.005>

Andrades-Suárez, K., Faúndez-Casanova, C., Carreño-Cariceo, J., López-Tapia, M., Sobarzo-Espinoza, F., Valderrama-Ponce, C., Villar-Cavieres, N., Castillo-Retamal, F., & Westphal, G. (2022). Relación entre actividad física, rendimiento académico y funciones ejecutivas en adolescentes: Una revisión sistemática. *Ciencias de la actividad física*, 23(2), 1–17. <https://doi.org/10.29035/rcaf.23.2.10>

Moreno Domínguez, A., Moreno Arroyo, M. P., Iglesias Gallego, D., García González, L., & Villar Álvarez, F. D. (2006). ESTUDIO DEL CONOCIMIENTO DECLARATIVO EN FUNCIÓN DE LA EXPERIENCIA Y DE LA EDAD EN JUGADORES JÓVENES DE VOLEIBOL. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 2(5),73-80.[fecha de Consulta 27 de Mayo de 2023]. ISSN: 1696-5043. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=163017530004>

Doña, M., Campos Vidal, A., Fierro, A., & Completo, N. (n.d.). *Estudios Pedagógicos*. Redalyc.org. Retrieved May 29, 2023, from <https://www.redalyc.org/pdf/1735/173525520020.pdf>

Reidl, M. (2011) El diseño de investigación en educación: conceptos actuales. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2007-50572012000100008](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572012000100008)



# LA VEJEZ Y EL ENVEJECIMIENTO EN LAS VOCES DE LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN FÍSICA QUE EJERCEN EN INSTITUCIONES DE FORMACIÓN DOCENTE EN ARGENTINA

**Débora P. Di Domizio**  
**Valeria F. Cuenca**  
**Carlos Dalto**  
**Gabriel D. Buffone**



## RESUMEN

El texto que se presenta a continuación se corresponde con un proyecto de investigación y desarrollo de duración bianual, aprobado y financiado por la Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad Nacional de La Plata, en la República Argentina. Lleva como título Las concepciones gerontológicas en las voces de los profesores en Educación Física que se desempeñan en instituciones de formación superior en Argentina. A través de una metodología cualitativa de corte interpretativo se buscará comprender las nociones e ideas respecto de la vejez y del envejecimiento que poseen los/as docentes que imparten clases en la formación docente inicial en Educación Física. Dado que esta indagación se encuentra en su primer año de ejecución, en los resultados solo podemos adelantar algunas inferencias y conclusiones esperadas.

## PALABRAS CLAVE

Vejez - Envejecimiento - Concepciones - Profesores de Educación Física- Formación Docente

## INTRODUCCIÓN

La necesidad de capacitación y formación en recursos humanos especializados en temáticas gerontológicas se encuentra entre los objetivos centrales del Plan Internacional de Acción sobre Envejecimiento, elaborado por la Segunda Asamblea Mundial, realizada en Madrid en el año 2002. Además, este documento demanda la realización de cambios en las actitudes, políticas y

prácticas de todos los niveles y en todos los sectores, con el objetivo de asegurar que las personas mayores, en cualquier lugar donde estén, sean capaces de envejecer con seguridad y dignidad, y que puedan continuar participando en sus sociedades.

Siguiendo a Vaillant y García (2015), como se citó en Vaillant Alcalde (2018), la formación inicial de los docentes constituye el primer eslabón del desarrollo profesional continuo. Históricamente, dicha función la han desempeñado instituciones específicas caracterizadas por tener un currículum que prescribe contenidos. Según estos/as autores/as, la formación docente cumple con los siguientes propósitos: por un lado, la preparación de futuros/as docentes/profesionales y la certificación o permiso para poder ejercer la profesión docente; por otro lado, la institución de formación docente ejerce la función de socialización y reproducción de la cultura dominante. Pero también es importante señalar que las universidades, las facultades y los institutos del nivel superior mantienen una importante actividad ligada a la investigación (desarrollo tecnológico, publicaciones científicas, realización de congresos, carreras de posgrado, etc.), con el objeto de generar nuevos conocimientos dentro de los campos disciplinares.

Centrándonos en el caso de la Educación Física, tradicionalmente la formación docente está circunscrita al ámbito escolar, tal como lo afirman Aisenstein (2006), Marcia Silva y Molina Bedoya (2015, 2017), Renzi (2015) y Levoratti (2017). La construcción del saber de la Educación Física usualmente se liga al concepto de currículum, asociado con frecuencia a los sistemas de enseñanza en los distintos niveles educativos. En trabajos de Almada (2014, 2015) advertimos que, frente a los cambios sociales que inciden en el oficio de enseñar, se observan procesos de readaptación en el ejercicio profesional, inclinados hacia la búsqueda de intereses u orientaciones personales que delinear las trayectorias particulares en la relación que cada docente establece con el saber.

Entendiendo que la agenda educativa estatal es la que determina la política de la formación docente, hay otras cuestiones sociales que efectivamente marcan las agendas de los gobiernos, constituyéndose en nuevas problemáticas que no quedan ajenas al campo profesional y animan otros intereses del colectivo docente. Sin embargo, podría pensarse que el poder de influencia de la disciplina en esta cuestión es escaso y que la demanda sobre la temática gerontológica se torna esporádica, circunscrita a contextos

específicos y en momentos determinados que se vincularía con la profesionalización de la disciplina, teniendo en cuenta la diversificación del campo de la Educación Física en varios subcampos en los cuales esta se ejerce.

Dentro del tema que nos ocupa, existe el supuesto compartido por docentes y alumnos/as de que en los profesorados y licenciaturas son escasas las propuestas, destinadas a los/as estudiantes que transitan su formación, acerca de cómo realizar intervenciones pedagógicas con personas mayores; del mismo modo, la información habilitada sobre la temática es precaria. A este respecto, estas consideraciones surgen de distintas voces que se expresan en reiteradas ocasiones en forma de consultas e inquietudes recogidas en diversos eventos académicos en los que hemos participado, tanto a nivel nacional como latinoamericano. Sin embargo, reconocemos varios dispositivos de formación en la temática gerontológica, por lo que inferimos que su abordaje abarca diferentes grados de legitimidad en los diseños curriculares y en los planes de estudio para los profesorados y licenciaturas de nuestro país. En esta línea de discusión, cabe afirmar que es insuficiente el desarrollo de pesquisas que aborden la problemática aquí planteada, lo cual hace de la Educación Física un área fructífera para investigar este tópico. Por ello, este proyecto de investigación y desarrollo sería un aporte al campo disciplinar, acotado al estudio de las concepciones de aquellos/as profesionales que enseñan los temas que estudia la gerontología en la carrera Educación Física.

## **MÉTODO**

En correspondencia con el objetivo general de este proyecto destinado a “comprender las concepciones acerca de la vejez, el envejecimiento y las personas mayores de los/as profesores/as en Educación Física que se desempeñan en asignaturas cuyos programas incluyen contenidos gerontológicos en instituciones de formación docente universitaria y no universitaria de la carrera Educación Física en Argentina”, la elección metodológica será de tipo cualitativa e interpretativa. Con ésta los/as investigadores/as “interpelan y construyen el objeto desde la significación otorgada por los propios agentes sociales, puesta en interacción con las propias significaciones” (Yuni y Urbano, 2006, p. 14). La decisión del abordaje cualitativo representa la opción necesaria para la comprensión de las concepciones que los/as docentes construyen y usan en su interacción con otros/as sujetos en el marco de su ámbito cotidiano. Serán entrevistados/as

profesores/as en Educación Física que se encuentren impartiendo clases en instituciones públicas-estatales de la formación docente inicial, en los niveles universitario y no universitario de la carrera Educación Física, buscando que los/as actores/as seleccionados representen la heterogeneidad del campo.

Dicho de otro modo, se tomará como criterio de inclusión que se encuentren dictando clases en asignaturas cuyos programas de materias prescriban temáticas relacionadas con la vejez, el envejecimiento y las personas mayores, atendiendo a la especificidad disciplinar en cuestión.

En el trabajo de campo se utilizará como técnica de recolección de datos cualitativa la entrevista en profundidad pautada. Posteriormente, examinaremos los textos de las entrevistas para identificar una serie de categorías que serán trabajadas de manera analítica. Este tipo de entrevista se emplea casi siempre en el marco de investigaciones no estándar, puesto que no tiene como objetivo principal la generalización de los resultados. Por el contrario, “se utiliza cuando se busca acceder a la perspectiva de los actores, para conocer cómo ellos interpretan sus experiencias en sus propios términos” (Marradi, 2007, p. 220).

A continuación, presentamos una pauta de entrevista preliminar:

- ¿Qué te motivó a enseñar esta temática en la formación docente? ¿Cómo se desarrolló ese proceso en tu trayectoria profesional?
- En relación a la temática, ¿qué contenidos enseñar en la formación docente en Educación Física? ¿Cuáles te resultan más significativos? ¿Por qué?
- ¿Cómo organizas tus clases? ¿Qué principios guían tu práctica cuando enseñas esta temática?
- ¿Qué percepción tenés del alumnado cuando enseñas estos temas?
- ¿Podés definir *vejez* en cuatro palabras distintas? (Aquellas que consideres más significativas).
- ¿Podés definir *envejecimiento* en cuatro palabras distintas? (Aquellas que consideres más significativas).
- ¿Qué idea tenés de lo que es llegar a ser una persona vieja? ¿Imaginás tu propia vejez? Si la respuesta es NO, explica brevemente. ¿Por qué?
- ¿Qué es la vejez y cómo la concibe? ¿Qué representa para vos?
- ¿Qué es el envejecimiento y cómo lo concebía? ¿Qué representa para vos?

Como mencionamos en este apartado, se trata de una entrevista semiestructurada que, si bien tiene temas o tópicos que deben ser cubiertos, hace que el/la entrevistador/a mantenga la decisión de formular y seguir las preguntas de acuerdo con su criterio, según el curso de la conversación.

## **RESULTADOS**

El proyecto de investigación y desarrollo se encuentra actualmente en ejecución. En virtud de ello, aún no podemos presentar avances parciales o finales. Sin embargo, consideramos que la descripción y análisis de los hallazgos en términos cualitativos nos permitirá conocer la construcción conceptual de la vejez, el envejecimiento y las personas mayores que portan los/as docentes de Educación Física a cargo de materias (programas) de índole gerontológica, en las instituciones formadoras del nivel superior.

Pretendemos determinar si en los discursos de los/as entrevistados/as se constata la pregnancia de los marcos teóricos que postula la gerontología del siglo XXI. Por otro lado, esta indagación nos permitirá conocer los saberes que poseen los/as docentes en relación a la enseñanza de la Educación Física con las personas mayores. Con el análisis de datos se obtienen los insumos necesarios para la elaboración de conclusiones que, siguiendo la lógica de la metodología utilizada, no buscarán universalizar el conocimiento obtenido. Por el contrario, esos hallazgos tienen respuestas provisorias relativas a los contextos en que se produce la información, que abren nuevas preguntas y plantean posibles líneas de especialización que pueden extenderse en estudios más profundos acerca de la temática en cuestión.

## **DISCUSIÓN**

La intención es promover un proceso de reflexividad entre quienes son formadores/as de recursos humanos en la educación superior, con el propósito de desterrar actitudes negativas, estereotipos y prejuicios respecto a la vejez y el envejecimiento (viejismo o edadismo). El estudio de las concepciones también se articula con la promoción del trato digno y de una imagen positiva de la vejez, tendiente a erradicar formas de discriminación para que en las sociedades actuales se reconozcan efectivamente los derechos de las personas de edad. Este proyecto de investigación y desarrollo intenta dar continuidad a una línea de investigación que viene realizando estudios sobre Educación Física, vejez, envejecimiento y personas mayores,

posicionados en una perspectiva no tradicional y anti-positivista, incorporando los argumentos de la gerontología educativa y de la gerontología crítica. Al respecto, queremos aclarar que en las pesquisas de la Educación Física donde se han realizado investigaciones que involucran a personas mayores predominan discursos sustentados en una concepción biomédica, visión proveniente del paradigma gerontológico tradicional. Por el contrario, la postura que venimos adoptando nos permite encontrar correlato con lo que denominamos Educación Física crítica, con la cual suscribimos en esta nueva pesquisa, entendiendo la validez de esta perspectiva teórica para interpelar las verdades que se han instalado en torno a las personas mayores de manera universal, ahistórica y natural en nuestro campo disciplinar.

## **CONCLUSIÓN**

Dado que el proyecto de investigación y desarrollo se encuentra en curso, no podemos informar conclusiones. Asumimos que los potenciales hallazgos del proyecto serán un material invaluable para difundir y socializar entre profesores/as de Educación Física que actualmente se desempeñan en las prácticas de la disciplina con personas mayores en diversos marcos institucionales implementados en nuestro país: programas universitarios de adultos/as mayores, clubes, gimnasios, natatorios, centros de día, centros de educación física, centros de jubilados/as, institutos de servicios sociales, entre otros. En este punto, anhelamos que lo producido en esta investigación se constituya en insumo para la actualización profesional en este tópico, con el objeto de enriquecer la formación de los/as futuros/as docentes de la disciplina.

## REFERENCIAS

Aisenstein, A. (2006). La Educación Física en el currículo moderno o la historia de la conformación de una matriz disciplinar (Argentina 1880-1960). En R. Rozengardt (Coord.), Apuntes de historia para profesores de educación física (pp. 69-84). Editorial Miño y Dávila.

Almada, G. M. (2014). Elecciones de los docentes de Educación Física de escuelas secundarias frente a la oferta de capacitación en La Plata (2007- 2009) (Tesis de maestría). Universidad Nacional de La Plata.

Almada, G. M. (2015). La formación de los docentes de educación física: aportes desde las estrategias de elección de la oferta de capacitación. Ponencia presentada en el 11.º Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias. Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina.

Levoratti, A. (2017). Configuraciones de la formación de los profesores en educación física. Actores y sentidos en disputa en instituciones de educación superior en la provincia de Buenos Aires (Argentina, 1990-2015) (Tesis de doctorado). Universidad Nacional de Quilmes.

Marradi, A., Archenti, N. y Piovani, J. (2007). Metodología de las Ciencias Sociales. Emecé. Organización de Naciones Unidas (2002). Asamblea Mundial sobre el Envejecimiento. Declaración Política y Plan de Acción Internacional de Madrid sobre el Envejecimiento. <https://social.un.org/ageing-working-group/documents/mipaa-sp.pdf>

Renzi, G. (2015). El diseño curricular del profesorado de Educación Física de la provincia y la Ciudad de Buenos Aires. Continuidades y rupturas a lo largo de tres décadas: 1980 - 2010, a partir del deporte como eje del análisis (Tesis de doctorado). Universidad de Buenos Aires.

Silva, A. M. y Molina Bedoya, V. (2015). Formação Profissional em Educação Física na América Latina. Encontros, diversidades e desafios. Paco Editorial.

Silva, A. M. y Molina Bedoya, V. (2017). Educación Física en América Latina. Currículos y horizontes formativos. Paco Editorial.

Vaillant Alcalde, D. (2018). Formación inicial de profesores en América Latina. Contexto de actuación, dilemas y desafíos. <http://www.denisevaillant.com/wp-content/uploads/2018/12/formacion-inicial-de-profesores-en-america-latina-denise-vaillant.pdf>

Yuni, J. y Urbano, C. (2006). Técnicas para investigar: recursos metodológicos para la preparación de Proyectos de Investigación. Brujas

***SEGUNDA PARTE***

***INVESTIGACIÓN EN ENTORNOS  
SOCIO-COMUNITARIOS EN  
JUEGO Y DEPORTE***

# UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA LA ENSEÑANZA DEL RUGBY EN SILLA DE RUEDAS EN UN CENTRO DE REHABILITACIÓN EN LA REPÚBLICA DE ARGENTINA

**José María Bacchi**



## RESUMEN

A continuación, se presenta el anteproyecto de Tesis de la Maestría en Educación Física y Deporte de la Universidad Nacional de Avellaneda que toma como caso de análisis un Hospital de Rehabilitación Neuromotora ubicado en la Provincia de Buenos Aires, República Argentina. En un sondeo realizado en la institución se puede apreciar la carencia de actividades recreativas y deportivas destinadas a los/las usuarios que asisten a la misma. Como resultado de ello, se ha propuesto la enseñanza del rugby en silla de ruedas a los/las asistentes del hospital en el marco de una jornada semanal de una hora de duración. La actividad, también involucra a kinesiólogos/as, enfermera/os y otros/otras integrantes de la institución con el objetivo de lograr la mayor participación y colaboración. La propuesta de intervención pedagógica, se encuadra en el paradigma social de la discapacidad y desde una perspectiva crítica del deporte adaptado.

## PALABRAS CLAVE

Educación Física, Discapacidad, Deporte adaptado, Paradigma social.

## INTRODUCCIÓN

El anteproyecto de tesis de maestría toma como caso de análisis el Hospital Subzonal Especializado en Rehabilitación “Dr. José María Jorge” ubicado en Burzaco, partido de Almirante Brown, Buenos Aires, Argentina. Esta institución:

Fue fundada en 1957 por el Dr. José María Jorge, quien comenzó a tratar a pacientes con poliomielitis en una quinta de la cual era propietario. Atiende en forma integral pacientes crónicos y subagudos, sin distinción de edad, pasibles de recibir un proceso de rehabilitación de forma programada. (Hospital Subzonal Especializado en Rehabilitación Dr. José María Jorge, s. f.)

Los/las “pacientes” que asisten a este hospital poseen discapacidades de tipo neuromotor por lo que se hallan dentro del núcleo objetivo de la propuesta de intervención para esta tesis de maestría.

Se ha optado por entrecomillar el término “pacientes” de forma no azarosa. Se entiende que, desde un posicionamiento encuadrado en el modelo social de la discapacidad (Ley 26.378, 2008), el término “pacientes”, no solo es inadecuado, sino que remite al modelo médico - céntrico, o “rehabilitador” cuyo foco de análisis es la persona y su patología. Este modelo prioriza las clasificaciones y el diagnóstico por sobre el sujeto, “reduciéndolo a una corporalidad biologizada” (Dirección General de Cultura y Educación [DGCyE], 2023, p. 22) y por lo tanto, afectando el ejercicio de sus derechos humanos.

Se buscará acercar a los/las asistentes a la experiencia del deporte y la recreación creando junto con ellos/ellas un espacio de juego y disfrute del que hasta ahora carecen. Esto es así porque la institución hospitalaria no cuenta con espacios ni servicios para el desarrollo de este tipo de actividades. Para avanzar en esa dirección, se proyecta el diseño de una propuesta de intervención pedagógica, la cual propone la enseñanza del rugby en silla de ruedas.

En otro orden de ideas, es importante destacar que la línea teórica que sustenta a este trabajo, remite a una postura crítica del deporte adaptado, entendiendo que el mismo reproduce en su seno al modelo federado y de élite. Esto es, el que busca el más alto rendimiento y la obtención de la “marca”; es decir, el mejor tiempo, el récord mundial (Guttman, 1978, como se citó en Carballo, 2015, p. 133). En cambio, en esta propuesta se intentará promover un trabajo recreativo, colaborativo y cooperativo sin desacreditar ni eliminar la competencia dentro de las actividades a realizar. Para ello, se desarrollará un entorno pedagógico y didáctico que fomente el intercambio entre el docente y los/las participantes y en donde los contenidos de la Educación Física puedan ser enseñados. Se pone énfasis en esta cuestión, dado que se propone una intervención en el marco de una institución que no

persigue ese fin y dentro de un espacio reservado al saber médico y a la normalización de los cuerpos (Rosato y Angelino, 2017; Foucault, 2007).

## MÉTODO

Es importante señalar que este anteproyecto de tesis de maestría se enmarca en lo que la Universidad Nacional de Avellaneda denomina Trabajo Final de Intervención, en donde se “permite evidenciar la integración de los aprendizajes realizados en el proceso formativo y la profundización de conocimientos en un campo disciplinar a través de un estudio crítico respecto de un tema o problema específico perteneciente a un campo conceptual” (Resolución 110/2014). Por lo tanto, se desarrolla una tesis de tipo profesionalizante la cual, a diferencia de la clásica tesis solicitada en las maestrías del tipo académicas<sup>1</sup> “debe incluir en su diseño una propuesta/proyecto de intervención que surge -sólo por mencionar algunas-, de una necesidad identificada por el/la maestrando/a en un contexto particular o de los intereses personales del estudiante” (Di Domizio y Marrone, 2019).

Para su desarrollo se propone la utilización de una metodología de tipo cualitativa, entendiendo que esta “no se trata del estudio de cualidades separadas o separables; se trata del estudio de un todo integrado que forma o constituye una unidad de análisis y que hace que algo sea lo que es” (Martínez Miguélez, 1999 como se citó en Aravena y Micheli, 2006, p. 4).

En el abordaje cualitativo se propicia una mayor flexibilidad y provisionalidad. Esto significa que el/la investigador/a debe estar dispuesto/a a reformular su plan de investigación, desandar su camino y realizar los cambios de rumbo necesarios de acuerdo con los hallazgos que se van logrando desde los inicios. Esto hace que este proyecto no quede definido por completo desde el comienzo, sino que se vaya construyendo en la medida en que se va avanzando y en un proceso de ida y vuelta permanente.

---

<sup>1</sup> La Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria define, a través de la resolución 160/2011 que una maestría académica se vincula específicamente con la investigación en un campo del saber disciplinar o interdisciplinar. A lo largo de su desarrollo, profundiza tanto en temáticas afines al campo como en la metodología de la investigación y la producción de conocimiento en general y en dicho campo. El trabajo final de una maestría académica es una tesis que da cuenta del estado del arte en la temática elegida y de la implementación de una metodología de investigación pertinente a la misma.

De este modo, los diseños cualitativos también permiten una mayor apertura por el tipo de dispositivos utilizados para la recolección de datos y los procedimientos para incluir a los/las participantes en la investigación. Con estos diseños pueden capturarse de manera más rica y fiel las diversas perspectivas de los involucrados en el problema.

## RESULTADOS

Dado que el Trabajo Final de Intervención se encuentra en su fase inicial, no es posible anticipar resultados. De todos modos, se comparten las metas propuestas para el mismo:

- Que los/las participantes logren dominar las técnicas básicas del rugby en silla de ruedas. Es decir, el manejo del balón, el pase, la recepción, el manejo de silla, el ataque y la defensa. Como así también, incorporen los principios del trabajo colectivo y colaborativo
- Que los/las participantes adquieran conocimientos sobre los beneficios de la actividad física para la salud y el bienestar. Así como, los beneficios de incorporar el hábito de la actividad física para toda la vida.
- Que los/las participantes desarrollen habilidades sociales y emocionales, como la comunicación, la cooperación, el respeto, la tolerancia y la autoestima.
- Que los/las participantes compartan sus vivencias, dificultades y logros con los/las demás participantes creando un clima de confianza y apoyo mutuo.
- Que los/las participantes se involucren en las actividades propuestas por la institución, como talleres y charlas. Que aporten sus ideas y sugerencias para la misma a la vez que se benefician de los recursos y servicios de esta.

## DISCUSIÓN

Como se adelantó, este anteproyecto de Trabajo Final de Intervención en el marco de la Maestría en Educación Física y Deporte, adopta el enfoque de derechos que “parte de la concepción de pensarnos éticamente como iguales” sin desconocer por ello, las desigualdades, injusticias y obstáculos a las que nos enfrentamos diariamente” (DGCyE, 2023, p. 28) para diferenciarse del “modelo médico - céntrico o rehabilitador”.

En el mismo sentido, se determinó la negativa a utilizar la palabra “pacientes”

dado que la misma refleja un modelo paternalista y pasivo de la interacción de los/as actores/as sociales dentro del sistema de salud, tal como lo afirma la Resolución 1049/2021 del Ministerio de Salud de la Nación.

Este Trabajo Final tampoco concuerda con las corrientes que pregonan a un/una “super crip” o “súper lisiado” (Ferrante, 2013, p.173) como modelo superador al cuerpo “legítimo” (Bourdieu, 1990, p. 148). En la misma línea, se distancia de pensar a las personas con discapacidad en categorías, fruto del deporte adaptado y de la medicalización del mismo que realiza la clasificación funcional en aras de equilibrar las competencias y los deportes (Katz 2015, pp. 212-224; Reina Vailló y Vilanova Périz, 2016). Se adhiere a un modelo de la Educación Física desde los aportes de la didáctica crítica. Es decir, aquella que pregonan el retorno al contenido. Ésta, reparará en la significatividad de los saberes a ser enseñados por los/as profesores/as y a ser aprendidos por los/as alumnos/as lo cual le confiere su rasgo fundante. Para esto, se tendrán en cuenta las características de los/as docentes (sus trayectorias académicas y laborales), las de los/as alumnos/as (sus historias de vida), los contextos políticos e institucionales donde se desarrollan las prácticas de enseñanza de la disciplina y la lógica misma del contenido (Carballo, 2003, p. 66)

## **CONCLUSIONES**

Como se informó en el apartado Resultados, dado el avance inicial de este Trabajo Final de Intervención, no es posible obtener conclusiones aún. No obstante, los hallazgos devenidos de este proyecto se plantean como un desafío para la construcción de propuestas de intervención en el campo de la Educación Física destinadas a las personas con discapacidad con el anhelo de recuperar otros significados que posibiliten nuevas prácticas que trasciendan la mirada del sujeto, depositada en el déficit.

## REFERENCIAS

Aravena, M. y Micheli, B. (2006). Investigación Educativa. AFEFCE.

Carballo, C. (2003). Proponer y negociar: El ocaso de las tradiciones autoritarias en las prácticas de la educación física. Al margen.

Carballo, C. (Coord.) (2015). Educación Física. Diccionario Crítico de la Educación Física Académica: rastreo y análisis de los debates y tensiones del campo académico de la Educación física en Argentina. Prometeo Libros.

Di Domizio, D.; Marrone, L. (2019). Trabajo de intervención final en las maestrías profesionales: El caso de la Maestría en Educación Física y Deporte de la Universidad Nacional de Avellaneda. 13° Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias, 30 de septiembre al 4 de octubre de 2019, Ensenada, Argentina. En: Actas. Ensenada: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Educación Física. [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.13014/ev.13014.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.13014/ev.13014.pdf)

Dirección General de Cultura y Educación. (2023). Guía de orientación para la intervención en situaciones conflictivas y de vulneración de derechos en el escenario escolar Actualización 2022/2023. <https://drive.google.com/file/d/1Pm-EjpG6s7RTGAeQ5qE6Ts5VZfy1fgrl/view>

Ferrante, C. (2013) Cuerpo, deporte y discapacidad motriz en la Ciudad de Buenos Aires. Tensiones entre la reproducción y el cuestionamiento a la dominación, Revista Española de Discapacidad, 1 (1): 159-178. <http://dx.doi.org/10.5569/2340-5104.01.01.08>

Foucault, M. (2007). Los anormales. Fondo de Cultura Económica.  
Hospital Subzonal Especializado en Rehabilitación Dr. José María Jorge. (s.f.). Misión, Visión y Valores. <https://hospitaljorge.wixsite.com/hospitaljorge/mision-vision-y-valores>

Katz S. (2015). Capaz, no saber de la discapacidad y preguntarle cómo se llama, es un buen comienzo. En Ferreira, A. (2015). Pensando la educación física como área de conocimiento: problematizaciones pedagógicas del sujeto y el cuerpo. (pp. 211-224). Miño y Dávila. <https://elibro.net/es/ereader/uflo/44171?page=211>

Mejía Arauz, R. y Sandoval, S. (1998). Tras las vetas de la investigación cualitativa. ITESO.  
Reina Vailló, R. y Vilanova Pérez, N. (2016). Guía sobre clasificación de la discapacidad en deporte paralímpico. Comité Paralímpico Español.

República Argentina. Ministerio de Educación de la Nación (2011). Resolución N° 160. Estándares y criterios a considerar en los procesos de acreditación de carreras de posgrado.

República Argentina: Ley N° 26.378 de 2008 Apruébase la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su protocolo facultativo [Argentina], 21 Mayo 2008. <https://www.refworld.org/es/docid/57f76d4922.html>

Resolución 1049/2021 [Ministerio de Salud de la Nación] Manual sobre los Derechos de los/as Pacientes para el Equipo de Salud, 21 de abril de 2021. <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/resoluci%C3%B3n-1049-2021-348998>

**Rosato, A. y Angelino, M. A. (Ed.) (2017). Discapacidad e ideología de la normalidad. Noveduc.**

**Universidad Nacional de Avellaneda (2014). Resolución Consejo Superior UNDAV N° 110. Creación de la carrera de Maestría en Educación Física y Deporte, modalidad a distancia.**



# LA TECNOLOGÍA GPS APLICADA A LA EVALUACIÓN DEL FÚTBOL BASE

**Luis Bernardo Bojórquez Castro**  
**Karen Rocío Gámez Valenzuela**



## RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo principal conocer y comparar las demandas fisiológicas en los entrenamientos y partidos de dos equipos de fútbol por medio del GPS. Se compararon las variables y se destacaron las diferencias significativas entre los dos equipos observados (élite y social), para así los entrenadores logren individualizar los entrenamientos o detectar estados de fatiga o riesgos de lesión. La evaluación de la carga de entrenamiento se realizará con los GPS. La muestra será de 2 equipos de fútbol juvenil con 15 jugadores siendo estos un total de 30 jugadores, afiliados a la FMF del sector amateur (Fútbol Base), del Municipio de Guasave, Sinaloa. Los resultados demostraron diferencias significativas en 6 variables: Distancia Recorrida en Entrenamientos, Velocidad Máxima en Entrenamientos, Velocidad Máxima en Partidos, Ritmo de Trabajo en Entrenamientos, Esfuerzos de Sprint en Entrenamientos y Ritmo de Trabajo en Partidos. El Equipo Élite fue superior.

## PALABRAS CLAVE

Tecnología, GPS, Evaluación y Fútbol base

## INTRODUCCIÓN

El entrenamiento de las cualidades físicas del futbolista siempre ha tenido un lugar importante dentro del contenido de la formación futbolística, sea dentro de cualquier ciclo formativo; microciclo de entrenamiento, mesociclo o macrociclo, por eso es importante la preparación del deportista debemos verla como un proceso que conduce al cumplimiento de las metas planteadas, es decir a la obtención de un óptimo rendimiento deportivo. La preparación

del deportista consta en lo fundamental de las preparaciones: física, técnica, táctica y psicológica. Las distintas escuelas afiliadas a la FMF del sector amateur del municipio de Guasave, se encuentran activas y utilizando métodos de entrenamientos que comparten otros equipos, pero en ningún sentido se realiza una cuantificación de entrenamientos o valoración de esfuerzos realizados en entrenamientos o en partidos, por lo que se buscará con esta investigación dar a conocer los diferentes valores que se registran las escuelas deportivas del municipio de Guasave.

## **MÉTODOS**

Para medir las variables de carga externa se utilizó el GPS y características del GPS El SPT (GPSports Systems, Pty. Ltd., 2003, Australia) es un dispositivo receptor de GPS que integra la recepción de la señal del satélite con un acelerómetro triaxial. El dispositivo tiene un peso de 75 gramos y permite registrar a 1 Hz (un registro por segundo) datos del tiempo, posición, velocidad, distancia, altitud, dirección. El estudio tiene un diseño de tipo no experimental, ya que no se manipularon ninguna de las variables, las cuales fueron observadas tal y como se dieron en su contexto natural para después analizarlas y compararlas.

## **RESULTADOS**

En los resultados se presentan los análisis descriptivos e inferenciales por cada equipo de las distintas variables introducidas en nuestro estudio, Se puede apreciar que las variables de Ritmo de Trabajo en Entrenamientos, Esfuerzos de Sprint en Entrenamientos y Ritmo de trabajo en Partidos resultaron tener diferencias significativas. Oreo de los resultados obtenidos es que el Ritmo de Trabajo en Partidos tuvo un efecto Mediano, en comparación con las variables del Ritmo de Trabajo en Entrenamientos y Esfuerzos de Sprint en los Entrenamientos, quienes resultaron tener un tamaño del efecto Grande, en base a esto, se puede inferir que parte de la diferencia de estas variables entre el equipo Elite y el Social dependen por el tipo de escuela donde entrenan los participantes. Otro de los resultados obtenidos es que existieron 3 diferencias significativas entre tres variables, Distancia Recorrida en Entrenamientos, Velocidad Máxima en Entrenamientos y Velocidad Máxima en Partidos.

## **DISCUSIÓN**

La presente investigación estuvo condicionada por el COVID-19, por lo que se tuvo que modificar la primera idea que se tenía contemplada de monitorear todos los entrenamientos y partidos de diferentes equipos juveniles para poder desarrollar y adecuar la planificación de cargas de entrenamiento en estas edades de formación.

## **CONCLUSIONES**

**Primera:** El uso de tecnología GPS en fútbol base puede resultar de mucha utilidad, debido a que su uso puede ayudar a determinar las demandas físicas a las cuales son sometidas los jugadores durante los entrenamientos y partidos. Por lo tanto, teniendo un mayor conocimiento mediante la cuantificación de la carga interna de esta modalidad puede permitir determinar el estrés físico de los jugadores para poder programar y planificar de forma más específica las cargas de entrenamientos. Además, los datos reflejan que las cargas de entrenamiento están por debajo de lo que aparece en la competición, teniendo que introducir actividades más realistas dentro de los entrenamientos.

**Segunda:** Existen diferencias en las variables estudiadas entre los diferentes tipos de equipos (Élite y Social), lo que hace plantearse muy bien la necesidad de formación de los entrenadores en estas edades para poder calcular los esfuerzos de los jugadores, así como el poder potenciar también aspectos psicológicos dentro de la práctica deportiva, sabiendo que no todos los jugadores podrán llegar al fútbol profesional, y menos si no están preparados psicológicamente. Este papel del entrenador o vertiente competitiva puede marcar un desarrollo distinto en el aspecto físico y psicológico.

## REFERENCIAS

Castagna, C., D'Ottavio, S., y Abt, G. (2003). Activity profile of young soccer players during actual match play. *Journal of strength and conditioning research*, 17(4), 775-780.

Mercé, J. (2003). Un estudio descriptivo de las características técnicas, físicas y motivacionales de escuelas deportivas de fútbol (alevines, infantiles y cadetes). Unpublished Tesis Doctoral, Universidad de Valencia, Valencia.

Mohr, M., Krstrup, P., y Bangsbo, J. (2003). Match performance of high-standard soccer players with special reference to development of fatigue. *Journal of sports sciences*, 21(7), 519-528.



# LOS JUEGOS COOPERATIVOS COMO CONSTRUCCIÓN DE LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN LOS JÓVENES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD. ESTUDIO DE CASO: BARRIO ISLAS MALVINAS

**Elias Adum**



## RESUMEN

El siguiente trabajo, que se socializa, forma parte de una beca de investigación por la Facultad de Ciencias Humanas, en articulación con un proyecto de extensión aprobado por la Secretaría de Políticas Universitarias de la Nación. El proceso de indagación consiste en reconocer la incidencia de los juegos cooperativos en la participación ciudadana en los jóvenes en situación de vulnerabilidad de la ciudad de Río Cuarto, a partir de una metodología cualitativa-participativa con fases exploratorias y recolección de datos. De esta manera se pretende contribuir al proyecto de referencia, principalmente a la categoría de participación ciudadana, a partir de las conclusiones que se aborden al finalizar la investigación.

## PALABRAS CLAVE

Juegos cooperativos - Participación ciudadana - Situación de vulnerabilidad social

## INTRODUCCIÓN

Asistimos a un momento histórico de cambio, entre algo nuevo que no termina de nacer y algo viejo que no termina de morir, obsoletas quedaron aquellas perspectivas que veían en la educación formal la solución a los problemas cardinales de la humanidad, nadie es ajeno hoy a tamaña crisis civilizatoria. Hambre, guerra, desigualdad, y sus derivados azotan el mundo día a día. Nuestra primera reacción ante este contexto es la resistencia, la cual requiere de un pueblo consciente de su opresión y con una participación activa en la resolución de los problemas comunes, hablamos de participación ciudadana, citando a Pasquino (1983) la participación ciudadana “es un

conjunto de actos y de actitudes dirigidos a influir de manera más o menos directa y legal sobre las decisiones de los detentadores del poder político en el sistema político o en cada una de las organizaciones políticas, así como en su misma selección, con vistas a modificar la estructura del sistema de intereses dominantes” (p.185). Creemos entonces, que la defensa de los derechos sociales y la conquista de los que nos faltan dependerá del grado de participación ciudadana de la población, y cuando nos referimos a derechos sociales hablamos de aquellos que garantizan la vida en sociedad de cada uno de los individuos, véase, educación, salud, vivienda, trabajo, etc.

Sobre esta base, debemos destacar que si bien la privación de derechos hoy no corresponde a un solo sector (económico, social, geográfico, cultural, etc.) sino que es una práctica social generalizada, en donde los sujetos en situación de vulnerabilidad ven agudizado este proceso. Cuando nos referimos a situaciones de vulnerabilidad hablamos de un proceso dinámico que implica privaciones, atentados contra el bienestar y la calidad de vida de los sujetos y la exclusión.

En consonancia, estos configuran procesos de desigualdad, entendida no en los términos de déficit individual e inherente a los sujetos, sino de desventajas generadas y reproducidas estructuralmente al momento de ejercer/acceder a los derechos humanos.

Es en este marco en donde nos preguntamos: ¿Qué rol debería ocupar la educación física en la promoción de la participación ciudadana? ¿Cuáles prácticas corporales tienen potencial emancipatorio?

Desde este lugar sostenemos que los juegos cooperativos pueden ser una práctica corporal interesante para este objetivo. Entendemos a los juegos cooperativos, parafraseando a Omeñaca (2007) que “las actividades lúdicas cooperativas son las que demandan de los jugadores una forma de actuación orientada hacia el grupo, en la que cada participante colabora con los demás para la construcción de un fin común” (p.83) Esta lógica que parte primero del grupo hacia el individuo, y no al revés, permite entender la existencia de la comunidad como unidad social, y no como una simple suma de individualidades.

Es por ello que sostenemos que los juegos cooperativos son constructores de la participación ciudadana en los jóvenes, entendiendo que estas prácticas

facilitan situaciones de encuentro con el otro promoviendo valores de cooperación, solidaridad, compañerismo. Permitiendo la generación de condiciones fundamentales para el ejercicio de la participación ciudadana en términos activos, de los proyectos colectivos en los que se hace tangible la construcción o reconstrucción de una propuesta incluyente y transformadora.

## **DECISIONES METODOLÓGICAS**

El diseño que se propone corresponde a una metodología basada en el enfoque cualitativo-participativo, entendido lo cualitativo como “aquellas capaces de incorporar la cuestión del significado y de la intencionalidad como inherentes a los actos, a las relaciones, y a las estructuras sociales, siendo estas últimas consideradas, tanto en su advenimiento como en su transformación, como construcciones humanas significativas” (Souza Minayo, 2013, p. 20).

En tanto que lo participativo hace referencia a que el investigador se reconoce como parte del proceso, compartiendo con los investigados su contexto, experiencia y vida cotidiana, para conocer directamente toda la información que poseen los sujetos de estudio sobre su propia realidad, también será guía y coordinador de las intervenciones lúdicas propuestas.

Para la recolección de datos se construyó una matriz con diversas dimensiones de análisis que buscan dar respuestas a los objetivos planteados en el proyecto. Para esto se usaron las técnicas de entrevistas grupales e individuales semiestructuradas y de observación directa.

A partir de la intervención semanal se llevó a cabo la recolección de datos, por medio de las técnicas propuestas bajo la lógica cualitativa-participativa registrando a partir de sistematizaciones escritas, fotográficas y registros audiovisuales.

Con la observación directa logramos reconocer la comunicación entre los involucrados (verbal y no verbal), la participación en las actividades propuestas, las motivaciones, contraponiendo las situaciones cooperativas y competitivas. De forma sinérgica se complementa con la técnica de entrevistas directas, para recabar información sobre las concepciones de participación ciudadana, juegos cooperativos, cooperación, solidaridad, compañerismo, competencia, individualismo y los estados emocionales que

emergen de las actividades lúdicas.

Se realizaron 8 jornadas de juegos competitivos y cooperativos, en las cuales se llevó a cabo la sistematización audiovisual y escrita de las mismas, además de entrevistas grupales al terminar las actividades.

## RESULTADOS

Desde la perspectiva teórica crítica, todo trabajo de investigación se circunscribe a un tiempo y espacio, en un momento histórico social y político. Esta mirada nos exige señalar que el barrio Islas Malvinas, geográficamente, tiene una dimensión territorial de 3km de largo costeano el río, lo que dificulta la interacción y coordinación de la comunidad.

A su vez, los jóvenes, que en principio confluyen en el merendero “Abriendo Caminos, Compartiendo Esperanzas” se han dispersado en otros dos merenderos y comedores que abrieron a lo largo del año, lo que generó un corte en la continuidad del proyecto de extensión y de la investigación propuesta. Se observó también una alta población infantil, menor de 8 años, que concurría a estos espacios y que demandaban también, la participación en las actividades propuestas, la cual se les brindó, dificultando la tarea de observación sobre los jóvenes.

Más allá de estas condiciones, se logró la realización de 8 jornadas de juego, donde logramos plasmar la diferencia entre los juegos de competencia y los cooperativos. Encontrando en ellas diferencias sustanciales en las dimensiones analizadas en relación con los jugadores.

Juegos Cooperativos: Características	Muy Baja	Baja	Media	Alta	Muy Alta
Cooperación				X	
Comunicación				X	
Agresiones			X		
Participación					X
Motivación			X		
Respeto al guía del juego				X	

## Mientras que en los juegos competitivos:

Juegos Competitivos Características:	Muy Baja	Baja	Media	Alta	Muy Alta
Cooperación		X			
Comunicación			X		
Agresiones				X	
Participación					X
Motivación					X
Respeto al guía del juego		X			

## Entendiendo las dimensiones como:

- **Cooperación:** La suma de esfuerzos en conjunto con el fin de solucionar un problema en común
- **Comunicación:** La ayuda verbal y no verbal en la realización de tareas lúdicas
- **Agresiones:** Comunicación violenta, verbal y no verbal, golpes, discriminación.
- **Participación:** Del total de jóvenes presentes, cuántos participan en la actividad.
- **Motivación:** Si esa participación se correlaciona con las ganas que tiene el jugador de realizar la actividad.

Las tablas de comparación adquieren su valoración a través del promedio de evaluaciones referido al total de intervenciones realizadas, también encontramos que, en ciertos juegos de carácter cooperativo, la motivación era mucho mayor, indicando que, dependiendo del juego, los jugadores se predisponen de distinta forma, no así con los competitivos, que, al ser principalmente el fútbol la actividad realizada, presentaba siempre altos niveles de participación.

Con relación a la participación ciudadana, notamos que los juegos cooperativos presentan una comunicación entre los jóvenes mucho mayor, y un nivel disminuido de agresiones entre los mismos, estas últimas muy presentes en la competencia, la cual inclusive, acrecentaba diferencias o discrepancias que los jóvenes presentaban por fuera de las actividades lúdicas propuestas, generando que el grupo se des una o separe.

A través de las entrevistas realizadas de forma grupal después de la actividad lúdica, recuperamos algunas devoluciones en relación con la práctica de juegos cooperativos, donde los jóvenes aceptaban que la comunicación y la cooperación eran mayores que cuando participaban en juegos de competencia.

## DISCUSIÓN

Nuestro tema de investigación aborda las dimensiones de: Vulnerabilidad, Participación Ciudadana y Juegos cooperativos, como parte de la articulación entre el proyecto de investigación de referencia y el campo disciplinar correspondiente al proceso de formación de grado.

Comenzaremos definiendo la vulnerabilidad, ya que es un concepto que consideramos clave, condicionante del resto de las dimensiones a desarrollar, como trabajadores de la educación valoramos la importancia de entenderlo y no podemos estar ajenos a la problemática que acarrea.

Cuando nos referimos a situaciones de vulnerabilidad, hablamos de un proceso dinámico que implica privaciones, atentados contra el bienestar y la calidad de vida de los sujetos y la exclusión. En consonancia, estos configuran procesos de desigualdad, entendida no en los términos de déficit individual e inherente a los sujetos, sino de desventajas generadas y reproducidas estructuralmente al momento de ejercer/acceder a los derechos humanos.

Cuando hablamos de un proceso dinámico de vulnerabilidad, nos referimos a las intencionalidades que las configuran, para este análisis citamos a Foucault (1976) que desde el concepto de biopoder, nos ayuda a entenderlo de la siguiente forma “la práctica de los estados modernos de explotar numerosas y diversas técnicas para subyugar los cuerpos y controlar la población” (p.70). Desde aquí, surgen distintos polos de biopoder que determinan los cuerpos que deben vivir y los que hay que dejar morir. Desde el polo de la anatomopolítica del cuerpo humano, centrada en el cuerpo que debía ser disciplinado, normado y sobre todo útil (para lo cual surgen instituciones tales como la escuela, el ejército, los hospitales, la fábrica, entre otros). Desde la biopolítica de la población que consiste en la puesta en marcha de controles reguladores, los cuales ya no se ocupan del cuerpo sino de los cuerpos (índices de natalidad, longevidad, mortalidad, salud pública, migración, nivel de salud, vivienda).

A través de estos mecanismos se hace general la idea de que ciertos sectores sociales son los correctos, generando la segregación de aquellos que no coincidan con los parámetros que los primeros establecen. Es fácilmente identificable la discriminación institucional que de esto deviene, generando sectores sociales que no acceden a sus derechos, bajo una mirada clasista de la sociedad que lo justifica.

En esta situación de vulnerabilidad, la participación ciudadana, tan sujeta a los derechos de los ciudadanos, se ve comprometida y si, además, hablamos de jóvenes, una franja etaria que es atacada sistemáticamente desde el mercado y la cultura dominante, buscando configurar sus prácticas, combinado con la imposibilidad material de acceder a las últimas tecnologías y modas que el sistema demanda para la aceptación de los sujetos, nos da un indicio de que la participación ciudadana está comprometida como ejercicio de derecho.

Por ello, Pasquino (1993) sostiene que la participación ciudadana “es un conjunto de actos y de actitudes dirigidos a influir de manera más o menos directa y legal sobre las decisiones de los detentadores del poder político en el sistema político o en cada una de las organizaciones políticas, así como en su misma selección, con vistas a modificar la estructura del sistema de intereses dominante” (p.185).

Entendiendo a este sistema de intereses dominantes, se torna fundamental la conciencia de la participación ciudadana como eje primario para la resolución de situaciones de vulnerabilidad.

Desde el proyecto de investigación de referencia (Monteiro y Vera, 2016), participar implica el ejercicio de la ciudadanía que involucra todas las acciones que de manera individual o colectiva realizan o deberían realizar los miembros de una comunidad con el objetivo de proponer, brindar o colaborar en la obtención de soluciones a los problemas propios de la realidad cotidiana”.

Así definida, comprende todas las formas de intervención de las personas y los grupos en actividades que influyen en la agenda y decisión pública, en defensa y promoción de los intereses sociales. Por ejemplo, desde la participación en instituciones (Escuela, Clubes, Vecinales, etc.) hasta prácticas lúdicas alternativas que tienen por objetivo la promoción de intereses comunes entre

los participantes.

De estas formas de participación señaladas, se hará foco en los juegos cooperativos como prácticas lúdicas alternativas.

Entendemos a los juegos cooperativos parafraseando a Omeñaca (2007) que sostiene que “las actividades lúdicas cooperativas son las que demandan de los jugadores una forma de actuación orientada hacia el grupo, en la que cada participante colabora con los demás para la construcción de un fin común”(p.83).

Estos juegos son de un valor pedagógico muy alto para la generación de procesos de emancipación y cooperación entre pares, como actividad contra hegemónica que busca romper con las características individualistas, meritocráticas y competitivas de otras prácticas corporales dominantes.

Frente a este planteo nos realizamos las siguientes preguntas que contribuyen al proceso de problematización: ¿Cómo influyen los juegos cooperativos en la participación ciudadana de los jóvenes en situación de vulnerabilidad?, ¿las configuraciones sociales, de las que hace referencia Foucault, condicionan a los sectores vulnerables en sus prácticas?, ¿los valores de cooperación, solidaridad, compañerismo incentivan la participación ciudadana?, ¿las situaciones lúdicas contrapuestas -competencia vs cooperación- generan indicadores sociales contrapuestos?

Sobre la base de éstas preguntas, consideramos fundamental la organización de los sectores en situación de vulnerabilidad como manifestación de participación ciudadana en pos de un objetivo de emancipación. Por ello, nuestra hipótesis es la siguiente:

Los juegos cooperativos son constructores de la participación ciudadana en los jóvenes, entendiendo que estas prácticas facilitan situaciones de encuentro con el otro promoviendo valores de cooperación, solidaridad, compañerismo. Permitiendo la generación de condiciones fundamentales para el ejercicio de la participación ciudadana en términos activos, de los proyectos colectivos en los que se hace tangible la construcción o reconstrucción de una propuesta incluyente y transformadora.

## **CONCLUSIONES**

Como conclusión final, podemos decir que los juegos cooperativos promueven características necesarias para la participación ciudadana, en relación con otro tipo de actividades lúdicas de carácter competitivo, sin embargo, la complejidad de situaciones problemáticas que se presentan en los jóvenes en situación de vulnerabilidad son mucho más significativas para la construcción de la participación, refutando, en parte, la hipótesis propuesta.

Sin embargo, consideramos que esta investigación es un punto de partida para analizar la multiplicidad de factores que se ponen en juego en la construcción de la participación ciudadana, entre ellas, las actividades lúdicas.

En base a ello nos parece interesante la posibilidad de realizar nuevas investigaciones en relación a la práctica del juego competitivo adaptado, recopilando distintas experiencias, donde la competencia es regulada en un ambiente democrático generando nuevas reglas más equitativas en deportes ya existentes.

También sostenemos la necesidad de sostener los proyectos de extensión que focalizan sobre otros aspectos influyentes en la participación ciudadana tales como la educación, la contención y las perspectivas de derecho.

## REFERENCIAS

Aguilar Mansilla, F. y Bettioli, E. (2018) "Representaciones sociales y participación ciudadana. El caso de los estudiantes del nivel secundario de la ciudad de Río Cuarto". En Monteiro, R. y Vera, L. (comp.) Participación ciudadana, comunicación y tecnología. Edic. Cántaro de Piedra.

Aguilar Mansilla, F y Giuponne, D. (2019) "Juventudes, derechos y participación en el barrio Islas Malvinas" Proyecto de extensión. SPU-UNRC

Minayo, S. (2009) La artesanía de la investigación cualitativa. Edit. Lugar. Buenos Aires.

Monteiro, R. y Vera, L. (2016) Comunicación, tecnología y participación ciudadana: actores y situaciones en ciudades intermedias. Secretaria de Ciencia y Técnica. Universidad Nacional de Río Cuarto.

Pasquino, G. (1994) "Participación política, grupos y movimientos". En Pasquino, G. y otros: Manual de ciencias políticas. Edit. Alianza. Madrid.

Soppe, P. (2018) "Las representaciones sociales de participación comunitaria en jóvenes en situaciones de vulnerabilidad de la ciudad de Río Cuarto: El caso del barrio Islas Malvinas" Informe de beca BECER. UNRC



# **JUEGOS TRADICIONALES QUE PRACTICABAN LOS PUEBLOS ORIGINARIOS DE LA REGIÓN DE ATACAMA-CHILE**

**Sebastián Carquín Cortés**  
**Claudio Díaz Riquelme**



## **RESUMEN**

El objetivo de la investigación fue identificar los juegos que formaban parte de la cultura de los pueblos originarios que habitaron en la región de Atacama, considerando la relación que estos tenían de forma directa con la cultura y el estilo de vida de cada pueblo. La investigación que se realizó es de tipo cualitativa, y exploratoria. Para la recopilación de información se diseñó como instrumento una entrevista semiestructurada, aplicada a una muestra de tres personas con jerarquía y representantes de los pueblos originarios del territorio, con el fin de recoger a través de ellos, información certera de los juegos y prácticas recreativas de sus antepasados o ancestros. La investigación permitió la identificación de tres juegos practicados por las personas pertenecientes a los pueblos originarios, juegos que se identificaron con nombre, normas de participación y variaciones entre pueblos. Además, lograr recopilación de información respecto a actividades que realizaban con fines recreativos.

## **PALABRAS CLAVE**

Juego - Actividades recreativas - Pueblos originarios - Cultura

## **INTRODUCCIÓN**

La cultura de los pueblos originarios en Chile no debería perderse, las costumbres, tradiciones y juegos que desarrollan, tienen o, más bien, deberían tener gran importancia para el pueblo chileno, ya que es parte de la historia del país. La cultura de los pueblos originarios debería permanecer como parte de la cultura chilena, ya que ésta representa parte de sus raíces, y aun pese a esto, la gran mayoría de los chilenos desconoce su cultura y las

tradiciones que surgen a partir de los primeros pueblos que habitaron las distintas zonas y/o regiones del territorio chileno. Por la premisa mencionada anteriormente y a partir de ese desconocimiento general que tiene la comunidad sobre dichas raíces, es que se plantea como propósito general, identificar qué juegos formaban parte de la cultura de los pueblos originarios de la región de Atacama, buscando de manera específica, comprender de qué manera estos juegos contribuyen a la forma de vida que ellos tenían en el pasado, los nombres de éstos, sus características y la relación que tenían con la forma de vida que practicaban, y que pudiesen o no mantenerse hasta el día de hoy.

La relevancia y alcances de esta investigación exploratoria yacen principalmente en la escasa información que se puede encontrar referente al tema, por lo cual dar a conocer los juegos de los pueblos originarios de la región de Atacama podría suponer un aporte cultural en la zona particularmente estudiada a largo plazo. Sin embargo, en la búsqueda de información relativa al tema, se pudo constatar una serie de estudios relativos a la cultura de los pueblos originarios, enfocándose mayoritariamente en los mapuches a quienes se considera como fuente referencial.

Finalmente se establece el planteamiento del problema, la hipótesis planteada por los autores, el marco de antecedentes, la justificación de la investigación, el marco teórico, la presentación de la metodología, el análisis de los resultados obtenidos de la investigación y las conclusiones emanadas del trabajo de campo.

## **OBJETIVO GENERAL**

Identificar qué juegos formaban parte de la cultura de los pueblos originarios de la región de Atacama.

## **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Construir y validar un instrumento para la identificación de los juegos o actividades recreativas, que realizaban los pueblos originarios de la región de Atacama.
- Determinar nombres, características (protagonistas, materialidad, tiempo, reglas) de las actividades recreativas y/o juegos que los pueblos originarios

practicaban en la región de Atacama.

- Identificar la relación que los juegos y/o los objetos utilizados para estos tienen con la forma de vida que practicaban, actividades económicas a las que se dedicaban y zona que habitaban los pueblos originarios de la zona.
- Reconocer qué tipos de juegos practicaban en su mayoría los pueblos originarios de la zona, es decir, si estos son de carácter individual o grupal, y si son juegos de oposición, juegos de oposición - colaboración, juegos de colaboración o juegos lúdicos.
- Recopilar y facilitar información para favorezca próximas investigaciones respecto a la temática planteada.
- Identificar qué juegos se mantienen o conocen hoy en día que tienen su origen en la cultura de los pueblos originarios.
- 

Para cumplir dichos objetivos se busca responder a las siguientes preguntas: ¿Qué juegos son propios de los pueblos originarios de la región de Atacama y de qué manera se jugaban? ¿Cómo se relacionaban con la cultura propia de cada pueblo? ¿Cuáles se mantienen hoy en día? Y ¿Qué tipo de juegos de los que practicaban los niños y niñas de los pueblos indígenas eran de carácter simbólico, funcional, de reglas y/o construcción?

## **MÉTODO**

El presente trabajo de investigación es de carácter cualitativo, utilizando como principal metodología de investigación y recolección de datos las entrevistas semi estructuradas de alcance individual. La investigación es exploratoria, debido a la limitada información que existe respecto a la problemática planteada en el estudio. Además, su enfoque es etnográfico, puesto que el principal objetivo es hallar y/o descubrir prácticas recreativas relacionadas a las culturas de los distintos pueblos indígenas que habitaron el territorio hoy denominado región de Atacama. La aplicación de la metodología es primaria debido a que la información recopilada proviene directamente del sujeto investigativo, mediante entrevistas dirigidas por los investigadores.

## **MÉTODO DE RECOLECCIÓN DE DATOS**

### *Fase inicial: Revisión bibliográfica*

Con el fin de dar un sustento de validez en lo referente a contenido y diseño de la investigación, se procedió a la revisión de diferentes bases de datos

nacionales e internacionales; con información sobre la temática a abordar en el estudio, pero ante la inexistencia de un número significativo de instrumentos para la recolección de datos, se trabajó en la construcción y validación de un instrumento propio.

#### *Fase preparatoria: Diseño de la entrevista*

Una vez realizada una búsqueda bibliográfica, en la que se extrajeron las tendencias de investigación respecto a juegos y actividades recreativas de pueblos originarios, resulta el momento oportuno de poder dar forma a todo lo analizado, tomando especial atención sobre varios de los parámetros que señalan los expertos en metodología, a fin de diseñar una entrevista que sea válida para el análisis y realista para su implementación.

El principal propósito de esta fase fue diseñar la entrevista inicial, que sería valorado por el equipo de expertos. Para la organización de las preguntas se consideró la inclusión de un marco teórico consistente con la hipótesis propuesta. En cuanto a la decisión respecto al número de preguntas, al igual que con el número de expertos, en ese momento no estaba totalmente clarificado, pues hay multitud de conclusiones al respecto. Mientras que Arribas (2004) contempla un rango de 10 a 90 preguntas, a fin de poder obtener una muestra amplia de información, otros, como Díaz-Barriga y Luna (2014), apuestan por un modelo reducido, a fin de no perder la validez de respuesta del participante. Además, Jornet et al. (2012) ponen de manifiesto la necesidad de que cada pregunta sea elaborada desde una redacción clara y que resulte fácil de comprender, situación que fue visada en el análisis de las respuestas dadas por los expertos en la validación. De esta forma, quedó elaborado el instrumento definitivo con 24 preguntas

#### *Fase exploratoria: Validación del instrumento por expertos*

Esta secuencia resulta clave, puesto que es el momento en el que se recogen las consideraciones pertinentes de los expertos para perfeccionar el instrumento y, por tanto, elaborar la entrevista definitiva a aplicar en una investigación. Para esta fase se contempla la siguiente secuencia de pasos: identificación de los criterios de selección de los expertos, uso del instrumento para su validación, distribución del instrumento de evaluación, recolección de los datos y organización de los mismos.

La muestra de la información obtenida en la validación proviene de un grupo de expertos que ha participado de forma voluntaria. Tomando en consideración

a López-Gómez (2018), se establecieron los siguientes criterios de selección de expertos: un alto conocimiento en comunicación social, conocimiento sobre pueblos originarios y, por último, desempeño laboral en el ámbito socioeducativo. De esta forma, se invitó a un total de 3 expertos, (dos periodistas y una socióloga y analista cualitativa del observatorio laboral de Atacama). Estos tienen un rango de experiencia laboral bastante amplio que ocupa desde los 5 a más de 15 años de tiempo de trabajo.

#### ***Fase final: elaboración del cuestionario definitivo***

La información recogida fue analizada de forma cualitativa, extrayendo los estadísticos descriptivos de valoración de la claridad y pertinencia de las preguntas. A través de un formato de validación entregado por uno de los periodistas. Toda esta información, que aparece posteriormente, fue fuente de validez para la elaboración de la entrevista definitiva.

#### ***Fase de recolección de información.***

Se utiliza la entrevista semiestructurada anteriormente mencionada, la cual tiene una aplicación de carácter individual. La muestra seleccionada para el trabajo de grado consta de tres personas. Cada uno de ellos, integrantes de pueblos o comunidades indígenas reconocidas por el gobierno de Chile.

Para recopilar información se escogió 1 persona por cada pueblo originario de la región de Atacama. Esta persona fue elegida por su amplio conocimiento de la cultura de sus pueblos y antepasados, buscando que fuesen personas de edad avanzada o con algún tipo de jerarquía dentro de su comunidad. Se convoca a los representantes de cada comunidad indígena a una conversación dirigida por el instrumento, con los investigadores. La modalidad varía entre presencial y vía remota debido a las posibles contingencias que pudieran o no presentarse. La conversación es grabada con permiso previo del entrevistado o entrevistada. Una vez terminada la entrevista, se reproduce la grabación y se registran las respuestas a las preguntas y otros elementos importantes recogidos.

Tras la aplicación del cuestionario se realizó un análisis descriptivo de las respuestas registradas con el objetivo de filtrar aquellas incompletas o no válidas y verificar que la aplicación del cuestionario se había realizado correctamente. Todas las respuestas consignadas fueron consideradas válidas para realizar posteriores análisis.

Las variables en la investigación son sociodemográficas. Dentro de estas variables encontramos que los juegos pueden estar presentes en varios pueblos y edades dependiendo de su complejidad, enfoque y cultura, además de los territorios en que habitaban, (que posibilita o no la realización de ciertas acciones como juegos acuáticos o de caza) los juegos que practicaban los pueblos en el pasado actualmente podrían ser practicados por cualquier tipo de persona dependiendo de sus intereses, edad, sexo y cultura. Finalmente, para el análisis e interpretación de los resultados de la entrevista, se analizó cada una de las respuestas de los informantes y se compararon entre sí, mediante tablas que sistematizan la información, contrastándola con los objetivos del estudio.

## **CONCLUSIONES**

En la revisión de antecedentes se logró establecer que existen estudios y algunas entrevistas, relacionadas a los pueblos originarios. En función de los objetivos de esta investigación y considerando el propósito principal, se determinó que los pueblos originarios practicaban y practican hasta el día de hoy juegos tradicionales propios de su etnia. Lo que en este estudio se ha determinado que pasan de generación en generación, a práctica y de fiestas ceremoniales y labores cotidianas.

Fue posible construir y validar una entrevista, para ello fue relevante considerar las fases del procedimiento, especialmente con la validación mediante la técnica Delphi, lo que ha permitido el consenso de expertos en lo que respecta a la adecuación y pertinencia del contenido de las preguntas.

Los juegos identificables con un nombre de los pueblos originarios de la región de atacama que logramos encontrar mediante las entrevistas a los representantes de las comunidades indígenas son: la taba, la payaya y la chaya, estos juegos si mantienen relación con la cultura y tradiciones del pueblo al que pertenecen, por ejemplo, los pueblos ganaderos como el colla y el diaguita, jugaron a la taba, actividad que requiere del hueso de la rodilla de un animal, los changos por su parte practicaban juegos de natación y buceo, así como el juego de la chaya, el cual practicaban de forma cotidiana, este era un juego lúdico que consiste únicamente en lanzarse agua y mojarse en un grupo de personas, pero, este juego era también practicado por los collas y diaguitas, aun que para ellos tenía una connotación religiosa ceremonial.

Los representantes de las comunidades indígenas confirmaron la existencia y practica de los juegos antes mencionados, además, agregaron que las actividades propias y económicas de cada pueblo, se consideraban actividades recreativas y de diversión (tales como crianza de ganado, traslados trashumantes, ceremonias o incluso trabajos diarios). En su mayoría los juegos que practicaban los pueblos originarios eran de carácter lúdico, los representantes de los pueblos indicaron que sus pueblos no eran competitivos.

Si bien la muestra entrevistada para el levantamiento de información del presente trabajo de investigación no es amplia, es significativa debido a que son personas insertas en las culturas de los pueblos originarios, personas que poseen información obtenida desde la relación e inserción en la cultura indígena.

Se puede afirmar que los juegos que los pueblos originarios practicaban tienen una significativa relación con la zona en la que estos habitaban y las actividades económicas que practicaban puesto que como se puede leer en el análisis e interpretación de resultados los pueblos practicaban juegos como la taba o la payaya que utilizaban elementos propios de los lugares en los que habitaban y conocidos por ellos debido a sus prácticas económicas.

Hay prácticas que, si bien no han mantenido su nombre en el transcurso del tiempo, se han mantenido las actividades sufriendo sus variaciones como lo son la Payaya, que en algunos sectores se sigue jugando con piedras y/o fichas. Y la challa, que se sigue practicando en la actualidad, más conocido como juego de “guerra de agua”.

La presente investigación encontró la existencia y práctica de 3 juegos ancestrales, practicados en forma ceremonial y lúdica. Los juegos con nombre hallados y confirmados son. El juego de la taba –practicado por pueblos colla y diaguita- la payaya –practicado por los colla- y el juego de la chaya –practicado por los tres pueblos originarios de la región de Atacama-. Los pueblos entrevistados comentaron que no conocen el verdadero origen de estos juegos, ninguno se atribuyó a su pueblo la creación de estos juegos, pero si la práctica de ellos, además agregaron que las actividades propias de cada pueblo, ellos las consideraban como juego (actividades como crianza de animal, ceremonias o trabajos diarios). También se encontró una relación entre los juegos y la zona territorial que habitaban con el pueblo chango, ya

que todas sus actividades tenían relación al borde costero.

A partir de la investigación realizada y los resultados obtenidos, se puede concluir que la investigación cumple el propósito de identificar los juegos y actividades recreativas que los pueblos originarios que habitaron la zona de la Región de Atacama practicaron. Además de establecer la relación significativa de dichas actividades con la zona que habitaban y las actividades económicas que practicaban. Junto con ello, se establece a qué tipo de juego corresponden y de qué forma se pueden clasificar. No pasando por alto que algunos de los juegos y/o actividades recreativas identificadas se siguen practicando en la actualidad. Y, por último, concluir que la investigación, si bien no es profunda, es sustancial en cuanto a la información que facilita, generando un aporte al estudio de las tradiciones de los pueblos propios de la zona investigada.

## REFERENCIAS

Biblioteca Nacional, Mapoteca, Olmo ediciones 2016.

<http://www.bibliotecanacionaldigital.gob.cl/bnd/631/w3-article-582404.html>

Biblioteca Nacional del Congreso de Chile, en <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=30620>, septiembre 2022

Corporación nacional de desarrollo indígena, rescatado en diciembre 2022.

<https://www.conadi.gob.cl/mision-institucional>

Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, Conociendo la cultura Colla, 2012. (p14-p22-p25-p27)

<https://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2013/02/Gu%C3%ADa-Colla-para-web.pdf>

Chile precolombino, Pueblos originarios 2012. <http://chileprecolombino.cl/pueblos-originarios/Diaguitas-Chilenos>, Fundación de comunicaciones, capacitación y Cultura del agro, FUCOA. (p13-p15-p18), 2014. [https://www.fucoa.cl/publicaciones/pueblos\\_originarios/diaguitas.pdf](https://www.fucoa.cl/publicaciones/pueblos_originarios/diaguitas.pdf)

Flinchun, B. (1988) "Early Childhood Movement Programs. Preparing Teachers for 124 EDUCACIÓN Tomorrow". Journal Physical Education, Recreation and Dance. 59(7) 62-67. En

<https://www.redalyc.org/pdf/440/44025210.pdf> recuperado el diciembre 2022

Flores, M. (S.F) Los juegos recreativos tradicionales de las comunidades aymaras, Zepita, Puno, Perú en <http://repositorioslatinoamericanos.uchile.cl> recuperado en diciembre 2022.

Hill 1976, recuperado de López, G. 2018. El juego como recurso pedagógico para la construcción de la identidad personal en el niño en edad preescolar [Ensayo]. <http://200.23.113.51/pdf/34246.pdf>

Informe de la comisión Verdad Historia y Nuevo trato 2003.

[http://www.serindigena.org/libros\\_digitales/cvhynt/v\\_i/1p/v1\\_pp2\\_norte\\_c4\\_los\\_collas-Mapas\\_.html](http://www.serindigena.org/libros_digitales/cvhynt/v_i/1p/v1_pp2_norte_c4_los_collas-Mapas_.html)

Ministerio de Desarrollo social y familia, rescatado diciembre 2022.

<https://www.desarrollosocialyfamilia.gob.cl/historia>

Ministerio de Educación, julio 2022; Educación integral; Interculturalidad

<https://escolar.mineduc.cl/interculturalidad/>

Monroy, A y Rodríguez, B. (2014). "El espíritu y el alma en los juegos y deportes indígenas"

EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Año 19, N° 200, Enero de 2015.

<https://www.efdeportes.com/efd200/el-espiritu-en-los-juegos-indigenas.htm>

Museo Chileno de Arte Precolombino 2012 <http://chileprecolombino.cl/pueblos-originarios/chango/ambiente-y-localizacion/>

Museo Chileno de Arte Precolombino, Chile precolombino, 2012.

<http://chileprecolombino.cl/pueblos-originarios/colla>

Museo Chileno de Arte Precolombino, Chile precolombino, 2012.

<http://chileprecolombino.cl/pueblos-originarios/diaguita>

Museo Nacional de Historia Nacional Chile, Guía educativa: los Changos, s.f.  
[https://www.mnhn.gob.cl/sites/www.mnhn.gob.cl/files/images/articles-5037\\_archivo\\_05.pdf](https://www.mnhn.gob.cl/sites/www.mnhn.gob.cl/files/images/articles-5037_archivo_05.pdf)

Política Nacional de cultura 2017-2022, Consejo nacional de la Cultura y las Artes, 2017  
<https://www.cultura.gob.cl/politicas-culturales/wp-content/uploads/sites/2/2018/01/politica-nacional-cultura-2017-2022.pdf>

Serie introducción histórica y relatos de los pueblos originarios de Chile: Diaguitas Chilenos 2014.  
[https://www.fucoa.cl/publicaciones/pueblos\\_originarios/diaguitas.pdf](https://www.fucoa.cl/publicaciones/pueblos_originarios/diaguitas.pdf)



# EL JUEGO EN LOS FESTEJOS CON INFANCIAS EN LA CIUDAD DE RÍO CUARTO

**Melanie Antonella Schirripa**



## RESUMEN

El presente trabajo de grado forma parte de mi trabajo final de Licenciatura en Educación Física, por la Universidad Nacional de Río Cuarto (Argentina). En el mismo, buscó indagar sobre “El juego en los festejos con infancias en la ciudad de Río Cuarto”, con la intención de conocer qué ocurre con los elementos de la forma y el modo, de las propuestas lúdicas durante los festejos infantiles. En este marco de trabajo, la presente ponencia pretende socializar, el capítulo tres de mi investigación, en el que abordó el derecho al juego desde la experiencia APASA, organización que promueve prácticas socio-comunitarias en los sectores socialmente vulnerados de nuestra ciudad. Para ello, definirá en qué consiste el trabajo de APASA, qué entendemos por el derecho a jugar, cual es el contexto sociopolítico en el que nos encontramos inmersos, y cómo estas categorías se interrelacionan entre sí.

## PALABRAS CLAVE

Juego - Festejos - Derechos humanos - Perspectiva socio-comunitaria.

## INTRODUCCIÓN

Algunos de los interrogantes aquí planteados surgen a partir de observar que en diversos festejos de la ciudad de Río Cuarto, se solicita la intervención de estudiantes, docentes y graduados del profesorado de educación física de la UNRC, para garantizar alguna actividad para las infancias. De allí, surgen algunas de las primeras preguntas orientadas a conocer cuál es el interés de los sujetos que solicitan estas intervenciones; si tiene que ver con acceder a un servicio de entretenimiento que esté a cargo de profesionales especializados en la temática, si simplemente pretenden que alguien se haga

cargo de cuidar a las infancias mientras los adultos se desentienden de esta tarea, o si los convoca generar un espacio dentro de los festejos, donde se garantice el derecho al juego.

Otra inquietud se relaciona con identificar cuáles son las similitudes y diferencias que se pueden establecer entre los festejos públicos y privados donde se generan espacios/intervenciones específicamente pensadas para niñeces, además de develar qué elementos de la forma y el modo, categorías de análisis propuestas por Leonardo Díaz (2006) para pensar el juego cambian o se asemejan según las características de cada festejo.

Por otro lado, conceptualizar dos palabras clave en mi investigación, que son el juego y los festejos, para luego, a partir de allí, desenmarañar las relaciones entre tales dimensiones de análisis. Particularmente, me centraré en analizar los festejos en el ámbito tanto público como privado, que son garantizados por grupos de estudiantes y docentes de la carrera Educación Física. Para el ámbito público, se analizarán los festejos donde Apasa haya estado a cargo de la actividad, y para el ámbito privado, pondré el énfasis en los festejos de cumpleaños con infancias realizados por el proyecto Galaxia Animaciones.

Por último, me resulta interesante poder contextualizar el ámbito en el que se dan estos festejos, y cuáles son las condiciones socio-económicas de los sujetos que acceden a ellos. En consonancia con ello, considero necesario exponer cuáles son las políticas públicas vigentes que se implementan a nivel local, con el fin de garantizar el derecho al juego, y analizar si estas son efectivas o si es necesario plantear cambios en su diseño y ejecución.

## **DECISIONES METODOLÓGICAS**

### **OBJETIVO GENERAL**

Conocer las variaciones que hay entre la forma y el modo del juego en los festejos con infancias, y cómo estas inciden en el desarrollo de la propuesta.

### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Indagar cuáles son los motivos por los cuales se solicita la intervención de profesionales de la Educación Física, en festejos donde haya infancias, en la ciudad de Río Cuarto.

- Identificar si hay políticas públicas vigentes a nivel local que garanticen el derecho al juego y cuáles son.
- Conocer qué otras propuestas destinadas a infancias se pueden encontrar actualmente en la Ciudad de Río Cuarto.

## **ESTRUCTURA DE LA INVESTIGACIÓN**

Investigación cualitativa.

### *Diseño*

Diseño de investigación – acción.

### *Enfoque de la investigación*

Investigación de acción participativa.

### *Método de recolección de datos*

Entrevistas semi-estructuradas y procesos de observación.

### *Población*

Jugadores y sujeto que solicita la intervención, presente en algún festejo de Apasa o Galaxia Animaciones.

### *Muestra*

Relatos de jugadores activos de los festejos y quien solicita la intervención.

### *Plan de análisis de datos*

Transcripción de entrevistas abiertas semiestructuradas y observación participante.

## **RESULTADOS**

En dichos festejos hemos observado con frecuencia que, a pesar de que los docentes tengamos en cuenta las recomendaciones que Díaz (2006), plantea al momento de proponer una instancia de juego, muchas veces los niños no logran jugar de un modo lúdico. Pavía define brevemente al “*modo lúdico*” como *la manera particular que adopta el jugador de ponerse en situación de juego, de acoplarse a la actividad propuesta.*

En los festejos en los cuales hemos participado, surge una situación recurrente vinculada a que, si bien algunos juguetes requieren de acciones cooperativas/colaborativas para ser jugados, es muy común que se convierten en competitivos. Un ejemplo de esto es lo que sucede con los “esquíes cooperativos”. El juego consiste en caminar entre varias personas utilizando una madera debajo de los pies (la cual simula un esquí de nieve) coordinando colectivamente los pasos necesarios para lograr avanzar. Cuando hay más de un esquí, los jugadores tienden a convertir el juego –que inicialmente buscaba el trabajo en equipo- en una carrera para ver quién llega primero.

Esto nos lleva a pensar que hay algo que se pone en tensión, entre lo que el formato del juego propiamente dicho permite/habilita/invita a hacer con lo que finalmente los jugadores deciden hacer. La pregunta es: ¿qué es lo que hace que se construya o genere un modo de jugar en contraposición a la consigna que el docente o el juguete por sí mismos proponen?, ¿Cuáles son las acciones que los docentes implicados despliegan para orientar el juego hacia los objetivos planteados? ¿Cómo se logra mantener la atención de los jugadores y sostener el momento de más disfrute sin caer en lógicas competitivas?

## DISCUSIÓN

Al adentrarme en el material bibliográfico que sustenta el presente trabajo de investigación, me encontré con pocas investigaciones acerca del juego en los festejos con infancias. Por lo general, la mayoría de los escritos que abordan estos dos conceptos troncales (juego y festejos), refieren a festejos de iglesias, festejos mundiales o carnavales. Si bien Cecilia Castro realizó una investigación antropológica sobre el juego en los festejos para infancias, se centró tan solo en los que eran realizados en salones de fiestas privados en la ciudad de Córdoba. Por fuera de eso, no se encuentran textos que pongan en cuestión, lo que sucede con lo que Leonardo Díaz (2006) define como forma y modo de los juegos en los festejos.

Tanto la propuesta de “APASA – juegos cooperativos” como la de “Galaxia Animaciones” (de contratación privada) resultan propuestas que son calificadas como novedosas e interesantes, ya que invitan a jugar de un modo diferente a lo que tradicionalmente se acostumbra en los festejos para infancias, debido a que, en ambos casos, los juegos que predominan son los de carácter cooperativo y no los competitivos.

El proyecto denominado APASA, surge en el año 2010 a partir de un programa institucional de la UNRC, conformado por docentes y estudiantes del profesorado de educación física, destinado a acercar propuestas de juegos cooperativos a los barrios vulnerados de la ciudad, con el objetivo de favorecer el trabajo en equipo, desarrollar la capacidad de agencia junto a otros, ejercitar un espíritu colaborativo e invitar a jugar desde un modo más ameno y cuidado en donde el objetivo principal no es competir contra otro, si no, compartir el disfrute que emerge de un desafío colectivo. Con el pasar de los años, este grupo conformado por estudiantes, graduados y docentes activos y jubilados, pertenecientes a la UNRC, se desprende de la academia para convertirse en una organización social con fuerte intervención comunitaria en el territorio.

Por otro lado, el surgimiento de Galaxia Animaciones se da en respuesta a la necesidad de generar espacios de trabajo remunerados, que favorezcan la permanencia académica de los estudiantes que integran APASA, generando así una propuesta paralela. Si bien ambos proyectos están integrados por las mismas personas, los mismos juguetes y similares propuestas lúdicas, APASA se caracteriza más bien por estar presente en festejos comunitarios de organizaciones sociales o escuelas en los que no se cobra un arancel. Por su parte, Galaxia Animaciones es un proyecto dirigido a eventos privados en los que sí se cobra un arancel, y en los que la propuesta no solo se reduce a juegos cooperativos, sino que también se integran juegos tradicionales.

En función del objetivo general de la presente investigación que plantea conocer las variaciones que hay entre la forma y el modo del juego en los festejos con infancias, y cómo estas inciden en el desarrollo de la propuesta, resulta necesario describir en primera instancia: que es el juego y que tipos de juego son utilizados en ambos festejos, para luego mencionar las cualidades de la forma y el modo de las propuestas lúdicas de cada proyecto. Esto último será necesario para confirmar o desestimar la siguiente hipótesis incipiente; que sugiere que los diferentes sentidos que le dan los jugadores a cada propuesta lúdica, dependen en parte del modo y de los objetivos bajo los cuales se desarrolle.

### *¿Cómo podemos conceptualizar al juego?*

Comúnmente y en diversos espacios el juego es visto como algo inútil, inservible, improductivo; una verdadera "pérdida de tiempo". Los educadores de distintas áreas y disciplinas han intentado durante años cambiar esa visión

que tiene la sociedad sobre el juego mediante el agregado de algún contenido pedagógico, para que estos pasen así, a ser algo útil. Quizás también con el objetivo de dejar alguna enseñanza de carácter conductual o relacional, o con el afán de aprovechar sus atributos, para enseñar algo de forma más amena que con cualquier otra actividad o recurso didáctico, ya que el juego es una actividad que la mayoría de los niños disfrutan hacer. A continuación, mencionaré las definiciones de tres autores clásicos en la temática del juego, que si bien lo conceptualizan de diversas maneras, dejan en evidencia que en todos los casos se comparte el carácter de improductividad que es inherente a él.

Johan Huizinga (2007) plantea:

El juego es una actividad u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene su fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia de ser de otro modo que en la vida corriente. (p. 45).

Por su parte Caillois (1986) plantea que: El juego es una actividad que se caracteriza por ser libre, separada de la realidad, incierta, improductiva, reglamentada y ficticia. Omeñaca y Ruiz, (1999) plantean que podemos hablar de juego cuando; para quién juega, la situación motriz posee varios rasgos identitarios: Es fuente de alegría, de júbilo, de placer. Posee un carácter autotélico, se percibe como libremente elegida, implica participación activa, representa un “mundo aparte” que discurre en el ámbito de la recreación.

En otros textos de los mismos autores; Omeñaca y Ruiz (2019) definen el juego como “actividad alegre, placentera y libre que se desarrolla dentro de sí misma sin responder a metas extrínsecas e implica a la persona en su globalidad, proporcionándole medios para la expresión, la comunicación y el aprendizaje”. (p. 237).

Teniendo en cuenta las anteriores definiciones, podemos asumir que no hay error más grande a la hora de proponer un juego, que transformar su esencia y pretender conseguir algo a partir de él. Llegado a este punto, me encuentro con un dilema de investigación a seguir profundizando, ya que tanto en las intervenciones de Apasa como en las de Galaxia, la implementación de los juegos cooperativos se utiliza en primera instancia por reconocer en ellos ciertas cualidades, que consideramos favorecen a un desarrollo más

disfrutable de las instancias de juego, además de permitir a los jugadores pensarse grupalmente, en un espacio cuidado, donde su voz es escuchada y tenida en cuenta por los demás, y que además invita a actuar de modos diferentes a los que la lógica del resto de los juegos propone.

A continuación, mencionaré las definiciones de juego cooperativo y juego competitivo que me permitirán reconocer las características que diferencian a uno de otro.

#### *Características de los juegos cooperativos*

Terry Orlick (1990) y otros autores como Brown, 1992; Omeñaca y Ruiz, 1999, han coincidido en considerar al juego cooperativo una actividad liberadora ya que: Libera de la competición, libera de la eliminación. libera para crear, libera la posibilidad de elegir y libera de agresión.

#### *Características de los juegos competitivos*

El juego competitivo puede generar en el alumnado un sentimiento de competitividad, solo les preocupa ganar y no perder, olvidándose en muchas ocasiones precisamente del principal objetivo que tiene el juego: disfrutar. Carmen Crespo García (2015).

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente, resulta necesario también retomar los conceptos de forma y modo planteados por Víctor Pavía (2006), ya que es a partir de esas categorías de análisis que podré buscar que es lo que puntualmente diferencia las intervenciones con juegos cooperativos en festejos con infancias en el ámbito público y en el privado.

#### *Sobre la forma:*

Como forma interpretamos la apariencia singular de un juego específico. Su configuración general. Lo que lo expresa como totalidad organizada y empuja a los jugadores a respetar determinados requisitos de presentación y desarrollo (...). Requisitos nada pueriles, ya que reafirman el sentido propio de un juego determinado (su estructura profunda y menos explícita) y las reglas básicas consecuentes (...), es la forma lo que identifica diferenciando, por ejemplo, "rayuela" de "escondida", en un contexto dado.

#### *Sobre el modo:*

Comparado con la forma, el modo es más subjetivo, más eventual, más lábil,

más escurridizo. Por lo tanto, menos previsible para un observador externo. Llamamos modo a la manera particular que adopta el jugador de ponerse en situación de juego, de acoplarse a la actividad propuesta, esa libertad de elegir no "opera" aislada de un contexto social e histórico; en ese sentido, es lícito suponer que el modo reproduce y a la vez produce matices de un jugar aprehendido. Ergo: no es un proceso sólo de adentro hacia afuera.

Para poder exponer las diferencias y similitudes, de la forma y el modo de los juegos, en los festejos públicos y privados, describiré brevemente a continuación, lo que he podido observar a partir de estar presente en ambos tipos de intervenciones.

**Festejos públicos:** en estos espacios el juego cooperativo se plantea desde el inicio de la propuesta como una nueva forma de jugar, que nos permite trabajar en un único equipo que busca colaborar entre sí para lograr un desafío grupal. Al finalizar la jornada se propone una ronda de reflexiones, que invita a los jugadores a contar las vivencias, sensaciones y aprendizajes que han tenido durante el festejo. Los docentes invitamos a adoptar esta "actitud cooperativa" en otros espacios por fuera de los juegos cooperativos.

**Festejos privados:** en comparación con los festejos públicos, si bien el objetivo de los juegos es el mismo, el propio contexto de festejo dificulta generar este espacio final reflexivo mencionado anteriormente, ya que las veces que se ha intentado, queda desencajado de la lógica del festejo, al menos para las familias que contratan el servicio esperando que se cumpla con el rol de entretener. En otros casos la cuestión temporal de tener que retirarse del salón porque se cumplió la hora, o comenzar imprevistamente con el momento de cantar el feliz cumpleaños y cortar la torta, porque los padres de algunos invitados comienzan a llegar antes de lo esperado, hace que se tenga que suspender este cierre reflexivo.

Lo mencionado en estos estos últimos párrafos, confirma la hipótesis inicialmente planteada, de que el modo en el que se desarrolla la propuesta lúdica y el contexto en el que la misma se da, determina si los jugadores adoptan o no el modo lúdico de jugar. Esto último se evidencia en la predisposición de los cuerpos, la actitud que adoptan los jugadores al vincularse entre sí, y si se propician o no, situaciones de violencia y discriminación.

En relación con los dos primeros objetivos específicos de esta investigación, no he arribado a conclusiones acabadas ya que aún están en proceso de recolección de datos. En cuanto al tercer objetivo específico de esta investigación, mencionaré brevemente cuáles son las propuestas actuales presentes en la ciudad de Río Cuarto, para llevar a cabo un festejo para infancias. Por fuera de los dos proyectos anteriormente mencionados, las propuestas existentes en la ciudad, por lo general se dividen en dos grandes grupos; actividades al aire libre o actividades en ambientes cerrados. Dentro del primer grupo las propuestas tienen que ver con contratar un servicio de alquiler de juguetes al estilo kermesse, alquiler de peloteros, metegol, ir a una pileta si el festejo es en verano, solicitar el servicio de alguien que se caracterice como payaso/a, realice trucos de magia u ofrezca maquillaje artístico. Por otro lado, las propuestas en espacios cerrados actualmente se reducen a reservar turnos y llevar al grupo de amigos del cumpleaños a espacios privados como: una sala de escape, un centro de deportes de aventura, parques de camas elásticas, salas recreativas de videojuegos. Otras opciones son llevarlos al cine, cenar, alquilar servicios de pijamadas grupales para realizar dentro de una casa. Sin embargo, en muchas de estas ofertas no aparece lo lúdico como elemento transversal, e incluso cuando el juego sí se hace presente, los modos y las formas están condicionadas por lógicas consumistas, competitivas e individualistas.

A partir de estas observaciones surge también la necesidad de preguntarme ¿por qué en ninguna de estas propuestas aparece el juego como fin en sí mismo? Es decir, en qué lugar quedan las infancias en todas estas intervenciones si no es como consumidores pasivos de estos espacios y propuestas destinadas a mantenerlos entretenidos por un rato. Esto siempre y cuando la familia del cumpleaños cuente con los recursos necesarios para acceder a alguno de estos servicios cuando se trata de festejos de cumpleaños privados, o en el caso de los eventos públicos organizados por el municipio u organizaciones, queda sujeto a que las infancias puedan estar presentes en esos espacios.

## **CONCLUSIÓN**

Sabemos que cada vez son menos los espacios liberados que tienen los niños para que el juego surja libre y espontáneamente. Generalmente hay algún adulto cerca proponiéndole, guiándome y muchas veces hasta controlándolo. Hasta hace algunos años atrás era bastante común ver grupos de niños

reunidos en alguna calle o plaza jugando sin supervisión adulta, algo que hoy es difícil de ver. Algunas razones podrían ser la inseguridad en los sectores donde están ubicadas algunas plazas, el descuido que hay con respecto al mantenimiento de aquellas que cuentan con juegos para infancias y las pocas o casi nulas medidas de seguridad entre otros aspectos. También la disposición de las viviendas, muchos niños y niñas viven en edificios o casas pequeñas y sin patios lo cual reduce ampliamente la posibilidad de encontrar un espacio propicio para jugar por fuera de los que la escuela propone. Algunos profesionales descargan la culpa en la pronta utilización de los dispositivos electrónicos y así podríamos seguir enumerando posibles razones.

Considero importante recalcar el rol fundamental y la responsabilidad enorme que tiene el estado nacional en la garantización de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, mencionados en el artículo 12 de la convención de los derechos del niño, entre los cuales se encuentra el derecho al juego, a la recreación, al ocio y al tiempo libre. Posicionados a la par de otros derechos igual de importantes como el derecho a la vivienda, a la salud y a la educación. Dicha convención menciona en un apartado: “El juego es un derecho fundamental para el desarrollo saludable de niñas y niños, para el aprendizaje y la construcción de prácticas de ciudadanía. Cuando las chicas y los chicos juegan, aprenden a conocerse y a interactuar con otras personas.” y me resulta casi imposible mencionar que hoy en día ese derecho y muchos otros no están siendo garantizados para la totalidad de los niños y niñas de este territorio. En el contexto actual de mi país, donde el 56% de las infancias son pobres, muchas veces son los vecinos organizados de barrios populares, organizaciones sociales, estudiantes que realizan voluntariados o prácticas socio comunitarias como mis compañeros de Apasa, quienes se la rebuscan para de alguna forma ofrecer algo de esto que las niñas necesitan y les corresponde y que no está siendo garantizado por el estado. En este contexto y más que nunca es necesario crear redes de formación e intervención que nos permitan generar los conocimientos necesarios para demostrar la importancia que tiene la garantización de estos derechos básicos e universales y los riesgos que conlleva el hecho de que actualmente no están siendo garantizados, lo cual estaría constituyendo una vulneración de los mismos. Si los jóvenes y las infancias son el futuro, la sociedad toda debe velar por el bienestar y la integridad de los mismos, defendiendo todos y cada uno de los derechos adquiridos y teniendo especial atención con los discursos que quieren hacernos creer que el mercado está por encima de ellos.

## REFERENCIAS

CAILLOIS, R, 1967. Los juegos y los hombres. La máscara y el vértigo. Fondo de cultura económica. México. Introducción y primera parte. Pp. 7-123.

DÍAZ, L. 2006. La construcción de una instancia de juego. Una pizca de SAL en el universo lúdico. En PAVÍA, V. (Coord.) 2006. Jugar de un modo lúdico. El juego desde la perspectiva del jugador. Editorial Edicial. Buenos Aires. pp. 69-80.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación 5ta edición. México: Editorial Mc Graw-Hill.

MANTILLA, L. 1991. Juego y jugar. ¿Un camino unilineal y sin retorno?. En Estudios sobre cultura contemporánea. Año/Vol IV. Número 12. Universidad de Colima. México. Pág.101-123.

MANTILLA, L. La importancia de distinguir el juego del jugar. En MANTILLA, L. 2016. Biopolítica del juego y del jugar. Guadalajara, México: Universidad de Guadalajara. Capítulo VI. Pág-167-177.

ORLICK, T. 1978. Libres para crear, Libres para cooperar. (Nuevos juegos y deportes cooperativos). Tercera edición. Editorial Paidotribo. España.

PAVÍA, V. (Coord.) 2006. Jugar de un modo lúdico. El juego desde la perspectiva del jugador. Editorial Edicial. Buenos Aires. Capítulo 1: El juego que interesa. pp. 35-54.

PAVÍA, V. Artículo Editorial de la revista "Acción Motriz" N° 7.

RIVERO, I. 2009. El juego en las planificaciones de Educación Física. En Revista digital EF Deportes. Buenos Aires - Año 14 - N° 131 - Abril de 2009.

RUIZ OMEÑACA, J. 2008. El juego motor cooperativo, ¿Un buen contexto para la enseñanza?... cuando la Educación Física nos hace más humanos. Revista Educación Física y Deporte. Universidad de Antioquia. Colombia. Volumen 27-1. Pp. 97-112.

CRESPO GARCÍA, C. 2015. El juego cooperativo como transmisor de actitudes y valores positivos. Trabajo fin de grado en educación primaria, mención en Educación Física. Universidad de Valladolid. Pág-6-16.



## **PLAZA ALBA ROBALLO: LA CANCHITA DE BELLA ITALIA**

**Juan Manuel Casáis**  
**Kelly Devia**  
**Ramiro Ibáñez**



### **RESUMEN**

El documento aborda la transformación de la Plaza Alba Roballo en Bella Italia a través de una práctica docente comunitaria. Se destaca la participación de diversos actores como la Red de ollas populares, la Universidad de la República y diferentes instituciones locales. Se mencionan intervenciones previas en el barrio, como actividades deportivas y proyectos de soberanía alimentaria. Se resalta la importancia de integrar a la comunidad en la revitalización del espacio público. La zona noroeste metropolitana presenta desafíos sociales, infraestructurales y ambientales, contrarrestando la visión estigmatizante de la prensa. La propuesta 'INTEGRANDO EL BARRIO DESDE LAS RAÍCES' busca fortalecer la solidaridad y la participación ciudadana. Palabras clave: Plaza Alba Roballo, Bella Italia, práctica comunitaria, integración social, revitalización urbana.

### **PALABRAS CLAVE**

Plaza Alba Roballo, Bella Italia, Práctica comunitaria, Integración social, Revitalización urbana

### **MARCO CONTEXTUAL**

Para comenzar a contextualizar y abordar el espacio por el cual circula nuestra práctica, desarrollaremos, haciendo un recorrido partiendo de aspectos generales de la zona a la cuál pertenece y concretando hacia lo específico y cómo se creó y se llevó a cabo el espacio de nuestra práctica docente comunitaria. De ahora en más, consideramos denominarse, como la define el Programa Integral Metropolitano (PIM) (2021): práctica integral universitaria.

La zona noroeste metropolitana, donde se ubica y realizará la práctica, desde donde el PIM viene trabajando como lo afirman en su libro “Territorio e integralidad: experimentando lo común” (2021), “presenta múltiples problemas... desde sus dimensiones social e infraestructural hasta cuestiones ambientales”, que además, se ve afectada desde “la mirada externa de la prensa”, la cual reproduce, genera y legitima una óptica única: “los problemas de la violencia y la inseguridad” (p. 18). Esto no solo produce -y suma- una mirada estigmatizante y prejuiciosa, si no que deslegitima y desconoce todas las otras problemáticas detectadas en dicha zona.

Dentro de esta zona, nosotros estaremos interviniendo en lo que se delimita al Municipio F (<https://municipiof.montevideo.gub.uy/>), Barrio Bella Italia, siendo más específicos, en la Plaza Alba Roballo. Dicho Municipio cuenta con los barrios: Villa García, Manga, Bañados de Carrasco, Las Canteras, Maroñas, Parque Guaraní, Villa Española, Flor de Maroñas, Ituzaingó, Jardines del Hipódromo, Piedras Blancas, Km. 16 Cno. Maldonado, Ideal, Industrial, Málaga, Punta de Rieles, Bella Italia, entre otros y los límites territoriales que podemos visualizar en la Figura 1.

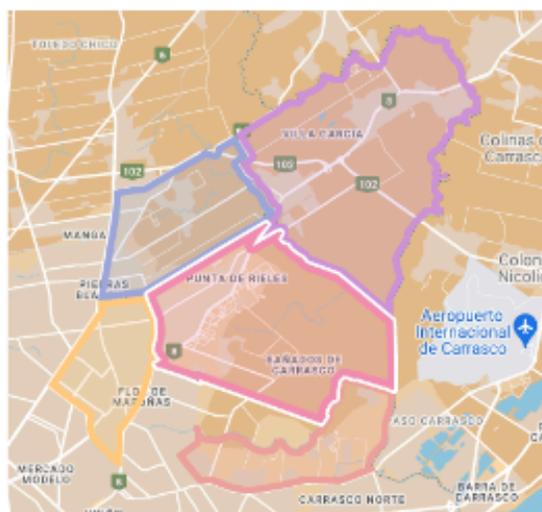
Figura 1

*Ubicación del Municipio F, sus límites y (a la derecha) “Subzonas”. Se remarca la Subzona 2 con bordes blancos (subzona donde se ubica el Barrio Bella Italia). Imágenes extraídas de la web (Municipio F, 2011).*



## Límites

Arroyo Carrasco, Cno. Carrasco, Pan de Azúcar, Av. 8 de Octubre, Cno. Corrales, Arroyo Toledo, Av. Gral. Flores, Av. José Belloni, Cno. Paso de la Andaluz y límite departamental.

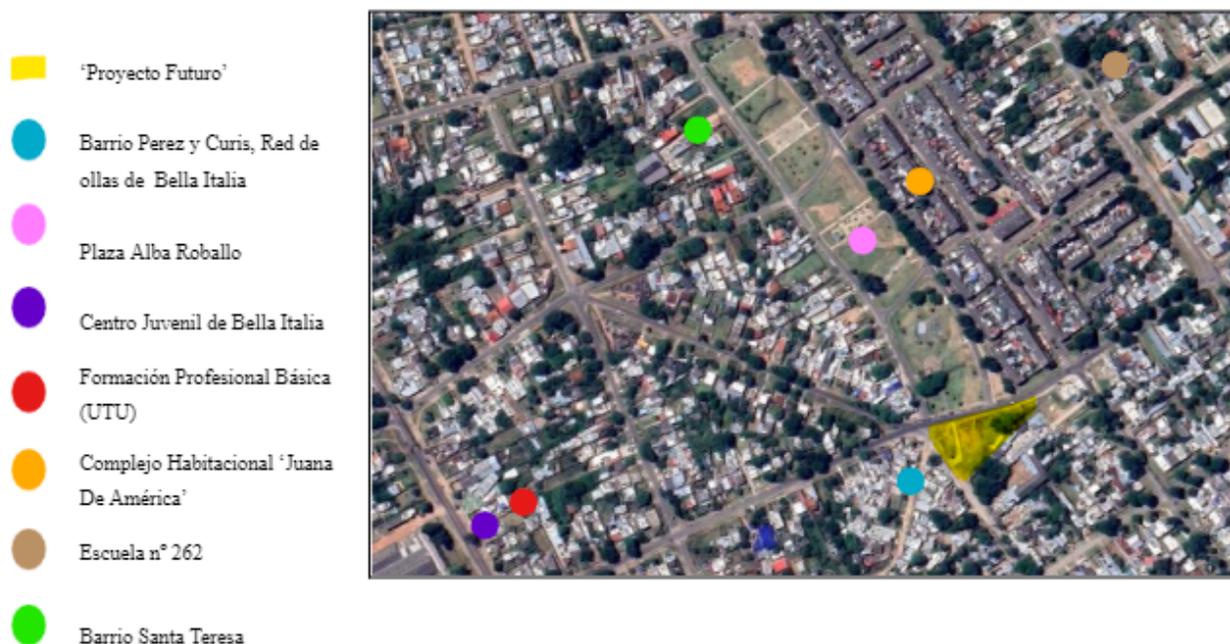


En cuanto a la plaza específicamente, según el documento “Montevideo: Una ciudad para vivirla 2010-2015”, el cual surge a modo de racconto de lo que fue el desarrollo de diferentes proyectos en el departamento en el período quinquenal asumido por Ana Olivera como intendenta de Montevideo, es que nace el proyecto de la misma: la plaza Inaugurada el 7 de mayo de 2015 en un espacio ubicado entre la cooperativa de viviendas Juana de América, Chacarita de los Padres, Bella Italia y Santa Teresa, a 3 cuadras de Camino Maldonado. La misma cuenta con juegos saludables, juegos inclusivos, baños públicos, un circuito para skate/bicis/patines, una cancha multiuso, una cancha de fútbol/rugby, 50 luminarias nuevas, y es cuidado por una cooperativa de cuidad parques las 24 horas (IMM, 2015, p. 14).

Hoy en día, luego de casi 10 años, podríamos afirmar, en base a documentos, a acercarnos y conocer el espacio e intercambiar con actores referentes que actualmente habitan en el barrio, como Gabriela por ejemplo (referente de la Red de ollas populares de Bella Italia), que han ido cambiando y apareciendo diferentes actores. A continuación, se adjunta un mapa (Figura 2) modificado por los autores de este documento (extraído de Google Maps, s.f), precisando con referencias los actores más relevantes para lo que a continuación desarrollaremos como “Proyecto Futuro” (el cual es de vital importancia para abordar y comprender los objetivos que nos propusimos en nuestra práctica).

Figura 2.

*Actores que se encuentran próximos a la plaza. Mapa extraído de la web (Google, s.f).*



En dicho barrio podemos encontrar, tomando como referencia un documento redactado para el 'Presupuesto Participativo 2021', con la propuesta "INTEGRANDO EL BARRIO DESDE LAS RAÍCES" (s.f), la cual describe la composición y descripción del territorio donde llevaremos a cabo nuestra práctica:

El lugar donde se plantea realizar la propuesta del presupuesto participativo se encuentra en la zona de Bella Italia, Municipio F de Montevideo. A nivel descriptivo podemos decir que la zona donde se plantea el proyecto es un territorio heterogéneo, donde convergen realidades socio-económicas bien distintas. Se puede observar una zona de primeros pobladores (casco histórico) que es de por sí diversa, encontrando sectores de nivel socioeconómico medio-bajo y bajo. También encontramos el Complejo de Viviendas Juana de América, cooperativa de vivienda por ayuda mutua (Mesa 5) y, por otro lado, hay una zona de asentamientos que rodea la ubicación del predio en el que se inserta la propuesta de larga data como son: el asentamiento", "50 metros" y "Santa Teresa", nuevo IPUSA, el 12; donde las condiciones socio-económicas son de extrema vulnerabilidad ("INTEGRANDO EL BARRIO DESDE LAS RAÍCES", s/f, s.p).

Cabe destacar que esta propuesta nace y es impulsada desde la Red de ollas populares de Bella Italia, la cual desde el desenlace de la pandemia de covid 19, logró como presenta en la propuesta, "respuestas de vecinas y vecinos que comienzan a organizarse y a desarrollar experiencias solidarias a través de la organización... para hacer frente a una realidad muy crítica" ("INTEGRANDO EL BARRIO DESDE LAS RAÍCES", s/f).

También podemos encontrar a la Escuela n° 262, al Centro Juvenil de Bella Italia, la UTU con su programa de Formación Profesional Básica y el CAIF Esperanza como actores que se encuentran físicamente en el territorio e incluidos en la propuesta "INTEGRANDO EL BARRIO DESDE LAS RAÍCES".

Más alejados geográficamente se encuentra el barrio Santo Domingo de Guzmán y Santa Teresa, que junto a sus comisiones, han aportado a lo que ha sido la propuesta antes mencionada que impulsa el "Proyecto Futuro".

Esta propuesta da pie a lo que hoy se conoce como "Proyecto Futuro", en el cual se propuso (siendo seleccionado en el Presupuesto Participativo 2021, iniciativa creada por la IMM) realizar la construcción de una gran infraestructura para diferentes actores del barrio. Esta iniciativa nace y se

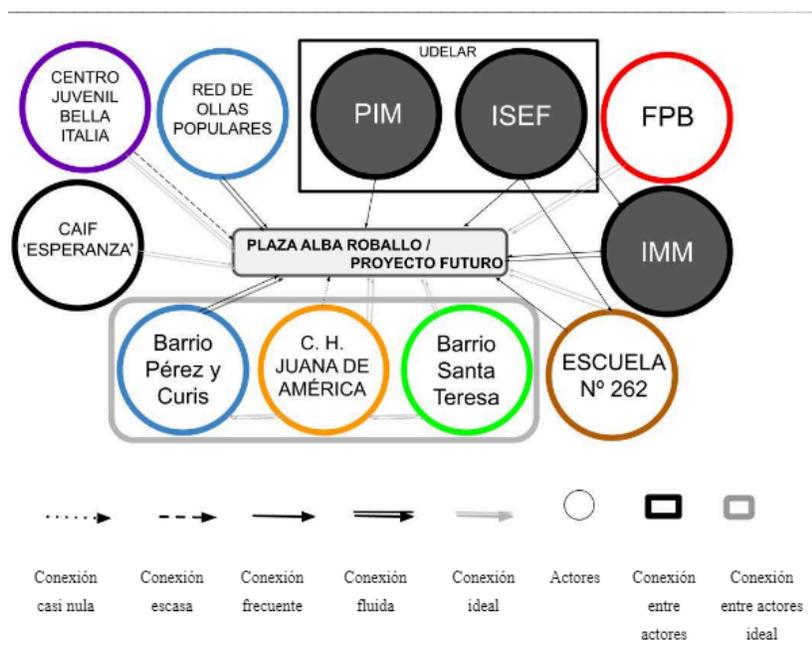
propone partiendo de una realidad barrial, reconociendo y visualizando que la misma permitirá transformar el espacio, integrando a todos y todas las vecinas del entorno, dirigida a sectores de la población que han sido relegados históricamente, estigmatizados, con sus derechos vulnerados y sin oportunidades reales para su desarrollo. (“INTEGRANDO EL BARRIO DESDE LAS RAÍCES”, s/f, s.p).

Hablando específicamente de la infraestructura a construir, fue denominado “Complejo Futuro”, y será un espacio que, según lo redactado en la propuesta, “habilitará la participación de los diferentes actores barriales que tienen fuerte referencia en la zona” (“INTEGRANDO EL BARRIO DESDE LAS RAÍCES”, s/f, s.p).

En este territorio en particular existe y está vigente, una propuesta de la IM (Intendencia de Montevideo) a través del Proyecto Plan ABC (Apoyo Básico a la Ciudadanía).

El plan “ABC Deportes” específicamente, está dirigido a niños/as y adolescentes de distintos barrios de Montevideo, con el fin de alcanzar propuestas deportivas y recreativas a estos sectores de la población, guiadas por estudiantes de Educación Física. Hoy en día, se encuentran dos pasantes, estudiantes del Instituto Superior de Educación Física, Laura y Pablo, que se encuentran realizando su labor en este espacio desde octubre del año 2022.

## MAPEO



- Red de ollas populares: Impulsa la participación de usuarios de la olla popular en espacio de la plaza a través del Proyecto Futuro de forma directa.
- Proyecto ABC Deportes (IMM) el cual mantiene hoy en día un espacio deportivo en el lugar donde se llevará a cabo el Proyecto Futuro. Cuenta con dos pasantes estudiantes del ISEF a cargo del grupo.

#### Universidad de la República:

- PIM: desarrollan actividades con actores del barrio Bella Italia favoreciendo la participación de los mismos en el espacio plaza a través de talleres de huerta.
- ISEF: actualmente, teniendonos en cuenta, brinda espacios de práctica comunitaria que aborden problemáticas dentro de diferentes territorios
- Centro Juvenil de Bella Italia: actualmente no tiene una incidencia directa en el espacio, pero es tenido en cuenta e impulsa el Proyecto Futuro.
- Escuela N°262: actualmente se encuentra participando a través de una propuesta impulsada por espacio de práctica docente comunitaria del ISEF, con grupo concreto de alumnos vinculado a maestra comunitaria.
- Complejo Habitacional Juana de América: brinda infraestructura y se muestra dispuesta a participar de comisiones (según propuesta de 'Proyecto Futuro'), pero no participa de forma directa en el espacio.
- Formación Profesional Básica: es tenida en cuenta en la propuesta desarrollada por el 'Proyecto Futuro', pero aún no se encuentra participando en el espacio.
- CAIF Esperanza: se encuentra incluido en la propuesta del 'Proyecto Futuro', pero no participa en el espacio con ninguna actividad.

#### ANTECEDENTES

Dentro de los antecedentes relacionados al barrio (en relación directa con algunos actores de referencia en el territorio) podemos encontrar, tomando como referencia a un documento redactado por el Programa Integral Metropolitano (PIM) (2021) denominado "Memoria 2021", diferentes intervenciones:

- También "Durante el primer semestre de 2021... en tres centros: Liceo N°58, CEC-UTU Bella Italia y Centro Juvenil de Bella Italia... se realizaron actividades prácticas de estudiantes del Seminario de Docencia I de la

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación” (p. 17).

- Deporte y Sociedad, el cual “dio continuidad al acuerdo de trabajo con el IFI Deporte y Sociedad del Instituto Superior de Educación Física (ISEF)... el 2021 se articuló con tres espacios de unidades de práctica 2 de la licenciatura en educación física de ISEF” (p. 18).
- EFI “Soberanía Alimentaria en los Barrios: estrategias agroalimentarias en tiempos de emergencia”: tres espacios de referencia dentro de los municipios F y E: a) la huerta comunitaria de Villa García... b) la huerta y cocina comunitaria ubicada en el predio del centro juvenil de Bella Italia; c) la huerta Comunitaria Malvín Norte (p. 24).

Si bien dichas intervenciones no están directamente relacionadas con nuestro espacio de práctica, ya sea la Plaza Alba Roballo, como el espacio donde se llevará a cabo el “Proyecto Futuro”, son antecedentes importantes que evidencian el trabajo que viene realizando la Universidad y diferentes actores relevantes dentro del Barrio.

## **PROBLEMA SOCIAL Y DE INTERVENCIÓN**

Laura y Pablo, pasantes de IMM, mencionan como un posible problema social los vínculos entre diferentes agentes del barrio, manifestando que en ocasiones han cruzado a la plaza Roballo, y al momento de invitar a niños/as que se sumaban a la propuesta por primera vez, que se sumen a sus encuentros semanales en el espacio habitual, estos les responden con negativas a juntarse con los demás por pertenecer a otro sector del barrio. Aludiendo a adjetivos despectivos sobre estos. Mathias Caballero, docente del Centro Juvenil, también nos mencionó sobre problemas de vinculación entre vecinos, siendo notoria la negativa de vínculo entre los diferentes sectores.

Por nuestra parte al concurrir a los distintos lugares (cercanos entre sí), plaza Alba Roballo, Centro Juvenil, Cooperativa Juana de América, espacio "canchita de Bella Italia", pudimos notar que no varían las personas quienes asisten a esos lugares, notándose una fragmentación entre los diferentes agentes que componen y comparten el mismo barrio, pero no así los espacios.

Por lo antes mencionado, podemos definir como problema social esta fragmentación barrial en la convivencia, que se ve reflejado en la utilización de espacios públicos ubicados en el barrio. Por otra parte, partimos de una referencia clara y específica para nuestra participación en el espacio y es

lograr el acercamiento y participación de diferentes actores en los alrededores de la plaza como problema de intervención ya que es un espacio nuevo, y un proyecto en el cual se va a disponer de una gran infraestructura y es importante que los actores barriales empiecen a apropiarse y habitarla.

De esta manera, encadenando con lo desarrollado en el anterior apartado, planteamos objetivos que nos parece pertinente cumplir con el fin de contribuir y enriquecer el espacio, de forma transversal con la Educación Física.

## **OBJETIVOS**

**Objetivo General:**

- Fomentar la integralidad de los diferentes actores del barrio en la participación del espacio de interés del “Proyecto Futuro”, a través de actividades de deporte y recreación.

**Objetivos Específicos:**

- Generar vínculos con la propuesta del Proyecto ABC realizado por la IMM, acompañando y enriqueciendo el espacio con actividades deportivas y recreativas.
- Ampliar redes institucionales y difundir el espacio de Proyecto Futuro a través de talleres con Escuela n° 262, Centro Juvenil, FPB, Mercadito de Bella Italia y Complejo Juana de América.
- Generar actividades masivas con la red de ollas populares y la Intendencia de Montevideo que promuevan la participación de los vecinos y vecinas en el espacio (Festejo por el día de la niñez, limpieza, pintura de juegos y murales)

## **ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA - CATEGORIZACIÓN**

Para llevar adelante este apartado se realizarán categorías de análisis en base al abordaje teórico propuesto por la Práctica Profesional Comunitaria, se tomarán los conceptos de Comunidad, Participación y Territorio.

## **COMUNIDAD**

Se abordará las relaciones generadas por el proyecto desde las diferentes perspectivas de comunidad, siendo de relevancia las discusiones generadas por Esposito (2003), poniendo como énfasis en las relaciones de propiedad

desde una mirada sustancial, articulando con autores como De marinis, Lewkowicz; y de lo común desde lo insustancial, conceptos visualizados en varios pasajes por parte de los actores barriales, así como del grupo de niños, niñas y adolescentes que circularon por el espacio.

## **PARTICIPACIÓN**

Para discutir el término de participación utilizaremos a Freire (1987) y la relación entre la extensión y el diálogo para pensar en una educación liberador, y Arendt (2009) pensando en el espacio público y privado, y la acción como espacio vital para la participación política

## **TERRITORIO**

Para pensar el territorio, en clave de producción social del espacio se utilizarán a los autores Sennet (1997) y su relación de la ciudad y el sistema circulatorio, pasando por su concepto de pulmones verdes, Haesbaert (2013) que menciona que el espacio como tal, es una construcción concreta y material; una construcción y producción social que implica dimensiones políticas, económicas, culturales y naturales, acercándonos a conceptos de desterritorialización y reterritorialización

## REFERENCIAS

Abbadie, L., Folgar, L., Isach, L., Cassanello, C. (2020). Territorialidades Barriales en el Proceso de Construcción de Identidades en el Área Metropolitana de Montevideo. *ILUMINURAS*, 21(54). <https://doi.org/10.22456/1984-1191.103751>

ARDENT, H. (2009). *La condición humana*. Barcelona, España: Paidós.

ESPÓSITO, R. (2003). *Communitas: Origen y destino de la comunidad*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu, 2012.

ESPÓSITO, R. (2009) *Immunitas: protección y negación de la vida*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.

Fraiman, R. y Rossal, M. (2008). El retorno del Estado. Políticas sociales y comunidad(es) imaginada(s) en Montevideo. *Anuario de Antropología Social en Uruguay*, Nordan, Montevideo.

Google. (s.f). [Mapa extraído de Google Maps de la búsqueda 'Plaza Alba Roballo, Montevideo Departamento de Montevideo']. <https://www.google.com/maps/place/Plaza+Alba+Roballo/@-34.8295233,-56.1163445,17z/data=!3m1!4b1!4m6!3m5!1s0x95a029f62f174e4b:0x303b806daac61268!8m2!3d-34.8295277!4d-56.1137696!16s%2Fg%2F11cjj9bsf4>

HAESBAERT, R. (2013). Del mito de la desterritorialización a la multiterritorialidad. *Cultura y representaciones sociales*, 8(15), 9-42. Recuperado en 25 de noviembre de 2022, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2007-81102013000200001&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-81102013000200001&lng=es&tlng=es)

Intendencia Municipal de Montevideo (IMM). (2015). *Montevideo: Una ciudad para vivirla 2010-2015*. Montevideo. <https://montevideo.gub.uy/sites/default/files/Libro%20Montevideo%20-%20Una%20ciudad%20para%20vivirla.pdf>

Intendencia Municipal de Montevideo (IMM). (2021, enero 7). *Plan ABC*, Montevideo. <https://montevideo.gub.uy/plan-abc>

Lewkowicz, I., de la Aldea, E., Corea, C. (2003). *La comunidad entre lo público y lo privado*. Campo grupal, 2. Buenos Aires.

Municipio F. (2011, julio 17). *Límites Territoriales*. <https://municipiof.montevideo.gub.uy/l%C3%ADmites-territoriales>

Pérez Sánchez, M., Abbadie, L., Alves, J., Folgar, L., Isach, L. (2021). *Territorio e integralidad: experimentando lo común*. Programa Integral Metropolitano, Comisión Sectorial de Extensión y Actividades en el Medio, Universidad de la República. Montevideo.

Programa Integral Metropolitano (PIM) (2008). *De Formaciones in-disciplinadas*. Universidad de la República, Montevideo.

Programa Integral Metropolitano (PIM). (2021). Memoria 2021. El aprendizaje escolar y la postura corporal la Educación Física como línea de trabajo integral

Programa Integral Metropolitano (PIM). (2022, octubre 2). Qué es PIM. El aprendizaje escolar y la postura corporal la Educación Física como línea de trabajo integral

“PROPUESTA N°1: INTEGRANDO EL BARRIO DESDE LAS RAÍCES” (s.f). Propuesto Participativo 2021.

Quiroga, A., Pastorino, M., Mora, B., Eastman, P., Ruibal, L., Echenique, P. (2022). Deporte, hegemonía y comunidad. Sistematizaciones de la práctica pre profesional de educación física en Bella Italia y Kilómetro 16. En A. Cano, G. Parrilla, V. Cuadrado (Comps.), Las formas de la desigualdad, los modos de los común: experiencias universitarias desde el territorio (pp. 257-279). Universidad de la República, Comisión Sectorial de Actividades en el Medio (CSEAM), Programa Integral Metropolitano. <https://pim.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/sites/14/2022/05/Las-formas-de-la-desigualdad-los-modos-de-lo-comun.pdf>

SENNETT, R. (1994). Carne y piedra. Madrid: Alianza Editorial.



# REGULARIDADES DE LA COMUNICACIÓN ORAL ARGUMENTATIVA EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESOR DEPORTIVO

**Dania Rosa León Meneses**  
**Ana Ivis Bonachea Pérez**  
**Joel Ernesto de la Paz Ávila**



## RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo exponer los principales hallazgos del estudio exploratorio realizado en el segundo ciclo de la investigación que se ejecuta en la Licenciatura en Cultura Física de la Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”, dirigida al desarrollo de la comunicación oral argumentativa en los futuros profesores deportivos. Se emplearon métodos y técnicas como el análisis de documentos, la observación participante, la entrevista en profundidad, el análisis del producto de la actividad, la prueba pedagógica, el grupo de discusión y la triangulación de datos; los que permitieron identificar las fortalezas y debilidades en la enseñanza-aprendizaje del proceso estudiado; regularidades que trazarán las pautas a seguir en la elaboración e implementación de una estrategia didáctica, concebida desde las particularidades que distinguen a dicho proceso de otros realizados con similares propósitos en otras carreras.

## PALABRAS CLAVE

Comunicación oral argumentativa, Profesores deportivos, Regularidades

## INTRODUCCIÓN

Las actuales condiciones sociales demandan cada día con mayor fuerza la formación de profesionales capaces de aprender a convivir, a comunicarse; así como a hacer, con un pensamiento crítico y creativo. A tono con dichas exigencias, el proyecto educativo cubano ha establecido en su enseñanza superior, la creación de espacios para el trabajo en equipo, la toma de decisiones, así como para el desarrollo de la comunicación oral y escrita (Documento base para el diseño de los planes de estudio “E”, 2016).

En tal sentido, la comunicación oral argumentativa emerge como un contenido esencial en la formación de los estudiantes, por generar un modo de pensamiento que implica análisis crítico, reflexión, defensa de opiniones, creatividad; sobre la base de la tolerancia y el respeto. En carreras técnicas, con perfil pedagógico, como la Licenciatura en Cultura Física, su tratamiento adquiere relevancia especial.

De forma particular, la carrera tiene el encargo, según el Modelo del profesional (2016), de formar licenciados con un alto nivel científico, ético y profesional, para resolver problemas de su eslabón de base: la escuela y el combinado deportivo. Se trata entonces, de la formación de profesores en condiciones óptimas para dirigir procesos pedagógicos deportivos en su etapa de iniciación escolar. De ahí, el empeño del Grupo de Estudios de la Iniciación Deportiva Escolar en Sancti Spíritus (Geidess) por elevar la calidad en la formación inicial del profesor deportivo, su modo de actuación y desempeño profesional.

Desde esta perspectiva, la comunicación oral argumentativa desempeña un rol protagónico en “la conducción de los procesos de instrucción y de educación integral de la personalidad del principiante” (Torres Pérez et al., 2022, p. 199), al desarrollar un modo de actuación participativo y reflexivo. Todo ello, mediado por intercambios persuasivos y convincentes donde se incluyen, a la familia y a la comunidad, en aras de educar y promover una cultura deportiva sana en los contextos socioculturales con los que interactúa.

En correspondencia, el Modelo teórico-metodológico del referido plan de estudio, precisa que en la formación integral de los egresados se debe desarrollar el pensamiento lógico mediante la argumentación de hechos y la discusión de temas de la especialidad; mientras que, el Modelo del profesional declara como habilidad profesional básica: “argumentar sus criterios y acciones profesionales sobre la base de las Ciencias Sociales y Psicopedagógicas y de las aplicadas a la actividad física” (Plan de Estudio E de la Licenciatura en Cultura Física, 2016, p. 8).

Sin embargo, indagaciones empíricas realizadas en un primer acercamiento al proceso de comunicación oral argumentativa en la Licenciatura en Cultura Física de la Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez” (UNISS), a partir de las fuentes documentales estudiadas, el intercambio con docentes, los

resultados de la formación profesional de los licenciados y la experiencia en la dirección de procesos académicos y metodológicos de los autores; permitieron sustentar que existen carencias en la carrera que atentan contra su adecuado desarrollo.

Tal problemática generó la realización de una investigación desde el proyecto “Perfeccionamiento de los procesos de iniciación, selección y preparación deportiva”, de la UNISS, con el propósito de elaborar una estrategia didáctica dirigida al desarrollo de la comunicación oral argumentativa en dichos profesionales. De esta forma, se pretende elevar la calidad de la formación inicial del profesor deportivo para su adecuado desempeño en la dirección del proceso pedagógico de la iniciación deportiva escolar en el territorio.

En tal sentido, el presente trabajo expone los principales hallazgos del estudio exploratorio realizado en el segundo ciclo del proceso investigativo para la determinación de fortalezas y debilidades presentes en la enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral argumentativa en la carrera. Dichas regularidades trazarán las pautas a seguir en la implementación de la estrategia didáctica, concebida desde las particularidades que distinguen el proceso estudiado.

## **MÉTODOS**

La investigación asumió un camino metodológico cualitativo, orientado desde la investigación-acción, que según Abero et al. (2015) es la forma de indagación autorreflexiva emprendida por los participantes en situaciones sociales para mejorar sus propias prácticas. Selección que obedeció a la necesidad de elaborar una estrategia didáctica para el desarrollo de la comunicación oral argumentativa en los estudiantes de la Licenciatura en Cultura Física, a partir de la comprensión de las necesidades, vivencias y opiniones de los sujetos implicados en dicho proceso.

Se planeó el estudio desde la lógica de la investigación-acción-participativa (I-A-P), pues resultaba esencial que los participantes en su posición de coinvestigadores se implicaran totalmente en la situación de cambio como protagonistas de las prácticas reflexivas de mejora. De acuerdo con el modelo de Carr y Kemmis (1988), la investigación recorrió los ciclos de reflexión teórica, exploración, intervención, construcción y valoración; los que transitaban por las fases: planificar, aplicar, observar y reflexionar.

De una población de 83 estudiantes del curso diurno y 24 docentes que constituyen su claustro en la Licenciatura en Cultura Física de la UNISS durante el segundo semestre del 2020, fueron seleccionados como muestra los 21 estudiantes de tercer año, pues, el Modelo del profesional establece que en este año académico deben expresarse en forma oral de manera clara, fluida, coherente para establecer una comunicación apropiada con los escolares, la familia y otros profesionales. Además, integraron la muestra, los 5 profesores que constituyen su colectivo pedagógico, dada su implicación en la mejora del proceso.

Tal decisión respondió al criterio de “muestreo intencional u opinático” (Berenguera et al., 2014), porque su selección no depende del tamaño, sino de en qué medida las unidades de muestreo aportarían información rica, profunda y completa.

Para determinar las particularidades que distinguen al proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral argumentativa en los futuros profesores deportivos, se hizo necesaria la implementación de diversos métodos y técnicas científicos. A continuación se explica la utilidad de cada uno de ellos. El análisis de documentos posibilitó la identificación de regularidades y la elaboración de las principales inferencias sobre la comunicación oral argumentativa en la carrera, mediante la revisión y análisis en colectivo de sus documentos rectores, tales como, el Plan de estudio E, los programas de disciplinas y asignaturas, planes metodológicos del año y de las disciplinas.

El análisis del producto de la actividad favoreció la recogida de información relacionada con el tratamiento didáctico con que se aborda la comunicación oral argumentativa, mediante la auto revisión de los planes de clases, proyectos de evaluación y aulas virtuales.

La observación participante permitió supervisar los aspectos relevantes del proceso estudiado con el consentimiento de los observados para aprender acerca de sus actividades en el contexto natural y así, entender mejor sus regularidades.

La entrevista en profundidad resultó esencial para comprender mejor los conocimientos, experiencias, criterios de los docentes sobre el desarrollo de la comunicación oral argumentativa en los estudiantes de la carrera.

La prueba pedagógica garantizó la determinación de las fortalezas y carencias de los estudiantes para la comunicación oral argumentativa. El grupo de discusión posibilitó el intercambio, la autorreflexión y la sistematización de experiencias de los implicados en el estudio para conocer sus opiniones y expectativas relacionadas con la enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral argumentativa en la carrera.

La triangulación de datos aseguró una mayor objetividad en el análisis de los resultados y así encontrar los aspectos coincidentes o divergentes para identificar las regularidades que presentaba el proceso estudiado.

## **RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

El estudio exploratorio, segundo ciclo del proceso investigativo, recorrió cuatro fases: planificar, aplicar, observar y reflexionar. Su implementación en forma de espiral autorreflexiva permitió plantear nuevas cuestiones sobre las que intervenir y susceptibles de ser mejoradas. A continuación se explican, en síntesis, las acciones ejecutadas y sus principales resultados.

La primera fase inició con un acercamiento a los participantes al ámbito de la investigación. En el encuentro se estableció el punto de partida para la planificación de las acciones exploratorias, donde se presentaron, a modo de propuesta, las categorías y subcategorías que fueron construidas deductivamente a partir de las inferencias resultantes de la indagación teórica.

Para determinar el nivel de desarrollo que poseen estudiantes y profesores en los conocimientos, habilidades y actitudes, se atendieron aspectos relacionados con los códigos, los signos y las reglas sintácticas de la comunicación oral argumentativa, su adecuación a las exigencias del contexto, el discurso, su estructura y características, así como las estrategias argumentativas para iniciar, desarrollar y concluir esta forma de comunicación. Con la precisión del sistema categorial que orienta el estudio, el grupo de la I-A-P estableció las acciones a realizar.

En tal sentido, las fases de aplicación y observación iniciaron con la revisión en colectivo de los documentos rectores ya mencionados. A continuación se aplicó el análisis del producto de la actividad a los expedientes de las asignaturas del año objeto de estudio, se realizaron observaciones a clases,

entrevistas en profundidad al colectivo pedagógico y a los estudiantes, y además, a estos últimos se les aplicó una prueba pedagógica.

Con la ayuda de la triangulación de la información, las inferencias resultantes de las técnicas y métodos aplicados fueron sometidas a la reflexión por parte del grupo de la I-A-P. Ello permitió encontrar los aspectos coincidentes o divergentes para identificar las regularidades distintivas del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral argumentativa en los futuros profesores deportivos de la Licenciatura en Cultura Física.

En tal sentido, se identifican como potencialidades de la carrera:

- El Plan de Estudio E (2016) establece el tratamiento de la comunicación oral argumentativa en la carrera, y así consta en su Modelo teórico-metodológico y en las habilidades profesionales básicas del Modelo del profesional.
- Los estudiantes poseen conocimientos y datos estadísticos deportivos, al igual que una gran motivación por el debate de temáticas referidas al deporte.
- El colectivo pedagógico reconoce que sus estudiantes manifiestan carencias en la comunicación oral argumentativa.
- Los profesores son conscientes de sus insuficiencias para dirigir dicho proceso y muestran interés por recibir una adecuada capacitación.

Por su parte, se destacan como principales limitaciones:

- Los estudiantes no organizan de forma lógica sus ideas, poseen escasos niveles de profundización y coherencia de los juicios a comunicar, poco dominio de estrategias argumentativas y de la habilidad de escuchar, así como irrespeto a los turnos de palabra y a las opiniones ajenas.
- Los docentes carecen de la preparación metodológica necesaria para la enseñanza de la comunicación oral argumentativa.
- En los programas de las disciplinas y asignaturas no se concibe dentro de sus prioridades, la enseñanza de la comunicación oral argumentativa; en consecuencia, no constituye, por lo general, motivo de atención en las clases.
- No existe coherencia en la declaración de los objetivos generales dirigidos a su desarrollo, desde el Modelo del profesional, programas de disciplinas y asignaturas.

- Los planes metodológicos de las disciplinas y de los años académicos, no poseen objetivos dirigidos a orientar el abordaje de dicho proceso, por tanto, no se corrobora un trabajo metodológico encaminado a su tratamiento.

Finalmente, en la fase de reflexión se implementó el grupo de discusión, técnica de la cual emergieron importantes consideraciones que desde el orden didáctico-metodológico trazarán las pautas a seguir en la estrategia didáctica que se implementa en la Licenciatura en Cultura en Física de la UNISS con el fin de potenciar el desarrollo del mencionado proceso y así elevar la calidad de la formación del futuro profesor deportivo.

Se reconoció que la enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral argumentativa amerita una atención priorizada en la carrera, dado su valor epistémico y educativo en la formación de un modo de actuación caracterizado por el intercambio y la polémica científica para solucionar problemas presentes en su radio de acción.

Se determinó que desde el Plan de estudio E (2016) existe una marcada intencionalidad por su atención, en aras de capacitar al profesor deportivo para dirigir de forma adecuada su proceso pedagógico. Por tanto, se infiere el rol protagónico del colectivo docente como guía del proceso de enseñanza-aprendizaje de los profesionales.

Se admitió que se desaprovecha la oportunidad de abordar la construcción de significados atendiendo al lenguaje en su carácter interdisciplinario, multidisciplinario y transdisciplinario. En su tratamiento predomina la espontaneidad y escasa preparación, por lo que se precisa de un trabajo sistemático y homogéneo desde el punto de vista didáctico para acometer acciones en función de su desarrollo.

En este sentido, emerge el trabajo interdisciplinario del colectivo de año como requisito sustancial para su logro en esta realidad educativa. De ahí, la necesidad de articular desde los contenidos disciplinares, métodos, procedimientos, estrategias, formas de organización y de evaluación en función de su desarrollo.

Por último, se reconoció la importancia de asumir la enseñanza de la comunicación oral argumentativa como un fenómeno vivo y cambiante,

producto de las condiciones situacionales, culturales y afectivo-volitivas que le otorgan significado a las estructuras lingüísticas y posibilitan el despliegue del estudiante en la dimensión pragmática o vivencial. En este sentido, el enfoque metodológico para su enseñanza debe orientarse hacia el trabajo con situaciones comunicativas contextualizadas al desempeño del profesor deportivo.

## **CONCLUSIONES**

1. Los futuros profesores deportivos de la Licenciatura en Cultura Física de Sancti Spíritus presentan limitaciones en la comunicación oral argumentativa, sin embargo, en la carrera no se evidencia un tratamiento encaminado a su desarrollo. La insuficiente preparación metodológica del colectivo pedagógico para dirigir dicho proceso y la carencia en los documentos normativos de una orientación desde el punto de vista didáctico, son manifestaciones que limitan su abordaje.
2. Del estudio exploratorio emergen debilidades cognitivas en el tratamiento de la comunicación oral argumentativa desde una perspectiva interdisciplinaria. Ello ha limitado la concepción de un proceso donde se integren los núcleos básicos conceptuales de las disciplinas del año, al diseño e implementación de tareas comunicativas argumentativas orales, conducentes a la formación de licenciados capaces de resolver problemas de la iniciación deportiva escolar.

## REFERENCIAS

Abero, L., Berardi, L., Capocasale, A., García Montejó, S. y Rojas Soriano, R. (2015). Investigación Educativa. Abriendo puertas al conocimiento. Montevideo: Edición CONTEXTO S.R.L.

Berenguera Ossó, A., Fernández de Sanmamed Santos, M. J., Pons Vigués, M., Pujol Ribera, E., Rodríguez Arjona, D. y Saura Sanjaume, S. (2014). Escuchar, observar y comprender. Recuperando la narrativa en las Ciencias de la Salud. Aportaciones de la investigación cualitativa. Instituto Universitario de Investigación y Atención Primaria, Barcelona: Jordi Gol (IDIAP J. Gol).

Carr, W. y Kemmis S. (1988). Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado. Barcelona: Editorial Martínez Roca

Grupo de Estudio de Iniciación Deportiva Escolar de Sancti Spíritus (Geidess). (2019). Pautas científicas y metodológicas a seguir en el tratamiento de los contenidos que se tratarán en los distintos cursos que conforman el programa académico de la maestría. Universidad de Sancti Spíritus "José Martí Pérez".

Ministerio de Educación Superior. (2016). Documento base para el diseño de los planes de estudio "E". La Habana.

Ministerio de Educación Superior. (2016). Plan de Estudio E. Licenciatura en Cultura Física. La Habana.

Torres Pérez, I. L., León Vázquez, L. L. y Hernández Valdés, M. C. (2022). La preparación de los profesores deportivos para dirigir el proceso de iniciación deportiva. Revista Arrancada, 22(41), 196-211. [http://C:/Users/ADMINI~1/AppData/Local/Temp/\\_Art.+12.pdf\\_.pdf](http://C:/Users/ADMINI~1/AppData/Local/Temp/_Art.+12.pdf_.pdf)

## ***TERCERA PARTE***

# ***INVESTIGACIÓN EN LOS ESTILOS DE VIDA ACTIVOS Y SALUDABLES CON PERSPECTIVA SOCIOCOMUNITARIA***

# **DIFERENCIA DE NIVELES DE ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES QUE PRACTICAN Y LOS QUE NO PRACTICAN ACTIVIDAD FÍSICA COMO MECANISMO DE AFRONTAMIENTO**

**Manuel Gutiérrez Romero**  
**Edwin Román Albarran Jardón**  
**Diana Franco Alejandre**



## **RESUMEN**

La presente investigación tiene como finalidad diferenciar los niveles de estrés académico entre estudiantes que practican alguna actividad física como mecanismo de afrontamiento contra aquellos que no lo hacen. El presente proyecto se ubica en el ámbito del afrontamiento, entendido éste como aquel en que cada persona tiene que hacer frente a las demandas de su medio ambiente continuamente. Se realizará un estudio descriptivo correlacional, a través de un muestreo no probabilístico intencional con estudiantes universitarios. Se utilizará el Inventario SISCO (Barraza Macías, 2018), con la finalidad de identificar las características del estrés que acompaña con frecuencia a los estudiantes de educación superior durante sus estudios, así como la Escala de Estresores Académicos de Cabanach et al., (2016), para la evaluación de los mismos en estudiantes universitarios. Se espera que los resultados muestren que la actividad física sirve como una estrategia de afrontamiento en los estudiantes de educación superior.

## **PALABRAS CLAVE**

Estrés, Actividad física, Afrontamiento

## **INTRODUCCIÓN**

El término afrontamiento hace referencia a los diversos esfuerzos que realiza la persona para librarse de experiencias emocionales negativas. Sin embargo, el término regulación emocional es más amplio, ya que se refiere no sólo a las emociones negativas, sino también a las positivas (Jimeno, 2019). Lazarus y

Folkman (1991, p.164) lo definen como "... aquellos esfuerzos cognitivos y conductuales constantemente cambiantes que se desarrollan para manejar las demandas específicas externas y/o internas que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos del individuo". Por lo que el afrontamiento es considerado como un proceso dinámico, que involucra la evaluación y reevaluación constante de las personas ante situaciones demandantes. Así, la función del afrontamiento está en consonancia con las estrategias que los individuos llevan a cabo, para la consecución de objetivos particulares. "Añadiendo que el nivel de bienestar psicológico se correlaciona con las estrategias de afrontamiento, de donde se infiere que los adolescentes utilizan distintas estrategias según su nivel de bienestar."

En la Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte, un artículo escrito por Romero Carrasco, A. E., Brustad, R. J. y García Mas, A. (2007) nos habla de una investigación llevada a cabo por Parson, Frydenberg y Poole (1996), la cual fue realizada en una escuela de independiente de Melbourne, Australia, y con una población de 374 adolescentes, nos da a conocer que las estrategias de afrontamiento tiene el potencial de repercutir en la psique y bienestar psicológico del individuo

El estrés es una reacción comportamental, psicológica y/o fisiológica que se presenta como respuesta a un estímulo, situación o contexto que es valorado como riesgoso o demandante (Lazarus & Folkman, 1986).

La actividad física cuenta, al menos, con componentes fisiológicos, biomecánicos, y conductuales, (Mahar, y Rowe, 2002 en Farinola M. s/f). (Malina, Bouchard y Bar Or 2004, en Farinola M. s.f.) concluyen que la actividad física es una conducta que ocurre en un contexto cultural específico dentro del cual crecemos, "sin embargo es una conducta con importantes implicancias biológicas" (Farinola, s. f.).

El estrés académico es un estado que se origina cuando el estudiante percibe negativamente (distrés) las demandas de su entorno, cuando le resultan angustiantes aquellas situaciones a las que se enfrenta durante su proceso formativo y pierde el control para afrontarlas. Está relacionado con experiencias que exige la universidad y que son indispensables para el logro de los retos planteados desde el punto de vista social, económico e institucional, por lo que, el estudiante considera angustiosas muchas de las situaciones a las que se enfrenta durante la formación como profesional,

donde sus estrategias de afrontamiento son insuficientes o poco efectivas, lo que contribuye, a su vez, a la aparición de inquietud, agotamiento físico, insomnio, bajo rendimiento académico, motivación disminuida, ausentismo y deserción escolar.

Gutiérrez y Amador (2016), en Silva, López y Meza (2020) mencionan que entre las consecuencias que presenta el estrés académico, como otros tipos de estrés, son manifestaciones físicas individuales, como incremento de la frecuencia cardíaca, transpiración y tensión muscular de brazos y piernas; respiración entrecortada y roce de los dientes, trastornos del sueño, fatiga crónica, cefalea y problemas de digestión. Las reacciones conductuales más relevantes son deterioro del desempeño, tendencia a polemizar, aislamiento, desgano, tabaquismo, consumo de alcohol u otros, ausentismo, nerviosismo, aumento o reducción de apetito y sueño.

Awé, Gaither, Crawford & Tieman (2016) citados por Restrepo, Sánchez y Quirama, (2020), indican que los niveles elevados de estrés estudiantil repercuten negativamente en el rendimiento escolar, además, señalan que estresores como: la carga académica, las largas horas de estudio, los exámenes, las calificaciones, el escaso tiempo libre y la dificultad que representa para el estudiante el trabajo de clase, hacen parte de los factores causales de este tipo de estrés.

Según Gómez, Daher, Vacirca, Ciairano, (s. f.), citando a Lazarus y Folkman (1987) afirman que el ejercicio físico se asocia a un menor estrés subjetivo porque puede moderar el impacto psíquico de los acontecimientos vitales estresantes de igual forma, comentan que la actividad deportiva es el medio más adecuado para desarrollar las capacidades motrices, mejorar las funciones mentales como la cognición, la memoria, el pensamiento abstracto a través de nociones de velocidad, distancia, profundidad, fuerza (Taylor, et al., 1985; Stephe, et al.,1988), fomenta la capacidad de concentración y la actitud participativa en los jóvenes (Stephens, 1988), incrementa la autoestima, la autoimagen, el autoconcepto (Folkins, 1981), proporciona una sensación de control y de estabilidad emocional en la personalidad, caracterizada por el optimismo y la flexibilidad mental (Watson, 1988).

Según el Instituto Nacional de la Salud Mental de los Estados Unidos de Norteamérica (NIMH), siendo citado por Fernandez e Infante (s.f.) en su trabajo Actividad física y bienestar psicológico expresan lo siguiente:

- La condición física está asociada positivamente con la salud mental y el bienestar.
- El ejercicio físico está asociado con una reducción de las emociones estresantes como los estados de ansiedad.
- La ansiedad y la depresión son síntomas comunes de la falta de habilidad y de afrontamiento del estrés, y el ejercicio físico ha sido asociado con una disminución de estados de depresión y ansiedad leves y moderados.
- El ejercicio físico realizado durante períodos prolongados se asocia normalmente con reducciones de rasgos como la ansiedad y el neuroticismo.
- Las depresiones severas requieren usualmente un tratamiento profesional, que puede incluir medicación, terapia electroconvulsiva, y/o psicoterapia, con ejercicio como un elemento adjunto.

En una investigación realizada por Guillamón, A. R., García Cantó, E., & Pérez Soto, J. J. (2018), publicada en el acta colombiana realizada a estudiantes de primaria de entre los 7 y los 12 años los resultados muestran que hay una relación positiva y bidireccional entre la actividad física y el bienestar psicológico. "... podría concluirse que el uso lúdico y terapéutico de la actividad física favorecen no solo el desarrollo de los aspectos físicos, sociales, afectivos y creativos de las personas, sino también su equilibrio emocional..."

De acuerdo con Suárez-Montes y Días-Subieta (214) citados por Restrepo, Sánchez y Quirama, (2020), la vulnerabilidad al estrés está influenciada por el temperamento, las habilidades de afrontamiento y la red de apoyo social, es en este sentido que el presente proyecto pretende identificar si la actividad física tiene relevancia como un mecanismo de afrontamiento por estudiantes universitarios que practican alguna actividad física, en comparación con los estudiantes que no practican ninguna actividad física.

## **MÉTODO**

**Población:** Se trabajará con una muestra no probabilística de tipo intencionada con 200 participantes, de nivel licenciatura de la zona metropolitana del Valle de Toluca.

**Instrumentos:** Se utilizará el Inventario SISCO (Barraza Macías, 2018) que tiene como objetivo principal reconocer las características del estrés que acompaña

con frecuencia a los estudiantes de educación media superior, superior y posgrado durante sus estudios. Cuenta con un Alfa de Cronbach de .90. Es un cuestionario autoadministrado con 31 ítems distribuidos de la siguiente manera:

- Un ítem de filtro, en términos dicotómicos (sí-no) que permite determinar si el encuestado es candidato o no a contestar el cuestionario. Un ítem en escala tipo Likert de cinco valores numéricos (del 1 al 5, donde 1 es poco y 5 es mucho) permitiendo identificar el nivel autopercibido de estrés académico. 2. Ocho ítems de cinco valores categoriales (nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre) que permiten identificar la constancia en que las demandas del entorno son valoradas como estímulos estresores. 15 ítems de cinco valores categoriales (nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre) que identifican la frecuencia en la que se presentan los síntomas o reacciones al estresor y seis ítems (nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre) que nos permite conocer las estrategias de afrontamiento utilizadas por los estudiantes.

Para determinar el nivel de estrés se utilizará la escala de medición propuesta por Barraza Macías (2008) donde a través de puntaje porcentual se clasifica el estrés en leve (0-33), moderado (34-66) y profundo (67-100).

- Escala de Estresores Académicos para la evaluación de los estresores académicos en estudiantes universitarios, es una escala compuesta por 54 ítems y 8 factores, que explican un 66% de la varianza, y que se mostró fiable tanto para el total de la escala ( $= 0,96$ ) como para cada uno de los factores, oscilando entre 0,81 y 0,94.
- Inventario de respuestas de afrontamiento-adultos de R. Moos, el cual consta de dos partes: En la primera de ellas el sujeto debe describir el problema más importante o la situación más difícil que haya vivido en los últimos 12 meses. Posteriormente debe puntuar en una escala Likert de 4 puntos, 10 preguntas relacionadas con la valoración primaria. En la segunda parte el sujeto debe responder 48 ítems en una escala de 4 puntos; los ítems están divididos en 8 escalas o estrategias de afrontamiento.

## **RESULTADOS**

Hasta el momento, los avances de la investigación son parciales, se continúa en la búsqueda de información bibliográfica y hemerográfica. Sin embargo, la recolección hemerográfica va encaminada hacia nuestra hipótesis inicial la cuál es que la actividad física sirve como estrategia de afrontamiento ante el estrés a nivel académico universitario.

## **DISCUSIÓN**

Lo que se ha encontrado en la revisión bibliográfica y hemerográfica es que la actividad física sí tiene repercusiones importantes en la reducción del estrés, de igual forma, diferentes artículos han mostrado que el afrontamiento es una herramienta la cual repercute directamente en la estabilidad psicológica de una persona, aquí la interrogante sigue siendo si una adecuada actividad física ayuda como método de afrontamiento ante el estrés a nivel académico, si la vida de los estudiantes puede ser beneficiada y ayudar a liberar las presiones de la vida cotidiana universitaria gracias a la actividad física.

De igual forma, dentro de distintos procesos psicoterapéuticos es recomendable el ejercicio físico, así como él mismo ha sido relacionado con la disminución de estados de depresión y ansiedad leves y moderados.

## **CONCLUSIÓN**

El presente proyecto de investigación tendrá impacto significativo en la disminución del estrés académico en jóvenes estudiantes y consecuentemente en una mejora de salud tanto física como emocional, lo que a su vez repercutirá en un mejor rendimiento académico. La actividad física y la relación con su impacto a nivel neurológico y anímico (sin mencionar muchos otros factores) debe de ser más valorada dentro de una vida académica saludable hablando en materia de salud mental.

Al mismo tiempo, dicha investigación dará oportunidad a estudiantes de los últimos semestres de las licenciaturas en psicología y cultura física y del deporte de aplicar protocolos de investigación para la realización de sus tesis.

## REFERENCIAS

Clemente A.Z.A. (2021), *Estrés Académico y Ansiedad en Estudiantes de Licenciatura en Enfermería*. México.

Martín, M. I.M. (2016), *Estrés académico en estudiantes universitarios*. España.

Muñoz M.M. y Campos M.C.L. (2013). *Estrés Académico en Estudiantes de Ciencias de la Salud*. México.

Restrepo, J. E., Sánchez, O. A., Castañeda Q. T., (2020). *Estrés académico en Estudiantes Universitarios*. Colombia.

Silva-Ramos, M. F., López-Cocotle, J. J., & Meza-Zamora, M. E. C. (2020). *Estrés académico en estudiantes universitarios*. *Investigación y Ciencia de la Universidad Autónoma de Aguascalientes*, 28(79), 75-83.

Toribio-Ferrer C., y Franco-Bárceñas S. (2016). *Estrés Académico: El Enemigo Silencioso del Estudiante*. México.

Hernández S. R., Fernández C. C. y Baptista L. M. del P., (2018) *Metodología de la investigación las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc.Graw Hill. México.

Lazarus, R. S. & Folkman, S. (1991). *Estrés y procesos cognitivos*. Martínez Roca. México.

Sierra, J. C., Ortega, V. y Zubeidat, I. (2003). *Ansiedad, angustia y estrés: tres conceptos un diferenciador*. *Revista Malestar e Subjetividade*, 3(1), 10 - 59.  
<https://www.redalyc.org/pdf/271/27130102.pdf>

Moos, R. H. (2010). *Inventario de Respuestas al Afrontamiento*. TEA Ediciones. Madrid.

Mc Lennan N. y Thompson, J. (2015). *Educación física de calidad. Guía para los responsables políticos*. Ediciones UNESCO. *Educación Física de Calidad - Google Books*.

Farinola, M. (s/f). *Técnicas de valoración de la actividad física*. CALIDAD DE VIDA – Universidad de Flores –Año I, Número 5, pp. 23-34. <http://www.calidaddevidauflo.com.ar>.

Guillamón, A. R., García Cantó, E., & Pérez Soto, J. J. (2018). *Condición física y bienestar emocional en escolares de 7 a 12 años*. *Acta Colombiana de Psicología*, 21(2), 282-291.  
<https://doi.org/10.14718/ACP.2018.21.2.13>

Romero Carrasco, A. E., Brustad, R. J., & García Mas, A. (2007). *BIENESTAR PSICOLÓGICO Y SU USO EN LA PSICOLOGÍA DEL EJERCICIO, LA ACTIVIDAD FÍSICA Y EL DEPORTE*. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 2(2), 31-52.



# **INFLUENCIA FAMILIAR SOBRE EL OCIO Y SALUD MENTAL DURANTE EL CONFINAMIENTO POR LA COVID-19**

**García Gallegos Janeth Berenice  
Francisco Javier Coronel Pérez**



## **RESUMEN**

En la actualidad la sociedad general se enfrenta a una pandemia provocada por el COVID 19, lo cual ha prácticamente obligado a las familias a confinarse en sus hogares, provocando con esto un proceso de estrés para muchas de ellas. La situación de excepcionalidad derivada ha abarcado todos los ámbitos de nuestro funcionamiento como sociedad: el relacional, el sanitario, el económico, el familiar y, por supuesto, el educativo. Con la finalidad de coadyuvar en la salud física y mental de los ciudadanos de Guasave Sinaloa y conocer su nivel de estrés y la influencia de la familia y su motivación en la elección del tipo de ocio activo o pasivo que están eligiendo dentro de sus hogares durante el confinamiento y el efecto que este ejerce en la misma, se llevó a cabo una investigación empírica de estrategia asociativa con propósito explicativo, transversal con variables latentes, en la cual se comparó el nivel de actividad física y el tiempo dedicado a conductas sedentarias antes y durante el confinamiento a causa de la COVID-19 en una muestra de adultos mexicanos. La población objeto de estudio son 1,345 sujetos con una mediana de 22 y promedio de 27.36 años. Los resultados mostraron que el nivel de actividad física tiende a disminuir a causa del confinamiento en los siete días de la semana y se incrementa el tiempo destinado a comportamientos sedentarios. Se sugiere que, debido a los resultados obtenidos, se requiera de más datos e investigaciones científicas para poder conocer, crear e implementar programas innovadores con acciones educativas, de ocio y físico deportivos que coadyuven al bienestar físico y mental de las personas en confinamiento, para ello es necesario conocer las modificaciones de los hábitos de vida de los individuos en todas las edades y evaluar como este afecta a cada uno de ellos.

## **PALABRAS CLAVE**

Covid; Influencia familiar; Confinamiento; Salud mental

## INTRODUCCIÓN

La actividad física es de gran importancia para la salud por sus amplios y múltiples beneficios. Llevar un estilo de vida físicamente activo puede ayudar a contrarrestar muchas enfermedades crónicas como las relacionadas con el sistema cardiovascular, diferentes tipos de cáncer y la osteoporosis. También cuenta con múltiples beneficios psicológicos como una mejoría general del bienestar, menos síntomas de depresión y ansiedad, así como un incremento del funcionamiento cognitivo.

Según Beauchamp (2014) plantea que los niños y los padres que optan por compartir juntos una actividad física, hace que la relación entre ellos sea interactiva y más dinámica, ya que los padres son los facilitadores de muchas de éstas actividades que realizan juntos y éstos son comportamientos que requieren la inversión de organización, en tiempo, dinero, espacio y transporte, que son los padres quienes absorben estas responsabilidades y gastos que invierten en este tipo de pasatiempo activo que comparten ambos, por ello decimos que el comportamiento de actividad física en el niño, requiere del apoyo de los padres, como resultado, la conducta del niño se ve favorecida por la autoeficacia y control de su conducta ya que se percibe dicho apoyo por parte de sus padres.

Durante la pandemia y las consecuencias que contrajo, propiciaron ambientes desfavorables para todos los individuos; es por ello la importancia en la sociedad de echar mano de las distintas redes de apoyo, para el acompañamiento recíproco, la comunicación, lazos afectivos y firmes que hacen que las dinámicas en familia sean un abrigo y espacio seguro para cada integrante de la familia (Vélez, Sánchez y Betancurth, 2020).

De acuerdo con Ribot, Chang y González (2020) diversos estudios e investigaciones a nivel social y de salud, sobresale lo importante que es potenciar las habilidades individuales, colectivas y familiares para sobrellevar las secuelas negativas que pudo traer la pandemia, el confinamiento y otras medidas sanitarias.

Se han asociado las pandemias con un fuerte incremento en la sintomatología de la ansiedad depresiva y postraumática en la población infantil y juvenil. Por lo que, el confinamiento ha traído negativas consecuencias sobre su salud mental y física. Debido al cierre de los centros educativos, el desarrollo de los menores se ha visto afectado, a través de poco o nula relación con otras

personas, la imposibilidad de realizar actividad física al aire libre y la disminución de hábitos saludables. Es por ello que, la pandemia ocasionada por el Covid-19 está ligada a una serie de factores psicosociales que van en aumento, como son el confinamiento, la violencia intrafamiliar, la escasez de recursos, etc. Por lo tanto, es importante reforzar el acceso a la red de salud mental a través del ámbito familiar, comunicación positiva, realizar actividad física y tener hábitos saludables (Paricio del Castillo y Pando, 2020).

Muchas veces las pandemias suelen vincularse con diversos estresores como son la confusión, miedos, incertidumbre y la probabilidad de perder a algún ser querido. También, se relacionan con sin fin de estresores sociales como por ejemplo, modificar rutinas, aislamiento de amigos y familia, pérdida de trabajos y confinamiento (Martínez-Taboas, 2020).

Para poder entender las causas y razones que conllevan dentro del impacto negativo en la salud mental durante la pandemia por Covid-19, se deben de tomar en cuenta dos factores; el número de personas que se han quedado sin empleo, ya que mucha gente encuentra en su trabajo un motivo de vida, compañerismo, valores y bienestar (Crayne, 2020) y el distanciamiento social y el confinamiento debido al cierre de escuelas, centros recreativos, establecimientos, restaurantes, etc. (Martínez-Taboas, 2020).

En el trabajo realizado por Martínez et al. (2017) sus resultados indican la presencia de una asociación de manera significativa entre el comportamiento sedentario y la nutrición de los jóvenes, presentando una mayor obesidad los que pasan más horas diarias dedicadas al ocio pasivo y los que practican menos deporte. Asimismo, se presenta la gran necesidad de fomentar prácticas deportivas y de ejercicio físico, así como estilos de vida saludables entre las familias. Convirtiéndose así la mejor herramienta para mantener un balance nutricional y un óptimo estado de salud.

Por lo tanto, un importante problema de salud pública actualmente con alta prevalencia en América Latina es el sobrepeso y la obesidad, para personas menores de 20 años se presenta un (37% niños y 32% niñas) y unas de los más altos porcentajes es para individuos mayores de 20 años (68%) (Ng et al., 2014). Por lo que es importante la actividad física durante la adolescencia para evitar y prevenir la obesidad y otras enfermedades.

## MÉTODO

### *Diseño y tipo de estudio*

El presente estudio es una investigación empírica de estrategia asociativa con propósito explicativo, transversal con variables latentes (Ato, López, Benavente, 2013).

### *Población y muestra*

Debido al aislamiento social, el tipo de muestreo para el presente estudio es no probabilístico por conveniencia ya que la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación o los propósitos del investigador (Hernández-Sampieri, Fernández-Collado y Baptista-Lucio, 2014). Los criterios de elegibilidad fueron los siguientes: 1) residir en México, 2) otorgar voluntariamente su consentimiento para participar en el estudio y 3) estar en confinamiento al momento de responder el cuestionario.

## RESULTADOS

Para cada uno de los instrumentos del estudio se presentan los estadísticos descriptivos (media, desviación típica) y los estadísticos de asimetría y curtosis. También se presentan los resultados de los análisis de fiabilidad de las escalas y subescalas utilizadas, así como los resultados del análisis factorial confirmatorio.

En la Tabla 1 aparecen los estadísticos descriptivos de la escala del apoyo de la familia. El ítem que tuvo una media más alta fue el ocho: “Me criticó o se burlaron de mí por hacer ejercicio físico (ítem invertido)”. Mientras que el ítem que mostró una media más baja fue el ítem nueve: “Me recompensó por hacer ejercicio físico (por ejemplo, me compró algo o me dio algo que me gusta)” (véase Tabla 1). Los valores de asimetría y curtosis se encuentran dentro del  $\pm 1$ , por lo que los datos siguen una distribución normal.

**Tabla 1**  
**Descriptivos de los ítems de la escala de apoyo de la familia**

<i>Apoyo de la Familia</i>	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>A</i>	<i>C</i>
1 Hizo ejercicio físico conmigo	2.64	1.01	.063	-.287
2 Se ofreció para hacer ejercicio físico conmigo	2.70	1.01	.051	-.198
3 Ayudó recordándome que tenía que realizar ejercicio físico (por ejemplo, "¿Vas a hacer ejercicio esta noche? ")	2.90	1.10	-.060	-.548
4 Me dio ánimos para seguir con mi programa de ejercicio físico	3.04	1.16	-.126	-.681
5 Cambió su horario para que pudiéramos hacer ejercicio físico juntos	2.44	1.06	.438	-.296
6 Habló sobre el ejercicio físico conmigo	2.84	1.07	.014	-.385
7 Se quejó por el tiempo que le dedico a hacer ejercicio físico*	4.46	.89	-.895	.938
8 Me criticó o se burlaron de mí por hacer ejercicio físico *	3.07	.83	-1.146	2.025
9 Me recompensó por hacer ejercicio físico (por ejemplo, me compró algo o me dio algo que me gusta)	2.21	.93	.665	.418
10 Planeó salidas para realizar ejercicio físico	2.57	1.01	.275	-.185
11 Me ayudó a planificar actividades entorno a mi ejercicio físico	2.58	1.02	.244	-.269
12 Me pidió ideas sobre cómo puede hacer más ejercicio físico	2.59	1.02	.213	-.355
13 Me habló de cuánto le gusta hacer ejercicio físico	2.64	1.08	.307	-.375

Nota. \*Ítems invertidos: M = Promedio; DT = Desviación Típica; A = Asimetría; C = Curtosis.

A continuación, se presenta la distribución de los participantes según el cuestionario para medir la actividad física de tiempo libre de Godin y Shephard (2011). Respecto al ejercicio físico ligero (27%), moderado (20%) y vigoroso (22.1%) la mayoría de los participantes indicaron que ninguna vez hicieron este tipo de ejercicio en promedio a la semana; y, por el contrario, una proporción mínima realizaron ejercicio ligero (2.4%), moderado (2.6%) y vigoroso (2.5%) nueve veces a la semana.

**Tabla 2**

***Frecuencia y proporción de la cantidad de veces en promedio de práctica por semana de los diferentes niveles de ejercicio físico por más de 15 minutos en el tiempo libre.***

	Ejercicio ligero		Ejercicio moderado		Ejercicio vigoroso	
	(mínimo esfuerzo)		(no exhaustivo)		(el corazón late rápidamente)	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Ninguna vez	428	27.0	317	20.0	350	22.1
1 vez	164	10.4	165	10.4	148	9.3
2 veces	170	10.7	214	13.5	160	10.1
3 veces	185	11.7	164	10.4	177	11.2
4 veces	108	6.8	143	9.0	124	7.8
5 veces	184	11.6	211	13.3	234	14.8
6 veces	86	5.4	84	5.3	95	6.0
7 veces	78	4.9	77	4.9	77	4.9
8 veces	76	4.8	90	5.7	92	5.8
9 veces	38	2.4	41	2.6	40	2.5
10 veces o más	66	4.2	77	4.9	86	5.4
Total	1583	100.0	1583	100.0	1583	100.0

En la Tabla 3 se presenta el promedio, desviación típica, asimetría y curtosis de los ítems que componen el cuestionario para medir la actividad física de tiempo libre. Según el promedio, los participantes mostraron valores más altos de ejercicio físico vigoroso en comparación con el ejercicio moderado y ligero. Los valores de asimetría y curtosis se encuentran dentro del rango  $\pm 1$ , por lo que presentan una distribución normal.

**Tabla 3**

***Estadísticos descriptivos del cuestionario del cuestionario para medir la actividad física del tiempo libre.***

	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>A</i>	<i>C</i>
Ejercicio vigoroso (el corazón late rápidamente): Correr (5k, 10k, maratón), trotar, <u>aerobics</u> , <u>fútbol</u> , rugby, sq	4.62	3.02	.489	-.768
Ejercicio moderado (no exhaustivo): Caminata rápida, tenis de campo, ciclismo suave, escalada de montaña, voleibol	4.55	2.95	.562	-.659
Ejercicio ligero (mínimo esfuerzo): Yoga, tiro con arco, boliche, golf, montar caballo, caminata suave u otra act	4.21	2.97	.659	-.600

A continuación, se presenta la distribución de los participantes según las categorías de los niveles de actividad física según la puntuación obtenida del cuestionario de actividad física de tiempo libre de Godin – Shephard. Tal como se muestra en la Tabla4, la mayor parte de los participantes se ubicaron dentro de la categoría de activos, los cuales reciben beneficios sustanciales, seguido de aquellos moderadamente activos, los cuales reciben algo de beneficios de su práctica.

**Tabla 4**

***Frecuencia y proporción de los diferentes niveles de ejercicio físico realizado en promedio por semana en el tiempo libre.***

	<i>f</i>	<i>%</i>
Insuficientemente activo (bajos o pocos beneficios)	0	0.0
Moderadamente activo (algunos beneficios)	189	11.9
Activo (beneficios sustanciales)	1394	88.1
Total	1583	100.0

En la Tabla 5 aparecen los estadísticos descriptivos de la escala de los comportamientos sedentarios. El comportamiento que presentó valores más altos fue el ocho: “Hablar por teléfono o enviar mensajes por Whatsapp, etc”. Mientras que el comportamiento que mostró una puntuación más bajo fue el comportamiento dos: “Jugar en la computadora/video juegos (excepto Wii, Xbox kinect o similar)” (véase Tabla 6). La mayoría de los valores de asimetría y curtosis se encuentran dentro del  $\pm 1$ , por lo que los datos siguen una distribución normal.

**Tabla 5**  
*Descriptivos de los ítems de la escala de conductas sedentarias*

1	Ver TV/video/DVD's/Netflix	21.08	8.946	.190	-.819
		3			
2	Jugar en la computadora/video juegos (excepto Wii, Xbox kinect o similar)	12.21	9.474	1.27	.501
		9		4	
3	Navegar en Internet por diversión (Facebook, Chat, etc.)	25.89	9.368	-.303	-1.091
		9			
4	Hacer tarea o trabajo/estudiar sin computadora	22.15	11.06	-.112	-1.276
		6	9		
5	Hacer tarea o trabajo/estudiar con computadora	24.42	11.43	-.439	-1.191
		3	6		
6	Leer por diversión	14.23	8.073	.999	.521
		1			
7	Sentarse y hablar con familiares o amigos	22.98	8.733	.059	-.875
		1			
8	Hablar por teléfono o enviar mensajes, whatsapp, etc.	26.06	9.536	-.293	-1.208
		2			
9	Escuchar música (sin hacer nada más)	17.85	10.03	.564	-.730
		3	9		
10	Sentarse a descansar (recostarse, tomar una siesta, etc.)	19.03	8.891	.528	-.532
		1			
11	Hacer actividades (hobbies) cognitivos (armar rompecabezas, jugar cartas, resolver crucigramas, etc)	12.55	8.204	1.08	.453
		3		0	
12	Viajar en transportes motorizados (carro, autobús, metro, motocicleta, etc.)	16.01	9.159	.769	-.248
		3			

Respecto a los afectos positivos y negativos, en la Tablas 6 aparecen los estadísticos descriptivos de cada una de las emociones positivas y negativas que comprenden el instrumento. Respecto a las emociones positivas, la número cuatro: “alegre” fue la que presentó el promedio más alto y la siete: “despreocupado”, el más bajo. Por su parte, de las emociones negativas, la 12 “preocupado” fue la que presentó un promedio más alto y la 15 “abatido” el promedio más bajo (véase Tabla 7). La mayoría de los valores de asimetría y curtosis se encuentran dentro del  $\pm 1$ , por lo que los datos siguen una distribución normal.

**Tabla 6**

*Descriptivos de los ítems de la escala de afectos positivos y negativos*

		<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>A</i>	<i>C</i>
1	Entusiasmado	4.304	1.684	-.040	-.763
2	Emocionado	4.473	1.630	-.095	-.794
3	Inspirado	4.256	1.659	-.005	-.788
4	Alegre	4.809	1.674	-.325	-.819
5	A gusto	4.704	1.681	-.263	-.852
6	Tranquilo	4.352	1.794	-.106	-.956
7	Despreocupado	3.504	1.847	.341	-.897
8	Relajado	3.871	1.783	.180	-.905
9	Ansioso	4.186	1.825	-.086	-1.005
10	Nervioso	3.991	1.838	.015	-1.041
11	Tenso	4.075	1.885	-.029	-1.131
12	Preocupado	4.403	1.858	-.165	-1.064
13	Desanimado	3.757	1.894	.167	-1.059
14	Deprimido	3.415	1.934	.300	-1.090
15	Abatido	3.052	1.772	.508	-.721
16	Desesperado	3.751	1.954	.135	-1.166

## **Análisis de consistencia interna.**

**Escala de apoyo de la familia.** El análisis de fiabilidad reveló que la eliminación de ningún ítem mejoraba los coeficientes de fiabilidad, por lo tanto, se mantuvieron todos los ítems de la versión original. Los resultados del análisis de fiabilidad revelaron una buena consistencia interna para la escala de apoyo de la familia con un alfa de Cronbach de .92 y una fiabilidad compuesta de .93, es decir, la escala de apoyo de la familia presentó un coeficiente superior al criterio mínimo aceptable de .70 (Hair, Black, Babin, Anderson, y Tatham 2009).

**Escala de comportamientos sedentarios.** El análisis de fiabilidad reveló que la eliminación de ningún ítem mejoraba los coeficientes de fiabilidad y la correlación ítem total fue superior a .30 ( $r = .301$  a  $.506$ ) por lo que se mantuvieron todos los ítems de la versión original. Los resultados del análisis de fiabilidad revelaron una buena consistencia interna para la escala de comportamientos sedentarios con un alfa de Cronbach y fiabilidad compuesta de .76.

**Escala de afectos positivos y negativos.** El análisis de fiabilidad reveló que la eliminación de ningún ítem mejoraba los coeficientes de fiabilidad, y que la correlación ítem total para la sub-escala de afectos positivos ( $r = .593$  a  $.769$ ) y negativos ( $r = .545$  a  $.758$ ) fue superior a .30, por lo que se mantuvieron todos los ítems de la versión original. Los resultados del análisis de fiabilidad revelaron una buena consistencia interna para ambas escalas con un alfa de Cronbach y fiabilidad compuesta de .91 para los efectos positivos y de .92 para los efectos negativos.

## **Análisis factorial confirmatorio.**

**Escala de apoyo de la familia.** La Figura 1 (Anexos) representa la estructura de la escala de apoyo de la familia. El modelo está compuesto por 13 variables observables que se agrupan en una variable latente o factor (apoyo de la familia). Los índices de bondad de ajuste del AFC fueron satisfactorios ( $\chi^2 = 453.696$ ,  $p < .001$ ,  $gl = 65$ ,  $\chi^2/gl = 6.97$ ,  $NNFI = .977$ ,  $CFI = .981$ ,  $RMSEA = .061$ ,  $SRMR = .073$ ). Las saturaciones factoriales de los ítems resultaron ser estadísticamente significativas ( $p < .05$ ), las cuales oscilaron desde .23 hasta .86, es decir, cada ítem constituye un indicador fiable de la escala de la que forma parte (ver tabla 2 resultados).

Escala de comportamientos sedentarios. La Figura 2(Anexos) representa la estructura de la escala de apoyo de la familia. El modelo está compuesto por 12 variables observables que se agrupan en una variable latente o factor (conductas sedentarias). Los índices de bondad de ajuste del AFC fueron satisfactorios ( $\chi^2 = 448.542$ ,  $p < .001$ ,  $gl = 51$ ,  $\chi^2/gl = 8.79$ ,  $NNFI = .905$ ,  $CFI = .927$ ,  $RMSEA = .070$ ,  $SRMR = .063$ ). Las saturaciones factoriales de los ítems resultaron ser estadísticamente significativas ( $p < .05$ ), las cuales oscilaron desde .29 hasta .61, es decir, cada ítem constituye un indicador fiable de la escala de la que forma parte (ver Figura 2).

*Escala de afectos positivos y negativos.* La Figura 3 (Anexos), representa la estructura de la escala de afectos positivos y negativos. El modelo está compuesto por 16 variables observables que se agrupan en dos variables latentes o factores (afectos positivos y afectos negativos). Los índices de bondad de ajuste del AFC fueron satisfactorios ( $\chi^2 = 905.697$ ,  $p < .001$ ,  $gl = 103$ ,  $\chi^2/gl = 8.07$ ,  $NNFI = .972$ ,  $CFI = .976$ ,  $RMSEA = .070$ ,  $SRMR = .069$ ). Las saturaciones factoriales de los ítems resultaron ser estadísticamente significativas ( $p < .05$ ), las cuales oscilaron desde .51 hasta .83, es decir, cada ítem constituye un indicador fiable de la escala de la que forma parte (ver Figura 5).

### *Análisis de correlación*

A continuación, se presentan los resultados de los análisis de correlación de Pearson. En la Tabla 8 se puede observar que el apoyo de la familia se correlacionó positivamente con el promedio de horas de actividad física y de conductas sedentarias, así como con los efectos positivos. El promedio de actividad física se correlacionó positivamente con las conductas sedentarias, los efectos positivos y negativos. Las conductas sedentarias se correlacionaron positivamente con los efectos positivos y negativos y la correlación entre los efectos fue negativa y significativa.

**Tabla 7**

***Promedio, desviación típica y análisis de correlación de Pearson entre las variables de estudio.***

	<i>M</i>	<i>DT</i>	Min	Max	1	2	3	4	5
1. Apoyo Familia	2.55	.32	1.23	5.00	–				
2. Actividad Física	76.9	44.3	17	187	.338**	–			
	4	0			*				
3. Conducta Sedentaria	19.5	4.99	63.4	443.7	.092**	.205**	–		
	4		3	1	*	*			
4. Afectos Positivos	4.28	.43	1.00	7.00	.192**	.185**	.090**	–	
					*	*	*		
5. Afectos negativos	3.83	.44	1.00	7.00	-.009	.057*	.214**	-.405**	–
							*	*	

### Modelo de ecuaciones estructurales

Después de los análisis de correlación, se procedió a realizar el modelo de ecuaciones estructurales para la totalidad de la muestra. En este modelo se hipotetizó que el apoyo de la familia tendría un efecto positivo sobre el ocio activo y negativamente con el ocio pasivo. Por su parte, el ocio activo tendría un efecto positivo con los afectos positivos como indicador de bienestar y un efecto negativo sobre los afectos negativos como indicador de malestar. Por otro lado, el ocio pasivo tendría un efecto negativo sobre el afecto positivo como indicador de bienestar y un efecto positivo sobre el ocio pasivo como indicador de malestar.

Tal como se muestra en la Figura 5 (Anexos), el apoyo de la familia predijo positiva y significativamente el ocio activo y pasivo, sin embargo, la fuerza del efecto fue mayor con el ocio activo. Por su parte, el ocio activo predijo positivamente el bienestar y malestar, aunque este último con un coeficiente de regresión más bajo. Finalmente, el ocio pasivo tuvo un efecto positivo y significativo sobre el bienestar y malestar, donde el coeficiente de regresión con el bienestar fue más bajo. El modelo presentó unos índices de ajuste satisfactorios:  $\chi^2 = 5441.072$ ,  $gl = 811$ ,  $p < .001$ ;  $\chi^2/gl = 6.709$ ; NNFI = .927; CFI = .931; RMSEA = .060, SRMR = .066.

Figura 6 (Anexos) Solución estandarizada del modelo de ecuaciones estructurales de las relaciones entre el apoyo familiar con los tipos de ocio, el bienestar y malestar.

Además de los efectos directos mencionados en el modelo también arrojó efectos indirectos del apoyo de la familia a través del ocio activo sobre el bienestar ( $\beta = .172$ ,  $p < .001$ ) y del apoyo de la familia a través del ocio pasivo sobre el malestar ( $\beta = -.048$ ,  $p < .001$ ).

## DISCUSIÓN

Con la finalidad de verificar los resultados de este estudio y estudios previos antes presentados se integran en este apartado cada uno de los objetivos específicos con sus hipótesis para su discusión.

El principal objetivo de este estudio fue analizar la influencia del apoyo de la familia sobre el ocio activo, pasivo y los afectos positivos y negativos como indicador de la salud mental en los habitantes adultos de Guasave, Sinaloa durante el confinamiento por la COVID-19. Este objetivo se desglosa en seis objetivos específicos que a continuación se discuten, tomando en cuenta las hipótesis planteadas en este trabajo.

**Objetivo Específico 1** Analizar la relación entre el apoyo de la familia y el ocio activo en adultos mexicanos.

Para dar respuesta a nuestro objetivo específico uno nos planteamos la hipótesis se espera que el apoyo de la familia tenga un efecto positivo sobre el ocio activo. Los resultados confirman la hipótesis ya que tras realizar el análisis del modelo nos mostró una relación positiva y significativa con el ocio activo.

Nuestros resultados van de la mano con lo argumentado por Nuviala (2013) donde establece que “Educar el ocio significa entender al individuo como un conjunto, en el que los aprendizajes formales e informales contribuyen a la educación integral, lo que le va a permitir utilizar su tiempo de manera constructiva”.

Con esto una vez más confirmamos que los padres y madres deben trabajar en todos ámbitos que existen del ocio, ya que se les considera el agente educador por excelencia teniendo competencias en la educación; es decir que el ocio activo que los hijos practiquen y fomenten en sus vidas será de

acuerdo con el apoyo que ellos brinden al mismo, para su formación integral de su personalidad, brindando con ello una mejor calidad de vida al adquirir un estilo de vida saludable.

En la misma línea García (2002) en su estudio afirmó, que la participación de la familia en el ocio activo está centrada normalmente en ella y que el juego es una actividad importante y esencial de ocio y refirió, que incluso el artículo 31 de la convención sobre los derechos del niño, consagra el derecho de los infantes al descanso, al esparcimiento y al juego. Con esto reafirmamos una vez más que el apoyo que la familia ejerce en el individuo para la realización y práctica del ocio activo es importante desde cualquier etapa de su vida inclusive en la etapa adulta la cual fue encuestada en el presente trabajo de investigación.

**Objetivo específico 2. Analizar la relación entre el apoyo de la familia y el ocio pasivo en adultos mexicanos.**

En relación a nuestro objetivo específico número dos nos planteamos la hipótesis se espera que el apoyo de la familia tenga un efecto negativo sobre el ocio pasivo. Los resultados rechazan la hipótesis ya que tras realizar el análisis los resultados muestran una relación positiva y significativa con el ocio pasivo.

Nuestros resultados van de acuerdo y coinciden parcialmente con el trabajo de Belmonte et al. (2021) en donde en su estudio percibieron que la pandemia, ha potenciado el ocio familiar y que los padres menores de 30 años son los que más se posicionan en cuanto al carácter fomentador del ocio en los medios digitales, es decir son los que más utilizan las tecnologías como medio socializador familiar, además podemos decir de acuerdo a los resultados de su estudio que las familias que tienen (4, 5 o más integrantes) son las que sí utilizan la tecnología como agente potenciador del ocio familiar y por lo tanto son las familias con mayor número de integrantes los que fomentan más el ocio pasivo, es decir, entre más jóvenes los padres menos atención le brindan a los hijos, ya que utilizan la tecnología (ocio pasivo ) para poder distraer al hijo y también podemos decir que las familias con mas número de hijos y /o miembros de la misma, son los que menos comunicación y atención les brindan y por lo consiguiente utilizan la tecnología para poder distraerse o mantenerse ocupados fomentando con ello el ocio pasivo una vez más.

También podemos confirmar mediante el estudio realizado por Martínez et al.

(2017) sus resultados indican la presencia de una asociación de manera significativa entre el comportamiento sedentario y la nutrición de los jóvenes, presentando una mayor obesidad los que pasan más horas diarias dedicadas al ocio pasivo y los que practican menos deporte. Asimismo, se presenta la gran necesidad de fomentar prácticas deportivas y de ejercicio físico, así como estilos de vida saludables entre las familias. Convirtiéndose así la mejor herramienta para mantener un balance nutricional y un óptimo estado de salud; es por ello la imperiosa necesidad de que las familias sepan la importancia que tienen como agentes motivadores y fomentadores de la adquisición del tipo de ocio que practican sus miembros y que de preferencia y debido a sus beneficios que brinda, elijan de manera juiciosa, y saludable el ocio activo y disminuyan el ocio pasivo en su quehacer diario, para prevenir enfermedades.

**Objetivo específico 3. Examinar la relación entre el ocio activo con el afecto positivo en adultos mexicanos.**

En relación a nuestro objetivo específico número tres nos planteamos la hipótesis de que el ocio activo tiene un efecto positivo sobre los efectos positivos. Los resultados confirman la hipótesis ya que tras realizar el análisis del modelo nos mostró una relación positiva, es decir el ocio activo predijo positivamente sobre el afecto positivo (bienestar).

Estos resultados van en la línea con Jarvis (2006) donde establece que “la vida familiar ejerce una profunda influencia en nuestro desarrollo social”. La teoría social hace hincapié sobre el papel de los modelos de la familia y las fuentes de refuerzos, esto abarca todos los ámbitos, incluyendo el deportivo, por ejemplo: los niños, es más probable que se identifiquen con un miembro de la familia y quizá quiera seguir sus pasos, participar en el deporte favorito del mismo, etc. Con esto podemos afirmar que el hecho que el padre comparta jugar con su hijo un deporte como por ejemplo el fútbol, implica mayor comunicación entre ellos y por lo tanto el vínculo afectivo entre ambos se fortalezca de tal manera que quieran pasar mayor tiempo juntos practicando un tipo de ocio activo, además; esa complicidad de gustos hace que el afecto positivo se desarrolle entre ellos.

Sin embargo, en otro estudio Jurak (2019) señala que la actividad física disminuye de manera significativa el riesgo de infecciones virales y niveles de ansiedad en todo individuo; Fang (2020) “además de los beneficios a corto plazo, la actividad física, regula y reduce el riesgo de padecer enfermedades

crónicas como la diabetes, enfermedad coronaria e hipertensión”, entre otras, coadyuvando con esto a que el individuo se sienta más feliz, tranquilo y con ganas de vivir su vida de manera saludable.

Por lo tanto, los efectos positivos que el ocio activo promueve en los individuos son saludables y producen bienestar físico y emocional en el individuo.

**Objetivo específico 4. Examinar la relación entre el ocio activo con el afecto negativo en adultos mexicanos.**

En relación a nuestro objetivo específico 4, se espera que el ocio activo tenga un efecto negativo sobre los afectos negativos; damos respuesta y coincidimos con el estudio de Jarvis (2006) señala que “Modelar implica aprender nuevos comportamientos, observando y copiando el comportamiento de los demás respecto a su estudio, podemos decir que si el entrenador del equipo de fútbol no utiliza la motivación extrínseca en sus jugadores, estos pueden llegar a desmotivarse e incluso perder el interés en llevar a cabo este tipo de ocio activo, por eso es importante que la relación y el lazo afectivo entre jugadores y entrenador sean de confianza y respeto mutuo para el logro de objetivos dentro del equipo. Además, La otra cara de la moneda es cuando se presenta el mal comportamiento y suele ser visto desde la teoría del aprendizaje social, es fundamental que se tomen acciones para castigar el mal comportamiento (Jarvis, 2006), es decir el ocio activo se lleva a cabo pero un mal comportamiento en el jugador, hace que sea castigado y se produce con ello un afecto negativo, el cual quizá coadyuve al abandono de dicha actividad, o por el contrario, si es mucho el gusto por el tipo de ocio activo que el individuo desempeña puede modificar el comportamiento de manera positiva y erradicar el comportamiento negativo .

**Objetivo específico 5. Examinar la relación entre el ocio pasivo con el afecto positivo en adultos mexicanos.**

Dando respuesta a nuestro objetivo específico 5 y nuestra hipótesis 5, “Se espera que el ocio pasivo tenga un efecto negativo sobre los efectos positivos”. Podemos decir que coincidimos con el estudio de García, 2002; El tiempo de ocio permite a las personas recuperarse del trabajo o del estudio, hacer lo que les gusta, saber más, convivir con los seres queridos, reflexionar sobre sí mismas y su entorno, recuperar el contacto con la naturaleza, jugar... o ayudar a otras personas. Esta participación está normalmente centrada en la familia; el ocio pasivo consiste en escuchar música, ver televisión, asistir al

cine, ver películas en casa, o cualquier tipo de actividad que no requiera de esfuerzo físico. Lo cual produce relajación y bienestar físico y emocional para el individuo. Así mismo Nuviala (2003) nos brinda según su perspectiva ,el concepto sobre ocio en la actualidad ,el cual lo define como “el tiempo libre/ocio, es el tiempo que resta del tiempo de trabajo y del tiempo dedicado a las obligaciones, esto hace que adquiera un significado primordial para los individuos”, con esto podemos entender que es necesario tener un tiempo de relajación para disminuir el estrés laboral y/o escolar haciendo lo que elijamos ya sea ocio pasivo / ocio activo y ambos son benéficos para nuestra salud física y emocional ; dependiendo de nuestro estado físico y emocional es el tipo de ocio que podremos elegir .es decir si estamos cansados de una ardua jornada laboral, un estilo de ocio pasivo es lo ideal para relajar los músculos y producir esa sensación de tranquilidad y relajación para nuestra mente y nuestro cuerpo.

**Objetivo específico 6. Examinar la relación entre el ocio pasivo con el afecto negativo en adultos mexicanos.**

Por último, dando respuesta a nuestro objetivo específico 6 y nuestra hipótesis 6; " Se espera que el ocio pasivo tenga un efecto positivo sobre los efectos negativos". podemos decir que coincidimos con Chevar (2020) en su estudio examinó la asociación entre la depresión, la ansiedad, el estrés y el cambio en los comportamientos de salud relacionados con la actividad física, el sueño, el tabaquismo y el consumo de alcohol después de la aparición de COVID-19; como comportamientos de salud individuales. Así mismo (Jurak, 2019). Dice "evite la inactividad durante el día y tenga en cuenta que cualquier actividad que realice es mejor que ninguna actividad". El propone que todas las personas que estén físicamente capacitadas y aptas para hacer ejercicio; deben tratar de acumular al menos 60 minutos o más de actividad física de intensidad baja o moderada cada día, pero como se indicó antes, cada minuto cuenta. para mantener el bienestar físico y mental; con esto podemos afirmar que el ocio pasivo en exceso es dañino para la salud física y emocional de los individuos.

El presente estudio fue necesario y relevante realizarlo, debido a que la OMS proclama en estado de Emergencia Mundial por COVID -19 y los países pusieron en acción la estrategia de confinamiento a sus ciudadanos, como medida preventiva ante el contagio masivo por COVID-19. Debido a ello es que se carece de antecedentes en México y el mundo, por ello resulta novedoso para el conocimiento sobre actividad física y confinamiento frente a

pandemias. La limitación en el espacio para la movilidad incrementa las actividades sedentarias y debido a esto se destina más tiempo a estar sentado o acostado, con consecuencias negativas que afecta la salud y la convivencia (Chen et al.,2020). Los resultados revelan que el confinamiento como estrategia para prevenir los contagios por COVID-19 se asocia con la disminución en el nivel de actividad física (leve, moderada o extenuante) en la población objeto de estudio. Datos que coinciden con los obtenidos por investigadores en diversos países como España (García-Tascón, Mendaña-Cuervo, Sahelices-Pinto, & Magaz-González, 2021; Romero-Blanco et al., 2020), y México (Alarcón Meza & Hall-López, 2021; Hall et al., 2020; Rico-Gallegos et al., 2020), confirman que el confinamiento por COVID-19 se asocia con la disminución en el nivel de actividad física ,dando cabida al incremento de las tasas por sedentarismo debido a los limitantes en las actividades habituales . Sin embargo, otros estudios han encontrado que el confinamiento ha puesto una oportunidad para mejorar los hábitos como la adherencia por la actividad física, aunque puede disminuir de alargar el encierro o aislamiento (Di Renzo et al.,2020).

El confinamiento por el coronavirus puede dar cabida a nuevos hábitos poco saludables, los cuales podrían mantenerse incluso una vez concluido el período de confinamiento. Razón para considerar las recomendaciones de Margaritis et al. (2020) para quienes la combinación de una actividad física adecuada, dieta equilibrada y Descanso o sueño son clave de mejores hábitos de Vida.

Respecto al comportamiento antes y durante el confinamiento se observa la disminución de algunas actividades diarias como viajar en transporte motorizado y hacer tareas, estudiar o trabajar con o sin computadora, dando cabida al incremento de conductas sedentarias. Tendencia acorde a las conclusiones de algunos investigadores (Ammar et al.,2020) para quien el confinamiento, inevitablemente, induce a un estilo de Vida sedentario por las largas horas que destinan a tabletas, teléfonos inteligentes y videojuegos. No se descarta un posible incremento de estrés en los sujetos por el confinamiento, como afirma Zamarripa et al., (2020) para quienes el establecer programas de actividad física puede contrarrestar estos problemas psíquicos. Así mismo que los sujetos comienzan por presentar problemas neuromusculares, cardiovasculares y metabólicos (Narici et al.,2020).

Otro dato importante se observa en el incremento de tiempo que la población

objeto de estudio destina en la semana Por el confinamiento a actividades de esparcimiento como diversión ,descanso y relación social, el cual,incrementó .Las limitaciones que relacionan con el contacto social físico y desplazamiento ha supuesto un incremento en el tiempo en el tiempo dedicado a las redes sociales ( Facebook®,WhatsApp®,Twitter®,Tic Tok, Etc) como un medio de comunicación, interacción y uso del tiempo libre (Tala & Vásquez,2020). Este tipo de conductas puede que también ocurra en otros segmentos de la población de México, como menores de edad.

## **CONCLUSIÓN**

Se comprueba que el confinamiento como estrategia para evitar la propagación de COVID-19 en México afectó el nivel de ejercicio físico de las personas, debido a que las actividades físicas leves, moderadas y extenuantes disminuyeron durante dicho período. Respecto a las conductas sedentarias, se presentó un incremento durante el confinamiento en la cantidad de horas que las personas destinan al uso de las tecnologías (televisor, computadora, teléfono móvil, etc.) con fines de esparcimiento. Por su parte el tiempo destinado a viajar en transportes motorizados (coche, autobús, motocicleta, etc.), así como hacer tareas por cuestiones de trabajo y/o estudio con o sin computadora se redujo durante el confinamiento. Además, podemos confirmar que mediante el estudio realizado por Martínez et al. (2017) sus resultados indican la presencia de una asociación de manera significativa entre el comportamiento sedentario y la nutrición de los jóvenes, presentando una mayor obesidad los que pasan más horas diarias dedicadas al ocio pasivo y los que practican menos deporte. Asimismo, se presenta la gran necesidad de fomentar prácticas deportivas y de ejercicio físico, así como estilos de vida saludables entre las familias. Convirtiéndose así la mejor herramienta para mantener un balance nutricional y un óptimo estado de salud; es por ello la imperiosa necesidad de que las familias sepan la importancia que tienen como agentes motivadores y fomentadores de la adquisición del tipo de ocio que practican sus miembros y que de preferencia y debido a sus beneficios que brinda, elijan de manera juiciosa, y saludable el ocio activo y disminuyan el ocio pasivo en su quehacer diario, para prevenir enfermedades.

## REFERENCIAS

Aguirre, E. (2000). Socialización y prácticas de crianza. En Aguirre, E. & Durán, E. (Ed). Socialización: Prácticas de crianza y cuidado de la salud. Bogotá, D. C., CES -Universidad Nacional de Colombia.

Alarcón, M. E. y Hall-López, J. (2021). Actividad física en estudiantes deportistas universitarios, previo y en el confinamiento por pandemia asociada al COVID-19. (Physical activity in university student athletes, prior and in confinement due to pandemic associated with COVID-19). Retos, 39, 572-575. doi: <https://doi.org/10.47197/retos.v0i39.81293>

Alberto Nuviala Nuviala, F. R. (2003). Tiempo libre ,Ocio y Actividad física en los adolescentes, la influencia de los padres. Retos. Nuevas tendencias en Educación Física Deporte y Recreación., 6, 13-20

Alonso, G. J. y Román, S. J. (2005). Prácticas educativas y autoestima. Psicothema, 17(1), pp. 76-82.

Andolfi, M. (1991). Terapia Familiar. España: Ediciones Paidós. Recuperado el 2 de noviembre de 2021.

Ato, M., López, J. J., y Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. Anales de Psicología, 29(3), 1038-1059. doi:10.6018/analesps.29.3.178511

Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. American Psychologist. Vol. 37, Núm. 2. Pp. 122-147.

Bandura, A. (1989). Social cognitive theory. In Vasta (Ed.), Annals of child development. Vol. 6. Six theories of child development (Vol. 6, pp. 1-60). Greenwich, CT.: JAI Press.

Bautista, H. E., Franco, J. A. y Mendivelso, L. J. (2020). Redes de apoyo a familias en Tunja durante la pandemia: una respuesta ante la crisis generada por la COVID 19. Búsqueda. Vol. 7. Núm. 25. <https://doi.org/10.21892/01239813.496>

Beauchamp, M.R. y Eys, A. (2014) Group Dynamics in Exercise and Sport Psychology. New York N, Y.

Belmonte, Ma. L., Álvarez., y Hernández, Ma. A. (2021). Tic y ocio familiar durante el confinamiento: Agentes involucrados. Lenguaje e Tecnología, 14(2), Doi:10.35699/1983-3652.2021.33938.

Bertrand, R., (1935). Elogio de la ociosidad, Edhasa, Barcelona, P.p. 14-15)

Boixadós, M., Valiente, L., Mimbbrero, J., Torregrosa, M. y Cruz, J. (2003). Papel de los agentes de socialización en competiciones deportivas. Revista de Psicología del Deporte 1998. Vol. 7. Núm. 2. Pp. 295-310. ISSN: 1132-239

Bronfenbrenner, U. (1987). La ecología del desarrollo humano. Experimentos en entornos naturales y diseñados. Barcelona: Paidós.

Brooks, S. (2020). El impacto psicológico de la cuarentena y cómo reducirlo: revisión rápida de la evidencia. *The Lancet* DOI: [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30460-8](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30460-8)

Buckworth, J. y Dishman, R. (2002). *Exercise psychology*. Champaign, Ill.; United States: Human Kinetics.

Buckworth, J., Lee, R., Regan, G., Schneider, L. y DiClemente, C. (2007). Decomposing intrinsic and extrinsic motivation for exercise: Application to stages of motivational readiness. *Psychology of Sport & Exercise*, 8(4), 441-461.

Buckworth, J., Lee, R., Regan, G., Schneider, L. y DiClemente, C. (2007). Decomposing intrinsic and extrinsic motivation for exercise: Application to stages of motivational readiness. *Psychology of Sport & Exercise*, 8(4), 441-461.

Burtscher, J., Burtscher, M., y Millet, G. P. (2020). Jumping at the opportunity: Promoting physical activity after COVID-19. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*. Cabanas-Sánchez, V., Martínez-Gómez, D., Esteban-Cornejo, I., Castro-Piñero, J., Conde-Caveda, J., y

Veiga, O. L. (2018). Reliability and validity of the Youth Leisure-time Sedentary Behavior Questionnaire (YLSBQ). *Journal of Science and Medicine in Sport*, 21(1), 69-74. doi: 10.1016/j.jsams.2017.10.031

Cao, W., Fang, Z., Hou, G., Han, M., Xu, X. & Dong, J. (2020) The psychological impact of the COVID-19 epidemic on college students in China. *Psychiatry Res.* 287 (112934). DOI: <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112934>.

Cárdenas, C. y Sebazco, A. (2000). Familia perdida. Características de esta crisis familiar. *Revista Cubana de Medicina General Integral* 16(1), 93-97.

Cavicchioli, M., Ferrucci, R., Guidetti, M., Canevini, M. P., Pravettoni, G. & Galli, F. (2021). What Will Be the Impact of the COVID-19 Quarantine on Psychological Distress? Considerations Based on a Systematic Review of Pandemic Outbreaks. *Healthcare*. Vol. 9. No. 1. Pp.101. DOI: <https://doi.org/10.3390/healthcare9010101>

Ceballos, E., y Rodrigo, M.J. (1998). Las metas y estrategias de socialización entre padres e hijos. En M. J. Rodrigo y J. Palacios (Comp.), *Familia y desarrollo humano*. pp.225-243. Madrid: Alianza.

Centers for Disease Control and Prevention (2020). *Coronavirus Disease 2019 (COVID-19). Daily Life & Coping. Stress and Coping*. Atlanta, GA, EE. UU: U.S. Department of Health & Human Services. Recuperado de <https://www.cdc.gov/coronavirus/2019-ncov/daily-life-coping/managing-stress-anxiety.html>

Chan, Y. H., y Chan, Y. S. (1998) Antenatal education and postnatal support strategies for improving rates of exclusive breast feeding: randomised controlled trial. *BMJ*. Pp. 335-596

Chen, P., Mao, L., Nassis, G. P., Harmer, P., Ainsworth, B.E., y Li, F. (2020). Coronavirus disease (COVID-19): The need to maintain regular physical activity while taking precautions. *Journal of Sport and Health Science*, 9(2), 103-104. doi: <https://doi.org/10.1016/j.jshs.2020.02.001>



# **ANÁLISIS SOBRE LA DIFERENCIA ENTRE LOS FACTORES DE RIESGO CARDIOVASCULAR Y HÁBITOS DE ACTIVIDAD FÍSICA PRESENTADOS ENTRE EL AÑO 2013 Y 2023 EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 6TO BÁSICO DEL COLEGIO IRENE FREI DE CID**

**Rodrigo Alejandro Suazo Navarrete**  
**Dhamar Almendra Vivanco Romero**



## **RESUMEN**

En Chile cada año mueren más personas por enfermedades cardiovasculares (ECV) que por cualquier otra causa. El riesgo de padecer una enfermedad cardiovascular (ECV) aumenta por una alimentación poco saludable, una alimentación poco saludable contribuye a la obesidad y el sobrepeso, los cuales a su vez son factores de riesgo para las ECV. Las personas que no hacen actividad física suficiente tienen entre un 20% y un 30% más de probabilidades de morir prematuramente que aquellas que hacen actividad física suficiente. (Organización Panamericana de la Salud [OPS], 2023). La presente investigación busca identificar y analizar los cambios que se manifiestan en la población proyectando a través de una muestra comparada entre los estudiantes de 6to básico del año 2013 y el año 2023 de la Escuela básica Irene Frei de Cid.

## **PALABRAS CLAVE**

Riesgo cardiovascular infantil, Obesidad infantil, Actividad física, Factores de riesgo cardiovascular.

## **INTRODUCCIÓN**

El presente estudio se enfoca en analizar y comparar los cambios observados en la población de estudiantes de 6to básico de la Escuela Básica Irene Frei de Cid, desde el año 2013 hasta el 2023. Esta investigación busca identificar las posibles transformaciones en factores de riesgo cardiovascular, hábitos de vida y salud en esta muestra específica, proyectando así una visión integral de la salud de los estudiantes en el transcurso de estos diez años.

El contexto actual de la salud infantil y juvenil se ha convertido en un área de gran preocupación, especialmente en lo referente a los factores que inciden en la salud cardiovascular. Con base en esta premisa, el análisis comparativo entre dos momentos temporales separados por una década permitirá identificar tendencias, cambios significativos o estabilidad en aspectos cruciales para la salud de esta población estudiantil.

El objetivo principal de esta investigación es proporcionar una visión detallada y comparativa de los posibles cambios en los factores de riesgo cardiovascular, hábitos de vida y salud en los estudiantes de 6to básico, con el propósito de ofrecer información valiosa para el diseño e implementación de estrategias educativas y de salud pública dirigidas a esta población.

## **MÉTODOS**

Se evaluó y comparó la presión arterial, la talla, el peso, el índice de masa corporal, el índice de cintura y altura, además, de aplicar una encuesta que registra el nivel de actividad física de los escolares (APALQ). Para ello se realizó la evaluación una sola vez, en donde participaron todos estudiantes de sexto básico del colegio Irene Frei de Cid que cumplían con las características del estudio.

## **RESULTADOS**

Los resultados parciales obtenidos a partir del análisis comparativo entre los estudiantes de 6to básico del año 2013 y 2023 en la Escuela Básica Irene Frei de Cid revelan una tendencia preocupante en cuanto a los factores de riesgo cardiovascular. Se ha evidenciado un aumento significativo en varios indicadores clave relacionados con la salud cardiovascular de esta población

estudiantil durante la última década.

## **DISCUSIÓN Y CONCLUSIÓN**

El análisis comparativo entre los estudiantes de 6to básico de la Escuela Básica Irene Frei de Cid en los años 2013 y 2023 revela una clara tendencia hacia un panorama preocupante en lo que respecta a los factores de riesgo cardiovascular en esta población estudiantil.

La implicación de estos hallazgos resalta la importancia de acciones inmediatas y coordinadas entre la comunidad educativa, autoridades de salud y familias para contrarrestar los factores de riesgo cardiovascular en la población estudiantil y así, garantizar un futuro más saludable para estos niños y adolescentes.

## **REFERENCIAS**

Lloyd-Jones, D. M., et al. (2016). Estadísticas de enfermedades cardíacas y accidentes cerebrovasculares - Actualización 2016: Un informe de la American Heart Association.

World Health Organization. (2023). Sobrepeso y obesidad en la infancia.

Pan American Health Organization. (2023). La salud en las Américas: Edición de 2023.

## ***CUARTA PARTE***

# ***PROPUESTAS DIDÁCTICAS SOCIOCOMUNITARIAS***

# TE ACOMPAÑO, HIJO. EXPERIENCIAS ESTÉTICAS QUE FORTALECEN LA AUTORREGULACIÓN DE LOS ALUMNOS DE EDUCACIÓN PREESCOLAR

**Rosa Carolina González de la Torre**



## RESUMEN

Te Acompaño, Hijo. Experiencias estéticas que fortalecen la autorregulación en los alumnos de educación preescolar es una propuesta de intervención dirigida a los padres de familia que tienen hijos en edad preescolar. Su propósito es: Generar un espacio de conocimiento, creación y reflexión donde los padres de familia vivan experiencias estéticas que les den elementos para fortalecer su autorregulación, la de sus hijos y esto se refleje en la casa y en la escuela. Los contenidos giran en torno a la Educación por el Arte, la Experiencia Estética, La Inteligencia Emocional, la Autorregulación, la Crianza Positiva, elementos que coadyuven a la identificación y gestión de las emociones para generar conciencia y conmover desde una perspectiva creativa, lúdica, recreativa y formativa. La gestión de emociones generará ambientes de convivencia respetuosos, empáticos que beneficien a los alumnos y a la comunidad educativa.

## PALABRAS CLAVE

Educación, Arte, Experiencia Estética, Inteligencia Emocional, Autorregulación, Crianza Positiva.

## INTRODUCCIÓN

Somos parte de una modernidad líquida, Bauman (2003) un mundo en constante cambio que dejó atrás las bases sólidas de la tradición, de las estructuras económicas, culturales y sociales rígidas e inflexibles.

Actualmente el mundo se mueve de manera veloz y altera todos esos sistemas: la actividad económica de una nación, por ejemplo, repercute en otros países porque sus mercados financieros están interconectados, así que los eventos a la alza o a la baja que suceden en un lugar se reflejan en otro lado, lo que da por resultado incertidumbre para las empresas e inseguridad laboral y ansiedad para los individuos pues no es fácil encontrar un trabajo estable, los empleos son temporales, los contratos precarios, los sueldos bajos.

Por otro lado el exceso de información nos invade sin filtros, con sólo presionar un botón uno se entera de lo que está pasando en el universo observable o al otro lado del planeta: se descubre con asombro el paso de un cometa, se siente felicidad al poder apreciar un eclipse solar anular, se observa con temor la formación de un huracán, uno se entera de quién ganó un Óscar y le causa enojo, siente orgullo si un compatriota obtuvo una Medalla Olímpica, admiración por quién fue galardonado con un Premio Nobel, con la rapidez de un pestañeo uno puede quedar fascinado cuando obtiene información sobre la cultura de otros países o sentir horror y dolor profundo al mirar en vivo y en directo el estallido de una guerra.

En este siglo XXI las emociones son volátiles, pasan rápido, de manera fugaz, las relaciones interpersonales están fragmentadas, son superficiales, las personas se han vuelto insensibles, poco tolerantes, sin embargo a través de la pantalla, con la facilidad de un click se reconfortan, mandan abrazos, se hacen amigos o dejan de serlo, se aman, las parejas se casan sabiendo que se pueden divorciar, tienen mascotas en vez de hijos y las que los tienen los convierten en huérfanos digitales, el uso desmedido de la tecnología hace que los niños y los adolescentes estén alienados, bombardeados de estímulos violentos y violentados. En una sociedad líquida la identidad es un avatar, la familia, las normas, los valores se diluyen, se nos escapan de las manos.

“Te Acompaño, Hijo: Experiencias Estéticas que fortalecen la Autorregulación” nace del interés de brindar un espacio que permita bajar la velocidad y el estrés del día a día donde los participantes, en este caso padres de familia, hagan una pausa en su vida acelerada para tener un reencuentro consigo mismos, conozcan la importancia de identificar sus emociones, cómo influyen en su vida cotidiana, en la relación con los demás y especialmente cómo favorecen o afectan a sus hijos.

## **MÉTODO**

Se elige la investigación acción como metodología, con un marco epistémico cualitativo en el que se implementará el pilotaje de un taller con el cual se espera la proyección de realidades e impacto de las experiencias estéticas y la gestión emocional.

Los instrumentos de evaluación que se utilizarán serán entrevistas a padres, observación participante, diario de trabajo y bitácora que se obtendrán conforme avance el taller.

## **RESULTADOS**

Esta propuesta de intervención se encuentra en una etapa de análisis de las teorías y otros referentes que la sustentan así como el diseño de las actividades que a manera de experiencia estética formarán parte del taller que se implementará en el mes de febrero.

Se considera como supuesto de investigación que la experiencia estética es un medio para favorecer la autorregulación y fortalecer el desarrollo socioemocional, para tejer vínculos fuertes, positivos y armónicos entre padres e hijos así como para sostener la relación entre los maestros y una comunidad al centro, representada por los padres de familia que apoyen los procesos de aprendizaje.

## **DISCUSIÓN**

¿Las experiencias estéticas pueden ser un apoyo para fortalecer la autorregulación?, ¿La participación de los padres de familia en un taller basado en la experiencia estética contribuirá al fortalecimiento de la gestión de sus emociones, la de sus hijos y se verá reflejada en el ámbito escolar y familiar?

## **CONCLUSIÓN**

La trascendencia de este proyecto de intervención se establece en el compromiso de atender la necesidad de fortalecer el área socioemocional de los alumnos del jardín de niños donde laboro. Si bien se han obtenido resultados positivos en los estudiantes con las estrategias sobre manejo de emociones y convivencia sana implementadas por las maestras, tal vez los resultados serían más significativos si papá o mamá se involucraron en un

proceso creativo, sensible, de descubrimiento personal y reconstrucción a través de la experiencia estética que les dé elementos para reconocer lo que sucede con las emociones, sus características y funciones, así como los beneficios que trae consigo la autorregulación a fin de crear conciencia para mantener su salud emocional y apoyar a sus hijos para desarrollarla.

De esta manera también se darán las condiciones para fortalecer el perfil de egreso y comenzar a hacer de las futuras generaciones personas que tengan una base sobre cómo gestionar sus emociones, poder adaptarse a este mundo vertiginoso y ser mejores seres humanos.

## REFERENCIAS

Bauman, Z. (2003) La modernidad líquida. México. Fondo de Cultura Económica.

Bisquerra, R., Pérez, J., García, E. (2015) Inteligencia emocional en educación. España. Editorial Síntesis S.A.

Carvalho, C. Harvez, E. Milocco, L. (2021). PIM PAU, Arte y Educación en las Infancias. Argentina, Umacapirúa Ediciones.

Goleman, D. (1995) La Inteligencia Emocional. Por qué es más importante que el cociente intelectual. Grupo Editorial México.

González, R. (2010) TATEALI, An offer of artistic awareness. UNIMA-USA 2023

Montiel, R (2023, 21 de septiembre) Arte en Preescolar, Whats App, Consultado el 21 de septiembre de 2023.

<https://www.unima-usa.org/tateali-an-offer-of-artistic-awareness>

Reyna Malaquías, M. (2022) El Arte como herramienta en la educación inclusiva en el aula. Muestra de Productos Finales Periodo Sabático 2021-2022: Investigación Educativa, CE:210/09/09/23, p.68-102, SEIEM.

<http://207.248.228.165/web/sites/seiem.gob.mx/pdf/publicaciones/Investigacion%20Educativa%20Veda%20DEF%20Armado%20ELECTRONICO.pdf>

Read, Herbert (1995) Educación por el arte. (Fabricant, L. Trad.) Barcelona, España, Ediciones Paidós.

Romera, M. (2017) La Familia, la primera escuela de las emociones. España, Editorial Planeta S.A. Rojas-Estapé, BBVA, Aprendemos juntos 2030, 13/09/2021, La neurociencia de las emociones, YouTube, <https://www.youtube.com/watch?v=Tjqrualxgkl>

Villanueva Zaragoza, M. (2022) Estrategias de regulación emocional para regular los ambientes de aprendizaje. Muestra de Productos Finales Periodo Sabático 2021-2022: Obra Pedagógica, CE:210/14/09/23, p.45-72, SEIEM.

<http://207.248.228.165/web/sites/seiem.gob.mx/pdf/publicaciones/Obra%20Pedag%C3%B3gica%20Electr%C3%B3nica%20Def%20Armada%2018%20jul.pdf>

Vygotsky, L. (2006). La imaginación y el arte en la infancia. México, Ediciones Coyoacán.



# MANUAL DE ESTRATEGIAS LÚDICAS PARA FAVORECER LA EXPRESIÓN CORPORAL EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

**Andrea Correa Zepeda**



## RESUMEN

El proyecto de investigación titulado Manual de estrategias lúdicas para favorecer la expresión corporal en educación preescolar tiene como objetivo identificar cómo es que las estrategias lúdicas favorecen la expresión corporal y el aprendizaje en niños de entre cinco y seis años de edad. En tal sentido, el motivo de consideración del tema de las actividades lúdicas en el aula de Educación Preescolar, como estrategia que permite estimular de manera determinante el desarrollo motriz del niño o niña, debido que a través de estas actividades se pueden fortalecer los valores, estimular la integración, reforzar el aprendizaje, promover el seguimiento de instrucciones, el desarrollo psíquico, físico y motor, estimular la creatividad, además de ofrecer igualdad de oportunidades y condiciones para la participación del infante como parte de un grupo diferente al familiar, lo cual conlleva a la formación ciudadana.

## PALABRAS CLAVE

Expresión corporal, Juego, Aprendizaje, Educación preescolar.

## INTRODUCCIÓN

El reconocimiento del propio cuerpo y sus miembros, comenta Figueroa, G. (2020), ha tomado gran importancia en los temas de la actualidad, ya que la imagen que se tiene de sí mismo, además de las representaciones mentales que se generan en la mente, permiten representarse en los diferentes estímulos sensoriales. Es importante mencionar que el desarrollo del esquema corporal se viene transformando desde pequeños.

De esta manera, cuando nace un niño él posee ya información previa que se observarán con los primeros reflejos, el descubrimiento de su cuerpo como son las manos, sus dedos sus pies, y demás, serán las primeras sensaciones que tiene de sí mismo, las cuales poco a poco son discriminadas e integradas a su esquema corporal, sin embargo, éste no sólo se refiere a las partes del cuerpo, incluye factores afectivos y mensajes que son transmitidos a partir de los sentidos y que en la mente se les da un significado. A medida que el niño va creciendo, su capacidad para reconocer su cuerpo e identificar las partes que hay en él será más favorable. “La elaboración del aprendizaje, se sustenta en el conocimiento de nuestro cuerpo, toda conducta la incorporamos a través de él... El adquirir estas habilidades es indispensable para interactuar con el mundo que nos rodea” (Cabezas, 2005, p. 207).

Por consiguiente, a los seis años aproximadamente es cuando aparece la discriminación entre la parte derecha y la izquierda de cuerpo. Como se mencionó anteriormente, en el reconocimiento del esquema corporal o imagen corporal, interviene en gran medida la parte afectiva y cultural de las personas. Por ejemplo, en las personas que son invidentes desde el nacimiento, existe una alteración del desarrollo corporal ya que ellos en un principio al representar la figura humana, la muestran muy desproporcionada, sin embargo, a medida que estas personas van creciendo, al igual su desarrollo del conocimiento del cuerpo y es entonces cuando la representación de su cuerpo es más adaptada a la realidad.

En vista de lo señalado, se decidió estudiar y desarrollar el tema del manual sobre esta temática de suma importancia como es el conocimiento del cuerpo y el desarrollo del esquema corporal.

A través de la expresión lúdica, el pequeño en edad preescolar puede ejercitar la observación, la asociación de ideas, la expresión oral; facilitando de esta forma la adquisición de conocimientos previstos en la planificación de proyectos. “El aprendizaje a través del juego contribuye a crear personas que no dejan de aprender durante toda su vida y potencia el desarrollo general de los niños y niñas” (UNICEF, 2018, p.2).

Dada esta realidad, se propone la lúdica como estrategia fundamental para favorecer el proceso del descubrimiento de su cuerpo del alumno preescolar, ya que la voluntad de ellos hacia la adquisición de nuevos conocimientos depende en gran medida de sus necesidades e intereses, en el cual la

educadora juega un papel primordial al requerirse que sus metodologías estén encaminadas a despertar el gozo y el disfrute del niño por reconocerse.

## **MÉTODO**

El trabajo se está realizando mediante una orientación metodológica de tipo descriptiva pues es interés de este trabajo describir las estrategias lúdicas que se emplean en educación preescolar, así como el desarrollo de la expresión corporal alcanzado por los alumnos preescolares. “los estudios descriptivos son la base de las investigaciones correlacionales, las cuales a su vez proporcionan información para llevar a cabo estudios explicativos que generan un sentido de entendimiento y están muy estructurados” (Hernández, 2010, p. 90).

En este sentido se investigará para describir a las estrategias lúdicas que emplean las educadoras y la expresión corporal que desarrollan los alumnos de educación preescolar, es decir, se analizará sobre cómo al aplicar estrategias lúdicas ello permite mejorar la expresión corporal en los niños, para que así se dispongan de marcos de explicación de cómo se logra ello.

## **RESULTADOS**

Para disponer de ciertas bases para elaborar el manual se ha realizado un diagnóstico de la situación actual que guarda la expresión corporal de los alumnos y el juego en educación preescolar, para así tomar dichos resultados como referente para la elaboración de la obra pedagógica titulada Manual de estrategias lúdicas para favorecer la expresión corporal en los alumnos de educación preescolar, así como también para realizar el pilotaje cuando se tengan avances en el diseño de las actividades que se habrán de integrar al manual. Para tener un acercamiento a las condiciones en que se viene promoviendo el juego y la expresión corporal en educación preescolar se hizo un estudio diagnóstico, que consistió en realizar unas observaciones y aplicar una entrevista a educadoras pertenecientes al Jardín de Niños “Jean Piaget” de la comunidad de San Pedro de los Baños, Ixtlahuaca, México, con Clave de Centro de Trabajo: 15DJN1175E. El diagnóstico se realizó en función del siguiente propósito: Conocer las fortalezas y limitaciones que se tienen en la promoción del juego y la expresión corporal en la educación preescolar. Los recursos que se emplearon para llevar a cabo el diagnóstico fueron: Recursos materiales (recursos de papelería y oficina), Recursos humanos (Educadora y

alumnos preescolares), Recursos tecnológicos (equipo de cómputo), Recursos de información (Libros revistas, expedientes), Recursos financieros (pago de viáticos, pago de servicio de internet). La población se integró por los alumnos y educadoras pertenecientes al Jardín de Niños “Jean Piaget” de la comunidad de San Pedro de los Baños, Ixtlahuaca, México, con Clave de Centro de Trabajo: 15DJN1175E. La muestra se integró por los alumnos que cursan el tercer grado de educación preescolar del Jardín de Niños aludido, de quienes se ha observado su trabajo, así como también la educadora responsable de dicho grupo, a la que se le entrevistó.

Una de las fortalezas que se encontraron en la observación de actividades fue que éstas propician la participación dinámica de los alumnos, el empleo de material didáctico, el trabajo en equipo, el diálogo, el juego, asumir al alumno como centro del proceso, la recuperación de las experiencias previas de los alumnos, aprovechar las condiciones del contexto, adecuar las actividades a las especificidades de los alumnos y de la comunidad.

Las actividades que se llevaron a la práctica fueron diseñadas por las mismas educadoras, aunque algunas se les compartieron las planeaciones de unas que se tenían ya diseñadas y que se habían aplicado en otras ocasiones, cuestión que permitió realizar un diagnóstico de cómo se vienen realizando juegos para favorecer la expresión corporal de los alumnos de Educación Preescolar.

## **DISCUSIÓN**

En el programa de educación preescolar de 2017 la expresión corporal se plantea como un área de desarrollo personal y social del niño y se contempla en las áreas de Artes y Educación Física, con lo que se pone de manifiesto que no solo se trata de que se propicie el desarrollo del esquema corporal, sino que ello vaya articulado con la sensibilidad estética y que le permita comunicar sus sentimientos y estados de ánimo, siendo así una forma de proyectar más la expresión corporal de los niños. Desde el programa de educación preescolar vigente se entiende que la expresión corporal puede ser lograda a partir de que los alumnos: Participen en actividades de expresión corporal y de juego dramático que les demandan desplazarse, moverse, lograr posturas, saltar, hacer giros y controlar sus movimientos; representar acciones que realizan las personas; bailar, caminar al ritmo de la música, imitar movimientos, expresiones y posturas de animales o mirar expresiones

de rostros humanos y personajes y gesticular para imitarlas. (SEP, 2017, p.). El campo de la pedagogía ha venido exaltando la presencia del juego en las dinámicas escolares, dado su efectividad que tiene en ello:

...en la pedagogía se ha escrito mucho sobre aprendizaje activo donde el niño es protagonista de el propio proceso el juego como método de enseñanza ayuda a que el niño vaya creando sus propias herramientas mientras va aprendiendo el hombre en todas sus etapas ontogénicas usa el juego con distintos fines... La Pedagogía como ciencia de la educación tiene en el juego en sus diferentes formas una valiosa fuente que no ha sido explotada al máximo ni en los procesos instructivo, ni en los educativos. Escritores universales han ponderado los valores del juego... (Hernández y Estévez, 2014, p. 4).

En las experiencias docentes se ha podido observar que los alumnos preescolares realizan diversas actividades lúdicas que les permiten jugar, recrearse y divertirse por sí mismos, lo cual parece no tener fin, pues todo momento lo aprovechan para realizar este tipo de actividades sin que sean orientados o dirigidos por la educadora, lo cual representa una de las manifestaciones típicas en esta edad.

En observaciones informales que se han realizado del trabajo de las educadoras del Jardín de Niños "Jean Piaget" turno matutino, con Clave de Centro de Trabajo 15DJN1175E, ubicado en San Pedro de los Baños, Ixtlahuaca, México, se ha podido observar, de manera informal, en el desarrollo de las sesiones de trabajo escolar, que ellas tienden a inhibir la manifestaciones de actividades lúdicas en los alumnos, pues constantemente se les escucha reprender a los alumnos con expresiones como: ya no estén jugando, dejen de hacer eso porque vamos a trabajar, ya no hagan ruido porque se va a enojar la directora, guarden sus juguetes, no jueguen con el material que se les dio, dejen de reírse y pónganse a hacer lo que se les indicó, entre tantas otras expresiones que son clara muestra de que el ludismo si bien tiene una amplia aceptación en los alumnos, no obstante, en las normas del Jardín de Niños, como en la postura de las educadoras, no se le da dicha aceptación, a pesar de que hay diversos trabajos de investigadores en los que se ha demostrado que el ludismo contribuye al aprendizaje, la mejora de relaciones interpersonales, el des estrés, la proyección de la personalidad, el desarrollo de la expresión corporal, la canalización del afecto y tantas otros beneficios.

## **CONCLUSIÓN**

Las actividades lúdicas y su importancia en niños y niñas de educación preescolar tiene como finalidad emplearlas como una herramienta que ayude al aprendizaje ya que ellos mismos proporcionan la oportunidad de construir su propio concepto mediante el proceso de asimilación y acomodación, las actividades lúdicas no sólo algunas veces son importantes para el desarrollo físico, sirven para fomentar la comunicación, contribuyen a la expansión de necesidades y pueden ser utilizados como fuente de aprendizaje.

El juego como estrategia que media al ludismo, es una vía pertinente para incorporar en los procesos de enseñanza aprendizaje, pues el juego es algo muy cercano, de interés y afín a los alumnos, y más aún en edad preescolar. Se hace cada vez más necesario utilizar las actividades lúdicas como proceso educativo formal, ya que existe una tendencia a una educación más práctica, útil, realista y científica para una preparación del estudiante para la vida. De esta forma el programa de educación preescolar 2017 plantea el desarrollo del esquema corporal, llevando al niño a comunicar, estados de ánimo, sentimientos, proyectando así su expresión corporal.

Tomando en cuenta que la expresión corporal encamina al desarrollo integral de los estudiantes, pues ésta, favorece lo físico, lo afectivo, lo social y cognitivo. La expresión corporal en educación preescolar es un medio de comunicación y socialización, a través de los movimientos, las expresiones, los gestos, la imitación de movimientos que el niño realiza.

## REFERENCIAS

Anaya M., M. E. (2013). *Desarrollo motriz en el niño, etapas y sugerencias para su estimulación*. México: Siete/Olmedo.

Angrilli A. y Helfat L. (1981). *Psicología Infantil*. México: Cecsa.

Ardila, R. (2013). Los orígenes del conductismo, Watson y el manifiesto conductista de 1913. *Revista Latinoamericana de Psicología*. (45). 2. pp. 315-319. Fundación Universitaria Konrad Lorenz Bogotá, Colombia.

Bally, G. (2002). *El juego como expresión de libertad*. México: Fondo de Cultura Económica.

Blakey, N. (1999). *Juegos creativos para niños*. México: Selector.

Bally, G. (2002). *El juego como expresión de libertad*. México: Fondo de Cultura Económica.

Barrón, T. C. (2002). La educación basada en competencias en el marco de los procesos de globalización. En: Valle F., M. de los A. *Formación en competencias y certificación profesional*. Distrito Federal, México: CESU/UNAM.

Belén M., R. (2017). *Contextos de Aprendizaje: formales, no formales e informales*. Argentina: Universidad Nacional de Río Cuarto.

Cabezas P., H. (2005). Esquema corporal: una conducta básica para el aprendizaje del niño con autismo. *Revista Educación*, vol. 29, núm. 2, 2005, pp. 207-215 Universidad de Costa Rica San Pedro, Montes de Oca, Costa Rica.

Camacho S., R. (2007). *¡Manos arriba! El proceso de enseñanza – aprendizaje*. Distrito Federal, México: ST.

Campo T., L. A. (2010). Importancia del desarrollo motor en relación con los procesos Evolutivos del lenguaje y la cognición en niños de 3 a 7 años de la ciudad de Barranquilla (Colombia). *Revista Científica Salud Uninorte*, Vol 26, No 1, Colombia.

Cuellar P., H. (2006). *Froebel. La educación del hombre*. México: Trillas.

SEP (1992). *Programa de educación preescolar*. México: SEP.

(2004) *Programa de educación preescolar*. México: SEP.

(2017). *Aprendizajes Clave para la educación integral. Educación preescolar Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación*. México: SEP



# PRÁCTICA PROFESIONAL COMUNITARIA

**Rodrigo Iza Arias**  
**Sinthia Rodas**



## RESUMEN

Como breve reseña introductoria, Nos disponemos a llevar a cabo nuestra intervención en el centro cultural Guyunusa ubicado en el barrio Cerrito de la Victoria. En este centro se ofrecen talleres de manera gratuita a los vecinos de barrio a quien se les pide una mínima cuota social. Los días sábado se realiza una merienda compartida para niños de 4 a 13 años con una instancia de juegos y talleres de huerta y percusión. En ese espacio es donde se inscribe nuestro proyecto que busca una continuidad de la actividad ya realizada por los talleristas y sumar actividades que aporten desde el saber de nuestro campo. El proyecto se centró en propuestas en espacios públicos cercanos al centro que otorguen la posibilidad de generar mayor participación y convocatoria en formato de talleres interdisciplinarios buscando la coproducción de saberes.

## PALABRAS CLAVE

Territorio, Comunidad, Ciudadanía

## INTRODUCCIÓN

El espacio donde se llevó a cabo es el centro cultural Guyunusa ubicado en el barrio Cerrito de la Victoria, donde se desarrolló nuestro proyecto que buscó dar una continuidad de la actividad ya realizada por los talleristas y sumar actividades que aporten desde el saber de nuestro campo. El proyecto se centró en propuestas en espacios públicos cercanos al centro que otorguen la posibilidad de generar mayor participación y convocatoria en formato de talleres interdisciplinarios buscando la co-producción de saberes.

## **OBJETIVO GENERAL**

Potenciar el uso de espacios públicos del barrio para promover y estimular desde la práctica corporal la participación y la construcción de ciudadanía.

## **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Participar en instancias de intervención en distintos espacios barriales, plaza de deportes nro 4 , plaza del ombú y plaza mirador, que sumen desde nuestro saber al trabajo realizado por el centro.
- Generar vínculo con instituciones del barrio como las escuelas, la policlínica y la plaza de deportes para dar a conocer las actividades del centro.
- Potenciar, desde nuestro rol como futuros docentes, las actividades del centro (cumpleaños, eventos, etc)

## **EVALUACIÓN DEL PROYECTO**

En relación a los objetivos planteados en el proyecto, su elaboración supuso un diagnóstico inicial de dos encuentros, donde se realizó una recorrida por el barrio y una reunión con el equipo de trabajo. De un primer análisis de este proceso de elaboración se desprende que no pudimos realizarlo de la mejor manera, tomándonos el tiempo necesario, debido a circunstancias que tuvo este año la práctica docente, que provocaron la tardía llegada al territorio. Este primer escollo fue de todas formas superado, por un lado la excelente disposición del equipo ante nuestra llegada y por otro las propias características del centro que nuclea un número acotado de participantes en comparación con otras unidades de práctica, propiciaron que se pudiera realizar una lectura del lugar que, aunque entendemos incompleta, nos permitió rápidamente detectar problemas a abordar y proyectar dichos objetivos.

La primera reunión con el equipo nos da la pauta de un primer problema a abordar: La necesidad de estimular la participación en conflicto con las capacidades y condiciones edilicias. De esto surge la idea de llevar los talleres a los espacios públicos cercanos con dos intenciones, por un lado lograr una visibilidad del centro y sus actividades en el barrio y por otro resolver el tema de espacio en el caso de que la participación aumente. De ello se desprende el objetivo general que es potenciar el uso de espacios públicos del barrio para

promover y estimular desde la práctica corporal la participación y la construcción de ciudadanía.

A partir de este objetivo comenzamos a buscar lugares cercanos y con características que sumarían a nuestra intención de visibilidad por lo tanto que fueran lugares que permitieran el traslado a pie y que fueran concurridos, esto dio lugar a la creación de nuestros objetivos específicos que son participar en instancias de intervención en distintos espacios barriales, (plaza de deportes N° 4 , plaza del ombú y plaza mirador), que sumen desde nuestro saber al trabajo realizado por el centro.

## **MÉTODO**

Los encuentros tuvieron como eje el contenido juegos. En cada uno de ellos se presentaron propuestas abiertas y participativas para fomentar el intercambio de saberes.

En cada uno de estos talleres se propone “una forma de jugar” que será enriquecida por las vivencias y saberes de todos los adultos y niños participantes. Con una consigna general como disparador, se propusieron juegos acordes a la temática del taller y se incentivó permanentemente el aporte de otras formas y posibilidades de jugar.

La propia lógica del contenido deriva en diferentes situaciones que observamos. Por un lado se daba una primera instancia, mientras iban llegando todos los participantes, donde abundaban las propuestas espontáneas y los intereses de cada uno que dejábamos fluir. Por otra parte cuando un juego se tornaba falto de interés o por el contrario se estaba disfrutando mucho, teníamos que adaptarnos a la situación, siendo flexibles con la planificación y el tiempo. También se tuvo que adaptar las últimas clases a los tiempos del centro que funciona hasta la segunda semana de diciembre. Aun así consideramos que lo planificado fue en gran medida llevado a la práctica. Las actividades propuestas debieron adaptarse a la heterogeneidad de las edades de los niños, sin embargo fueron siempre muy bien aceptadas por todos, incluso generando un valioso intercambio intergeneracional.

## ANÁLISIS DEL PROYECTO

En el siguiente apartado nos proponemos generar un diálogo entre los autores abordados en la materia práctica profesional comunitaria y lo acontecido al poner en práctica nuestro proyecto. Para ello elaboramos tres categorías de análisis que nos ayudarán en la tarea de desnaturalizar, develar aquellos aspectos de la teoría que avalan nuestro accionar y aquellos aspectos de la práctica que evidencian un marco teórico que la sostiene.

Primero nos enfocaremos en el abordaje, en términos de comunidad insustancial, de nuestra inserción en el equipo de trabajo. Luego recorreremos nuestros objetivos para poner a funcionar términos como participación y territorio, para culminar con una mirada de lo público y lo común en relación a un hecho concreto.

*Comunidad:* Para comenzar es importante situarnos en relación al concepto, por un lado entendemos la comunidad como algo irrealizable, por lo tanto cuando usamos esta palabra nos estamos refiriendo a un espacio de comunidad que se abre por la relación de alteridades, dando lugar a la política. Por otro lado entendemos a la comunidad como lo que hace posible que el hombre exista como tal, pero en una relación de deuda hacia el otro.

*Participación:* Uno de los móviles en la creación de nuestros objetivos fue el tema de la participación. Si bien se buscaba un aumento cuantitativo de participantes, a su vez se buscaba también que esa participación fuera activa, inclusiva y democrática.

Para este análisis creemos necesario abordar conceptos como extensión, participación en términos de lo local y lo global, educación y ciudadanía.

*Lo público y lo común:* En esta última categoría analizaremos un hecho concreto que tiene que ver con la infraestructura del centro y la poca presencia estatal en cuanto a la financiación.

## RESULTADOS

Como objetivo general se busca potenciar el uso de espacios públicos del barrio para promover y estimular desde la práctica corporal la participación y la construcción de ciudadanía, creo que en este punto se buscó lograr poder cumplir el objetivo, pero es una realidad que la falta de tiempo existió, de ser una planificación anual a trimestral, pero quedamos conformes con los

avances de los específicos que nos estaban acercando un paso más a poder cumplir el general.

Acerca de la planificación y de los registros de lo llevado a cabo , quedamos conformes porque en términos globales de las pautas a trabajar se lograron todas las planificaciones de las clases y el contenido a nivel macro, lo que hubo modificaciones por un tema de tiempo en lo que fue específico, ya que en algunas ocasiones no llegábamos a poder realizar todas las actividades, por un tema de alguna nos llevaba más tiempo, o de que la mesa de la merienda ya estaba pronta.

En cuanto a las instancias de intervención en distintos espacios barriales, dando a conocer el centro podemos decir que se llevó a cabo en gran medida, ya que se cumplió con las puestas en práctica en dos de las tres plazas destinadas a las prácticas, y en la plaza en la que no se pudo llevar a cabo la práctica, igualmente se visitó previamente para conocer y analizar cuál práctica era la mejor para llevar a cabo en ese espacio.

En cuanto a generar vínculos con las demás instituciones del barrio como las escuelas, la policlínica y la plaza de deportes para dar a conocer las actividades del centro, el contacto con las plazas se llevó a cabo como mencionamos en el párrafo anterior y en cada instancia se intentó generar una participación por parte de las personas que se encontraban en el lugar y difundir las actividades del Centro Guyunusa en la semana, en el caso de las escuelas se generó un panfleto como invitación que se envió a las directoras de las escuelas, ella a su vez les comento a las maestras para que posteriormente lo comunicarán a sus alumnos en el aula , pero de haber podido mejorar , una presentación en la escuela llevando el juego hubiera podido despertar un interés mayor en los estudiantes para que la convocatoria fuera mayor, en cuanto a la policlínica la idea era llevar un afiche para colgar y presentarnos formalmente pero no se pudo llevar a cabo. En el último objetivo específico se encontraba el potenciar desde nuestro rol como futuros docentes, las actividades del centro, se intentó lograr potenciar las actividades dirigidas a los niños de los días sábados, además de fomentar la actividad asociada a la danza que era posterior a nuestro horario.

## **ANÁLISIS CRÍTICO SOBRE EL PROYECTO EN GENERAL**

A nivel de planificación como de ejecución, y sobre particularidades ocurridas en el proceso de práctica que no necesariamente se enmarcan en el análisis del proyecto. El análisis se realizará a partir del marco conceptual y teórico trabajado a lo largo del año, creando a partir de éste, categorías de análisis teóricas. Se pueden apoyar en los registros diarios de las fichas y los trabajos ya realizados, dándoles mayor profundidad y desarrollo. Este trabajo implica la introducción de categorías a partir del marco teórico y conceptual para pensar las actividades desarrolladas en el territorio de práctica y los hechos registrados. Es un ejercicio de desnaturalización y develamiento de lo aparente a partir de la revisión de lo ocurrido, permitiendo visibilizar las tensiones, contradicciones y lógicas de lo acontecido, los discursos dominantes y los efectos de los mismos sobre los hechos concretos, estableciendo cortes que permitan la reflexión novedosa sobre los mismos.

En este caso, encontramos esa dicotomía de conceptos traídos por Esposito entre comunidad e inmunidad, lograr que el centro que prácticamente no tenía barreras inmunizadoras, que estaba abierto a la participación por parte de las personas del barrio y que además ese logro era su cometido final, pero por otro lado desde el primer día nos encontramos con aunque esa era su meta, tenían un problema de espacio, entonces si tenían esa barrera inmunitaria en cuanto a la cantidad de gente que podía recibir el centro.

El hecho de tener que lograr una visibilidad renovada del centro para con el barrio desde fomentar las salidas a otras localidades como fueron las plazas, buscar esos territorios adjuntos y conseguir esa habilitación a la política dentro de los multi territorios del barrio. Se tiene que lograr que entren en el orden político de lo común para poder ser parte de una comunidad activa y lograr esa visibilidad como centro.

Por otro lado, se generaron dificultades en términos participación estatal, el centro se encontraba subsistiendo solo con la responsabilidad de la continuidad del proyecto que tenía el colectivo que brinda los talleres y se hace cargo del centro, por lo tanto, se ve reducido solo a un grupo de personas sin ayuda por parte del estado, donde vemos reflejado las relaciones de poder según Haesbert, donde tanto el Municipio D como el estado en general no tienen incidencia en ayuda al centro, el primero solo género el pago de una necesidad básica como es la electricidad por UTE debido a actos de vandalismo en la zona y específicamente en el centro, y después de meses de

solicitarlo lograron tener agua potable, entonces como menciona el autor estos mecanismos , podemos ver como son ellos quienes tienen el poder de solventar o no las necesidades básicas de un centro cultural o quienes tienen la relevancia de decidir órdenes prioritarios acerca de qué tipo de ayuda se brinda y de a quién.

Se tiene que lograr que esta pluralidad de voces del centro sean escuchadas, y que se habiliten lo que son los recursos , la propiedad y el espacios público, pero para eso , todos como sujetos partícipes de la política y por lo tanto de los que no es común en términos de Dardo y Labal tenemos que dar el espacio y la habilitación, fomentando la participación ciudadana en estos asuntos de todas y todos, conseguir como trae García Linera ese "...momento plebeyo de la política" donde la responsabilidad es de todos , la democracia se logra entre todos y se fomenta la igualdad entre todos.

## **EVALUACIÓN DESDE LA MIRADA DEL EQUIPO DEL CENTRO**

El día de cierre se pide al equipo una devolución informal de las sensaciones y pareceres sobre nuestra intervención. A grandes rasgos fue para ellos muy positiva y evidencia el logro de algunos de los objetivos, se comenta que sintieron que fuimos un apoyo o aire renovador en una época del año donde el equipo se siente ya un poco agotado. Se plantean además algunas propuestas para futuras intervenciones del ISEF ya que les gustaría poder planificar en conjunto en el futuro. Entendieron la propuesta como muy adecuada, no invasiva y se sorprendieron de cómo nos fuimos incorporando rápidamente a las dinámicas del centro sin mayores conflictos. Destacaron como muy disfrutables las salidas a las plazas y la buena relación de los practicantes con los niños.

## **CONCLUSIÓN**

Para concluir queremos señalar que existe una relación entre estas categorías de análisis que hemos considerado, un hilo conductor entre las problemáticas expuestas y la necesidad de una educación para formar ciudadanos que, siendo capaces de desnaturalizar las relaciones de poder que los subalternizan, los desplazan y los convierten en sujetos de caridad, puedan contar con herramientas para su emancipación. Esperamos que nuestro paso por el centro Guyunusa deje para futuros estudiantes un antecedente valioso desde donde pensar su práctica y fortalecer este importante espacio de cultura.

## REFERENCIAS

De Marinis, P.(2005). 16 comentarios sobre la(s) sociología(s) y la(s) comunidad(es). Papeles del CEIC. pág 1 – 38

Esposito, R (1998). *Communitas* Origen y destino de la comunidad. Amorrortu editores.

Esposito, R.(2002). *Inmunitas*. Protección y negación de la vida. Amorrortu editores. pág. 9- 23

Esposito, R.(2011). *Inmunitas*, comunidad, biopolítica. Conferencia Istituto Italiano di Scienze Umane. pág. 101- 114

Foucault, M.(1982). *Espacio, saber y poder*. The Foucault reader. pág.1 -11

Freire, P.(1973) - *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. Siglo veintiuno editores.

Laval, C. y Dardot, P.(2014) - *Común*. Ensayo sobre la revolución en el siglo XXI. Gedisa Editorial. pág. 15 - 61



***Memoria. I Jornada Académica Internacional de  
difusión de trabajos de investigación en  
Educación Física con perspectiva  
sociocomunitaria***

***Se terminó de elaborar  
en el mes de noviembre de 2024  
© MMXXIV. RELEFSOCI - RIIEEF***



# MEMORIA ACADÉMICA

## I JORNADA ACADÉMICA INTERNACIONAL

DE DIFUSIÓN DE TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA CON  
PERSPECTIVA SOCIOCOMUNITARIA



En la presente Memoria Académica la Red Latinoamericana de Educación Física, Sociedad y Ciencia (RELEFSOCI) en colaboración con la Red Internacional de Investigación Educativa en Educación Física (RIIEEF), suman esfuerzos para generar un espacio de vinculación interinstitucional para la reflexión, discusión, intercambio de saberes y conocimientos, en la investigación y desarrollo de proyectos en torno a la Educación Física con Perspectiva Sociocomunitaria.

La Memoria presenta una serie de estudios que tienen una visión Latinoamericana y Caribeña de la Educación Física en diferentes entornos sociocomunitarios, como son:

- El educativo
- El del juego y deporte
- El de los estilos de vida activos y saludables; y
- Propuestas didácticas sociocomunitarias



RED LATINOAMERICANA  
DE EDUCACIÓN FÍSICA, SOCIEDAD Y CIENCIA  
RELEFSOCI



RIIEEF  
Red Internacional de Investigación  
Educativa en Educación Física