

LAS ACTIVIDADES FÍSICO-RECREATIVAS, INSTRUMENTOS DE INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA ANTE LA DOMINANCIA DE LA FIGURA DEL “WINNER-GANADOR” ENTRE LOS MENORES.

THE PHYSICAL-RECREATIONAL ACTIVITIES, INSTRUMENTS OF SOCIOEDUCATIVA INTERVENTION FOREHEAD TO THE WEIGH OF THE “WINNER-GANADOR” BETWEEN THE CHILDREN.

Joan Maria Senent Sánchez. Universitat de València

RESUMEN

El texto que se presenta es el encuadre, marco referencial y prospectiva de una investigación realizada a partir de la constatación del aumento de la competitividad en las relaciones entre niños y adolescentes y del cambio de modelo relacional experimentado en los últimos quince años, para el que se propone la actividad físico-recreativa como uno de los instrumentos idóneos de intervención.

En el artículo se presenta inicialmente un análisis del concepto de actividades físico-recreativas dentro de la reciente bibliografía pedagógica, diseccionando los diversos elementos que las forman y las diferencias de la actividad deportiva o del juego.

Posteriormente se analiza su evolución a lo largo de la historia, desde la época griega y Romana hasta la situación actual y asimismo se realiza un análisis de la legislación internacional que de manera especial en la segunda mitad del siglo XX se ha publicado desde los grandes organismos internacionales (ONU, UNESCO, ...) sobre el derecho de los niños, jóvenes y adultos a poder desarrollar este tipo de actividades.

En la parte final, el artículo plantea la prospectiva de este tipo de actividades y reclama la conveniencia de su utilización en la educación escolar frente a las oleadas de competitividad que desarrolladas especialmente por los medios de comunicación, afectan ya a todos los niveles de la enseñanza.

PALABRAS CLAVE: Educación física, educación social, metodología, investigación

ABSTRACT

The text that appears is the frame, referential and prospectiva frame of a research to analyse of the increase of the competitiveness in the relations between children and adolescents and of the change of experienced relational model in last the fifteen years, for which the physical-recreational activity like one of the suitable instruments of intervention.

Initially, is presented in this article an analysis of the concept of physical-recreational activities within the recent pedagogical bibliography appears initially, diseccionando the diverse elements that form them and the differences of the sport activity or the game.

Later its evolution throughout history is analyzed, from the Greek time and Roman until the present situation and also an analysis of the international legislation is made that of special way in second half of century XX has been published from the great international organisms (the UN, UNESCO,...) on the right of the children, young people and adults to be able to develop this type of activities.

In the final part, the article raises the prospective of this type of activities and demands the convenience of its use in the scholastic education front to the swollen ones of competitiveness that developed specially by mass media, already affect all the levels of education

KEYWORDS: *Physical education, social education, methodology, research*

1.- INTRODUCCIÓN

Durante los tres últimos años he participado en varias investigaciones relacionadas con la convivencia escolar, los conflictos y la prevención de la violencia, así como la mediación escolar. Especialmente este último tema, relacionado con el Postgrado¹³ que ya hace cinco años empezamos a desarrollar en la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación de la Universidad de Valencia como una de las vías de especialización para los educadores sociales, ha sido objeto de trabajo de nuestro grupo de investigación en un proyecto financiado por la Generalitat Valenciana, uno de cuyos resultados es la publicación aparecida recientemente sobre el tema¹⁴.

En esta misma línea de investigación, he llevado la dirección académica del Congreso “Familia y Escuela: Espacios para la Convivencia” que organizado por la Conselleria de Cultura, Educación y Ciencia de la Generalitat congregó el pasado noviembre 2007, a más de mil asistentes, la mayoría de los mismos, docentes de educación primaria y secundaria.

Uno de los temas recurrentes que ha aparecido en los diferentes contextos investigadores a los que antes aludía es el cambio en las actitudes relacionales de los

¹³ Diploma de Postgrado en “Mediación en la intervención socioeducativa”. ADEIT. Universidad de Valencia (www.adeit.uv.es)

¹⁴ López, R, Senent, JM y otros (2007): Las múltiples caras de la mediación: y llegó para quedarse. Valencia. PUV (Publicacions de la Universitat de Valencia).

niños y adolescentes motivado por la adopción de un modelo de relación competitivo, de origen norteamericano y fuertemente impulsado por los medios de comunicación y los actuales patrones culturales, en detrimento de otro, de relación cooperativa, que durante muchos años fue mayoritario en los países latinos.

Este modelo competitivo, que ensalza continuamente la figura del “winner”(ganador), como la única interesante y atractiva, ha modificado fuertemente las costumbres sociales tanto en la vida cotidiana como en los espacios y tiempos de ocio y de actividad lúdica, que han pasado a ser considerados como terrenos en los que también hay que ganar siempre y en consecuencia, en los que la figura del “winner” está también siempre presente.

Esta forma de conducta y relación ha roto el enfoque que desde la Pedagogía del Tiempo Libre se daba a la utilización del ocio como tiempo y espacio educativo al tiempo que recreativo y en consecuencia ha tenido un impacto fuerte sobre su empleo como instrumentos de la intervención socioeducativa.

A partir de estos postulados, en el presente artículo se analiza la evolución y las tendencias de las actividades físico-recreativas tanto en sus aspectos conceptuales, históricos, legislativos, metodológicos y prácticos, al tiempo que se plantea su uso como un instrumento excelente en la intervención socioeducativa para aminorar la competitividad de niños y adolescentes y potenciar la relación cooperativa y los hábitos y actitudes que de ella se desprenden.

2.- FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA: LA ACTIVIDAD FÍSICA RECREATIVA: HACIA UNA DEFINICIÓN

Las actividades físicas con carácter recreativo no son evidentemente un invento del siglo XX, aunque su universalización sin duda sí lo es. A lo largo de la historia de la humanidad ha existido siempre una variada gama de actividades físico-recreativas, sin embargo solamente en los últimos veinticinco años, si hablamos del contexto español, podríamos aceptar que se ha tratado realmente de un tipo de actividad que por su universalización ha tenido claramente una repercusión social.

Conviene no obstante, antes de adentrarse en el análisis evolutivo de estas actividades, que fijemos el concepto que estamos analizando, pues su propia denominación como “actividad física” resulta especialmente confusa si la separamos de su apellido “recreativas”. No nos vamos a referir en este artículo a la actividad física en general, ni siquiera al deporte, sino solamente a aquella actividad de carácter físico que conduce a una situación placentera por su propia ejecución, independientemente de las consecuencias de la misma. Y sin duda el concepto de placer es también algo esencialmente personal y unido a nuestro bagaje de valores y vivencias, pues si para algunos el placer iría asociado a “algo agradable”, para otros, pensemos en una persona de mediana edad sudando en la cinta móvil del gimnasio, puede asociarse a esfuerzo, superación e incluso cansancio.

Dado que el secreto está en el concepto de “recreación”, lancemos una mirada a como las definen diversos autores:

- Posibilidad de manifestar el espíritu lúdico, la creatividad, la expresión personal, (NASH, 1962; cit. MIRANDA Y CAMERINO, 1996, p.55).
- Modo de hacer, vivir, ser que se apodera del ser humano, se identifica con él, lo realiza o le permite cierto grado de éxito personal que le satisface plenamente. (FERRATER, 1996).
- Es una disposición particular positiva y favorable de cambio y regeneración,...). Bajo este nuevo concepto se desarrolla la recreación dirigida, que debe cumplir la condición de volver a crear, divirtiendo mediante una actitud activa y una implicación y participación en un grupo. (CAMERINO, 2000).
- La recreación no consiste solamente en el desarrollo de prácticas concretas, es un estado de ánimo, causado por la tendencia humana hacia el ocio, el juego, el disfrute, las experiencias optimas. Se identifica con el juego y posee gran parte de sus elementos: Reglas libremente aceptadas, espíritu propio, tensión, alegría, sensación de ser de otro modo, posee cierto grado de espontaneidad, estructuras menos complejas, reivindica lo gratuito... (ARRIBAS, 2000)
- TRILLA (1999), dice que para poder definir una actividad como recreativa, debe cumplir al menos tres requisitos: libertad en la elección y realización, motivación personal para su desarrollo y ejecución placentera para la persona que la realiza.

Cuando en los cursos de Pedagogía del tiempo Libre o de Animación sociocultural abordamos el concepto de “juego”, siempre planteo que para ponerle ese paraguas a cualquier actividad se requiere que en ella coincidan tres elementos:

- a) el elemento de desarrollo fisiológico o intelectual, marcado por aquellas aptitudes física o intelectuales que la actividad pretende desarrollar-
- b) el elemento educativo que establece el marco de normas y actitudes a respetar, que delimita lo posible y lo no posible, que establece como se realizan las comunicaciones y las interrelaciones en el seno de la actividad
- c) El elemento “lúdico” que genera un marco de fantasía en el que las cosas son lo que aceptamos que sean, y sin el que ningún juego es posible. Cualquier actividad, por tediosa que pueda parecer puede convertirse en un juego si conseguimos establecer en ella ese elemento lúdico que permite crear ese marco de fantasía en el niño , y el joven o adulto con más dificultad, entra cuando inicia el juego.

La actividad física recreativa debería ser un juego en el que también se ha creado un marco de fantasía. Sin embargo es evidente que en muchas ocasiones no lo es. Falta ese elemento lúdico, olvidado a menudo por el propio afán competitivo que antepone el deseo de victoria a la propia recreación.

Es evidente que dentro de los dos grandes discursos que se plantean en la actividad física que Arribas¹⁵ define bien en el VI Congreso Mundial de Ocio:

- a) *El rendimiento*, que implica la búsqueda sistemática de un producto final, la

¹⁵ Arribas, H: Actividad Física, Ocio y Educación: El valor de las actividades físicas recreativas. Comunicación presentada al 6º Congreso Mundial de Ocio. Universidad de Deusto. Bilbao, 3-7 julio 2000, pgs.7-8

selección, la competición y se basa en la concepción del cuerpo como máquina. Se enmarca en una experiencia productiva, profesional y elitista y esta fuertemente sustentada política, mediática y económicamente., y por otra parte,

B) La participación: que consiste en incrementar la participación en la cultura del movimiento. Se estructura en torno a la inclusión, igualdad, disfrute, proceso, satisfacción, vivencia, libertad..., ciertamente experiencias de ocio autotélicas.

Las actividades físicas recreativas toman partido por esta segunda opción, la única que a lo largo de la historia ha permitido crear ese marco lúdico que conlleva el juego y la recreación, cuya práctica debe:

- . Depurar bienestar.
- . Facilitar la comunicación interpersonal.
- . Desarrollar la creatividad.
- . Expandir horizontes personales.
- . Potencia la realización personal y aumenta la autoestima
- . Responder a necesidades individuales.
- . Reforzar el deseo de practicar esa actividad
- . Crear un marco, quizás de fantasía, que permita el desarrollo de los puntos anteriores.

Es desde ese punto de vista de actividad lúdica, desde el que está planteada esta reflexión, que insiste en la parte recreativa, pero no olvida la “actividad física”, pues la recreación cada vez más se está desarrollando en contextos virtuales donde la actividad física es prácticamente nula. Hace ya casi veinte años, escribía a este propósito:

“los medios de comunicación de masas ocupan la mayor parte del tiempo libre de la juventud y que no es una actitud racional ni inteligente permitir una exposición indiscriminada a sus efectos. Es necesario que realicen actividades al aire libre, en espacios abiertos y, lo que es más importante, fomentar situaciones en las que ellos sean los verdaderos actores y no meros espectadores o consumidores. Es sólo a través de una cultura activa, como resultado de la producción personal e individual, que se consiguen personas equilibradas, capaces de utilizar sus potencialidades al máximo. Las actividades que se realizan en el tiempo libre, deberían proporcionar estímulos para que los niños desarrollen su responsabilidad. Cada vez resulta más importante que los jóvenes se encarguen de la organización de su propio tiempo de ocio, con el apoyo profesional y material de las agrupaciones e instituciones educativas y vecinales “¹⁶

Durante este tiempo, las nuevas tecnologías han multiplicado por cien las posibilidades que existían hace veinte años, y por ello la “actividad virtual” a través de la consola, el DVD, el ordenador, los teléfonos móviles, etc, constituye una parte importante del tiempo de los niños, adolescentes y jóvenes, una parte muy importante de su recreación donde no existe actividad física. Por ello, las actividades físicas recreativas se enfrentan hoy al reto de la competencia, de una fuerte competencia y tendrán que mostrar más atractivas que las actividades virtuales, especialmente si tenemos en cuenta que buena parte de ellas son “deportes virtuales” donde el sujeto consigue “marcas” e hitos que jamás podría pensar en el campo de la actividad física. Esta es otra de las razones por las que la actividad física recreativa deberá insistir en el camino de la participación, creatividad y comunicación que permitirá distinguirla de la actividad virtual. Por el

¹⁶ Senent Sánchez, JM (1988): “*La Educación del Tiempo Libre en las Escuelas Universitarias de Magisterio*” en Revista Interuniversitaria de la Formación del Profesorado. n.º 2 Teruel

contrario si la actividad física toma la senda de la competición y el rendimiento, buena parte de las personas se verán tentadas de retomar la actividad virtual donde sin duda sus “marcas” son mucho mejores.

3.- LA ACTIVIDAD FÍSICA RECREATIVA A LO LARGO DE LA HISTORIA

Para algunos sociólogos, Dumazedier (1988), Parker, el ocio es un fenómeno del siglo XX, o en todo caso posterior a la revolución industrial. Para otros, como Munné (1990), el ocio ha existido a lo largo de la historia. Si asociamos la actividad física recreativa al ocio deberíamos establecer por cual de ambas posturas optamos. En cualquier caso es evidente que la actividad física recreativa se realiza en tiempo de ocio, -excepto algunos privilegiados que han conseguido hacer de ello su trabajo-, pero que ambas cosas no son en absoluto lo mismo y ya antes hablamos, a propósito de la actividad virtual, como buena parte del ocio no tiene nada que ver con la actividad física.

Entiendo y ya se apuntó a lo largo de la historia, que el ocio ha existido desde las antiguas generaciones pero solamente para ciertas clases sociales y en cualquier caso no se ha llegado a generalizar hasta finales del siglo XX, en la sociedad de los países desarrollados, pues si hablamos también de los países en vías de desarrollo, estamos muy lejos de la meta de la generalización, en pueblos donde la supervivencia es aún sin duda la actividad fundamental, y normalmente tiene muy poco de recreativa.

3.1 En la **Grecia** clásica, la **skolé**, se planteaba como el ideal del hombre libre griego. Su significado no es tanto estar sin hacer nada como más bien, tener tiempo para uno mismo, poder gozar de una situación de paz y contemplación que permitiera el acceso a la sabiduría. Siendo evidente que este estado era posible en la medida en que otros, los esclavos, se ocupaban de las tareas cotidianas, la **skolé** tiene poco que ver con la actividad física recreativa. Más bien ese tiempo se dedicaba a la filosofía, a alcanzar la sabiduría que ratificaba la condición de hombre libre, y es en ese sentido en el que lo plantean las consideraciones de Sócrates, y especialmente Platón y Aristóteles (**Política**, II, 1269a y VIII, 1338a; **Ética**, I.1095, y X, 1177). El atleta que se dedicaba a la actividad física en el estadio buscaba competir y obtener los honores de su corona de laurel, y desde luego no se planteaba esa actividad como una recreación.

3.2 El **planteamiento romano** del ocio deviene del discurso ciceroniano del “otium” y el “nec-otium” (cf. su discurso **Pro Sestio**, &96 y ss). Para el concepto de trabajo véase **De Officiis** , I, &42, y **De Senectute** , &8. Sobre las diversiones, el ocio y la ociosidad véase **De Officiis** , I, & 29 y 30; y II, &I.) Como indica HERNÁNDEZ, A (2000) , “ para Cicerón hay que alternar **otium** con el **nec-otium** . El trabajo no tiene una significación negativa. El ocio consiste en no trabajar, en un tiempo libre de trabajo, que se da después del trabajo y para volver a éste. El ocio tal como lo concibe Cicerón no es tiempo de ociosidad, sino de descanso y de recreo tanto como de meditación”.¹⁷ La novedad de la concepción romana del ocio está en la aparición del espectáculo de masas. Aunque los griegos se concentraban en el estadio durante los Juegos, no existía nada parecido al espectáculo del circo o de los anfiteatros romanos, en cuanto a la masificación de los espectadores y por supuesto respecto al contenido del espectáculo. No obstante, la recreación que supone la actividad física, pensemos en un combate de gladiadores, se vive como espectador y no como actor. Es decir que en el mundo

¹⁷ Hernández Mendo, A (2000): “Acerca del ocio, del tiempo libre y de animación sociocultural”. Revista digital www.efdeportes.com. Buenos Aires. Nº 23. Julio, pag. 4

romano, especialmente en el mundo urbano, la actividad física de carácter recreativo aparece con una característica de generalización entre las capas sociales (evidentemente con la exclusión de los esclavos), pero desde el punto de vista del espectador, no del actor, con la excepción quizás de los juegos de pelota extendidos por los legionarios romanos a lo largo del imperio y que van a marcar el inicio de todos los juegos de pelota que durante las siguientes veinte décadas se van a extender por Europa. En realidad como señala GIANPETRO, M (1989), el ocio romano en su versión mayoritaria de espectáculo es un instrumento de control y dominio de la clase dirigente sobre las masas romanas.

3.3 En la Baja Edad Media y en el Renacimiento, el ocio es un indicador de clase. Se trata de la dedicación a actividades libremente elegidas como la guerra, la política el deporte, la música, la ciencia o la religión. En esta época ya podemos hablar de actividad física recreativa, relacionada fundamentalmente con la caza y algunas actividades afines a la misma (cetrería). Son las primeras actividades físicas incluidas claramente como recreación y se plantean exclusivamente para los varones nobles. Aparte queda, aunque de manera minoritaria y con fuertes vaivenes respecto a su práctica, -reiteradamente prohibido en muchas ciudades-, el juego de pelota, que persiste en toda la Europa occidental, especialmente Francia y España, que mantiene su carácter popular, aun cuando sigue siendo practicado también, de manera separada por la propia nobleza masculina.

3.4 Con el final del Renacimiento, el planteamiento del ocio viene claramente marcado por la Contrarreforma y por la extensión de la doctrina calvinista en Centroeuropa y puritana en Inglaterra. Los postulados sobre el valor ético y religioso del trabajo defendido en Europa por la ética reformista del calvinismo y las rígidas doctrinas del puritanismo inglés, a partir del siglo XVII, dan un nuevo sentido al ocio. La nueva concepción considera que el ocio es un vicio personal y social. El ocio pasa a ser entendido como contrapuesto a trabajo. El trabajo es productivo; el ocio es improductivo. El protestantismo suprimió el culto a los santos, y con ello los días de fiesta dedicados a ellos, que pasaron de este modo a ser productivos. El movimiento puritano restringió los placeres y las distracciones, y miró con recelo la práctica de la educación física y los deportes, los cuales sufrieron fuertes limitaciones. Este planteamiento se alargó en muchos casos hasta el propio siglo XX en algunos países atravesando toda la época de la revolución industrial cuyos postulados laborales vinieron en parte impulsados por esa doctrina. Por el contrario en los países católicos, se mantienen las características descritas en la etapa anterior, aunque incluso el celo religiosos afecta en más de una ocasión a su prohibición.

3.5. La llegada de la revolución industrial supuso una prolongación del trabajo por contradictorio que pueda parecer. Hasta ese momento el trabajo estaba regulado por el ritmo del día y de la noche, así como de las estaciones. La aparición de la “máquina” y posteriormente de la electricidad, y el deseo de rentabilizar al máximo las inversiones realizadas sin ningún tipo de cortapisa ética respecto a los trabajadores, supuso alargar claramente las jornadas de trabajo y reducir los tiempos de ocio, es decir de no-trabajo, pues esa fue claramente la interpretación que se hizo en esta época y esas fueron las reivindicaciones de los primeros movimientos sociales y sindicales de los trabajadores. Esta reducción cuantitativa del tiempo de ocio supuso también una reducción importante de la actividad física recreativa, que como en la época anterior, continuaba ligada a la aristocracia y alta burguesía y se traducían en la caza y en algunos países,

especialmente los de influencia anglosajona, en el deporte hípico desde un punto de vista recreativo, así como ya en el siglo XIX, en la aparición de los primeros deportes en la aristocracia y alta burguesía británica (cricket, badminton, tenis, ...).

3.6. Si algo parece evidente en la evolución que en los párrafos anteriores hemos planteado es que la actividad física de carácter recreativa necesita para que se manifieste haber asegurado tres condiciones:

a) ocio: entendido en primer lugar cuantitativamente como tiempo de no-trabajo y además, cualitativamente como tiempo de autorrealización personal.

b) libertad: pues solo desde la acción libre y voluntaria se plantea una actividad física placentera, sin cortapisas ni prohibiciones.

c) supervivencia: cuando los pueblos o determinadas clases sociales no han asegurado bien el nivel de supervivencia, su actividad va destinada lógicamente a alcanzarla, y solamente a partir de un cierto nivel de bienestar, aparece la actividad física de carácter recreativas.

Estas condiciones no han sido alcanzadas en el mundo occidental de manera generalizada hasta bien entrada la segunda mitad del siglo XX y es por ello por lo que la eclosión de las mismas data realmente de los últimos treinta años, incluso menos si nos ceñimos al contexto español. En ese sentido, y centrándonos en ese contexto parece evidentemente que podemos establecer aún dos etapas diferenciadas en este período:

a) 1970-1990 Aparición y Desarrollo paulatino de la actividad física recreativa ligada a actividades de aire libre en el medio natural¹⁸, a deportes “clásicos”¹⁹ o juegos y deportes “tradicionales”²⁰, cuya práctica estaba muy ligada a la adolescencia y la juventud especialmente y venía organizada por instituciones o clubes deportivos.

b) De 1990 hasta nuestros días, caracterizada por una eclosión de la actividad física recreativa que a las modalidades descritas anteriormente, añade una multiplicidad de variantes referidas a:

✚ la propia actividad (fútbol-11, fútbol-7, fútbol-5, básquet-3 paddel, deportes de riesgo, ...),

✚ la forma de practicarla (individual, por parejas, colectivas,)

✚ al lugar de desarrollo, abierto (campos, pistas externas, estadio, etc) o cerrado (pabellones, gimnasios, pistas cubiertas,

✚ al medio, natural o urbano

✚ al tiempo de desarrollo

✚ al tipo de actividad física realizada: suave, media, intensa,

.....

En ambos períodos la generalización ha llegado a las diversas edades y no se ha limitado a la adolescencia y la juventud, a diversas capas sociales, desde la alta

¹⁸ Esencialmente montañismo, escalada y pistas de rastreo o de orientación

¹⁹ Por deportes clásicos me refiero a aquellos que datando del siglo XIX, han tenido un desarrollo generalizado en los países occidentales durante estos dos siglos (XIX y XX): fútbol, baloncesto, atletismo, balonmano, tenis, ..

²⁰ Nos referimos aquí a los deportes o juegos propios de un país o región y que se han ido perdurando a lo largo de los siglos: jocs de trinquet, jocs de pilota, llargues, raspall, escala i corda, tiro y arrastre, sambori, colombicultura, etc., en el caso valenciano.

burguesía a las clases más populares y a ambos sexos, aun cuando la participación masculina continua siendo mayoritaria.

4.- LAS ACTIVIDADES FÍSICAS RECREATIVAS FRENTE A LA IDEOLOGÍA DEL “WINNER”

Durante los últimos quince años he asistido con bastante frecuencia a partidos de fútbol, básquet, fútbol-5 y fútbol-7 de carácter escolar o aficionado siguiendo a varios de mis hijos que participan en diversos equipos. En ese sentido creo que como espectador de actividades físicas, de entrada “recreativas” tengo una cierta experiencia que me ha permitido observar su evolución durante este tiempo y reflexionar al mismo tiempo sobre las reacciones observadas en entrenadores y jugadores, y también en espectadores.

De ese período he de decir que especialmente en su segunda mitad, es raro el partido en el que no hay bronca o tangana entre jugadores, espectadores o entre ambos, y a veces incluso con el arbitro, aun cuando cada vez más éste se ha convertido en una figura secundaria, bastante diluida, incluso temerosa y carente de autoridad moral entre los jugadores y en consecuencia incapaz de detener esas broncas o tanganas habituales. La causa de ello es evidente: “la ideología del winner”, o ganas o ya no eres nadie. Cuando en cualquier serie televisiva, habitualmente americana, un nano de cuatro años le dice a otro, mirándolo con cara de profundo desprecio: “eres un perdedor”, le ha dicho el mayor insulto que puede recibir. A partir de ahí, la reacción es obvia: *hay que ganar a cualquier precio*. Esto implica que tanto entrenadores, como jugadores adoptan las tácticas y las actitudes adecuadas para que esto se produzca, con el consiguiente aumento de la agresividad y la violencia que fácilmente se contagia a los espectadores. Una buena experiencia en un partido baloncesto o fútbol escolar es situarse cerca de los banquillos de los correspondientes equipos y con una grabadora oculta, registrar todas las indicaciones que los entrenadores dan a sus jugadores. Lo he hecho en algunas ocasiones y les aseguro que es sumamente esclarecedor para verificar cómo lo de actividad “recreativa” se ha perdido por completo para transformarse en actividad “competitiva”. Resultado: El “homo ludens” se ha convertido en “homo demens” (delirante) que tan bien nos describe Edgar Morin (2001), el delirio del “winner” del ganador hace que cualquier cosa sea válida para alcanzar ese fin.

Y las reacciones frente a la ideología del “winner” no son fáciles porque van contracorriente e incluso, lo más paradójico, a veces pueden estar penalizadas por las propias normas vigentes, que posiblemente sin proponérselo las estimulan. Hace unas semanas miraba el tablón de una instalación deportiva donde se desarrollaban varios campeonatos de fútbol-7, en uno de cuyos equipos jugaba uno de mis hijos. Me sorprendió que en la clasificación correspondiente a su grupo, en el que llevaban diez partidos jugados, el equipo líder había ganado todos los partidos, seis de ellos por el resultado de 1-0. Cuando llegó mi hijo le comenté extrañado la enorme rentabilidad que sacaba el líder de sus partidos al ganar casi siempre por ese resultado. Me contestó:

- “No tiene nada de extraño, todos esos partidos no se han jugado porque el rival no se ha presentado”

Al preguntarle, más extrañado aún, cuál era la razón para que no se presentaran seis de sus rivales me dijo:

- “Juegan tan agresivos y arman tal nivel de bronca en cada partido, que nos negamos a jugar contra ellos, preferimos perder el partido 1-0 y pagar la multa correspondiente por no presentarse”.

Lo sorprendente del caso, es que aplicando el reglamento de competición del propio campeonato, ese equipo lo ganaría aún jugando pocos encuentros y además los otros equipos recibirían sanciones (multas) por no jugar. Es decir, la norma es más importante que la actitud, nos preocupa más que la norma no se transgreda y eso deja en un lugar secundario a las actitudes. Lo triste es que de esta manera, el espíritu del “winner” hace que la actividad física recreativa deje la senda de la “participación” por la senda del “rendimiento” y automáticamente ha dejado de ser “recreativa”.

El año pasado tuve la suerte de conocer al P. Manuel Uribe, jesuita y coordinador de Fe y Alegría, la ONG más importante en América Latina en el sector socioeducativo, que regenta centenares de escuelas y decenas de proyectos de desarrollo a lo largo de todo el continente. Era una tarde de otoño, estábamos sentados en el jardín de la Facultad y hablábamos de la situación educativa en República Dominicana, donde él está ahora y de la necesidad de romper la rutina para provocar la innovación y el cambio educativo. Entonces le recordé un texto suyo que había leído recientemente:

“Un monje todos los días, al caer la tarde, se encerraba en la tranquilidad de su habitación, abría su libro de letanías y las leía en un clima de profunda oración. Muchas veces sus letanías eran interrumpida por el croar de una rana que vivía en el jardín de la casa; el monje intentaba concentrarse aun más en su oración para evitar que el croar de la rana lo distrajera. Una tarde entró en su habitación y sintió algo extraño, no quiso leer sus oraciones, en vez de esto abrió la ventana y descansó apoyado en ella; el atardecer pintaba el cielo rojizo, las hojas de los árboles bailaban juguetonas, los insectos revoloteaban suavemente, el olor a tierra húmeda llenaba el ambiente, fue en ese instante cuando comenzó a croar la rana y para su sorpresa el canto de la rana se hacía muy agradable, por primera vez no lo resistía, sino más bien lo encontraba hermoso. Esa noche reflexionó ¿no será más agradable a los oídos de Dios el croar de la rana que la repetición de mis letanías? Y desde ese día el monje llegaba a su habitación al caer la tarde, abría la ventana y leía sus letanías junto al croar de su rana”.

A partir del texto Uribe me comentaba como la rutina y la perpetuación de la “norma” como elemento fundamental del trabajo socioeducativo eran los enemigos fundamentales en cualquier tipo de innovación educativa. Creo que eso mismo puede aplicarse a las actividades física recreativas en relación a ese doble binomio: rendimiento – participación. La fuerza del deporte profesional y de los medios de comunicación de masas que lo difunden y lo utilizan como contenido fundamental de sus programaciones impregna toda la práctica de actividades física y sin duda resulta difícil aislarse de ella.

Sin embargo la actividad física recreativa mantiene, pese a ser ignorada por los medios de comunicación, un gran atractivo para las personas si mantiene su condición de “recreativa”. Sus funciones, siguiendo a CSIKSZENTMIHALYI, M. (1996). las podemos centrar en:

- . Depurar bienestar.
- . Dotar de mayor capacidad de expresión.

- . Desarrollar la creatividad.
- . Motivar y disponer para el Ocio.
- . Expandir horizontes personales.
- . Responder a necesidades individuales.
- . Facilitar experiencias positiva.
- . Generar “Flujo positivo” y experiencias optimas,

La actividad física recreativa es un estado de ánimo, causado por la tendencia humana hacia el ocio, el juego, el disfrute, las experiencias optimas. Se identifica con el juego y posee gran parte de sus elementos: Reglas libremente aceptadas, espíritu propio, tensión, alegría, sensación de ser de otro modo, posee cierto grado de espontaneidad, estructuras menos complejas, reivindica lo gratuito. La Recreación es educación en el sentido más amplio de la palabra. La intención educativa va a enlazar y potenciar las posibilidades de la recreación. Es Educación Informal que genera la propia actividad. (ARRIBAS, 2000).

Su atractivo radica en su diferenciación respecto a la competitividad, es justamente esa diferencia lo que marca su mayor atracción, y cuando la ignoramos o cuanto menor es, más pérdida de atracción sufren. Arribas, ya nombrado anteriormente, estable como puntos fuertes las siguientes características:

- *Actividades libremente elegidas y realizadas, tanto en forma como en grado de implicación, donde existe una voluntariedad explícita en la persona.
 - * Motivación y disposición hacia una actividad corporal contextualizada, en la que podamos obtener experiencias optimas. Posibilitan el acercamiento a la actividad física a sectores de la población tradicionalmente alejados de ella.
 - * Satisfacción de las necesidades de movimiento, de emoción, riesgo controlado, incertidumbre y de entablar relación con otros, con la propia práctica y con los espacios donde ésta se realiza.
 - * Posibilidad de manifestar el espíritu lúdico, la auto-expresión, de adaptarse a códigos flexibles, donde la actividad esté al servicio de las personas y no a la inversa.
 - * Alternativa a las prácticas tradicionalmente arraigadas en diferentes contextos, con un carácter más humano, inclusivo y accesible a todos/as. Busca nuevos espacios, materiales, códigos y procesos motrices más creativos. El protagonismo esta centrado en los propios participantes
 - * Incentiva la experiencia social compartida. La AF se convierte en punto de encuentro donde convergen aficiones, intereses, ilusiones, retos y sentimiento de pertenencia a un grupo. Debe ser una puerta para la comunicación e integración a través de la práctica.
 - * Todo el mundo puede participar sin que sexo, edad, capacidades físicas o técnicas sean factores limitantes, donde participar con los demás es más importante que contra los demás. Existe flexibilidad en su desarrollo ²¹
- a las que personalmente añadiría:

²¹ ARRIBAS, H: Actividad Física, Ocio y Educación: El valor de las actividades físicas recreativas. Comunicación presentada al 6º Congreso Mundial de Ocio. Universidad de Deusto. Bilbao, 3-7 julio 2000, pg. 8

* el desarrollo de la creatividad, especialmente cuando hablamos de actividades no normativizadas como los deportes de competición y que permiten que el propio grupo establezca y varíe las normas.

* y la aceptación del "perder" como algo cotidiano, secundario y existente en todo tipo de juego, sin que llegue a convertirse en su característica más singular e importante.

5.- RECREACIÓN FRENTE A NORMA: LA ACTIVIDAD FÍSICA RECREATIVA, ALTERNATIVA Y CAMINO HACIA EL DEPORTE.

De todo lo dicho en los puntos anteriores se desprende que las actividades físicas recreativas van sin duda más allá del deporte normativizado y en muchos casos deberían ser camino hacia él mismo. El riesgo que impide a muchos niños y niñas llegar al deporte es la excesiva supremacía de la "norma". Si a un grupo de esos niños de seis a ocho años que se inician en un deporte como baloncesto o fútbol les insistimos en la necesidad de conocer bien las normas y respetarlas, y les reprendemos cada vez que cometen un error en su aplicación, es muy fácil que solamente unos pocos de ellos lleguen a practicar ese deporte unos años después.

La norma destroza el marco lúdico. La actividad física recreativa mediante cualquiera de los juegos que inician el deporte, juegos predeportivos, puede ser el camino para llegar al deporte habiendo disfrutado de la actividad, habiéndose sentido satisfechos por su desarrollo y por todas las incidencias que durante él mismo se han producido.

Si montamos un gran juego en el que introducimos elementos del balón –torre, del balón-tiro y de "pelota en el cajón" y lo enmarcamos en una historia lúdica que nos genera el marco de fantasía, sin duda los niños no están practicando balonmano y balón-tiro, pero estarán en disposición de iniciar esos deportes, acostumbrados en gran manera a los movimientos necesarios para su correcta ejecución.

Hace unos años, en un curso de Animadores Juveniles-Directores de Campamentos para estudiantes de carreras de educación que se desarrollaba en el Pirineo Catalán, realizábamos una ruta de varios días cerca del Parque Nacional de Aiguës Tortes. Era el final del mes de junio y una de las noches acampábamos junto al Refugio del Estany Negre. Allí coincidimos con un grupo francés de mediana edad que hacia la travesía hacia Arties en sentido contrario a la nuestra. Era un grupo reducido, unas diez personas, que iban muy bien equipadas para la travesía por un paraje que aun estando a final de junio, tenía bastante nieve. Su guía, un poco irónicamente, me preguntó cómo nos atrevíamos a realizar la ruta sin piolets ni polainas. Un tanto divertido, le aseguré que si llevaba piolet y le mostré mi bordón, una rama de avellano que yo mismo había afilado antes de salir del campamento base y respecto a las polainas, le enseñé los dos pares de bolsas de basura que aislaban mis calcetines de la humedad.

No pretendo en absoluto plantear que hay que olvidarse de los elementos de seguridad necesarios antes de realizar una actividad física, sino simplemente que manteniendo una precaución elemental, esos elementos podían ser reemplazados por otros que realizando la misma función, era el mes de junio y no estábamos haciendo escalada en la nieve sino una simple travesía, nos resultaban sin duda más baratos, mucho más divertidos y además nos permitían desarrollar nuestra propia creatividad.

La tesis que planteo es que en las actividades físicas recreativas, y salvando todas las cuestiones de seguridad necesarias, la “recreación” debe estar por delante de las normas, las modas, las vestimentas, los detalles más o menos prácticos, etc. Es la única manera de que los participantes desarrollen su imaginación, personalicen la actividad y se sientan realmente a gusto con ellas.

6.- LAS ACTIVIDADES FÍSICA RECREATIVAS EN LA LEGISLACIÓN INTERNACIONAL DE LOS ÚLTIMOS TREINTA AÑOS

A nivel legislativo, ya en 1975, El Consejo de Europa elaboró la carta Europea del Deporte, con la finalidad de concretar los principales derechos de los ciudadanos con respecto a la práctica deportiva. En varios de sus artículos y recomendaciones se están refiriendo claramente a la actividad física recreativa al hablar de deporte que viene definido como: “todo tipo de actividades físicas que, mediante una participación, organizada o de otro tipo, tengan por finalidad la expresión o la mejora de la condición física y psíquica, el desarrollo de las relaciones sociales o el logro de resultados en competiciones de todos los niveles”.²²

Para realizar esta actividad, “Se garantizará el acceso a las instalaciones y a las actividades deportivas sin distinción alguna basada en el sexo, la raza, el color, la lengua, la religión, las ideas políticas o de otra índole, el origen nacional o social, la pertenencia a una minoría nacional, los medios de fortuna, el nacimiento o cualquier otra circunstancia.”²³

Y además se encarga a los poderes públicos la promoción de estas actividades: Será conveniente promover la práctica del deporte en el conjunto de la población, con fines de ocio, de salud o de mejora de los rendimientos, poniendo a su disposición instalaciones adecuadas, programas diversificados y monitores, directivos o animadores cualificados.”²⁴

A partir de esta primera carta, los estados europeos y en nuestro caso las comunidades autónomas han ido publicando leyes del deporte en las que se ha hecho mención a las actividades deportivas de carácter recreativo junto al deporte de competición. Asimismo, ya en los últimos diez años, las propias Naciones Unidas(1995) planteó el programa de acción mundial para los jóvenes en el que planteaba el papel de las actividades recreativas del siguiente modo:

7.- ACTIVIDADES RECREATIVAS

91. Todas las sociedades reconocen la importancia de las actividades recreativas para el desarrollo psicológico, intelectual y físico de los jóvenes. Las actividades recreativas comprenden juegos, deportes, actividades culturales y de esparcimiento y servicios a la comunidad. Los programas recreativos apropiados para la juventud son elementos necesarios de toda medida encaminada a combatir males sociales como el uso indebido de drogas, la delincuencia juvenil y otras conductas irregulares. Los programas recreativos pueden contribuir extraordinariamente a la realización del potencial físico,

²² CONSEJO DE EUROPA (1975): Carta Europea del Deporte. Art. 2

²³ CONSEJO DE EUROPA (1975): Op. Cit. Art. 4.1

²⁴ CONSEJO DE EUROPA (1975): Op. Cit. Art. 6.1

intelectual y emocional de los jóvenes, pero deben diseñarse con suma atención y cuidado para que no se utilicen como medio para excluir la participación de los jóvenes en otros aspectos de la vida social o para adoctrinarlos. Los jóvenes deberían poder participar gratuitamente en los programas de actividades recreativas. Propuestas de acción

7.1.- Actividades recreativas como parte integrante de las políticas y programas para la juventud

92. A la hora de planificar, diseñar y ejecutar políticas y programas para la juventud, los gobiernos deberían reconocer la importancia de las actividades recreativas, con la participación activa de las organizaciones juveniles. La importancia atribuida a esas actividades debería reflejarse en la asignación de fondos suficientes.

93. Se invita a los gobiernos a que, con ayuda de las organizaciones internacionales, creen bibliotecas públicas, centros culturales y otras infraestructuras culturales en las zonas rurales y urbanas y presten asistencia a los jóvenes que se dedican al teatro, las artes plásticas, la música y otras formas de expresión cultural.

94. Se invita a los gobiernos a que alienten la participación de los jóvenes en manifestaciones turísticas y culturales internacionales, deportes y todas las demás actividades de especial interés para los jóvenes.

7.2.- Actividades recreativas como elemento de los programas educativos

95. Los gobiernos podrían dar prioridad a las actividades recreativas facilitando a las instituciones educativas recursos para desarrollar la infraestructura necesaria para realizarlas. Además, las actividades recreativas podrían formar parte de los planes de estudios ordinarios.

7.3.- Actividades recreativas en la planificación urbana y el desarrollo rural

96. Los gobiernos nacionales, las autoridades locales y los organismos de desarrollo comunitario deberían incluir en la planificación urbana programas e instalaciones para actividades recreativas, prestando particular atención a las zonas de elevada concentración humana. Análogamente, en los programas de desarrollo rural se debería prestar la debida atención a las necesidades recreativas de los jóvenes de las zonas rurales.

7.4.- Las actividades recreativas y los medios de comunicación

97. Debería alentarse a los medios de comunicación a promover la comprensión y la conciencia de los jóvenes sobre todos los aspectos de la integración social, incluso la tolerancia y el comportamiento no violento.

Finalmente, hay que indicar el informe de hace escasamente cuatro años publicado por las Naciones Unidas a instancias del Secretario General (ONU 2003) y titulado: "Deporte, Recreación y juego", en el que entre las Recomendaciones adoptadas podemos destacar las siguientes:

1. Incorporar el deporte y la actividad física en el programa de desarrollo de los países y los organismos nacionales e internacionales de desarrollo, haciendo un particular hincapié en la juventud.
2. Convertir la práctica del deporte en un propósito y en una herramienta para lograr los Objetivos de Desarrollo para el Milenio y las metas de otras conferencias internacionales y alcanzar las metas más amplias de desarrollo y paz.
3. Incluir las iniciativas relacionadas con el deporte en los programas de los organismos de las Naciones Unidas siempre que sea apropiado, y de acuerdo con la evaluación de las necesidades locales.
4. Facilitar el establecimiento de alianzas innovadoras que incluyan el deporte como herramienta de desarrollo.
5. Como parte de la asistencia para el desarrollo en el exterior, instar a los gobiernos a destinar recursos a iniciativas y programas deportivos para el desarrollo que traten de lograr la máxima participación y acceso al “deporte para todos” dentro de sus propios países, y fortalecer la posición del deporte y la actividad física en la formulación general de las políticas. Así mismo, urgir a los aliados del sistema de las Naciones Unidas –incluidos el sector privado, las organizaciones deportivas y la sociedad civil– a brindar apoyo financiero y en especie para el deporte en favor del desarrollo y la paz.
6. Alentar al sistema de las Naciones Unidas a buscar mecanismos novedosos para hacer del deporte un medio de comunicación y movilización social tanto a nivel nacional como regional y local.

En su desarrollo, el informe destaca tres aspectos fundamentales de la actividad física y el deporte, por los que entiende que los diferentes gobiernos de la tierra lo han de apoyar:

a) **UNA PRÁCTICA QUE ENRIQUECE LA VIDA**

Mediante el deporte, la recreación y el juego, los niños y los adolescentes de ambos sexos aprenden a pensar críticamente y a emplear su criterio para solucionar problemas. Esas actividades promueven el sentido de la amistad, la solidaridad y el juego limpio. También enseñan autodisciplina y respeto por los demás, fortalecen la autoconfianza, propician el liderazgo y desarrollan habilidades de afrontamiento y la capacidad de trabajar en equipo. No menos importante, el deporte, la recreación y el juego enseñan a los niños y niñas a hacer frente a las dificultades, y los preparan para asumir papeles de liderazgo y convertirse en individuos responsables y útiles a su comunidad.

b) **EN LOS CAMPOS NO HAY DIFERENCIAS**

Con frecuencia se margina a los niños y a los adolescentes por tener alguna discapacidad física, mental o visual, o por vivir en zonas azotadas por la pobreza, la violencia o el conflicto armado. O por ser niñas. Esos niños, niñas y adolescentes no solo pierden la oportunidad de gozar de una infancia alegre, sino la posibilidad de desarrollar las habilidades con que el deporte prepara a los niños, niñas y jóvenes para la

vida. Por lo general, los niños y niñas que no tienen acceso a los campos de juego son los mismos que no asisten a la escuela.

El deporte es una herramienta poderosa para promover la igualdad. El deporte contribuye a que los niños y las niñas con discapacidades adquieran confianza en sí mismos, que luego pueden aplicar a otros aspectos de su vida. A la hora de encestar o de anotar un gol, lo que cuenta son las habilidades y no las discapacidades. Combinados con información sobre la salud, los deportes también son útiles para educar a las comunidades en la prevención de ciertos problemas físicos y para recalcar la importancia de la vacunación, la nutrición adecuada y el consumo de sal yodada. El deporte puede ayudar a las niñas y a las jovencitas a afirmar su lugar en la sociedad, y les brinda la oportunidad de ejercer control sobre sus vidas¹. Este aspecto es de la mayor importancia, teniendo en cuenta la tremenda presión que existe para que inicien temprano su vida sexual y tengan hijos. El deporte ayuda a que las niñas adquieran autoestima y respeto por su cuerpo. Así mismo, les permite establecer amistades y les enseña a ejercer liderazgo, a ser autosuficientes y autónomas. Contradiendo el estereotipo de que las niñas son más débiles que los niños, el deporte las expone a modelos femeninos de comportamiento, lo que hace que sus metas en otros aspectos de la vida les parezcan alcanzables.

c) EL JUEGO, UNA HERRAMIENTA PARA LA PAZ

En épocas de conflicto, posconflicto y emergencias, el deporte, la recreación y el juego proporcionan esperanza y sentido de normalidad a los niños y adolescentes de ambos sexos. Esas actividades también ayudan a que los pequeños que han sufrido traumas canalicen sanamente el dolor, el temor y la pérdida. De igual modo, ayudan a cicatrizar las heridas emocionales creando un ambiente seguro en el que los niños, niñas y adolescentes pueden expresar sus sentimientos, aprenden a confiar y establecen su autoestima y la confianza en sí mismos. El deporte, especialmente los que implican formar parte de un equipo o de un club, desarrolla en los niños ex combatientes un sentido de pertenencia que es crucial para su reintegración a la comunidad.

El deporte es un lenguaje universal con la capacidad de superar diferencias y fomentar valores esenciales para una paz duradera. Es una herramienta poderosa para liberar tensiones y facilitar el diálogo. En los campos de juego, las diferencias culturales y políticas se esfuman. Los menores que hacen deporte se dan cuenta de que es posible interactuar sin coerción ni explotación. Los jugadores actúan bajo una serie de reglas cuyo cumplimiento es vigilado por un árbitro. Además, existen sanciones para castigar las transgresiones y evitar que surjan enemistades entre los adversarios.

8.- HACIA DÓNDE VAMOS EN LAS ACTIVIDADES FÍSICAS DEPORTIVAS

En los últimos quince años ante la creciente demanda social, las diferentes instituciones públicas y privadas se han visto obligadas a multiplicar la oferta de AF, crear nuevos espacios deportivos e intentar ampliar la oferta desde nuevas formas prácticas, de cara a llegar al mayor número de ciudadanos posible. Junto a la eclosión del deporte y su generalización a través de los medios de comunicación de masas, y posiblemente por un cierto mimetismo con el hecho deportivo en sí, se ha ido

multiplicando la oferta de actividades físicas recreativas como elemento integrante de la calidad de vida, y como forma de ocupar el ocio de forma activa enriquecedora y compartida. Junto a la línea más competitiva de las actividades que en algunos grupos y modalidades es muy mayoritaria, se nos presenta otra forma de entender las actividades físicas, asociada al concepto recreación, juego, emoción, participación activa; donde al tiempo de divertirnos y disfrutar podamos formarnos y aprender.

Junto a esto, es evidente que el aumento de la calidad de vida que el estado del bienestar ha generado en toda la Europa occidental ha producido también una clara demanda social de estas actividades, lo que sin duda ha permitido un desarrollo rápido de la oferta de ellas, cada vez más importante a nivel cuantitativo y cualitativo.

MIRANDA Y CAMERINO (1996), en un estudio publicado hace nueve años nos marcaban los cinco bloques temáticos de recursos recreativos que más se iban a desarrollar en los siguientes años:

- Condición física y mantenimiento recreativo.
- Iniciación deportiva recreativa
- Juegos recreativos para estimular la expresión
- Terrenos de aventura y posibilidades de naturaleza
- La fantasía recreativa como un ejercicio para la interdisciplinariedad, donde se une lo motriz, lo emocional, y lo racional, preparando al grupo a trabajar creativamente.

Si esta diferenciación de ámbitos la unimos a las características de la población que se acerca a las actividades físico-recreativas y que podíamos concretar como:

- ✚ Generalización de las actividades a ambos sexos.
- ✚ Crecimiento de las actividades hacia la población adulta y tercera edad.
- ✚ Importancia cuantitativa del sector “adolescentes-jóvenes”
- ✚ Oferta dirigida especialmente hacia la población urbana

Podríamos establecer que las tendencias de las Actividades Físicas recreativas durante los próximos años irán definidas por los siguientes ejes:

1. Aumento cuantitativo importante de la población que practicará estas actividades, especialmente en el sector de adultos y tercera edad.

2. Tendencia a la “miniaturización” de las instalaciones y las prácticas deportivas recreativas para hacerlas más accesible a los entornos urbanos y a los grupos pequeños de participantes, de interrelaciones más fáciles: fútbol-3, basket-3, fútbol-5, fútbol-7, squash, paddel, “juegos de guerra en interior”, etc

3. Multiplicación de las actividades recreativas de aventura dirigidas a una población joven y adulta que impliquen, real o simuladamente, emociones fuertes y necesidad de cohesión grupal: rafting, canoa, kayak, barrancos, puenting, juegos de guerra, etc.

4. Mantenimiento de la demanda de acondicionamiento físico en medio cerrado (gimnasios) y paulatino aumento de la demanda en medio abierto (circuitos de mantenimiento, parques, footing, etc).

5. Potenciación de los juegos y actividades recreativas que estimulen la expresión personal y la relación interpersonal: juegos de guerra, orientación, senderismo, pistas,

6. Reducción de aquellas actividades físico-deportivas de carácter recreativo que no logren reducir sus actuales niveles de agresividad especialmente en la práctica del

fútbol (campeonatos de empresas, fútbol-7, amateurs, y dificultad para encontrar jueces para estas actividades.

7. Aumento de las actividades físico-recreativas par la tercera edad en medio urbano (petanca, birlas) y de sus actividades en medio cerrado externo (balnearios, centros de mantenimiento, ...). Este aumento será mucho más importante entre las mujeres.

8. Necesidad de potenciar la iniciación deportiva escolar a partir del juego y de las prácticas pre-deportivas, uniendo los sectores de las actividades físico-deportivas y la Animación y presionando a las AMPAS para que se alejen de un modelo competitivo y de rendimiento en la actividad deportiva escolar.

9. Estas tendencias parece marcar claramente la necesidad de conseguir profesionales que puedan dirigir ese tipo de actividades y por ello, la necesidad de una formación específica para ellos dentro del currículo de la licenciatura en CAFD y de la Diplomaturas de Magisterio-Educación Física y de Educación Social, así como del TAFAD en los ciclos de Formación Profesional.

10. Necesidad de usar las actividades físico-recreativas como instrumento en la intervención socioeducativa con niños y adolescentes, por su inestimable valor potenciador de actitudes y hábitos de cooperación y relación social. En este sentido su inclusión en los currícula formativos de los profesionales de esta intervención, especialmente maestros y educadores sociales, se hace absolutamente necesario, bien sea como materias, módulos, talleres , seminarios u otras formas.

Hace unos años, tuve la suerte de coordinar el equipo de profesores que a partir de quince años de experiencia en los Cursos de Animadores Juveniles/Directores de Campamentos y Colonias para maestros, resolvimos publicar una especie de Manual de los Cursos que se tituló: “Animación y Pedagogía del Tiempo Libre” (SENENT, 1998). En la dedicatoria de ese libro, escribíamos entre otras cosas que iba dirigido a²⁵

“ A los que descubrieron que la sonrisa del niño y el ceño fruncido del adolescente significan a veces la misma cosa, que el hastío y la ilusión dependen a veces de un gesto, que el silencio es tan placentero como la mejor música y la danza tan seria como el mayor silencio,

A los que se perdieron y aún lo recuerdan, a los que encontraron a otros y aún lo saborean, a los que se encontraron a sí mismo y fue un descubrimiento tan grande que no han podido olvidarlo.

A los que animaron la vida entre los muros y el asfalto, a los que provocaron la risa del niño, la ilusión del joven, a los que dieron su tiempo y su esfuerzo sin pedir nada a cambio, y hoy lo recuerdan con orgullo como parte incambiable de sus vidas.”

Creo que estas palabras bien podrían dirigirse a los que organizan y desarrollan actividades físico-recreativas, pues aun cuando se trate de verdaderos profesionales, buena parte de su trabajo va a ser vocacional, son realmente de educadores que buscan a través de esas actividades que las personas sean cada vez más autónomas, más creativas y más sociables. Mantener ese ideal de la participación frente al oleaje de competición y rendimiento que nos llega desde tantos sitios, va a ser realmente el reto de los próximos años.

²⁵ Senent, JM (1998): Animación y Pedagogía del Tiempo Libre. Edetania Ediciones. Godella. Pag. 9.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARRIBAS, H Y SÁNCHEZ, I (1999): La Actividad Física como Educación del Ocio. Actas del I Congreso Internacional de Educación física. Jerez. Septiembre. FETE-UGT

ARRIBAS, H: Actividad Física, Ocio y Educación: El valor de las actividades físicas recreativas. Comunicación presentada al 6º Congreso Mundial de Ocio. Universidad de Deusto. Bilbao, 3-7 julio 2000,

BERTRAND RUSSELL (1935): , *Elogio de la ociosidad*, Edhasa, Barcelona, 1989, p.14-15)

CAMERINO, O (2000) *Deporte Recreativo*. Barcelona. Inde

CONSEJO DE EUROPA (1975): Carta Europea del Deporte. Estrasburgo.

DUMAZEDIER, J., (1988), *Revolution culturelle du temps libre*, Meridiens Klincksieck.)

FERRATER, J (1976) *Diccionario de filosofía*. Barcelona. Hispano-Americana.

GIAMPETRO,M.; BERLUTTI,G; CALDERONE,G. (1989). Actividad física y edad evolutiva. En: *Revista de Educación Física*, 29-30, 3-6.

HERNÁNDEZ MENDO, A (2000): “Acerca del Ocio, del tiempo Libre y de la Animación Sociocultural”, en Revista Digital www.efdeportes.com. Buenos Aires. Año 5. nº 23. julio.

HUIZINGA,J. (1968). *Homo ludens*. Buenos Aires: Alianza Editorial.

INEM (2001): Tiempo Libre y Calidad de Vida. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Observatorio Ocupacional. Madrid

LOPEZ, R – SENENT, JM y otros (2007): Las múltiples caras de la mediación: y llegó para quedarse. Valencia. PUV (Publicacions d ela Universitat de València).

MIRANDA, J. Y CAMERINO, O. (1996). *La recreación y la animación deportiva*. Salamanca: Amarú

MORIN, E. (2001): Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Barcelona: Paidós.

MUNNE, F. (1980). *Psicosociología del tiempo Libre. Un enfoque crítico*. México: Trillas.

ONU (1948): Declaración Universal de los Derechos Humanos, de 10 de diciembre de 1948). Art.24.

ONU (1995): El Programa de Acción Mundial para los Jóvenes: Actividades recreativas (A/RES/50/81)

ONU (2003): Deporte, Recreación y Juego. Informe del Secretario General. http://www.unicef.org/spanish/publications/files/5571_SPORT_SP.pdf

SEMENT, JM (1988): “*La Educación del Tiempo Libre en las Escuelas Universitarias de Magisterio*” en Revista Interuniversitaria de la Formación del Profesorado. nº.2 Teruel

SEMENT, JM (1998) (Coord.): Animación y Pedagogía del Tiempo Libre. Edetania Ediciones. Godella (Valencia)

SEMENT, JM (2007): Intervención Socioeducativa en grupos. PUV (Publicacions de la Universitat de València).

TRILLA, J (1999) Perspectivas educativas del ocio para el siglo 21. *Revista Proyecto Hombre*, 32 (8-13).

URIBE, M: “Juegos y Dinámicas para la clase de Religión” Congreso de Profesores de Religión. Santiago. República Dominicana. Junio 2002.

Joan Maria Sement. Doctor en Ciencias de la Educación. Profesor Titular de Educación Comparada de la Universidad de Valencia, desde 1994. Vice-Decano de Prácticas y Relaciones Internacionales de la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación 1997-2000. Vice-Decano de Educación Social y Relaciones Internacionales de la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación 2000-2006. Coordinador de Programas Internacionales de la Facultad (1997-2000). Coordinador de Convergencia Europea y Programas de Innovación Educativa. Director Adjunto de la Escuela Universitaria de Magisterio Edetania (adscrita a la Universidad de Valencia (1987-1994). Director del Diploma de Postgrado “Educación Socio-Ambiental” (1991-2000). Director y miembro del equipo en diversas investigaciones sobre movilidad docente, mediación, desarrollo de los educadores sociales, éxito académico de los universitarios.. Coordinador del programa Intensivo Erasmus “Environmental Education and European identity”

COMENTARIOS DE LIBROS

Acercamiento neurolingüístico a las alteraciones del lenguaje (2 volúmenes). María Jesús Benedet. Madrid, Ed. E.O.S., 2006.

El problema de conocer cuáles son las bases neurológicas de los problemas del lenguaje es un problema recurrente desde el siglo diecinueve, en que Broca y Wernicke publicaron sus descubrimientos acerca de la afasia. Desde entonces se admitió que existían dos tipos de afasia, hasta que Luria ofreciera multitud de datos empíricos para demostrar que, al menos, son seis los tipos de afasia. Sin embargo, a pesar de la enorme cantidad de descubrimientos científicos sobre el tema de los trastornos del lenguaje, todavía existen ciertas alteraciones del lenguaje en las que resulta muy difícil poder afirmar dónde reside el sustrato neurológico concreto de esas alteraciones, denominadas

por parte de algunos expertos “retrasos simples del lenguaje” y por otros clasificadas como “disfasias” o “afasias funcionales”. Por ello, éste es un tema inagotable, a pesar de que en los últimos años disponemos de aportaciones científicas muy rigurosas, las cuales son de difícil comprensión por parte de los profesionales que se dedican al tratamiento de las patologías del lenguaje, pero que no pertenecen al ámbito médico.

Desde mi punto de vista, el mérito más importante del libro de la profesora Benedet es haber sabido sintetizar el extraordinario cúmulo de evidencias científicas y de contradicciones existentes acerca de los fundamentos neurológicos de las alteraciones del lenguaje de forma absolutamente comprensible para quienes se dedican a la clínica del lenguaje, pero no pertenecen al ámbito de la medicina. Sin embargo, sería inexacto catalogar esta obra como una simple divulgación acerca del tema, ya que su autora ofrece también una amplia cantidad de datos procedentes de su investigación y de su experiencia clínica, e igualmente adopta un tono muy crítico en relación con ciertas teorías y con determinadas prácticas tanto a nivel del diagnóstico como del tratamiento. Veamos a continuación un ejemplo demostrativo de esa perspectiva crítica que recorre todas las páginas de la obra.

En el primer capítulo del volumen primero, la autora hace un magistral y sintético recorrido por los principales enfoques teóricos en relación con las alteraciones del lenguaje, desde el siglo diecinueve hasta hoy (la última referencia en que se apoya es una conferencia pronunciada por Willem Levelt en el año 2005). A través de la lectura de las páginas de dicho capítulo se puede comprobar como la autora hace un especial reconocimiento de las aportaciones de Luria frente a las aportaciones procedentes de la neuropsicología psicométrica, aunque es cierto que se decanta por el enfoque de la neuropsicología cognitiva. Sin embargo, no tiene ningún inconveniente en catalogar a los dos primeros enfoques como desfasados, ya que “hace tiempo que este tipo de información ha quedado obsoleta, por lo que resulta actualmente irrelevante tanto para las necesidades de la investigación como para las necesidades de la clínica. Engañarse en su supervivencia es como empeñarse en seguir usando el telégrafo cuando se dispone de correo electrónico” (vol. I, pág. 34).

Todo el primer volumen, integrado por 13 densos capítulos, se refiere a la fundamentación teórica de la neurolingüística y al procesamiento normal del lenguaje, tanto oral como escrito. La justificación del contenido de este primer volumen, a pesar de que el objetivo principal de la obra es el estudio de las alteraciones del lenguaje, se basa en que la autora está convencida de que para saber diagnosticar y tratar de forma rigurosa cualquier alteración del lenguaje es necesario poseer un sólido conocimiento de cómo se procesa el lenguaje normal. Sin embargo, debido a las características de este Anuario voy a dedicar mis comentarios al contenido del segundo volumen: las aplicaciones de la neurolingüística a la práctica clínica.

No obstante, antes de pasar al análisis del segundo volumen voy a dedicar unos breves comentarios al contenido del capítulo 13 del primer volumen (el procesamiento del lenguaje escrito), ya que éste es un campo de investigación al que llevo dedicándome bastante tiempo.

El primer detalle que sorprende de dicho capítulo es que la bibliografía en que se apoya Benedet está bastante anticuada (la única referencia reciente es de 2002), aunque soy el primero en admitir que es necesario basarse en aquellos autores reconocidos

como clásicos en el tema. Por otra parte, para justificar ciertos datos (por ejemplo, el de las diferencias en el modo de procesamiento del lenguaje oral y el escrito; págs. 247 y 248) se apoya en autores que no han aportado nada nuevo al tema, sino que lo que han escrito sobre el tema es una mera síntesis de los descubrimientos de otros expertos. Finalmente, me parece exagerado afirmar categóricamente que “el método de entrenamiento supuestamente en prelectura, en el que se enseña a los niños a asociar una palabra escrita con el dibujo de su referente... dicho método tiene más probabilidades de interferir con el aprendizaje de la lectura que de facilitarlos” (págs. 272-273).

En ese caso Benedet se olvida de las investigaciones llevadas a cabo por Uta Frith (curiosamente no las cita ni una sola vez) y, muy especialmente, de las investigaciones que se han realizado con niños que tienen muy deteriorado el procesamiento sucesivo, pero que en cambio tienen mejor conservado el procesamiento simultáneo (ese es el caso de los niños con síndrome de Down). Sobre todo, con estos niños hay evidencias empíricas muy rigurosas, tanto a nivel español como de otros países, que consiguen aprender a leer de forma comprensiva gracias a la utilización de ese método que Benedet critica. Afortunadamente, la clásica querrela relativa a dilucidar cual de los métodos existentes para la enseñanza inicial de la lectura es el más adecuado, hace muchos años que desapareció del panorama científico investigador, ya que está más que demostrado que el método más adecuado es aquel que mejor se adapta al modo específico de procesar la información de cada individuo, siempre y cuando que, a su vez, respete las características epistemológicas de la lengua escrita.

El segundo volumen está integrado por nueve capítulos. En los capítulos segundo, tercero, cuarto y noveno la autora analiza la naturaleza de las siguientes patologías: las alteraciones del procesamiento del lenguaje oral para la comprensión y para la producción las alteraciones de procesamiento del lenguaje escrito y las alteraciones del lenguaje derivadas de demencias corticales. En el capítulo quinto se explica cómo hay que llevar a cabo la evaluación del sistema de procesamiento del lenguaje, y en el sexto, cómo hay que realizar la rehabilitación. De la gran cantidad de información que contiene este volumen, sólo hay un pequeño capítulo (el octavo) dedicado al estudio de las alteraciones del lenguaje en los niños. Desde mi punto de vista, los dos capítulos más interesantes de este volumen son el primero y el séptimo debido a la claridad y rigurosidad con que Benedet diferencia las alteraciones del lenguaje de tipo primario y secundario.

Esa diferencia entre alteraciones del lenguaje primarias y secundarias me parece fundamental porque, como afirma muy certeramente la autora, las primeras son las únicas cuya causa radica en una alteración evidenciable a través del diagnóstico del sistema de procesamiento del lenguaje y, por consiguiente, la rehabilitación debe ser dirigida a dicho sistema. En cambio, en las segundas la causa radica en la alteración de otros subsistemas del procesamiento de la información (es decir, las causas, en sentido estricto, son de tipo cognitivo), aunque sus efectos inciden muy directamente sobre el lenguaje. Es por esa razón por la que Benedet demuestra palpablemente la inutilidad de rehabilitar este tipo de patologías interviniendo directamente en el sistema de procesamiento del lenguaje.

Lógicamente, a la vista de la extraordinaria complejidad de las alteraciones del lenguaje, el diagnóstico diferencial riguroso resulta primordial. Para realizar ese

diagnóstico, existe una enorme cantidad de instrumentos disponibles en el mercado, aunque bastantes han sido directamente traducidos de la lengua inglesa sin advertir que la estructura morfológica, sintáctica y, sobre todo, fonológica es muy diferente a la del español; en algunos otros casos no puede hablarse de una traducción sino de una adaptación, pero a veces el contenido está descontextualizado del lenguaje pragmático (Benedet cita como ejemplo, en la página 260, la Bateria de Lenguaje Objetiva y Criterial de Puyuelo y Cols.); incluso hay casos en que no ha sido demostrada la validez de la prueba diagnóstica, ya que dice medir una función y luego mide otra (la autora cita como ejemplo, en la página 91, la prueba denominada Exploración Cognitiva de Comprensión de Oraciones de López Higes y Cols.). Obviamente, con pruebas diagnósticas que poseen esos inconvenientes mal se puede realizar una evaluación válida y fiable.

Pero aunque se cuente con pruebas diagnósticas científicamente válidas y fiables, el diagnóstico diferencial resulta poco ajustado si el evaluador únicamente se dedica a pasar la prueba y a contrastar las puntuaciones directas con las tipificadas que están contenidas en los respectivos baremos. Ese diagnóstico tiene que ser siempre de tipo clínico, en el que la observación de las conductas del paciente juega un papel muy relevante, y en el que el control de otras variables (atención, impulsividad, procesamiento cognitivo, etc.) debe ser diferenciado de las alteraciones específicas del sistema de procesamiento del lenguaje. Según Benedet (pág. 88), para que una evaluación del lenguaje sea válida desde un punto de vista neurolingüístico, el evaluador debe seguir los siguientes pasos:

“1) formular a priori una hipótesis de trabajo acerca de qué componente del sistema de procesamiento del lenguaje está dañado. 2) someter a verificación esa hipótesis aplicando un conjunto de tests apropiados; 3) comprobar si esa hipótesis ha resultado verificada y, en caso contrario, reformularla a la luz de los datos que ahora se disponen; 4) repetir el procedimiento hasta que el conjunto de datos sustenten una hipótesis en un grado suficiente”.

Para llevar a cabo ese diagnóstico diferencial, Benedet propone utilizar el “Repertorio de Instrumentos para la Evaluación Neurolingüística de las Alteraciones del Lenguaje” (RIENAL), elaborado y experimentado durante más de dieciocho años por la autora y su equipo de colaboradores, el cual “está integrado por 40 tests, cada uno de los cuales requiere la participación de uno o más componentes del Sistema de Procesamiento del Lenguaje” (pág. 95). Desafortunadamente, no conozco esta batería y, por consiguiente, no puedo opinar sobre la misma.

Como ya se ha dicho antes, el capítulo octavo se refiere monográficamente a las alteraciones del lenguaje de los niños. Lógicamente, debido a que la dedicación profesional del autor de estos comentarios se centra exclusivamente en los niños, éste el tema al que yo he prestado más atención de este segundo volumen. La autora comienza dicho capítulo haciendo mucho hincapié en lo importante que es para la rehabilitación distinguir si esas alteraciones son debidas a un simple retraso evolutivo o a un trastorno del lenguaje propiamente dicho, lo cual nos lleva otra vez a reflexionar sobre la importancia que tiene, también en estos casos, el diagnóstico diferencial. Lo que ocurre, según Benedet, es que en los niños esa diferenciación no es sencilla de valorar, ya que “ningún índice numérico –ni siquiera la Edad de Desarrollo, que es el índice más adecuado para el caso que nos ocupa- puede por sí solo permitirnos concluir acerca de

esta cuestión... Son los aspectos cualitativos de las respuestas de un niño a los tests, los que suelen permitir al psicólogo o al logopeda con una buena experiencia comprender si está ante un simple retraso o ante un trastorno” (pág. 244).

En lo que respecta al tratamiento, Benedet propugna un enfoque diferencial e interdisciplinar según que el problema se deba a un retraso simple del lenguaje (en este caso, no se precisa una rehabilitación, sino una intervención de apoyo psicopedagógico), a una alteración secundaria del lenguaje como consecuencia de variables socioafectivas (en este caso, se requiere un tratamiento de estas variables a cargo de un psicólogo clínico), a una alteración secundaria del lenguaje debido a una afectación del sistema cognitivo (en este caso, se precisa una rehabilitación neuropsicológica centrada en el subsistema dañado) o a una alteración primaria del lenguaje (en este caso, se requiere evaluar previamente qué componentes del sistema están dañados, qué rutas está utilizando el sistema de procesamiento del lenguaje y si esas rutas son o no las óptimas, para posteriormente determinar si la rehabilitación debe orientarse a potenciarlas o a sustituirlas por otras, debido a que en los niños, sobre todo cuanto más jóvenes sean, su cerebro pone en marcha estrategias compensatorias de los déficits).

Probablemente como consecuencia de que la dedicación profesional de la autora del libro que estoy comentando se ha centrado en los adultos, las ideas que contiene este capítulo dedicado a las alteraciones del lenguaje en los niños no son originarias de Benedet, sino que son simplemente un resumen de las referencias bibliográficas que se citan en dicho capítulo. Por esta razón, a pesar del interés que el tema me suscita, no profundizaré más en este ámbito. No obstante, me parece necesario destacar las aclaraciones que la autora hace al final de dicho capítulo en relación con el Test de Aptitudes Psicolingüísticas de Illinois (ampliamente conocido como “el ITPA”), ya que en las mismas hace ver que esta prueba, a pesar de su denominación, no puede ser catalogada como un instrumento de evaluación psicolingüística y ni siquiera como un test para evaluar el lenguaje. Estas aclaraciones me parecen muy importantes por el desmedido y acrítico uso que de esta prueba se ha hecho en nuestro país por parte de los equipos psicopedagógicos.

Al igual que hice cuando comenté el contenido del volumen primero, en esta ocasión he dejado para el final, de forma intencionada, los comentarios dedicados a las alteraciones del lenguaje escrito (capítulo cuarto), por ser el estudio de este tema al que más tiempo he dedicado en mi vida profesional. Desgraciadamente, el contenido de dicho capítulo es tan descriptivo y corto, que resulta muy difícil llevar a cabo un comentario crítico. En todo caso, mencionaré lo extraño que me ha producido comprobar que Benedet comience el referido capítulo haciendo hincapié en lo artificial y antineuropsicológico que resultan las clasificaciones que se han hecho sobre la dislexia, apoyándose en un par de citas de Ellis (págs. 63 y 64), y sin embargo a continuación respete esas clasificaciones y trate de describir en unas pocas líneas en qué consisten cada una de ellas. Indudablemente, yo no coincido con esas críticas de Ellis. En mi opinión, el problema radica en que la dislexia (y no digamos nada de la disgrafía) no es una alteración primaria del lenguaje, sino una alteración secundaria derivada en unos casos de un grupo de lesiones cerebrales que producen alteraciones primarias del lenguaje oral, y en otros casos de disfunciones cerebrales que producen alteraciones primarias de tipo cognitivo y secundarias en el lenguaje escrito. Solamente cuando existen esa serie de lesiones y/o de disfunciones cerebrales estaría justificado hablar de dislexias. En cambio, cuando no existen esos déficits (que suele ser en la mayoría de los

casos de las alteraciones que se producen en el proceso de aprendizaje del lenguaje escrito), lo sensato y riguroso es hablar de alteraciones del lenguaje escrito derivadas de los modelos didácticos que se utilizan en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En el caso de las disgrafías es en donde yo considero que deben ser separadas de forma radical de las alteraciones del lenguaje y, por tanto, no deberían tener cabida en un libro dedicado a dichas alteraciones.

Como resumen del vasto, complejo y ambicioso contenido de esta obra de Benedet, me limitaré a dejar constancia de que, a mi juicio, es un libro muy riguroso por los planteamientos teóricos que contiene y, a la vez, muy práctico y útil tanto para el diagnóstico de las alteraciones del lenguaje como para la rehabilitación de dichas alteraciones. Yo entiendo que una obra de estas características debería proponerse como una lectura de obligado cumplimiento para todos los estudiantes de psicología, de pedagogía, de psicopedagogía y para los estudiantes de magisterio que cursan la especialidad de “trastornos de la audición y del lenguaje”. Además, para ese tipo de potenciales lectores les puede ser de gran utilidad los cuadros-resumen que la autora introduce al final de la mayoría de capítulos y el glosario de términos que figura al final del volumen primero.

Santiago Molina García

CARACTERÍSTICAS DEL ANUARIO

ANUARIO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN SOBRE DISCAPACIDAD E INTERCULTURALIDAD

CONTENIDO:

Informes de investigación, tanto empíricos como de reflexión teórica y metaevaluativos, cuyo objetivo sea favorecer la inclusión escolar, laboral y social de personas con discapacidad, o pertenecientes a culturas diferentes a la hegemónica de cada país.

Recensiones críticas de publicaciones rigurosas cuyos contenidos se refieran a ambos colectivos.

Información sobre eventos nacionales e internacionales relativos a la problemática de ambos colectivos.

PERIODICIDAD:

Un número al año, que aparecerá publicado a lo largo de los tres primeros meses de cada año, tanto en formato papel como en internet.

SEDE SOCIAL:

Universidad de Zaragoza, Departamento de Ciencias de la Educación

Grupo de Investigación “Educación y Diversidad”.

C/ San Juan Bosco, Nº 7, 50009 Zaragoza (España).

Teléfono: 00-34-976-761315

Fax: 00-34-976-762071.

NORMAS FORMALES PARA LA PUBLICACIÓN DE ARTÍCULOS:

Recepción:

Será necesario enviar a la sede social del Anuario tres ejemplares en formato papel (DIN-A4), sin que aparezca la identificación personal del autor o autores. Además, se enviará una copia en soporte informático (diskete o CD-R en Word) en la que figuren los datos personales y profesionales de los autores.

Los artículos podrán ser escritos en español o inglés.

Los artículos tendrán que ser recibidos en la sede social antes del 15 de octubre de cada año.

Evaluación:

Cada artículo será evaluado, de forma totalmente anónima, por tres expertos en la materia. Para ser publicados es condición necesaria que reciba una evaluación positiva de al menos dos evaluadores. En un tiempo razonable los autores recibirán confirmación escrita del resultado de la evaluación. En caso de que la aceptación esté condicionada a la introducción de algunas modificaciones, éstas deberán estar en la sede social antes del 15 de noviembre.

Los criterios de evaluación serán los siguientes:

- a) Temática referida a la educación especial y a la educación intercultural.
- b) Memorias de investigación, con explicitación concreta del paradigma elegido, y con un diseño metodológico riguroso que esté en consonancia con dicho paradigma.

- c) Artículos de reflexión teórica que estén bien fundamentados en teorías aceptadas por la comunidad científica internacional (preferentemente, derivadas del paradigma interpretativo y socio-crítico).
- d) Respeto absoluto a las normas formales que han sido descritas anteriormente, con especial énfasis en las citas que figuren en el interior del texto, en la explicitación de las referencias bibliográficas al final del texto y, sobre todo, en la correspondencia entre las fechas y las páginas de las citas del texto y las de las correspondientes referencias bibliográficas.
- e) Las citas que aparezcan en el interior del texto, que no sean copias literales, deberán ser siempre comentadas. Ello quiere decir que no se admitirá el que se coloquen dentro de un paréntesis uno o varios autores, con el fin de demostrar el autor del artículo que es muy erudito, pero que sin embargo no está justificando su inclusión y hace ilegible el texto.

Aspectos formales:

Todos los trabajos serán escritos con un procesador de textos WORD para PC, sin utilizar espacios en blanco ni tabulaciones para sangrar los párrafos, con una extensión no superior a 40 páginas, incluidas tablas y gráficos si los hubiere, debiéndose utilizar un tipo de letra de 12 puntos (Time o similares). Al comienzo de la primera página irá el título (centrado, en negrita y en español e inglés) y debajo la identificación personal del autor, o autores, y el lugar de trabajo. A continuación, un resumen no superior a 100 palabras en español y en inglés, así como un máximo de seis descriptores (en español y en inglés), que deben estar ajustados al Tesauro empleado en la base de datos de ERIC. Las tablas, gráficos y cuadros deberán reducirse lo máximo posible y se presentarán al final del trabajo debidamente enumerados (en el interior del texto irá la misma enumeración para saber dónde hay que colocarlos).

Al final del texto (inmediatamente después de las referencias bibliográficas) se incluirá un breve resumen (no superior a seis líneas) del currículum del autor, o autores, con indicación expresa de la dirección del lugar de trabajo (postal, electrónica y telefónica).

El formato del texto será el siguiente: introducción, fundamentación teórica, objetivos, hipótesis, diseño metodológico (los componentes del mismo se corresponderán con las

normas internacionales admitidas para cada tipo de paradigma o enfoque metodológico empleado en la correspondiente investigación), resultados, discusión y referencias bibliográficas.

Cada uno de esos apartados deberá ir enumerado y escrito del siguiente modo: los puntos 1, 2, 3, etc., en mayúsculas y en negrita; los puntos 1.2, 1.3, 2.1, 2.3, etc., en minúsculas y en negrita (obviamente la primera letra irá en mayúsculas); los puntos 1.1.1, 1.1.2, 3.1.1, 3.1.2, etc., en minúsculas sin negrita (obviamente, la primera letra irá en mayúsculas)

Sistema de referencias:

El anuario de Investigación sobre Educación y Diversidad adopta el sistema de normas de citas propuesto por la APA (2001)

Citas textuales: para citar las ideas de otras personas en el texto, conviene tener en cuenta que todas las citas irán incorporadas en el texto, y no a pie de página, ni en forma de notas al final. Debe utilizarse el sistema de autor, año. Si se citan exactamente las palabras del autor, estas deben ir entre comillas, y se incluirá el número de la página. Ejemplo: “*El fracaso escolar es en muchos casos el origen de algunas formas de violencia*” (DELORS, 1996, 61).

Paráfrasis: cuando se utilice una paráfrasis de alguna idea, debe darse el crédito del autor; ejemplo: Delors (1996) destaca que la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes esenciales: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.

Referencias bibliográficas: la bibliografía, llamada referencias bibliográficas, en estos trabajos es la última parte de los mismos. Seguidamente se señalan algunas normas básicas al respecto:

- incluir en las referencias bibliográficas todos los trabajos que han sido citados realmente y SOLO los que han sido citados en el texto.
- Organizar las citas alfabéticamente por el apellido del autor o autora.
- Escribir siempre únicamente el primer apellido en mayúsculas (aunque ese apellidos sea López, Pérez, Rodríguez, etc) seguido de la inicial del nombre y separados por una coma.

- Poner en mayúsculas sólo la primera letra de la primera palabra del título de un libro o artículo, o la primera letra de la primera palabra de un título, después de dos puntos, o punto y coma. Se procederá de igual forma en el caso de los nombres propios.
- Poner en mayúscula la primera letra de cada palabra en el caso de los títulos de las revistas.

En los siguientes ejemplos se deja constancia de la estructura de las citas. Prestar atención, en todo caso, al estilo de letra y a los signos de puntuación.

- Libros:
 - o ZABALZA, M. A. (2002). *La enseñanza universitaria*. Madrid: Narcea.
- Capítulos de libro:
 - o HOPKINS, D. Y LAGERWEIJ, N. (1997) “La base de conocimientos de mejora de la escuela”. En D. REYNOLDS Y COLS.: *Las escuelas eficaces. Claves para mejorar la enseñanza* (pp. 71-101). Madrid: Santillana-Aula XXI.
- Artículos de revistas:
 - o ORTEGA RUIZ, R. (2002). “Lo mejor y pero de las redes de iguales”. *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 44 (2), 93-113.
- Referencias de internet:
 - o MORAL SANTAELLA, C. (2001). “La investigación teórico/práctica”. *Revista Electrónica Internacional de Formación del Profesorado*, 4 (2). <http://www.auforp.org/publica/reifp/01.v4n2.asp>

DERECHOS DE COPIA Y EDICIÓN.

Todos los trabajos publicados en el Anuario podrán ser reproducidos y publicados bajo estas dos condiciones: obtención del permiso explícito por parte de la dirección y citación clara de fuente bibliográfica original.

SUSCRIPCIONES.

Las personas o entidades que lo deseen pueden suscribirse, dirigiendo un e-mail a: martali@unizar.es, y recibirán en los domicilios que indiquen cada número (precio anual 20 euros). Es condición indispensable enviar el precio de la suscripción para el año siguiente, antes del 20 de diciembre del año anterior, mediante cheque (a “Prensas Universitarias de Zaragoza”, Universidad de Zaragoza- Edificio de Geológicas, Pedro Cerbuna S/N, 50009 Zaragoza), o mediante transferencia bancaria (cuenta corriente: ¿??)

Igualmente, pueden adquirirse ejemplares sueltos al precio de 25 euros, solicitándolos a la dirección postal reseñada en el párrafo anterior.

Dado que el Anuario se publica también en Internet (www.grupo-edi.com), es factible bajarse un determinado artículo únicamente, varios, o todo el ejemplar completo. Para ello, sólo es necesario solicitar permiso a la secretaria del Anuario y abonar 4 euros por cada artículo, mediante transferencia bancaria a la siguiente cuenta: PREGUNTAR A PUZ.

INTERCAMBIOS:

Todas aquellas entidades que publiquen alguna revista cuya temática sea la educación, pueden recibir gratuitamente el Anuario, después de suscribir un acuerdo e intercambio entre ambas publicaciones.

BASES DE DATOS EN LAS QUE APARECE RESEÑADO EL ANUARIO DE FORMA SISTEMÁTICA:

Durante el año 2008 se están llevando a cabo una revisión para conocer qué bases de datos y directorios reseñan el Anuario. A partir del número 3 se indicarán esas bases de datos y directorios.