

La educación física y los juegos, las gimnasias y los deportes como contenidos educativos: Posibilidades de intervención con adultos mayores

Débora Di Domizio

Introducción

La explicación de los temas que aquí trataremos está estructurada en dos grandes apartados que de ningún modo fueron pensados como propuestas finalizadas, sino que pueden perfeccionarse o completarse a partir de la incorporación de otras visiones interdisciplinarias que tensionen o interpelen algunas prácticas y discursos instalados en nuestro campo. Por un lado, trabajaremos cuestiones referidas a los conceptos de prácticas corporales y de contenido. Por otro lado, expondremos sucintamente algunas pautas de intervención pedagógica y didáctica con adultos mayores.

Actividad física, contenidos, prácticas corporales

Los estudios e investigaciones que se vienen realizando en América Latina en general, y en nuestro país en particular, siguen enfatizando (y consolidando) un campo de conocimientos (investigaciones y experiencias traducidas en artículos, publicaciones, disertaciones, tratados) que resaltan el concepto de actividad física para adultos mayores en detrimento de otras propuestas definidas en términos de contenidos o prácticas corporales, ya sean lúdicas, gímnicas o deportivas.

¿Qué entendemos por actividad física?

La actividad física se compone de todos los movimientos de la vida diaria, e incluye el trabajo, la recreación, el ejercicio y las actividades deportivas; va

más allá del deporte y, sobre todo, del deporte competitivo, según lo ha señalado la Organización Mundial de la Salud.

La actividad física es la energía que se consume por el movimiento del cuerpo de las personas durante las acciones realizadas en diferentes esferas de la vida diaria. La promoción de la actividad física considera la forma utilitaria (comprende las actividades que se realizan en las diferentes esferas de la vida para cumplir con las obligaciones diarias e implican movimiento en las tareas del hogar, el trabajo, la escuela, etc.) y la forma recreativa (se realiza durante el tiempo libre con fines de distracción y placer, por ejemplo, caminar, bailar, jugar, correr, patinar, etc.). Por último, la actividad física deportiva supone diferentes disciplinas regidas por un marcado componente técnico, está reglamentada y su fin primordial es la competición.

De igual manera, Carvalho sostiene que

el término actividad física engloba cualquier acción humana que comporte la idea de trabajo como concepto físico. Se realiza un trabajo cuando hay un gasto de energía. Y el gasto de energía tiene lugar cuando el individuo se mueve. Todo lo que exija movimiento humano, desde el sexo hasta caminar por un parque, es actividad física (1998, p. 48).

Por otra parte, se entiende por ejercicio físico una subcategoría de actividad corporal planificada, estructurada y repetitiva. Se ofrece como medio para mantener la salud, prevenir la enfermedad, para el entrenamiento corporal o el desarrollo motor y psíquico.

En contraposición a lo que venimos planteando, aquellos estudios e investigaciones que se diferencian de la postura anterior son, por ejemplo, los provenientes de Brasil; o algunos estudios de corte sociocrítico de la Península Ibérica y otros correspondientes a la educación física académica argentina. Estas pesquisas nos hablan indistintamente de prácticas corporales, o también de contenidos, para aludir a todo aquello que se enseña¹ en las intervenciones que se realizan desde la disciplina con adultos mayores.

Las prácticas corporales son comprendidas como “manifestaciones corporales”² para referirnos a complejos engranajes de acciones motoras, que ex-

¹ En los diseños curriculares de la provincia de Buenos Aires para Centros de Educación Física y Adultos se hace referencia al concepto de contenido.

² Tomo este sintagma de la definición de Ron (2013).

ceden la simple contemplación de la motricidad. En ellas se materializan los sentidos sociales de los sujetos y se enhebran deseos, frustraciones, angustias, satisfacciones (Cachorro, 2009). Son objetivadas como configuraciones particulares de movimientos, continuamente resignificadas por los procesos sociales y legitimadas por la cultura perteneciente a un tiempo histórico determinado. Las prácticas corporales son el resultado de las acciones de los sujetos que se modifican y cambian según las épocas, según un análisis diacrónico y sincrónico, en un contexto sellado por cuestiones sociales, políticas, económicas, culturales y también biológicas, que influyen en la construcción de subjetividades específicas.

Se impone señalar que, dentro del campo disciplinar, las propuestas de prácticas corporales siguen promoviendo una relación instrumental con el cuerpo. Esta se funda en el adiestramiento y en la repetición de movimientos, y entiende lo corporal como referencia central, desde una dimensión física u orgánica. Esas justificaciones no incorporan las perspectivas psicológica, social e incluso política, que inciden sobre los sujetos que se mueven. En ese entramado, el cuerpo altera su condición de sujeto para pasar a la de objeto (c.f. Silva, 2005).

Por otro lado, se entiende por contenido “el conjunto de saberes o formas culturales, cuya asimilación y apropiación por parte de los alumnos se considera esencial para su desarrollo y socialización” (Coll, 1994). Para algunos autores, por ejemplo Gimeno Sacristán (citado en Candreva y Susacasa, 2015) por de alto impacto en la formación docente, los contenidos comprenden todos los aprendizajes que los estudiantes deben alcanzar para progresar en las direcciones marcadas por la educación en ciertas etapas de la escolarización, en cualquier área o fuera de ella, para lo que es preciso estimular comportamientos, así como la adquisición de valores, actitudes y habilidades de pensamiento, además de conocimientos. Los autores consultados afirman que el desafío de que el contenido se transforme en educativo requiere que su selección sea una construcción social de los actores; que sus dimensiones conceptuales, actitudinales y procedimentales se entremen y resulten el sostén de la interacción educando-educador; y que estén en función de la misión, social e individual, que cada contexto cultural demande.³

En esa línea, los estudios de Borrelli (2012); Puga Barbosa, Marques Mota y Bezerra (2003); Febrer de los Ríos y Soler Vila (1989); Carballo y cols. (2003-

³ Extracto del concepto “Contenido” (Candreva, A. y Susacasa, S., 2015, p. 89-92).

2005); Carballo y Crespo (2013), por ejemplo, aluden a este concepto. Puga Barbosa, Marques Mota y Bezerra (2003) afirman que la educación física (gerontológica) para adultos mayores sugiere adaptaciones de la original.⁴ Los contenidos continuarán siendo la gimnasia, los juegos, la recreación, la danza y los deportes.

Llegado este punto, es necesario aclarar que algunos autores (Bracht, 2003; Ron, 2013), por el contrario, cuestionan el uso del concepto de contenido por fuera del campo de la educación física escolar. Su planteo sería el siguiente: ¿por qué continuar hablando de contenidos, si este es un término que remite exclusivamente al ámbito escolar?⁵

Ron (2013, p. 3) hace referencia a un “coursé pedagógico” cuando se piensa a la educación física solamente como disciplina escolar, cuando ya no es una disciplina circunscripta a los modos escolares. En esa línea Bracht (2003), en su hipótesis de la diferenciación, plantea que la educación física se ha diseminado en una multiplicidad de prácticas de muy diverso carácter, más como respuesta a las necesidades de un mercado laboral complejo que a la reflexión epistemológica sobre una nueva identidad. En esa dispersión, el riesgo es la despedagogización de sus prácticas, en el sentido de que la legitimidad de muchas prácticas corporales no pasa centralmente por la intención o función pedagógica. Ellas son legítimas –a partir de sentidos y significados– por motivos que apenas tangencialmente tocan lo pedagógico. Si bajo este paradigma el alumno era considerado como tal en la escuela, en el club y en el gimnasio, hoy es considerado alumno en la escuela, cliente en el gimnasio y atleta en el club.

En línea con las ideas de Ron (2013), ¿son contenidos escolares los deportes, los juegos o las gimnasias cuando los utilizamos con adultos mayores en aquellas instituciones donde somos demandados: la organización vecinal, el club, el centro de jubilados, las residencias de larga estadía, las colonias de vacaciones, las obras sociales, los natatorios, los programas universitarios, etc.? ¿O tendríamos que hablar de prácticas corporales, de recortes de la cultura o, cuando menos, podríamos verlos como formas de relación diferentes a las que norman o pautan la escuela y el currículo?

⁴ Cuando las autoras hacen referencia a una “Educación Física original”, tiene que interpretarse como educación física escolar.

⁵ La Educación Física es una asignatura escolar del currículo de la escuela moderna, de la escuela de masas, obligatoria, gratuita y laica; uno podría decir “masiva”, que se crea y se expande justamente en todos aquellos países que están llevando adelante procesos de modernización y de organización como Estados-democracias capitalistas (Aisenstein, 2007).

Sin ánimo de cerrar un análisis, pero sí aproximando una reflexión, podemos decir que los discursos de la formación docente –aquellos que construimos en la relación e interacción con otros– los llevamos inscriptos en el cuerpo más allá de los marcos institucionales convencionales, y los extrapolamos muchas veces irreflexivamente a una diversidad de contextos de intervención-actuación profesional.

Propuestas de prácticas corporales con adultos mayores

Por lo general, gran parte de las propuestas dirigidas a los mayores son caracterizadas como educación sistemática no formal. Este calificativo opera como criterio de demarcación respecto de otras alternativas educativas formales, como por ejemplo el caso de los Centros de Educación Física de la provincia de Buenos Aires o los Programas Universitarios de Adultos Mayores. Yuni sostiene que apelar al carácter sistemático de la educación remite a las modalidades “educativas-escolarizadas” (2008, p. 204-205), ya que lo que define a las prácticas educativas realizadas desde y a través del dispositivo escolar es la sistematicidad del conocimiento, lo que implica a su vez criterios respecto de la progresión, la secuencialidad, la jerarquización y la organización de los saberes y destrezas de los adquirentes.

A partir de los supuestos anteriores, vamos a hacer un recorrido sobre marcos teóricos, estudios e investigaciones y algunas indicaciones o pautas –producto de nuestra experiencia personal– que nos ofrezcan formas diferentes de pensar la docencia con adultos mayores desde las prácticas de la educación física. Los postulados que se describen a continuación no son exhaustivos, ni se pretende que sean entendidos como una idea concluida, sino que invitamos a seguir avanzando en reflexiones que discutan algunas nociones instaladas en el imaginario social respecto de la temática.

Convención Interamericana sobre la Protección de los Derechos Humanos de las Personas Mayores

Recientemente, el 15 de junio de 2015, en sesiones de la Organización de los Estados Americanos, se aprobó la Convención Interamericana sobre la Protección de los Derechos Humanos de las Personas Mayores. Este documento es el primer instrumento regional de su tipo en el mundo y contiene más de cuarenta artículos específicos para asegurar el reconocimiento y el ejercicio pleno de todos los derechos y libertades fundamentales de las personas mayores. En su artículo primero explicita el objeto de la Convención,

que es “promover, proteger y asegurar el reconocimiento y el pleno goce y ejercicio, en condiciones de igualdad, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales de los mayores, a fin de contribuir a su plena inclusión, integración y participación en la sociedad” (2015, p. 3).

En ella podemos encontrar artículos referidos a la participación e integración comunitaria de los adultos mayores, así como los concernientes al derecho a la salud, a la educación, a la cultura, a la recreación, al esparcimiento y al deporte, como también a la accesibilidad y movilidad personal, entre otros. La elección de los anteriores no es azarosa, sino que nos interesan por las vinculaciones posibles con el campo de las prácticas corporales en general, y de la educación física en particular.

Carta sobre Género y Envejecimiento

En línea similar, durante el mes de julio de 2015 se presentó en nuestro país la Carta sobre Género y Envejecimiento, bajo el lema “Equidad de Género en un Mundo que Envejece”.⁶ Este documento focaliza en la experiencia del envejecer –según la perspectiva de género– y en cómo se conjugan en ella ciertas discrepancias en relación con la participación de hombres y mujeres mayores dentro de las áreas económica, social, cultural, educativa, política u otras. Un ítem relevante de la Carta para tener en cuenta es el referido a las instancias de aprendizaje durante toda la vida, logrado a través de la educación formal o informal, voluntariado u otros medios: defiende el derecho de mujeres y hombres de todas las edades al acceso a entornos propicios para la expresión y crecimiento personal. Una vez más, cabría pensar aquí cómo adherir con nuestras intervenciones (prácticas y discursos) para facilitar dichos accesos.

Con estos avances en materia de derecho internacional, ¿tenemos que seguir discutiendo si los viejos aprenden, si son educables, si podemos enseñarles contenidos, prácticas gímnicas, lúdicas y deportivas, o cuestiones relativas al cuerpo y al movimiento?

Si solo se considera la edad cronológica, muchas veces esta funciona

⁶ Adoptada en el 2do. Foro Internacional sobre Longevidad (Río de Janeiro, 16 y 17 octubre de 2014). Es una iniciativa del Centro Internacional de Longevidad de Brasil (ILC-BR), co-organizado por Bradesco Seguros y la Universidade Corporativa do Seguro, junto con el Centro de Estudo e Pesquisa do Envelhecimento, afiliado al Instituto Vital Brazil, y representantes de las universidades, gobierno, organizaciones de la sociedad civil y agencias de las Naciones Unidas.

como un factor diferenciador, ya que es usada naturalmente como regulatoria o demarcatoria de comportamientos sociales. Desdibujamos su individualidad, afectamos su identidad y los obligamos a comportarse de acuerdo con lo que la sociedad identifica como propio de esa etapa (Márquez Herrera, 2006). Los etiquetamos erróneamente; esta edad no alcanza para predecir de manera general la forma de vida ni las necesidades de las personas mayores.

Representaciones sociales

Un punto que debería ser desnaturalizado es el de las representaciones sociales. Así como dentro del imaginario social es recurrente la idea de que muchos adultos mayores “son como chicos”, también es frecuente escuchar esta opinión en las prácticas de enseñanza de la educación física con alumnos adultos mayores, lo que podría conducir también a reflexionar acerca de cómo se construyen ciertas representaciones sociales y conocimientos sobre este particular grupo etario en el campo disciplinar. En relación con esas nociones que se naturalizan acríticamente, Márquez Herrera denomina

infantilismo a aquellas actitudes, modos, discursos y prácticas que poseen ciertos agentes sociales en su trato con adultos mayores, a quienes se dirigen como si se tratase de niños. La infantilización ubica a hombres y mujeres de edad avanzada en la categoría de niños incapaces, afectando su autodefinición y su libertad. Se piensa que, en la etapa de la vejez, los sujetos vuelven a ser infantes y, por lo tanto, reclaman cuidados, vigilancia y toma de decisiones. Esto crea una situación de dependencia absoluta, ya que las personas de edad avanzada asumen esas actitudes como normales, propias, a modo de una verdad irrefutablemente internalizada (2006, p. 31).

La autora ubica este tema en la perspectiva de los derechos humanos: “Sostener la idea equivocada de que vuelven a ser como niños implica la pérdida de su condición de sujetos, y por lo tanto, la posibilidad del disfrute de sus derechos” (Márquez, 2006, p. 32). Asimismo, agrega que esta forma de representación social, más allá de su carácter discriminatorio, niega la individualidad y el derecho a la diferencia.

La educación física como institución

Según Yuni (2015), el campo de las instituciones de atención a las personas mayores puede entenderse como un ámbito de prácticas y discursos

sociales, constituido por un conjunto variado de organizaciones que atienden diferentes dimensiones y situaciones específicas de la población de mayor edad considerada saludable y autoválida. Así, es posible encontrar organizaciones sociales que han recibido el encargo de atender diferentes tipos de urgencias, correspondientes a categorías diferenciadas de adultos mayores, focalizadas en la atención de necesidades particulares de salud, educación, promoción de la calidad de vida, compensación de déficits en el acceso a recursos materiales, etc. Cada dispositivo se estructura en torno a una función social diferente y es portador de un imaginario institucional singular respecto a la vejez, el envejecimiento y sus potencialidades. En línea con las ideas de Yuni, y desde la concepción de la educación física como institución, habría que analizar qué postura viene tomando nuestra disciplina al respecto.

En un ensayo proveniente del Brasil, las autoras Eiras, Vendruscolo y Souza (2008), se proponen identificar los aspectos teórico-metodológicos de los programas de actividad física para adultos mayores. Encuentran tres perspectivas instaladas en este campo: tradicional, asistencialista y socioeducativa. Estas podrían tener correlato en la realidad de nuestro país.

En la perspectiva de la educación física tradicional (caracterizada por ser biomédica, higienista o biologizante), se indican determinados tipos de ejercicios cuya frecuencia, duración e intensidad destacan los posibles beneficios para los diversos sistemas del organismo humano (respiratorio, osteomuscular, metabólico, cardíaco, etc.), pero invisibilizan otras esferas de la existencia humana (dimensión subjetiva, emocional, espiritual, social, cultural). En esta línea, la gimnasia es la actividad física por excelencia para contribuir con el desarrollo de la aptitud física, restablecer habilidades y capacidades “perdidas”. Lo mismo podría pensarse de los juegos como actividades terapéuticas destinadas a compensar ciertos déficits.

En la educación física asistencialista, los adultos mayores son vistos como sujetos carentes de derecho. Las propuestas, básicamente recreativas, de entretenimiento y contacto social, persiguen como objetivo proteger una vejez dependiente, infantilizada, frágil, y refuerzan solo los aspectos negativos. Al respecto, Márquez Herrera (2006) define al asistencialismo como una forma disfrazada de caridad, en la que el sujeto se convierte en receptor de ayudas de buena voluntad, por lo cual no puede ni debe exigir; simplemente debe aceptar lo que le quieran ofrecer –y la persona asume que esa es su única realidad posible. En nuestro país, podemos observar algunas políticas públi-

cas implementadas por el PAMI en dispositivos de salud y recreación para adultos mayores que concuerdan con una educación física asistencialista.

Por último, en la perspectiva de la educación física socioeducativa, las prácticas corporales se enmarcan en el concepto de educación permanente, entendido como un proceso continuo que se realiza durante toda la vida. Además, los adultos mayores son estimulados a desarrollar un mayor grado de autonomía para luchar por sus derechos, para tomar conciencia de ellos, para relacionarse mejor con diferentes generaciones y sentirse miembros activos de la sociedad. Otro concepto de la perspectiva socioeducativa es el de salud, que supera la concepción organicista y se sitúa como construcción social, y en el que se reconoce su interdependencia no solo de factores individuales, sino también políticos, económicos, educativos y culturales.

Desde la perspectiva de los estudios sociales, ya no es posible hablar de vejez sin soslayar la diversidad y heterogeneidad de vejezes con capacidades y condiciones diferenciadas de portar y disputar significados y espacios dentro de la vida social (Yuni, 2015).

Diversidad y envejecimiento

Tal como lo afirma Oddone (2005), dar cuenta de la diversidad en el envejecimiento implica ir más allá de la consideración de aquellas características individuales que generan diferencias. Supone llegar hasta las estructuras fundamentales que organizan la vida social en un sistema jerárquico para poder así estudiar las formas de regulación mediante las cuales los grupos dominantes mantienen el control en la sociedad moderna. Quienes promueven la investigación de la diversidad en la vejez la enmarcan dentro del contexto de las diferencias estructurales que sistemáticamente producen desigualdad en nuestra sociedad. La falta de equidad en las posibilidades y oportunidades de las personas depende en gran medida de ciertos atributos, tales como el sexo y la clase social, entre otros. Ser hombre o ser mujer, y la pertenencia a determinado estrato socioeconómico, conllevan ventajas y/o desventajas acumulativas durante todo el curso de la vida, que repercuten en la forma de envejecer (Oddone, 2005). Estos postulados suponen que los profesionales de la educación física tendrán que considerar estas formas diferentes de envejecer, ya que siguen siendo la clave para comprender un fenómeno que está muy lejos de ser universalmente homogéneo.

Otra autora brasileña, Vilodre (2008), afirma que la biología no puede pasar a funcionar como causa y explicación de diferenciaciones y posicionamientos

sociales; asimismo, tampoco puede ordenar los comportamientos de los sujetos en la sociedad. Esa afirmación se complementa con que “las habilidades deportivas y las capacidades físicas no son innatas, sino adquiridas, y se logran mediante procesos de entrenamiento y preparación, tanto para hombres como para mujeres” (2008, p. 141); a lo que podemos agregar que también estos procesos acontecen a cualquier edad. Ciertas representaciones, construidas en torno a la perspectiva biologicista, interpretan el atravesamiento del tiempo como una flecha lineal que traza un recorrido ineludible de crecimiento, desarrollo, madurez y muerte. Esta linealidad, depositada en la temporalidad de los procesos vitales, conduce hacia lo inexorable de la finitud de la vida, mediante una sucesión regresiva connotada por la pérdida de autovalidez, la declinación, la minusvalía, el deterioro y el desapego (Yuni, 2015). En otras palabras, es la concreción de la idea de “involución”, en la que continúan insistiendo algunas teorías que aún circulan dentro del campo de la educación física.

Actividades para viejos

La intervención pedagógica y didáctica con adultos mayores debe considerar que, para la enseñanza de prácticas corporales o juegos, deportes y gimnasias, no recurrimos al uso de tareas con sesgo evolutivo. Las ejercitaciones no deben estar diseñadas especialmente para viejos: solo deberán ser adaptadas de antemano para aquellos casos en que la vejez vaya acompañada de patologías. Febrer de los Ríos y Soler Vila (1989) expresan su negativa a actividades especiales y defienden unos planteamientos didácticos que le permitan a cada adulto mayor adecuar los ejercicios a su propia realidad. Las autoras agregan que lo importante, sea cual sea la actividad que proponamos, es que esté debidamente adaptada a las posibilidades del grupo, se presente de forma adecuada, ocupe en la programación un lugar oportuno y reciba un tratamiento didáctico tal que permita a todos los participantes realizarla con éxito.

En uno de sus interesantes trabajos, la colega Eliane Jost Blessmann (2007) propone desarrollar una reflexión sobre los juegos deportivos adaptados para adultos mayores, incorporados al contexto deportivo, que evidencie el carácter lúdico de la actividad y enfatice el espacio de sociabilidad en que pueden constituirse. La autora, en un intento de apartarse de la visión hegemónica del deporte, se pregunta: ¿es posible pensar en juegos deportivos adaptados para adultos mayores?; ¿es posible pensar en el deporte como

actividad lúdica y espacio de sociabilidad? Para desarrollar esta reflexión, argumenta que en los momentos de recreación, la práctica deportiva puede adquirir características propias que no reproducen la misma lógica del deporte moderno (victoria a cualquier precio, cuerpo técnico especializado, espectáculo como consumo pasivo, organización en federaciones, etc.), sino que es factible que dicha práctica pueda ser apropiada con sentidos diferentes de aquellos relacionados con el deporte de rendimiento. En los juegos deportivos adaptados confluye el principio de inclusión, ya que permite el acceso a una actividad deportiva y también sitúa al adulto mayor como beneficiario de una política pública de deporte y recreación. Por encima de todo, la actividad debe ser placentera, y la dinámica social que se establezca en torno a lo lúdico debe sobreponerse a los aspectos que puedan mostrar o poner en evidencia mejores desempeños individuales en detrimento de los demás. El calificativo de “adaptado” se utiliza para referir a prácticas institucionalizadas, estructuradas en reglas, que derivan de modalidades desarrolladas en ligas, campeonatos, juegos olímpicos o panamericanos, etc. Por ejemplo, para el caso del voleibol, se presenta el juego adaptado denominado *newcom*. El ajuste objetivo de sus reglas favorece posibilidades concretas de participación, independientemente de haber practicado el o los deportes en otras etapas de la vida. Estas prácticas “adaptadas” son poco difundidas, ya que los mismos adultos mayores tienen preconceptos respecto de ellas. El paradigma biomédico proclama los beneficios de otras actividades –por ejemplo, las relacionadas con la gimnasia–, que solo apuntalan el desarrollo de mejoras orgánicas, con sentidos vinculados a la perspectiva utilitaria, en detrimento de otros, como divertirse, relajarse y a la vez relacionarse con los demás.

En otro orden, la ludicidad a la que refiere Blessman (2007) puede ser comprendida como una construcción que se efectiviza a partir de las relaciones sociales, ampliada a otros espacios, más allá del contexto en el que se vive, de la familia, del barrio, etc. A través del juego, los participantes establecen una relación despojada de intereses que se expresa de diferentes formas: alegría, placer y diversión. En nuestro país, podríamos encontrar un correlato de estos juegos deportivos adaptados en los Juegos Nacionales Evita para adultos mayores,⁷ implementados a partir del año 2008 por la Secretaría de

⁷ Disciplinas deportivas: fútbol-tenis; pentatlón: penales de fútbol-lanzamientos libres en básquet- *bowling*- *hockey*-penales de *handball*; sapo; tejo; tenis de mesa; voleibol adaptado.

Deporte de la Nación, y entendidos como un hecho completamente nuevo en las políticas públicas de promoción del deporte de nuestro país. O, en la misma línea, los Juegos Deportivos Buenos Aires, la Provincia⁸ (Secretaría de Deportes de la Provincia), en los que se convoca a todos los municipios provinciales para que participen en la organización de actividades para personas de la tercera edad, con el objeto de brindar a este sector la posibilidad de practicar manifestaciones artísticas, deportivas y recreativas.⁹

Para el caso de la gimnasia y el deporte, según Tulle (citado en Rey Cao, 2013) afirma que en la sociedad moderna el ejercicio físico y el deporte son considerados estrategias antienvjecimiento. Son los medios empleados para alcanzar la eterna juventud. A su vez, esta idea es perversa cuando legitima exclusivamente la percepción de que la actividad física sirve como una defensa para evitar una temida vejez. Según Becerril (2011), la lógica del deporte en la sociedad contemporánea excluye a las personas mayores, excepto cuando se transforman en jóvenes héroes. En ese mismo orden de ideas, Graciela Scheines decía:

Hoy los deportes los practica cualquiera, pero con un espíritu nuevo: predominio de la imagen, cultura del shopping y la pasarela, política de mascarada [...] El deporte forma parte de la cultura del ciudadano políticamente correcto. Si hace casi un siglo atrás Pierre de Coubertin lo definió como “ir más rápido, más lejos, más alto y más fuerte”, ahora habría que explicarlo como un viaje a ninguna parte, movimiento perpetuo para quedarse en el mismo sitio (en la misma edad), ya que se lo practica fundamentalmente para parecer más joven. Si en la Edad Media se buscaba el elixir de la eterna juventud, hoy también se aspira a alcanzar esa imagen: parecer eternamente joven es la utopía. Y en esta utopía del fin de la historia personal (no cumplir años o, al menos, que parezca que los años no pasan para uno) los deportes forman parte del mismo paquete, junto a la gimnasia, los regímenes feroces, el *lifting*, la cirugía, los *spa*, etc. La exacerbación de la imagen lleva al culto del cuerpo y al auge de los deportes” (1998, p. 100-101).

Otros autores que han teorizado sobre el juego entre los adultos mayores (Giraldes, 2001) sostienen que en ciertos contextos puede ser resistido.

⁸ Disciplinas deportivas: ajedrez; tejo; tenis de mesa; sapo; *newcom*.

⁹ Reglamento de los Juegos 2009. Secretaría de Deportes de la Provincia de Buenos Aires. Disponible en: <http://www.juegosdeportivos.gba.gov.ar/index.asp>

Mucha gente adulta se ha olvidado de jugar y, al participar de una clase, si se propone un juego, es frecuente que digan que fueron a hacer una clase en serio, no a jugar como los chicos. Según el momento en que se desarrolle la clase, este autor propone juegos con el propio cuerpo, con el otro, con los objetos; de atención, de expresión; más dinámicos o más pasivos, entre otros.

Por su parte, Mantilla (2000) postula que la mayoría de la población adulta no participa de manera directa de los juegos de reglas explícitas, ya que lo hacen desde su silla de espectadores en el propio terreno o a través de la televisión y, según su opinión, también como espectadores de este tipo de programas, los adultos acceden a la experiencia de jugar. En el texto de Mantilla comprendemos que la práctica lúdica de los adultos, además de admitir los juegos reglamentados de modo explícito, plantea la sobrevivencia marginal de los llamados “juegos simbólicos” (2000, p. 16-17) cuando se establece una ruptura con la realidad, se disfruta, se sufre o se vive con emoción el desarrollo de los juegos reglamentados, similar a los espectadores que se emocionan con los acontecimientos desarrollados en las series, telenovelas y películas, y con el destino de tal o cual personaje.

Conclusiones

Con las premisas anteriores, hemos argumentado algunas pautas que sugerimos que los profesores de educación física tengan en cuenta en sus intervenciones con los adultos mayores.

Nuestra intención no fue agotar el tema, sino exponer algunos elementos que pueden ser retomados en discusiones o análisis posteriores, y que implican pensar en las complejidades que encierra el trabajo con este particular grupo etario.

Consideramos que lo prioritario es, por un lado, deconstruir ciertas categorías que “por tradición” asocian educación física únicamente con el ámbito escolar, y así poder pensar las intervenciones más allá de los saberes sobre la niñez que nos proporciona la formación docente. Por otro lado, pensamos que es importante comprender y conocer un entramado de representaciones erróneas respecto de la vejez, que muchas veces obstruyen la capacidad de imaginar alternativas que apuesten por una verdadera sociedad para todas las edades.

Bibliografía

Becerril, G. R. (2011). Cuerpo, Cultura y Envejecimiento. Análisis de la imagen corporal en la publicación 60 y más (Imsero). *Revista Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 13(2), 139-164. Recuperado de: http://www5.uva.es/agora/revista/13_2/agora13_2a_becerril.

- Blessmann, E. (2007). A sociabilidade e a ludicidade nos jogos esportivos adaptados para idosos. En M. P. Stigger, F. J. González & R. Silveira (org.), *Esporte na cidade: estudos etnográficos sobre sociabilidades esportivas em espaços urbanos* (pp. 147-160). Porto Alegre: Editora de la Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- Borrelli, B. (2012). *Los contenidos de la Educación Física en las clases de adultos mayores (Proyecto de investigación inédito)*. Facultad de Educación Física y Deporte, Universidad de Flores - Subsede Comahue, Neuquén.
- Bracht, V. y Crisorio, R. (Coords.), (2003). *La Educación Física en Argentina y en Brasil. Identidad, desafíos y perspectivas*. La Plata: Al Margen.
- Cachorro, G. (2009). Deporte, prácticas corporales y subjetividad. *Revista Artefacto. Pensamiento sobre la técnica*, 27.
- Candrea, A. y Susacasa, S. (2015). Contenido. En C. Carballo (Ed.), *Diccionario Crítico de la Educación Física Académica. Rastreo y análisis de los debates y tensiones del campo académico de la Educación Física en Argentina*. La Plata: UNLP/ Prometeo, pp. 89-92.
- Carballo, C. (2013). *La Educación Física de los otros*. La Plata: Ediciones Al Margen.
- Carvalho, Y. (1998). *El mito de la actividad física y salud*. Buenos Aires: Lugar.
- Centro Internacional de Longevidad. (16 de octubre de 2014). *Carta sobre Género y Envejecimiento: Equidad de Género en un Mundo que Envejece*. Río de Janeiro. Recuperado de: <http://fiapam.org/wp-content/uploads/2015/08/Carta-sobre-Genero-y-Envejecimiento.pdf>
- Coll, C., Pozo, J. I., Sarabia, B. y Valls, E. (Comps.). (1994). *Los contenidos en la Reforma: enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes*. Buenos Aires: Santillana.
- Eiras, S. B., Vendruscolo, R. & Souza, D. (septiembre, 2008). O trábalo com o idoso: aspectos teóricos e metodológicos. *Anais do IV Congresso Sulbrasileiro de Ciências do Esporte*. Brasil, 19 al 21 de septiembre de 2008.
- Febrer de los Ríos, A. D. y Soler Vila, A. (1989). *Cuerpo, dinamismo y vejez*. Barcelona: INDE Publicaciones.
- Giraldes, M. (2001). *Gimnasia. El futuro anterior, de rechazos, retornos y renovaciones*. Buenos Aires: Stadium
- Mantilla, L. (2000). De juegos a juegos: los juegos y la experiencia del jugar. En J. Martínez, y J. Ramos (Eds.), *Diversas miradas sobre el juego*. México: Editorial Tierra Firme.

- Márquez Herrera, A. M. (2006). Violencia y vejez. Reflexiones para la vida cotidiana y la educación. *Revista Decisio. Educación de adultos mayores*, 15. Recuperado de: <http://tariacuri.crefal.edu.mx/decisio/>.
- Oddone, M. J., y Aguirre, M. B. (2005). Impacto de la diversidad en el envejecimiento. *Psico Logos: Revista de Psicología*, 15, 49-66.
- Organización de Estados Americanos. (2015). Convención Interamericana sobre la Protección de los derechos humanos de las personas mayores.
- Puga Barbosa, R. M. (Org.), (2003). *Educacao Física Gerontológica: construaçao sistemáticamente vivenciada e desenvolvida*. Manaus: EDUA.
- Rey-Cao, A., Táboas-Pais, M. I., y Canales-Lacruz, I. (2013). La representación de las personas mayores en los libros de texto de educación física. *Revista de educación*, 362, 129-153. Recuperado de: <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-educacion/articulosre2013/re201306.pdf?documentId=0901e72b8176d62a>
- Ron, O. (2013). ¡Qué de la educación física: características, lógicas y prácticas! En G. Cachorro y E. Camblor (Coords.), *Educación Física y Ciencias. Abordajes desde la pluralidad*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Scheines, G. (1998). *Juegos inocentes, juegos terribles*. Buenos Aires: Eudeba.
- Silva, A., y Damiani, I. R. (2005). As práticas corporais na contemporaneidade: pressupostos de um campo de pesquisa e intervenção social. En A. Silva, I. R. Damiani (Orgs.), *Práticas Corporais: gênese de um movimento investigativo em educação física. Naembla Ciência & Arte* (vol. 1, pp. 17-27). Florianópolis: Ed Naembla.
- Vilodre Goellner, S. (2008). El deporte y la cultura fitness como espacio de generificación de los cuerpos. En P. Scharagrodsky (Comp.), *Gobernar es ejercitar. Fragmentos históricos de la Educación Física en Iberoamérica*. Buenos Aires: Prometeo.
- Yuni, J. (2008). El mito del eterno retorno. Educación, subjetividad y adultos mayores. En S. Duschatzky et ál. (Comps.), *Tutelados y asistidos. Programas sociales, políticas públicas y subjetividad* (pp. 187-237). Buenos Aires: Paidós.
- Yuni, J. (2015). Perspectivas críticas acerca de la construcción social de la vejez y las intervenciones socio-culturales. En J. Paola, N. Tordo, y P. Danel (Comps.), *Más mayores, más derechos. Diálogos interdisciplinarios sobre vejez*. La Plata: EDULP.