

La implementación de políticas públicas en el ámbito de las prácticas corporales

Alejandro Lucio Añasco¹

Universidad Nacional de La Matanza

Trabajo original autorizado para su primera publicación en la Revista RiHumSo y su difusión y publicación electrónica a través de diversos portales científicos

Añasco, Alejandro Lucio (2016) "La implementación de políticas públicas en el ámbito de las prácticas corporales" en *RIHUMSO* Vol 1, n° 9, año 5, mayo de 2016, pp. 48-68. ISSN 2250-8139

Recibido: 20/02/2015

Aceptado: 15/12/2015

Resumen

El presente artículo busca analizar el proceso de implementación de políticas públicas en el ámbito de las prácticas corporales. Se realiza una búsqueda y selección de documentos e investigaciones que, por un lado reflexionan y discuten sobre los efectos de las prácticas corporales sobre las personas y grupos en distintos ámbitos, y por otro, centran su objeto de estudio en políticas públicas traducidas en programas que incluyen prácticas corporales. A partir de los datos analizados, se cuestiona el efecto de las prácticas corporales en estos programas y se concluye es necesario producir más conocimiento científico en el área y repensar el diseño e implementación de estas políticas.

Palabras clave: Políticas Públicas, Prácticas Corporales, Implementación

¹ Magister en Educación con orientación en Gestión Educativa, Universidad de San Andrés (UDES). Prof. Y Lic. En Educación Física, Universidad Nacional de La Matanza (UNLaM). Profesor Adjunto Didáctica General, Profesorado en Educación Física, UNLaM. Profesor JTP Taller de practica formal II, Profesorado en Educación Física, Universidad Nacional de Luján (UNLu). Investigador categoría V.

Abstract

PUBLIC POLICIES OF BODY PRACTICES IMPLEMENTATION

The issue of this article is the implementation of public policies in body practices. It analyzes research and documents about effects of body practices on people and groups, and Programs with focus on public policies. A critical review allows the authors to conclude that it's necessary to produce more scientific knowledge on the issue and to rethink the design and implementation of these policies.

Keywords: Public Policy, Body Practices, Implementation

Introducción

Este texto pretende analizar la implementación de políticas públicas en el campo de las prácticas corporales. A partir de una revisión de investigaciones y bibliografía especializada, el artículo se propone realizar un recorrido sobre el estado actual de este tema y dialogar con la problemática que se deriva de la implementación de políticas públicas que incluyen prácticas corporales en sus estructuras.

Si bien estas políticas traducidas en forma de programas que suponen la realización de prácticas corporales han aumentado en forma significativa estos últimos años en nuestro país, emanados de organismos nacionales, provinciales o municipales² e implementados en los contextos locales, es necesario analizar en profundidad la implementación de los mismos por parte del estado y cómo llega este tipo de política pública a sus destinatarios.

Algunas de estas políticas generalmente están dirigidas a poblaciones en condición de vulnerabilidad o en riesgo donde el Estado interviene atendiendo a demandas concretas y puntuales de la comunidad, vinculadas a la salud y la integración social. Son parte de programas focalizados diseñados para intervenir sobre sectores sociales específicos (Aisenstein, Ganz, Benito y Baioni, 2011).

En este marco, el estudio de este tipo de programas resulta relevante ya que entre otras cosas, se proponen construir capital social, entendido tanto como producción y transferencia de recursos, información y contactos, así como al proceso de constitución de normas, obligaciones y expectativas de reciprocidad en una comunidad, que facilitan la acción y la cooperación en beneficio mutuo (Bourdieu, 1980, citado por Aisenstein y cols).

En esta línea, generar políticas públicas, atendiendo el eje de la inclusión social, significa que el Estado se ocupa de las personas que se encuentran en situación de pobreza, vulnerabilidad, sin acceso a las necesidades básicas y con amenazas permanentes para su integridad. Se trata de asegurar que los niños y adultos estén capacitados para participar como miembros valorados, respetados y que contribuyen a la sociedad. En ese marco Donnelly y Coakley (2002, p.2) plantean que la agenda pública puede estar basada

² Los programas que incluyen prácticas corporales pueden ser gestionados por el nivel nacional, provincial o municipal. Luego de un relevamiento realizado, Los Programas Argentina nuestra cancha, Argentina ahí, Actividad Física en familia, Juegos nacionales Evita corresponden al ámbito nacional. Por su parte, Buenos Aires integrando la provincia, Patios abiertos, Programa envíon, Programa de líderes deportivos, Juegos deportivos Buenos Aires La Provincia son de alcance provincial (sólo Buenos Aires). Por último, el Programa de Deporte Social del municipio de La Matanza (Municipal). Cada uno de estos programas persiguen objetivos distintos y llegan de forma diferente a los contextos locales. La mayoría de las veces es necesario contar con el apoyo de actores municipales para su implementación (Gestión, espacios, materiales, traslados entre otros). En algunas ocasiones el nivel de gobierno en el cual se origina el programa lo implementa directamente en escuelas provinciales o en espacios propios sin recurrir al ámbito municipal.

en generar una sociedad justa, saludable y segura, y esto requiere la inclusión de todos. Entienden la inclusión social como *“El proceso social a través del cual las habilidades, talentos, y capacidades de los niños se desarrollan y mejoran para que todos tengan la oportunidad de desarrollar todo su potencial y participar plenamente en la vida social y económica”*.

A su vez, aun en escenarios geográficos, económicos y políticos diversos y heterogéneos, el cuerpo y las prácticas corporales parecen haber sido redescubiertos como tema de estudio y como medio de intervención social. Esto sucede en el contexto de lo que se ha dado en denominar “sociedad en riesgo” (Beck, 1992).

Este planteo, resalta la preocupación moderna sobre el cuerpo el cual es inductor incansable de imaginario y prácticas. Actualmente el cuerpo es el lugar privilegiado del bienestar, del buen parecer, de la pasión por el esfuerzo o por el riesgo. Por lo tanto en la sociedad occidental, el cuerpo es el signo del individuo, el lugar de su diferencia, de su distinción. (Le Breton, 1990).

Ubicar en la agenda de las políticas sociales este tipo de programas que incluyen prácticas corporales en sus propuestas de actividades, permite ubicarlos en propuestas que se orientan hacia la “liberación del cuerpo” de sus destinatarios. Sin embargo, la herencia del pensamiento dualista que opone cuerpo y mente, produce un borramiento del mismo en cuanto que, si existe un “cuerpo liberado”, será un cuerpo joven, hermoso y sin ningún problema físico.

Las prácticas corporales de la Educación Física que se orientan desde las propuestas curriculares actuales, describen y piensan un ser humano que ya no solo posee un cuerpo (que solo hace), sino que su existencia es corporeidad, y la corporeidad de la existencia humana implica hacer, saber, pensar, sentir, comunicar y querer. Manuel Sergio (citado por Gómez, Renzi, Ferrari y corrales, p. 14) define a la corporeidad como *“condición de presencia, participación y significación del hombre en el mundo”*. Por lo tanto el ser humano es y vive a través de su corporeidad.

La adhesión a esta concepción representa un desafío importante para la puesta en marcha de políticas sociales que incluyen prácticas corporales en sus programas, pues implica la superación del estudio fragmentado del cuerpo, por un planteo didáctico que permita integrar la corporeidad. La hegemonía del dualismo ha llevado en muchas ocasiones a confundirse la mejora del cuerpo con la mejora de sus capacidades (Gomez y cols, 2010).

Según algunos de los estudios relevados (Bailey, 2005; Cameron y MacDougall, 2000; Vianna y Lovisolo, 2009) resulta necesario generar evidencia empírica y recolectar datos

que nos permitan analizar las condiciones en los cuales son implementados este tipo de programas y el grado de efectividad que alcanzan; es decir relevar como llegan este tipo de política pública a sus destinatarios.

Metodología

Se definirán los conceptos más importantes a tener en cuenta para la comprensión de esta temática, para luego presentar un relevamiento de bibliografía especializada e investigaciones en el ámbito de las políticas públicas que incluyen prácticas corporales, y por último se reflexionará y discutirá sobre los aspectos que definen la implementación de programas que incluyen prácticas corporales en sus estructuras.

A fin de ir delimitando el campo conceptual de este trabajo, resulta importante diferenciar el significado de “programa” y “política pública” ya que si bien son conceptos recíprocamente relacionados y pueden presentarse como sinónimos, cada uno refiere a distintos modos de construir el problema de la política social.

En referencia a las políticas públicas específicamente, y teniendo en cuenta que se ha comenzado a indagar sobre su implementación, Oszlak y O’Donnell las definen como:

El conjunto de las tomas de posición del estado frente a una “cuestión” que concita la atención, interés o movilización de otros actores de la sociedad civil. Como tal, involucra decisiones de varias organizaciones que expresan un determinado modo de intervención, las cuales no son necesariamente univocas, homogéneas y permanentes (1995, p. 115).

Este proceso atraviesa un “ciclo vital” que se extiende desde su problematización hasta su resolución; comprendiendo determinadas fases:

1. Identificación de la cuestión y definición del problema: los problemas no existen sino que son contruidos por los actores políticos y sociales estratégicos involucrados en los mismos.
2. Formulación de las alternativas de solución y adopción de la misma: se inicia luego de que el gobierno reconoce la existencia del problema, lo define y decide actuar sobre él, por lo cual establece metas y objetivos, detecta y genera posibles caminos para llegar a los objetivos, valora y compara los impactos de las alternativas y selecciona la opción o combinación de ellas.

3. Implementación de la alternativa seleccionada: hasta fines de la década de 1960 esta fase de la política pública se centraba en cuestiones meramente técnicas. El motivo radicó en la centralidad que en todo proceso cobraba la fase de formulación de la política.
4. Evaluación de los resultados obtenidos: dado que el proceso de la política pública es cíclico la evaluación se considera que es la última fase, aunque también la primera, de ahí que cuando se analizan los resultados sea necesario revisar el estado del problema.

Quando se habla de política pública, se refiere a procesos políticos y sociales que se desarrollan en el tiempo, en cambio los programas podrían estar haciendo referencia a una construcción meramente técnica, con mayor o menor capacidad de expresar la complejidad del problema al que se refiere. Los conceptos de "política pública" y "programa" se diferencian en la naturaleza de los propósitos que persiguen, los supuestos de la acción sobre los que se sostienen y el espectro de actores que involucran (Chiara y Di Virgilio, 2009).

La perspectiva que se tendrá en cuenta para este trabajo es la del analista de las políticas públicas, la cual se basa en el estudio multidisciplinario de este tema, que abarca tanto la producción de conocimiento "en", producido en el círculo de proceso de toma de decisiones por actores directamente involucrados, como la producción del conocimiento "de", orientado a la investigación de las causas y consecuencias de la toma de decisiones que se centran en el proceso de implementación, sobre la cual haremos foco especialmente (Laswell, 1996).

Las políticas públicas que emanan del estado conciben a la educación como un derecho social entendido como un conjunto de bienes y servicios de los cuales deben gozar todos los individuos por el solo hecho de formar parte de una misma sociedad (Aisenstein y cols, 2011).

En este sentido, Veleda, Rivas y Mezzadra (2011) indican que la educación debe ser considerada como un derecho humano que sitúa en un principio de igualdad a todos los sujetos. Esto implica subsumir el principio meritocrático al cumplimiento integral de los derechos educativos. Este principio esconde el hecho de que el talento y el empeño no son independientes de las condiciones sociales de origen; por un lado porque las familias de distintos sectores sociales desarrollan tempranamente en los niños un conjunto de actitudes, valores y competencias más o menos afines con la cultura escolar, y por otro porque el sistema educativo "altera" el despliegue supuestamente natural de los "talentos" a través de múltiples mecanismos que profundizan las desigualdades de partida.

Cuestionar la meritocracia como el principio de justicia central del sistema educativo, no supone que este tenga que ser eliminado, ya que una sociedad que no otorga ningún valor al esfuerzo y al desempeño sería sin dudas percibida como injusta. Dubet (2005, citado por Veleda y cols., 2011) plantea que el mérito podrá ser considerado como criterio de justicia solo luego de haber garantizado derechos educativos fundamentales a todos los alumnos, como el acceso a condiciones adecuadas de aprendizaje, la adquisición de los saberes prioritarios o la posibilidad de transitar distintas ofertas de oportunidades de expresión y aprendizajes.

En definitiva, un derecho humano se define por su carácter universal, indivisible y exigible, que se traduce una obligación del estado frente a cada individuo (Pinto, 1997, citado por Veleda y cols., 2011).

En este sentido, el estado asume la responsabilidad de dar respuesta a una necesidad (que muchas veces no puede ser traducida en demanda) por parte de la población a través de la elaboración de diferentes programas originados en distintos sectores de gobierno relacionados en este caso con las prácticas corporales.

Marcelo Giles (2007) considera a los juegos, los deportes, las actividades en la naturaleza, la natación y la danza como prácticas corporales que no se constituyen en educativas por sí mismas, sino que se convierten en educativas cuando las transformamos y las transmitimos. Esto significa que cuando estas prácticas se encuentran enmarcadas en un contexto institucional, sea este formal o no, asumen un objetivo pedagógico que es el perseguido en los programas originados desde el estado donde se asume una planificación y orientación específica de esas prácticas.

En esta misma línea, y con una concepción mas abarcativa, Crisorio entiende a las prácticas corporales de la Educación Física “como formas de hacer (pensar, decir) dotadas de cierta racionalidad y cierta recurrencia, con lo que se incluye en el concepto de “práctica” toda producción material y simbólica, actual e histórica, hecha en el campo” (2003, p. 36). Esta definición sugiere que las prácticas corporales son prácticas sociales, cuyo valor cultural nos permite trascender las limitaciones que engloba definir las como un simple conjunto de actividades o ejercitaciones físicas ahistóricas y universales (Di Domizio, 2011).

La autora plantea que la Educación Física resignifica y transmite una porción específica de la “cultura de lo corporal” a distintos sujetos en diferentes edades a través de configuraciones de movimientos significadas cultural y socialmente. Para el caso, los juegos, los deportes, la gimnasia, las actividades en la naturaleza, la natación, son

ejemplos de prácticas corporales que conforman el campo actual de la Educación Física escolar.

Existe cierto consenso de acuerdo a los estudios relevados en atribuirle a las prácticas corporales³ una serie de aspectos positivos que aportan no solo a las personas en su individualidad y en la construcción de su subjetividad, sino que sus beneficios también se producen a nivel de la sociedad en general (Aisentein y cols., 2011; Bailey, 2005; Balibrea, Santos y Lerma, 2002; Cameron y MacDougall, 2000).

En cuanto a lo individual, los beneficios se traducen en un mejoramiento de la salud física, desarrollo cognitivo y académico y salud mental. También se le atribuyen a las prácticas corporales perseguir objetivos educativos y pedagógicos, que incluidos dentro de programas específicos, buscan encauzar u orientar los modos de moverse de las personas y pretenden alentar o modificar valores y conocimientos (Aisentein y cols, 2011).

A su vez, se le asigna a las prácticas corporales el potencial de reducir el vandalismo, el consumo de drogas, el alcoholismo, la violencia y otros comportamientos peligrosos (Cameron y MacDougall, 2000).

Los beneficios atribuidos a las prácticas corporales (actividad física y deportes) mencionados anteriormente son tenidos en cuenta actualmente como estrategias de abordaje de la agenda pública, especialmente las referidas a la promoción social, la educación y la salud, donde se busca aportar a la cohesión social y mejorar la calidad de vida de las personas. Dichas prácticas son pensadas en ámbitos institucionales (formales o no) donde se les atribuye un objetivo pedagógico que demanda una planificación y selección específica de las actividades.

Algunas políticas públicas, encuentran su lugar privilegiado de implementación en instituciones como escuelas, clubes, polideportivos municipales y sociedades de fomento entre otros. En este sentido, y destacando la importancia de las instituciones en este tipo de política social, Fabián Repeto sostiene que:

Las instituciones constituyen un aspecto central de la dinámica política mas aún cuando se entiende la misma desde el prisma de los ciclos de políticas públicas, sea para identificar problemas, sea para diseñar y gestionar una política pública donde participen una multiplicidad de actores y en la cual la intención institucionalizada entre estos marque

³ Actualmente, las prácticas corporales son incorporadas como contenidos a los NAP (Núcleos de aprendizaje prioritarios) de Educación Física a nivel nacional, que son los lineamientos curriculares que el Ministerio de Educación de la Nación elabora y envía a cada provincia para que ellas los incorporen a sus propios diseños curriculares.

el tono y contenido del proceso: quiénes son aliados y quienes oponentes, cómo se articulan las coaliciones y cómo se modifican o se sostienen a lo largo del tiempo, qué tan creíbles y objeto de cumplimiento son los acuerdos a los cuales se arriba (2009, p. 144).

El autor plantea que, dentro de la complejidad de las políticas, los modos en los que se agregan o desagregan intereses, se procesan conflictos, se negocian intercambios de recursos y percepciones del mundo están determinados por un tejido de mecanismos históricamente conformados, que se denomina “marco institucional”. Entonces, las instituciones constituyen un aspecto central de la dinámica de las políticas públicas, sea para identificar problemas, sea para diseñar y gestionar una política donde participen una multiplicidad de actores, que se determine quiénes son aliados y quienes oponentes, cómo se articulan las coaliciones y los acuerdos, y como se sostienen en el tiempo.

En el presente trabajo, abordaremos el proceso de implementación de la política pública desde lo que se denomina “perspectiva de implementación” (Chiara y Di Virgilio, 2009). En este marco la implementación se define como *“El conjunto de las acciones a encontrar, diseñar, llevar a cabo y concatenar que, siguiendo el sentido y empleando la capacidad productiva de las condiciones iniciales, se considera tendrán como consecuencia o efecto el acontecimiento terminal, previsto y preferido”* (Aguilar Villanueva, 1996, p. 45).

El autor reconoce cuatro generaciones de investigadores en torno a esta temática. En líneas generales las visiones teóricas sobre la implementación han sido encasilladas en dos posiciones: el enfoque Top – Down y el enfoque Bottom – up, en torno a los cuales giran la mayor cantidad de los estudios sobre la materia.

El presente apartado tiene como finalidad presentar una síntesis del conocimiento disponible en relación al tema, que fue relevado a los efectos definir conceptualmente el objeto de estudio.

A continuación se hace referencia a los estudios encontrados que han sido organizados según los siguientes criterios:

1. Estudios donde se reflexiona y discute acerca de los efectos de las prácticas corporales sobre las personas y grupos en distintos ámbitos.
2. Investigaciones que toman como objeto de estudio los programas que se desarrollan en los niveles nacional, provincial y municipal que incluyen prácticas corporales dentro de sus actividades.

1. Estudios donde se reflexiona y discute acerca de los efectos de las prácticas corporales sobre las personas y grupos en distintos ámbitos.

En primer lugar, Richard Bailey (2005) relativiza los resultados de participación de niños y jóvenes en la Educación Física escolar y el deporte. A pesar del conocimiento existente en cuanto a la contribución que hacen la Educación Física y el deporte a la inclusión social, este ha sido un tema de debate entre quienes diseñan e implementan políticas públicas de este tipo, afirmando que se hace necesario tener una importante base empírica para considerar tales contribuciones.

El autor diferencia y conceptualiza la Educación Física y el deporte manifestando que la participación deportiva es incorporada dentro de los programas con la idea generalizada de que ayuda y aporta a la cohesión social que se consigue a través de la creación o reforzamiento de infraestructuras comunitarias físicas, sociales y culturales. Sin embargo, a esta teoría le hace falta sustento empírico para poder ponerla a prueba y esta situación ha generado un gran debate educacional entre los *policy-Makers*. Con respecto a la exclusión social, Bailey dice que existen cuatro dimensiones sobre las cuales deberían intervenir las prácticas deportivas para atender el proceso de exclusión social y atenuarlo: Espacial, relacional, funcional y de poder, ya que muchos participan de las actividades, pero pocos con el volumen suficiente, y además es poca la carga horaria otorgada a la clase educación física en las escuelas. La edad y ubicación geográfica son variables que influyen directamente en la participación; y existe distinta participación y desventaja en las mujeres con respecto a los varones, las minorías étnicas y las personas con alguna discapacidad.

A su vez, presenta investigaciones que aportan datos para conocer los beneficios de la actividad física y el deporte en cinco áreas: Salud física, Desarrollo cognitivo y Académico, Salud mental y Reducción del crimen.

Sin embargo, enfatiza que para que el deporte y la actividad física sean verdaderamente inclusivos deben cumplir con ciertas condiciones, ya que las actividades deportivas no son productos homogéneos de la experiencia, si no que la experiencia individual en la misma actividad puede estar sujeta a variaciones, así como sus efectos; y entre las variables para que se cumplan tales condiciones está la naturaleza de la enseñanza y el apoyo de la supervisión.

Por su parte David Kirk (2008) analiza un programa que se lleva a cabo en Gran Bretaña desde el año 2003 emanado del gobierno central, el cual fue construido sobre la estrategia “lazos entre la Educación Física, el deporte escolar y el club”, que pretendía en sus inicios como principales puntos de atención, el desarrollo de practicantes de deporte de alto nivel, un incremento de la actividad física para combatir la obesidad y una mejora del comportamiento público y social de la juventud en relación a la buena ciudadanía. Este programa toma un nuevo impulso a partir del año 2008 con el advenimiento de las olimpiadas del 2012 a desarrollarse en la ciudad de Londres con el objetivo de *“tener unos exitosos Juegos Olímpicos y Paralímpicos, con un legado sostenible y hacer que más niños y jóvenes participen en una educación física y en un deporte de alta calidad”* (P. 9).

El autor realiza un llamado de atención a las prácticas deportivas que se realizan en las escuelas donde el programa tiene su lugar de realización, ya que estas pueden y son practicadas bajo formas no pedagógicas, particularmente bajo formas comercializadas y mercantilizadas tales como el fútbol o el básquet. Y dice que para que el deporte adopte una forma pedagógica es necesario que sea implementado en las escuelas y en los clubes deportivos teniendo en mente fines educativos muy explícitos, tales como la producción de practicantes cultos, entusiastas y competentes. Estas finalidades educativas serían marginales a los propósitos principales de los deportes profesionales que son actualmente una forma de entretenimiento público donde la victoria es prioritaria sobre la educación de los jugadores.

Miguel Vicente Pedraz (2005) analiza en un ensayo, cómo las clases dominantes, a través del discurso médico imponen formas de relación con el cuerpo, las cuales son legitimadas y naturalizadas al amparo del discurso técnico. Las prácticas deportivas imponen un estilo de vida que coincide con las exigencias capitalistas del binomio producción-consumo donde se refleja la tensión cultural y política que distintos grupos sociales mantienen entre sí en la pugna por la hegemonía social.

El autor sostiene que la relación entre ejercicio físico y salud constituye uno de los exponentes de la colonización cultural a la que las sociedades de consumo someten a sus individuos a través de diferentes mecanismos de control. Este proceso se da a través de una medicalización y deportivización de las relaciones sociales y de la cultura.

En este marco, la institucionalización del ejercicio físico y la construcción del estilo de vida deportivo o cuasi deportivo, como “estilo de vida saludable”, tiene mucho que ver con el estilo de vida propio de las clases acomodadas o de cierta fracción de ellas: la burguesía urbana, donde la talla, el volumen y armonía de la musculatura, el régimen postural y todos los rasgos de la apariencia física son un indicador de desigualdades sociales.

Siendo que las prácticas físicas saludables se distribuyen en forma heterogénea a la población y se da un desigual reparto de recursos materiales y simbólicos, se producen diferencias en los usos corporales que ahondan las fracturas sociales y mantienen las condiciones de desigualdad. Es así que cuando los grupos sociales más desfavorecidos logran asimilar las prácticas y valores relevantes, los más favorecidos ya han transformado sus valores y sus prácticas lo suficiente como para mantener, e incluso aumentar la distancia social relativa.

2. Investigaciones que centran su objeto de estudio en políticas públicas traducidas en programas que incluyen prácticas corporales.

Aisenstein y cols. (2011) se propusieron conocer cómo eran los programas sociales, educativos y de salud gestionados por el Estado nacional, provincial y municipal radicados en el partido de Lujan, que incorporaban contenidos de la cultura física.

Los autores identificaron que los programas analizados se orientaban a dos finalidades: 1) brindar oportunidades de práctica corporal sistemática en aquellos lugares o para aquellos sectores de la población donde la oferta privada no existía o era escasa y 2) atender las cuestiones derivadas de la pérdida de empleo, el debilitamiento de las redes sociales y la exclusión. Estos programas se sostenían en supuestos que reconocían los valores extrínsecos e intrínsecos de las prácticas corporales (que permite a los individuos tener amigos, ganar autoconfianza, comprender el valor del respeto por las reglas de juego, usar el tiempo libre creativamente, expresar sus necesidades y valorizar sus prácticas). Además se reconocía como parte de procesos educativos, con intención formativa y de enseñanza.

Los autores señalan que en los discursos sostenidos por los actores involucrados en la coordinación de las propuestas se evidenciaba la tensión entre las funciones de enseñanza y recreación. Del total de las prácticas observadas, las lúdicas y expresivas predominaron por sobre las formativas y competitivas organizándose en espacios de socialización bajo el cuidado de un adulto. También se observó una mayor participación por parte de los varones que de las mujeres.

En cuanto a la labor docente, los autores construyeron una tipología de profesor y de intervención a partir de relacionar la concepción de destinatarios que sostenía sus intervenciones, y con sus posicionamientos respecto de la propuesta de prácticas corporales que organizaba. Se tipificaron tres tipos de profesores: a) asistencialista; b) tradicional y c) filoproyectual.

El profesor asistencialista consideraba que los destinatarios asistían al programa porque necesitaban contención, tenían problemas familiares y carecían de oportunidades de recreación. Estos docentes no reflexionaban sobre la selección curricular o propuestas y consideraban que cualquier actividad es adecuada y suficiente.

El profesor tradicional entendía a los destinatarios como chicos de clase media, adaptados a las normas y forma escolar, que respondían positivamente a todas las propuestas. En ese marco, este tipo de profesor enseñaba fundamentos deportivos y organizaba juegos y actividades por edades.

El docente filoproyectual consideraba a los destinatarios independientemente de su condición social. En cuanto a la propuesta pedagógica, este profesor basaba su proyecto en el diseño curricular de Educación Física, reconocía las particularidades de los participantes y realizaba actividades recreativas y educativas ofreciendo nuevos contenidos.

El trabajo concluye señalando que, si bien ha aportado evidencia empírica para atribuir un valor positivo a las prácticas corporales destinadas a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, es necesario seguir produciendo conocimiento con sustento empírico ya que la construcción de capital social atribuido a estas prácticas podría no ser consecuencia exclusiva de ellas, sino de un abordaje multilateral junto a otros programas, talleres y prácticas.

También pone en duda la durabilidad y disponibilidad en el tiempo de los saberes y competencias generados ya que se detectaron también limitaciones en los programas a la hora de integrar a niños, niñas, adolescentes y jóvenes que se encontraban en situación de exclusión.

Balibrea y cols. (2002) realizaron un estudio exploratorio para examinar el lugar de la actividad física y el deporte en relación con los programas de inserción social dirigidos a los jóvenes de barrios desfavorecidos de la Comunidad Valenciana en España.

Los autores sostienen que las políticas sociales han tratado de hacer frente a la exclusión de los jóvenes de barrios marginales, mediante acciones de intervención en el ámbito del empleo, de la educación o de la salud, y reconocen que las prácticas deportivas abren un espacio de innovación en estas políticas de inserción social.

A partir de los datos relevados señalan que son dos las razones fundamentales que acreditan al deporte como medio de intervención en el ámbito de la inserción juvenil: a) la relevancia que tiene en los hábitos de los jóvenes, y b) la coincidencia que se produce entre determinadas características de la actividad física (carácter informal, dinamismo,

espacios abiertos) con algunos rasgos de los jóvenes en riesgo social (callejeo, tiempo libre, rechazo a normas sociales). Esto propicia la propuesta del deporte en experiencias de inserción.

A su vez, los autores manifiestan que los programas que incluyen este tipo de actividades deberían ser globales y con continuidad, deben recoger prácticas creativas, progresistas y generadoras de conocimientos para fomentar en los jóvenes la realización y organización posterior de prácticas autónomas integradas en sus hábitos de vida.

Enfatizan que resulta sumamente relevante tener en cuenta a la hora de la implementación de este tipo de políticas, la historia y la cultura de la zona, brindar instalaciones adecuadas, materiales, buena accesibilidad a los lugares y fundamentalmente que tengan continuidad.

El trabajo concluye señalando que las acciones deporte-inserción no son un remedio milagroso para luchar contra las distintas problemáticas, y que deben impulsarse con una consistente voluntad política planificada a mediano y largo plazo. También se requiere de un alto grado de preparación técnica por parte de los responsables, tanto en los aspectos técnico deportivos, como en el acompañamiento socio educativo. Y por último, la planificación de las experiencias debe fomentar y contar con la participación de los jóvenes para conocer sus demandas y gustos deportivos.

En otro estudio, Vianna y cols. (2009) realizaron un análisis de un proyecto de inclusión social realizado en la ciudad de Deus, Río de Janeiro desde 1993 hasta el 2003. Los datos fueron obtenidos en el período 1998 - 2003.

El trabajo se propuso: a) evaluar la entrada, permanencia y salida de los jóvenes en las actividades físicas y culturales; b) observar la intensidad en la participación, y c) verificar si existían diferencias de adhesión de los participantes según el género.

Para los autores, uno de los principales problemas del programa era la alta tasa de abandono, es decir la poca capacidad para retener matrícula, y la baja participación de niños menores de 10 años y mayores de 13 años. Otro problema que se observó, fue una mayor participación de varones respecto de las mujeres, en cuanto a cantidad y al tiempo de permanencia en la actividad, donde el alejamiento femenino, según lo investigado se debería a la realización de tareas domésticas y, en algunos casos, por embarazo.

El trabajo concluye que los programas necesitan un tener un registro de las entradas y salidas de los niños y un seguimiento de las reinscripciones, para evitar que se oculte la tasa de matrícula, y mejorar mecanismos de reingreso para que el proyecto no termine

siendo un depósito de niños que los saca de la calle por un período tan corto, que no produce ningún efecto relevante sobre el proceso de socialización.

También advierten la necesidad de realizar investigaciones con los participantes que han estado por algunos años en el programa de modo de compararlos con los que lo hicieron por poco tiempo para observar sus efectos; también recomiendan capacitar debidamente a los equipos técnicos y alentarlos a conocer las necesidades, gustos y expectativas de los participantes para un óptimo proceso de inclusión social a través de la educación física y el deporte.

Cameron y cols. (2000) buscaron examinar la variedad de actividades físicas Australia, Estados Unidos, Inglaterra y Canadá, orientadas a beneficiar a jóvenes que se encuentran en situación de riesgo.

Se analizaron varios programas que incluían actividades deportivas que apuntaban a desarrollar distintas habilidades en los jóvenes, y otros en los cuales a través del deporte se buscaba reducir el vandalismo, el consumo de drogas, el alcoholismo, la violencia y otros comportamientos peligrosos.

Según los autores, existe evidencia que demuestra que la actividad física y el deporte pueden ser agentes potenciales de prevención del crimen y mejoramiento de la calidad de vida, siempre y cuando los programas que persigan dicho objetivo se encuentren cuidadosamente planificados y ejecutados.

Algunos de los programas analizados en Australia, Estados Unidos, Inglaterra y Canadá evidencian que la actividad física produce cambios positivos en los comportamientos de ciertas comunidades que se encuentran en situación de riesgo social. Así lo demuestra la experiencia realizada en Australia con un grupo de aborígenes, quienes durante las jornadas deportivas organizadas por ellos mismos se observaron importantes mejoras en su comportamiento relacionado con la drogadicción y el alcoholismo. También mencionan la experiencia del club inglés Liverpool, que realizó en sus instalaciones involucrando a sus jugadores profesionales junto con otros clubes, actividades dirigidas a la comunidad con el objetivo de disminuir la violencia y el ausentismo escolar entre otras cosas.

Los autores señalan que, sin embargo, los resultados positivos parecen desaparecer con el tiempo, por lo cual enfatizan la necesidad de sostener los programas en el tiempo para hacer durar los beneficios sobre la comunidad. A su vez, este tipo de políticas de actividad física y deporte debe ir acompañada de intervenciones en otras áreas, tener en cuenta las particularidades locales y formar intensamente los cuadros técnicos encargados de la implementación, que son determinantes en este proceso.

Por último, los autores enfatizan que es importante generar evidencia empírica para describir y entender qué tipo de efecto generan estos programas; para ello es necesario evaluarlos en su desarrollo y diseño, a los efectos de determinar cuáles son los problemas que existen, detectarlos y aplicar soluciones.

En otra investigación Ganz (2013) se propuso indagar sobre aspectos relacionados con la enseñanza de la educación física y los deportes en las colonias de la Municipalidad de Avellaneda. Según la autora, la relevancia de este trabajo se vincula con dos ejes: 1) los espacios relacionados con la educación no formal de la educación física, en ese caso, con las colonias de vacaciones de verano, y el acceso a la misma de los niños que allí concurren. 2) la importancia de la educación física y los deportes en la actualidad.

Partió de tener en cuenta que la educación física y el deporte son potentes contenidos culturales dentro de la sociedad; y que espacios no formales como las colonias de vacaciones, se han convertido en lugares relevantes en la vida de niños y jóvenes (donde algunos contenidos de la educación física y los deportes pretenden ser enseñados).

Su análisis destaca que la intervención de los poderes públicos, concretados en políticas resulta imprescindible para que el derecho a la práctica deportiva sea una realidad. También mencionan tres puntos en los cuales podría resumirse la responsabilidad de la administración pública respecto del fomento de la práctica deportiva: 1) dotar de infraestructura necesaria para facilitar el acceso a la práctica deportiva, 2) promocionar actividades, actos, campañas o programas deportivos populares y 3) apoyar, reconocer y fomentar todas las iniciativas de la ciudad como formas de contribuir a la participación ciudadana y el aumento de la riqueza cultural.

Luego de analizar documentos, realizar entrevistas a autoridades y docentes, y observar actividades en sus conclusiones señala que la colonia es un espacio de disfrute en el verano, donde se destaca la apropiación del espacio acuático en la época estival por parte de los niños; también que las colonias tienen un contexto de aprendizaje potente, que democratiza los aprendizajes y da valor a los contextos no escolares, que promueven inclusión en términos no solo de asistencia sino de aprendizaje y de alojamiento subjetivo de los sujetos. Aclara, sin embargo, que en algunos casos estas propuestas referidas a la enseñanza de actividad física y deportes no explotan la potencialidad de los contenidos a aprender en su totalidad.

Consideraciones finales

De acuerdo al relevamiento realizado, podemos inferir que las prácticas corporales han demostrado poder generar beneficios en las personas que son incorporadas a este tipo de políticas públicas y se encuentran en situación de vulnerabilidad. Los programas analizados tratan de asegurar que los destinatarios estén capacitados para participar como miembros valorados, respetados y que contribuyen a la sociedad. En ese marco la agenda pública debe estar orientada a generar una sociedad justa, saludable y segura, y esto requiere la inclusión de todos (Donnelly y cols, 2002). Las políticas públicas concretan lo que el Estado o sociedad considera como de interés público o de interés general, y son el enlace entre el estado, la sociedad y el ciudadano. La simple expedición de una norma no constituye por sí sola una política pública, pero si señala lo que se considera de interés público aquí y ahora (García, Puentes, Durán, Alzatelubo y Barinas, 2012).

Sin embargo, los beneficios que generan este tipo de programas parecen desaparecer si la práctica de esas actividades no se vuelve sistemática y sostenida en el tiempo, lo que permitiría introducir modificaciones considerables en sus hábitos cotidianos.

A su vez, las atribuciones positivas otorgadas a las prácticas corporales, también parecen ser cuestionadas desde diferentes aspectos. Las actividades deportivas incluidas tanto en los espacios escolares como en los programas sociales, estarían generando dudosos resultados en los objetivos que persiguen en sus destinatarios, ya que las formas mercantilizadas, comercializadas y no pedagógicas en que se presentan, como por ejemplo los deportes en sus versiones de más alta competencia, no contribuyen a la integración e inclusión de los niños en esas prácticas (Kirk, 2008).

Por otro lado, los destinatarios de los programas sociales que incluyen prácticas corporales, necesitan ser escuchados y formar parte de la toma de decisiones en cuanto al diseño y ejecución de la política; recogiendo su propia historia y cultura, ya que participar es conocer derechos, ejercerlos y exigirlos, conocer deberes, ejercerlos y reconstruirlos (Montesdeoca, Vieytes y Peregalli, 2011). Si esto no se cumple, se les estaría negando un espacio de poder donde pueden sentirse fortalecidos en su contexto social, y a su vez, se corre el riesgo de planear ciertas prácticas corporales, que son propias de las clases medias acomodadas y altas, de las cuales los verdaderos destinatarios no podrán apropiarse en toda su dimensión.

En cuanto a los programas, tanto los que diseñan la política, como los cuadros técnicos y no técnicos que la implementan, deben tener el conocimiento y la capacitación adecuada para fijar las condiciones necesarias para que pueda tener éxito. En este sentido, los especialistas señalan que el personal encargado de llevar adelante este tipo de programas exige una formación profesional específica adecuada a espacios educativos no

formales (Carreño y Robayo, 2010). Al no estar presente esta capacitación, que ayuda a interpretar y traducir lo pretendido desde la letra escrita del programa, los traductores pierden sensibilidad y cercanía en los diferentes niveles de implementación del programa.

Así también los espacios, instalaciones y materiales utilizados, deben ser de alta calidad para que las posibilidades de las personas más desfavorecidas de realizar prácticas corporales, se vean incluidas. Los espacios físicos donde se desarrollan las propuestas de prácticas corporales, es decir la infraestructura con que cuentan estos programas constituyen otra evidencia de la valoración que concita este tipo de políticas públicas. Escolano (2000) indica que a los espacios donde se produce la práctica pedagógica, no son neutros, ni son espacios reducidos a asegurar el desarrollo de las retóricas y disciplinas en que consiste la actividad didáctica. La arquitectura del lugar es también considerada, en su propia expresividad, una mediación pedagógica, un programa educador que le da sentido a las prácticas que se llevan a cabo en ella.

Los tiempos de participación de los destinatarios es un punto fundamental a atender a la hora de diseñar e implementar una política. Realizar un seguimiento del tiempo que se permanece en la actividad y relevar los efectos que produce, parece ser hoy en día uno de los pilares en el estudio de este tipo de programas sociales.

Según Adam (1999) la posibilidad del aprovechamiento del tiempo depende de aspectos contextuales y didácticos, y es importante destacar que no sólo es relevante registrar la cantidad de tiempo en forma cuantitativa, a la hora de analizar su aprovechamiento. Que el tiempo de duración de las actividades sea amplio no debe llevar a presuponer que los destinatarios están necesariamente aprendiendo. De todos modos pensar en los “cuando”, “con qué frecuencia”, “con qué duración”, “en qué orden” y “a qué velocidad” se dan los aspectos que involucran una clase, son preguntas que se orientan a reconocer la importancia o cualidad que se le otorga a las actividades.

Para finalizar, y a pesar de la discusión sobre esta problemática, resulta alentador observar que en nuestro país es creciente la implementación de este tipo de programas ya que son ineludibles los beneficios que las prácticas corporales significan a sus destinatarios, y esto hace evidente la inclusión de este tema en la agenda pública. La dirección que adoptan estas políticas que pretenden generar inclusión social y resignificar la cultura de lo corporal en la sociedad, son relevantes y merecen ser apoyadas.

Sin embargo, la mera existencia de estas actividades no estaría asegurando los efectos personales y sociales que pretenden. Para lograrlos, se vuelve fundamental tanto la producción de conocimiento científico en el área, como una firme decisión política de

encausar seriamente estos programas con verdaderos abordajes sistémicos desde diferentes áreas de gobierno.

Referencia bibliográfica

- Adam, Barbara (1999), *Re-Vision Time*, en: Colin Symes y Daphne Meadmore, *The Extraordinary School. Parergonality & Pedagogy*. New York. Peter Lang Publishing.
- Aguilar Villanueva Luis (1991) "Estudio introductorio". En Aguilar Villanueva, Luis F. (ed.); La implementación de las políticas. Editorial Miguel A. Porrúa. México. 2da ed. 1996.
- Aisenstein Ángela, Ganz Nancy, Perczyk Jaime, Benito Francisco, Bamonte Luis, Baioni Gabriela (2011) Aspectos de la cultura física en los programas sociales, educativos y de salud. Universidad Nacional de Lujan. Dto. De Ciencias Sociales.
- Bailey, R. (2005) "Evaluating the relationship between physical education, sport and social inclusion" in *Educational Review*, volume 57, issue 1 February 2005, pages 71-90.
- Balibrea, E., Santos, A., Lerma, I., (2002) "Un estudio exploratorio: Actividad física, deporte e inserción social de jóvenes en barrios desfavorecidos". Revista *Apuntes*. 3er Trimestre (N° 69), 106-111.
- Beck, U (1992) *Risk Society: Towards a New Modernity*. London. Sage.
- Bratch, Valter y Ricardo Crisorio (2003), *La Educación Física en Argentina y Brasil. Identidad, desafíos y perspectivas*. La Plata. Ediciones Al Margen.
- Cameron M. and MacDougall C., (2000) "Crime prevention Through Sport and Physical Activity". Australian Institute of criminology. September 2000.
- Carreño, Juan Manuel y Narda Robayo (2010), "Formación en recreación en Colombia: Aspectos fundamentales para el estudio". En *Lúdica pedagógica. Educación física-recreación-deporte*, 15, pp. 17-25.
- Chiara, M y Di Virgilio, Ma. Mercedes (Organizadoras) (2009). *Gestión de la política social. Conceptos y herramientas*. UNGS/Prometeo Libros.
- Donnelly Peter y Jay Coakley (2002) *The Role of recreation in promoting Social Inclusion*. Toronto. Laidlaw Foundation.
- Di Domizio, Debora (2011), *Políticas públicas, prácticas corporales y representaciones sociales sobre la vejez: Un estudio de casos*. [en línea]. Tesis de posgrado. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Consultado el 7 de septiembre de 2014 desde: <http://www.memoria.fahce.unlp.ar/tesis/te.441/te.441.pdf>.
- Escolano, Benito (2000), *Tiempos y espacios para la escuela*. Madrid. Biblioteca nueva.

- Ganz, Nancy (2013), Recordando veranos. La enseñanza de la educación física y el deporte en las colonias de vacaciones de la Municipalidad de Avellaneda. Buenos Aires. Undav ediciones.
- García, Alberto, Olegario Puentes, Víctor Hugo Durán, Ramiro Alzatelubo y Gloria Barinas (2012), “Concepciones pedagógicas y didácticas de las políticas, planes, programas y proyectos de actividad física a nivel local y nacional”, en *Lúdica pedagógica, educación física recreación y deporte*, 17, pp. 102-113.
- Giles Marcelo (2007) Educación Física o Educación corporal, ¿Qué práctica transmitimos?, ponencia presentada en el 7mo Congreso Argentino y 2do Latinoamericano de Educación Física y Ciencias, Inédito, La Plata.
- Gomez, Jorge, Corrales, Nidia, Ferrari, Silvia, Renzi, Gladys (2010) La formación docente en Educación Física: Perspectivas y Prospectivas. Noveduc. Buenos Aires.
- Kirk, D. (2008) Los futuros de la Educación Física: La importancia de la Educación Física y la “idea de la idea” de la Educación Física. V Congreso Asociación española de ciencias del deporte. 25 a 28 de octubre de 2008.
- Lasswell, Harold (1951) “La orientación hacia las políticas”. En Aguilar Villanueva, Luis F. (ed); El estudio de las políticas públicas. Ed. Miguel Angel Porrúa. Mexico. 1er ed. 1992.
- Le Breton, David (1990) Antropología del cuerpo y modernidad. Ediciones Nueva vision. Buenos Aires.
- Ministerio de Educación de la Nación (2007) Núcleos de aprendizaje prioritarios. Educación Física. Documento acordado.
- Montesdeoca Yonattan, Luciana Vieytes y Andrés Peregalli (2011), “Lo Macro y lo Micro: el desafío de la participación de adolescentes y jóvenes en experiencias educativas no formales”, en Marcelo Ubal, Ximena Varón y Pablo Martinis (Compiladores), *Hacia una educación sin apellidos. Aportes al campo de la educación no formal*. Montevideo. Psicolibros, waslala, pp. 85-104.
- Oszlak, Oscar y O’Donnell , Guillermo [1976] (septiembre de 1995). Estado y Políticas Estatales en América Latina. En Redes. Revista de estudios Sociales de la Ciencia n° 4, vol 2. Buenos Aires.
- Veleda Cecilia, Axel Rivas y Florencia Mezzadra (2011) La construcción de la justicia educativa. Buenos Aires. UNICEF, CIPPEC.
- Vianna, J y Lovisoló, Hugo (2009) “Projetos de inclusao social a traves do esporte: notas sobre avaliacao”. Revista Movimento, Porto Alegre, vol 15, Julho-setembro de 2009.



Vicente Pedraz, Miguel (2007) “La construcción de una ética medico-deportiva de sujeción: el cuerpo preso de una vida saludable”. Revista Salud Publica de México, Vol. 49, N°1, enero-febrero de 2007.