

ARTÍCULO

LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA MEDIANTE EL DEPORTE: EPISTEMOLOGÍA, VISIÓN ACTUAL Y PROYECCIÓN FUTURA

MSc. Diego Ramón Luna Álvarez, Vicerrector Académico, Universidad Metropolitana, Ecuador

RESUMEN

En este artículo se exponen las interpretaciones y los presupuestos teóricos que sustentan las particularidades del desarrollo de proyectos de vinculación con la colectividad en escuelas de iniciación deportiva en zonas suburbanas del Ecuador y las consideraciones teóricas metodológicas que deben sustentar la formación del profesor - entrenador de una escuela de iniciación deportiva de manera que se logre, mediante su mediación pedagógica, la minimización del impacto de la pobreza y la marginalidad en niños y adolescentes provenientes de zonas suburbanas de Guayaquil.

Palabras clave:

Vinculación, extensión, deporte, educación superior, mediación pedagógica, juego en la educación.

INTRODUCCIÓN

Los procesos fundamentales que se llevan a cabo en la universidad son docencia, investigación y extensión o vinculación con la sociedad que es el término con que se define en la Ley de Educación Superior del Ecuador. En dicho documento se plantea que "son funciones del Sistema de Educación Superior: a) Garantizar el derecho a la educación superior mediante la docencia, la investigación y su vinculación con la sociedad, y asegurar crecientes niveles de calidad, excelencia académica y pertinencia" (LOES, 2010)

En el caso de Ecuador, la Ley Orgánica de Educación Superior declara el principio de pertinencia dentro de aquellos de los principios que rigen el sistema de Educación Superior en el país. En el Artículo 107 se declara textualmente que "...El principio de pertinencia consiste en que la educación superior responda a las expectativas y necesidades de la sociedad, a la planificación nacional, y al régimen de desarrollo, a la prospectiva de desarrollo científico, humanístico y tecnológico mundial, y a la diversidad cultural" (LOES, 2010)

Son las universidades las llamadas a ofrecer alternativas de acción que le permitan al hombre desenvolverse eficientemente en los nuevos escenarios. Desde 1991, Escotet expone que la universidad "tiene que insertarse en la propia dinámica de los inevitables cambios sociales, científicos y tecnológicos que son intrínsecos a la esencia y futuro de la educación" (Escotet, 1996)

En tal sentido, uno de los retos más importantes de la universidad del siglo XXI es "lograr la integración armónica de estos tres procesos dirigidos a la solución de necesidades sociales" (Bricall, 2004)

La universidad y el entorno social que la condiciona, conforman un sistema de interacciones recíprocas que sirve de base para que la primera pueda preservar, ampliar y promover la cultura social. Es en estas condiciones en que la función sustantiva de vinculación con la sociedad se convierte en el elemento dinamizador de las interacciones entre ambas y se convierte en el principal camino para el enriquecimiento mutuo. Su esencia integradora y generalizadora de las funciones docente e investigativa y como proceso sistémico de la interrelación Universidad – Sociedad "adquiere gran importancia en la preparación de las masas menos favorecidas y en el propio enriquecimiento universitario" (Martínez, 2002).

La universidad debe formar a los egresados de manera que sean capaces de utilizar sus conocimientos desde lo científico, lo tecnológico y lo económico aplicándolos a las necesidades sociales

y medioambientales. Para lograrlo tiene que salir fuera de los rígidos muros que la han mantenido aislada de la sociedad y desarrollar la vinculación desde la perspectiva demandada.

El Plan Nacional de Desarrollo (SEMPLADES, 2009), en su acápite "Política 2.5" referido a la necesidad "Fortalecer la educación superior con visión científica y humanista, articulada a los objetivos para el buen vivir" prioriza los siguientes aspectos centrados en el cambio de la actividad educativa universitaria:

- a. "Impulsar los procesos de mejoramiento de la calidad de la educación superior (...)
- e. Impulsar la investigación y el desarrollo científico técnico en universidades y escuelas politécnicas (...)
- g. Generar redes territoriales de investigación entre instituciones públicas y centros de educación superior para promover el Buen Vivir en los territorios.
- h. Apoyar e incentivar a las universidades y escuelas politécnicas para la creación y el fortalecimiento de carreras y programas vinculados a los objetivos nacionales para el Buen Vivir.
- i. Generar redes y procesos de articulación entre las instituciones de educación superior y los procesos productivos estratégicos para el país.
- j. Promover encuentros entre las diferentes epistemologías y formas de generación de conocimientos que recojan los aportes de los conocimientos populares y ancestrales en los procesos de formación científica y técnica".

Al decir de Brotto, (2009) "el área de extensión tiene la misión específica de actuar como vaso comunicante de doble vía. Por una parte para hacer llegar a la comunidad – de manera accesible y asequible – los conocimientos derivados de las actividades de los procesos restantes, la Enseñanza y la Investigación. Por otra, para escuchar y atender las necesidades y requerimientos de la comunidad, y viabilizar las correspondientes soluciones a través de su estructura interna y mecanismos de acción".

La investigadora mexicana Magdalena Fresán Orozco (2004) ha expresado que "en la medida que las Universidades asuman la extensión como la articulación de las distintas tareas universitarias y la vinculación entre estas y la sociedad, podrán explotar posibilidades casi infinitas de acción para ampliar su ámbito de influencia y contribuir a la educación no solo de jóvenes, sino de individuos de todas las edades, formando seres humanos capaces de descubrir y reafirmar día a día su saber, de mirar críticamente la realidad y de participar en los procesos de transformación social".

La extensión universitaria desde una perspectiva histórica y epistemológica en Latinoamérica.

Para Chabosseau (1876) citado por Palacio (2002) extensión universitaria es todo movimiento popular de educación social superior con carácter privativo o público. En ese sentido en Europa y Estados Unidos se entendió la vinculación universitaria con el entorno social mediato o inmediato, más que nada, como un movimiento popular de servicios social paternalista y como vehículo de socialización de saberes.

En Latinoamérica, durante la reforma de Córdoba en Argentina en 1918, se habló por vez primera de extensión universitaria como función social de la universidad. Allí se decretó el fortalecimiento de la función social de la Universidad, incorporando la Extensión Universitaria y la difusión cultural a las tareas cotidianas. Sin embargo ello formó parte de un proceso cuyo objetivo principal consistía en lograr una mayor apertura y democratización al interior de la alta casa de estudios pero no dejó establecido modelo alguno que diera una uniformidad a los procedimientos y regulase la espontaneidad que se vivió en la universidad latinoamericana, desde aquellos primeros intentos iniciales y que se percibe aún.

Castro (2007), haciendo referencia a lo anterior, apunta que el modelo latinoamericano promovido en la reforma de Córdoba "se caracteriza por la autonomía de las instituciones públicas, el monopolio de la enseñanza por parte del sector público, la estructura corporativista de su gestión interior y la dependencia económica del Estado (...) su pretensión era formar individuos capacitados para convertirse en agentes dinámicos de transformación de la sociedad".

Autores como González R. (1996), Del Huerto (2003) y González M. (2001) consideran que la extensión universitaria desde el momento de su identificación como una función sustantiva universitaria, ha constituido no solo la vía de integración de la universidad con el medio social y las comunidades donde existe, sino que ha estado asociada indisolublemente al desarrollo político, económico y social.

La literatura especializada evidencia una diversidad de enfoques en la evolución de este constructo y el reconocimiento de la extensión universitaria como función inherente y sustantiva universitaria, sin embargo, este autor se aventura a asegurar que, hasta hoy día, no existe una definición conceptual que logre involucrar, conscientemente, lo pedagógico, lo educativo, lo curricular, lo cultural y lo social de la extensión universitaria en una institución de educación superior.

Los discursos actuales, incluidos el del autor de esta investigación, aseguran y resaltan el hecho de que la llamada tendencia vertiginosa a la globalización en que se encuentra sumergido el mundo actual, es solo un pretexto discursivo y no puede constituir un impedimento para dejar de tener en cuenta la necesidad de considerar que la cultura global sigue estando matizada por la especificidad cultural de cada región, país, grupo humano, comunidad, asentamiento, etc.

A criterio de este autor, la conceptualización del término extensión universitaria se encuentra marcada por el entorno en el que se desempeñan las universidades e incluso, las propias ideologías u orientaciones políticas al interior de las universidades tienen influencia en su definición conceptual por lo que depende, más que nada, de la perspectiva y la filosofía desde donde se aborde el tema pero siempre estará ligadas a la forma o la posición que adopte la universidad en relación a los estamentos político-económicos y los modelos de desarrollo a los que obedece el entorno.

En una buena parte de los países latinoamericanos, incluido Ecuador, a pesar de que los orígenes históricos de la extensión universitaria datan de hace casi un siglo, predomina hasta la fecha el modelo neoliberal de extensión universitaria en el cual prima la orientación socioeconómica o cultural de la vinculación de la universidad con el sector empresarial o social por encima de la orientación educativa del proceso de extensión con el entorno extramuros. Si se hace una mirada rápida al entorno universitario y a los modelos de evaluación que se promueven, sobre todo en el Ecuador actual, se pueden distinguir de inmediato instituciones de educación superior que han asimilado este tipo de modelo en tanto su gestión extensionista se transparenta, principalmente, a partir de las actividades de educación continua, asistencia técnica y tecnológica y los perfiles de las carreras universitarias responden directamente a dichas metas.

Dentro del propio modelo se pueden encontrar también otras instituciones de educación superior donde las prioridades de los programas de extensión van en sentido opuesto a lo descrito y se caracterizan por el voluntariado social y el asistencialismo paternalista que tampoco responde a las demandas impuestas a la universidad del siglo XXI.

En Ecuador, recién se están dando los primeros pasos dirigidos a satisfacer la necesidad de integrar la extensión universitaria al currículum y a las políticas académicas de cada institución de manera que se logre la unidad de las tres funciones sustantivas: docencia, extensión e investigación referenciándose y potenciándose la transformación social y cultural a partir de la creación, formación y difusión del conocimiento científico y de hábitos

y formas culturales participativas, emancipadoras, inclusivas e incluyentes.

Evolución y epistemología del constructo *extensión universitaria*.

Según Fresán (2004), Piñeiro y Castelló (2009) se destaca una falta de definición clara, no solo del término propiamente dicho, sino también de los indicadores y las actividades que lo conforman. A ello se debe, seguramente, la espontaneidad en el accionar extensionista de las instituciones de educación superior y ralentiza los procesos de integración de las funciones sustantivas dentro del curriculum universitario.

En la década del 50 del siglo pasado se inicia un período de construcción epistemológica de extensión universitaria y se comienza a reconocer como una de las direcciones institucionales necesitadas de estructuras organizativas que coordinaran su función social. En la I Conferencia Latinoamericana de Extensión Universitaria y Difusión Cultural se aprobaron algunas puntualizaciones sobre el concepto, naturaleza y funciones de la extensión universitaria. Según Tünnerman (2000) en la II Conferencia Latinoamericana de Extensión Universitaria y Difusión Cultural se profundizó en un nuevo concepto y en nuevas orientaciones para la extensión universitaria que se comenzó a definir como la "...interacción entre Universidad y los demás componentes del cuerpo social, a través de la cual ésta asume y cumple su compromiso de participación en el proceso social de creación de la cultura y la liberación y transformación radical de la comunidad nacional".

Cantero (2006) comenta que, desde el inicio de los pronunciamientos sobre la vinculación universidad sociedad en Latinoamérica, se dejó claro que la extensión universitaria debía ser conceptuada por su naturaleza, contenido, procedimientos y finalidades debiendo proyectar cultura y vincular a la comunidad con la universidad para estimular el desarrollo social, el nivel espiritual, el intelectual y el técnico de ésta. Este constituyó el concepto más aceptado durante varias décadas por las universidades latinoamericanas.

Tamaño y Eciolaza (2009), por su parte, consideran que la extensión universitaria es, junto con la gestión democrática, la investigación y la docencia, uno de los cuatro pilares que constituyen la Universidad pública. Para Fresán (2004) la extensión universitaria es el "conjunto de acciones que expresan la vocación universitaria de proyectar dinámica y coordinadamente la cultura, y vincular a todo el pueblo con la Universidad".

En el V Congreso Iberoamericano se manejó una definición de extensión mucho más elaborada y que la reconocía como "una función sustantiva que tiene la capacidad de articular la graduación y la investigación alrededor de la dinámica socioeconómico y cultural donde se implanta la universidad".

Aquiles Serna (2007) se refiere a la misión social de la Universidad desde una comparación entre la noción anglosajona de extensión y la de América Latina. Este autor manifiesta que "incorporar a las universidades en el incipiente proceso de cambio social, fue el criterio central que definió la extensión universitaria en América Latina. Con esto se estableció una notable diferencia, inédita, con la noción anglosajona de extensión que adolece de un contenido social, al menos de manera explícita". Para los intereses de esta investigación, enmarcada en la solución de un problema social derivado a problema educativo, se tiene también muy en cuenta la consideración del autor mencionado arriba de que "la extensión constituye otra área del campo educativo y que su análisis y discusión teórica son imprescindibles para organizar políticas y lineamientos que fundamenten los proyectos y programas que relacionan a las universidades con las necesidades sociales".

A partir de lo anteriormente descrito puede concluirse que, teniendo en cuenta la tendencia en la evolución del concepto de extensión universitaria como constructo, que éste ha ido direccionándose cada vez más en el reconocimiento generalizado como una de las funciones sustantivas que vinculan, holísticamente, a la universidad y su quehacer académico con el entorno. Sin embargo, el autor de estas reflexiones no queda satisfecho con ninguna de las definiciones planteadas arriba y, apoyado en varias de ella como referente, propone una nueva conceptualización de dicho constructo que sirve de punto de partida para el desarrollo de la investigación proyectada.

En ese sentido y a partir de los análisis crítico y los juicios de valor emitidos en los dos epígrafes anteriores, se asume por el autor de esta investigación que la extensión es la función sustantiva universitaria que se identifica, define y condiciona como elemento innovador del curriculum universitario y que pretende:

- *la formación integral del estudiante,*
- *el fortalecimiento de sus valores y,*
- *el desarrollo de su sensibilidad y compromiso social*

siendo, además, el modo que tienen las instituciones de educación superior de producir y poner en circulación significaciones y representaciones socialmente construidas a partir de un proceso de interacción que propicia la transformación consciente del entorno circundante y de la universidad en sí misma y, sobre

todo, constituye la vía mediante la cual la institución de educación superior y todos sus actores, se ubican frente al entorno e interactúan con él en igualdad de condiciones, propiciando el enriquecimiento y desarrollo en ambos sentidos.

La extensión universitaria como tarea sustantiva en la universidad

En la búsqueda de un sustento teórico en las políticas educativas globales de donde se derivan las políticas sociales, regionales y nacionales, salta a la vista la visión y el accionar de la Declaración Mundial de la UNESCO sobre la Educación Superior en el Siglo XXI, cuando reconoce que "la solución de los problemas que se plantean al respecto en los albores del Siglo XXI estará determinada por la amplitud de miradas de la sociedad del futuro y por la función que se asigne a la educación en general y a la educación superior en particular". De igual manera dicha declaración subraya que los sistemas de educación superior deberían aumentar su capacidad para (...) transformarse y provocar el cambio, para atender las necesidades sociales y fomentar la solidaridad y la igualdad. Tal política deja declarada la necesidad de ser creativos en la Educación Superior a favor de satisfacer con soluciones concretas las necesidades sociales y que la pertinencia de la educación superior debe evaluarse en términos de la correspondencia entre lo que la sociedad espera de las universidades y lo que estas son capaces de hacer en respuesta a dichas expectativas.

González (1996) realizar un acercamiento la evolución de la extensión universitaria en Cuba revelando sus características, particularidades e interacciones de dicha función como parte del proceso universitario de vínculo con la sociedad. Este autor define la extensión universitaria como el proceso que tiene como propósito promover la cultura en la comunidad intra y extra universitaria lo cual tiene, a criterios del autor de esta investigación, al menos dos limitantes que pueden ser resumidas en:

- constituye un enfoque reduccionista del carácter formativo del proceso de extensión universitaria ya que proyecta la gestión extensionista, casi exclusivamente, a partir de los fundamentos de la metodología de la promoción cultural;
- no deja claro la forma en que los diferentes actores se deben implicar en el proceso de apropiación y reconstrucción de significados en los contextos socioeconómicos y culturales con los que interactúan ni en los modos de actuación esperados de ellos en respuesta a los problemas y las incertidumbres del entorno;

Al respecto Gainza (2012) considera que el mencionado autor plantea una definición coincidente con las utilizadas en los

centros de promoción de la cultura y deja claro que posee, desde esta perspectiva, un "limitado alcance para revelar la dinámica de la extensión universitaria como proceso formativo de apropiación y orientación sociocultural generada en los contextos intra y extrauniversitaria como finalidad educativa".

Ninguno de los autores mencionados hasta el momento profundiza en la dinámica propia del proceso extensionista en relación al objeto y modo de actuación del profesional que se está formando ni se aborda la necesidad del "saber hacer" y el "saber ser" en temas vinculatorios con la realidad subyacente.

Carlevaro (2009), por su parte, propone la necesidad de introducir una nueva práctica, desde un enfoque social, en la cual los estudiantes se vinculen a procesos participativos que los acerquen a los problemas de la comunidad en los que puedan desarrollar su sentido crítico y creatividad.

Dentro de la línea de intervención de las comunidades, resalta la experiencia de Rossi y Hegedus de la Universidad de la República del Uruguay, en el marco del Programa Integral de Extensión Universitaria (PIE). Al decir de ellos "este es un programa Universitario de Investigación – Acción con dos tipos de objetivos: unos dirigidos hacia la comunidad (extensión) y otros de carácter académico, vinculado con la formación de profesionales (docencia) y la generación de conocimientos (investigación). Orienten las acciones a generar procesos de desarrollo que pueden continuar de forma independiente una vez finalizada la intervención, basada en el protagonismo de los actores y en el trabajo interinstitucional" (Rossi y Hegedus, 2006).

En esa misma universidad uruguaya se desarrolló un modelo piloto de extensión a partir de la carrera de Bibliotecología que concebía la formación profesional de manera paralela al desarrollo de trabajos de extensión relacionados con los contenidos de los programas de estudio a lo largo de los diferentes semestres.

En ambos casos se aprecia una entrega de beneficios mediante la promoción cultural de la comunidad intrauniversitaria, desde el currículo, hacia la comunidad extrauniversitaria.

La extensión universitaria como proceso formativo dinamizador de los vínculos universidad-sociedad, resulta vital en la formación de un profesional preparado para asumir los diferentes escenarios y transformarlos. Es desde este contexto que se considera necesario asumir una propuesta de articulación entre la extensión y los procesos formativos formación que a la vez pueda ser coherente con las proyecciones sociales de las carreras y ser pensadas desde el curriculum universitario.

Papel del deporte en la concreción de la vinculación de la universidad con la sociedad.

Como quiera que se toma como referente y pretexto al deporte para incidir en la formación de los niños y jóvenes de sectores marginados de zonas suburbanas de Guayaquil mediante la explotación consciente de sus posibilidades educativas como juego en la edades escolares y postescolares, se considera oportuno revisar, en los epígrafes subsiguientes algunas aproximaciones teóricas y fundamentos explícitos sobre:

- El deporte (fútbol) en el mundo globalizado y particularmente en Ecuador y su abordaje desde perspectivas sociales, educativas y extensionistas.
- El papel del juego en el desarrollo biopsicosocial de niños y adolescentes y la potencialidad de su aprovechamiento en función de su incidencia en la educación de la personalidad y la minimización de los impactos negativos en el desarrollo de una población proveniente de zonas suburbanas marginadas en la ciudad de Guayaquil.
- El rol que debe jugar el entrenador deportivo en la adecuación de las realidades al contexto social y humano con el que trabaja y la forma en que debe aprovechar la ventaja educativa que constituye el juego deportivo.

El autor se proyecta hacia el reconocimiento de unas necesidades sociales detectadas en comunidades suburbanas del Ecuador, como demanda social apreciada y que puede ser satisfecha a través de acciones incluidas en el proceso de vinculación con la colectividad que puede realizar la universidad ecuatoriana, mediante la extensión universitaria, dando cumplimiento a su misión social y realizando diagnósticos iniciales entre los que se incluyen la detección de necesidades, la incidencia sobre la población infantil y juvenil de las comunidades suburbanas y, a partir de la función social que desempeña el fútbol, ofrecer una ocupación educativa del tiempo libre que redunde en beneficios para la salud y la calidad de vida de dichas poblaciones.

La Organización de las Naciones Unidas, mediante su resolución 58 del 2003 (*Resolución No. 58/5 "El deporte como medio para fomentar la Educación, la Salud, el Desarrollo y la Paz., 2003*), resaltó las funciones sociales del deporte impulsando a todos los países miembros la siguiente premisa: Educación, Tiempo libre, Prevención y tratamiento de enfermos, Tercera edad, Anorexia y bulimia, Docencia, Competitividad, Profesionalidad.

En esta resolución de la Asamblea General de las Naciones Unidas se faculta a la actividad física y el deporte como medio para fomentar la Educación, la Salud, el Desarrollo y la Paz.

El deporte, como lenguaje universal, puede ser un poderoso facilitador para fomentar la paz, la tolerancia y la comprensión. Mediante sus diversas aristas para unir a los pueblos a través de las fronteras, culturas y religiones, puede fomentar la tolerancia y la reconciliación. A nivel de comunicación el deporte puede ser utilizado como un mecanismo eficaz de transmisión de conocimientos sin que se impliquen las diferencias étnicas, culturales, religiosas o de cualquier otra índole. Su naturaleza inclusiva hace de él una buena herramienta para ampliar el conocimiento, la comprensión y la toma de conciencia acerca de la coexistencia pacífica.

El deporte y los juegos son importantes para UNICEF porque constituyen elementos vitales en la salud, la felicidad y el bienestar de las niñas, niños y jóvenes. La UNICEF expuso sus argumentos sobre el deporte en la publicación de 2004, "Deporte, Recreación y Juego". Esta publicación (UNICEF, 2004) documenta de qué manera UNICEF estaba incorporando la fuerza y el potencial del deporte, la recreación y los juegos dentro de los programas nacionales, estableciendo asociaciones para conseguir llevar a las niñas y niños a los campos de deporte y a los patios de recreo, y movilizándolo a los gobiernos para que implantaran estrategias integrales para garantizar que se reconozca el derecho de los niños a jugar. En este libro Kofi Annan, exsecretario general de la ONU expresó "El deporte desempeña un papel importante en la mejoría de la vida de los individuos (...) más aún, en la mejoría de la vida de las comunidades. Estoy convencido de que ha llegado el momento de aprovechar este conocimiento para alentar a los gobiernos, a los organismos de desarrollo y a las comunidades a idear maneras de incluir el deporte más sistemáticamente en los proyectos de ayuda a la niñez y, en particular, a los menores víctimas de la pobreza, la enfermedad y el conflicto" y en el 2005, Año del Deporte y la Educación Física, declara: "La gente de todas las naciones ama el deporte. Sus valores -buen estado físico, el juego limpio, el trabajo en equipo y la búsqueda de la excelencia- son universales. Esta puede ser una poderosa fuerza positiva en la vida de los pueblos devastados por la guerra o la pobreza, especialmente los niños. El Año Internacional del Deporte y la Educación Física es un recordatorio a los Gobiernos, las organizaciones internacionales y los grupos comunitarios en todas partes para que se inspiren en el deporte con el fin de fomentar los derechos humanos, el desarrollo y la paz" (Ogi, 2005)

El juego como vía para desarrollar la Educación de los niños y adolescentes en la sociedad

Como se dijo con anterioridad, para poder determinar y estructurar el desarrollo de proyectos extensionistas que involucren

la práctica del deporte con carácter educativo se necesita profundizar en las relaciones y similitudes que existen entre juego y deporte. Ambos forman parte de un todo en el cual el deporte en la adolescencia se convierte en la continuidad del juego durante la infancia.

En Ecuador, la manifestación motriz y lúdica más organizada y fortalecida la constituye el deporte, pues supone la forma más común de entender la actividad física. El fenómeno deportivo de carácter abierto, donde la participación no se supedita a características de sexo, niveles de habilidad u otros criterios de discriminación y que sea realizado con fines educativos, centrados en la mejora de las capacidades motrices y/o de otra naturaleza, poco tiene en común con el "otro deporte" cuya finalidad se centra solamente en la obtención de un resultado en la actividad competitiva.

El deporte como fenómeno social relevante, constituye uno de los elementos más influyentes sobre la cultura popular pero, lamentablemente, no siempre se aprovecha como momento educativo ni es aprovechado en toda su magnitud para potenciar la formación holística de quienes lo aprenden o practican.

El juego es un hecho motriz contextualizado en la práctica habitual del niño y de la niña en su contexto inmediato lo cual ha sido estudiado y documentado por la literatura especializada. Se considera el mejor medio educativo para favorecer el aprendizaje, fortaleciéndose con él todo el desarrollo físico, psicomotor, intelectual, socio-afectivo, etc. Los procesos de enseñanza-aprendizaje que incorporan al juego motor como uno de los recursos didácticos serán los más indicados para las primeras etapas de la educación y constituyen un recurso indiscutible en las posteriores.

En la Grecia antigua el juego tuvo un papel destacado en la formación del ciudadano. Platón y Aristóteles destacaron el valor educativo del juego en varios de sus escritos que han llegado hasta nuestros días. En la Roma Imperial, el maestro de Educación Infantil era el "Magíster ludi" (maestro de juegos). Más cercano en el tiempo Rousseau citado por Debesse (1972), señaló el juego como proceso natural del aprendizaje.

Fröebel y Pestalozzi propusieron metodologías basadas en el juego. Pestalozzi propone innumerables aplicaciones del juego como elemento educativo (para la intuición, socialización y dimensión moral). Frederic Fröebel es uno de los grandes protagonistas de la educación mediante el juego, siendo citado en múltiples ocasiones ya que sus postulados sobre el juego y la educación son ampliamente aceptados: "el juego es el mayor grado de desarrollo del niño en esta edad, por ser la manifestación libre y espontánea del interior (...) No debe ser mirado el juego como cosa frívola, sino

como cosa profundamente significativa" (Fröebel, 1929). Por su parte, Freud a finales del siglo XIX contribuyó a realzar el valor del juego y en el siglo XX, Piaget asoció el juego a la estructura cognitiva de los niños y las niñas.

Ricardo Rubio (1983) en el tratado sobre los juegos corporales en la educación defiende la posición de que "el juego corporal al aire libre durante la edad escolar, es un factor de primera importancia en la educación", llegándolo a considerar como un elemento imprescindible en cualquier acción educativa que se precie.

García (1896), en su manual de gimnasia higiénica para centros educativos y citado por Payá A. (2007), establece que "educar jugando es el ideal pedagógico, siempre que logre producir la enseñanza, reuniendo estas cuatro fundamentales exigencias: placer, libertad, belleza y utilidad moral". No alberga ningún tipo de dudas respecto a la idoneidad del juego para la pedagogía, ya que a su modo de ver, "el juego, como ejercicio pedagógico, es una esperanza llamada a transformarse en realidad inmejorable y precisa el día que la ciencia y el arte de la educación puedan conocer y desarrollar con acierto las facultades del niño, encaminándolas a la producción útil y moral con el menor esfuerzo posible". Por su parte, Carbonell (1897), desde el siglo XIX, resalta la envergadura de la actividad lúdica en la educación al decir que "ya que el niño ha de jugar precisamente, procuremos que juegue educándose o que se eduque jugando"

En las escuelas en general y en las de iniciación deportiva en particular, el deporte que hoy en día se hace no es educativo (Seirulolo, 1999) por más que la literatura refiera que la práctica deportiva siempre es educativa, puesto que el deporte nunca deja indiferente a quien lo practica, sobre todo si se trata de niños y adolescentes, como es el caso de una escuela de fútbol base donde se encuentran todos en pleno desarrollo de su personalidad.

Son numerosos los profesores, maestros, pedagogos, psicólogos, que consideran que la práctica deportiva no ha de tener el único objetivo el aprendizaje de determinadas habilidades y aptitudes deportivas, sino que ésta ha de facilitar, ayudar y propiciar el desarrollo de las distintas capacidades del sujeto pues el hecho de que promocióne un conocimiento práctico y una conducta moral lo hace educativo (Giménez y Rodríguez, 2006; Arnold, 1990). En resumen, la práctica del deporte será educativa en tanto el resultado no se sobrevalore y su principal referencia sea la persona que la realiza (Seirulolo, 1999)

Otros autores, como por ejemplo Cruz, Boixadós, Torregrosa y Mimbreno (1996), plantean que la influencia que la práctica deportiva puede tener en la socialización de los niños y niñas dependerá de la orientación que le den a la misma los organizadores

de las competiciones, los entrenadores, los padres, amigos y hasta el público. A esto habría que añadir que "...todo dependerá de cómo se presenten las actividades deportivas y de cómo se interpreten los procesos y resultados que se obtengan" (Fuentes, 1992) y que lo educativo de las prácticas deportivas no es el aprendizaje de técnicas tácticas y deportivas, ni tampoco una mejora de la condición física, sino que "...lo realmente y único educativo son las condiciones en que puedan realizarse esas prácticas (...) de tal manera que esa experiencia organice y configure su propio yo, logre su auto-estructuración" (Seirulolo, 1999)

El papel de mediador pedagógico en el juego del entrenador deportivo como vía para la formación de niños y adolescentes.

Al decir de Córdón (2008) el entrenador deportivo es "aquel técnico deportivo, más o menos joven que tiene entre sus principales objetivos formar a sus alumnos, facultarles el desarrollo motor mediante entrenamientos y competiciones en las destrezas básicas de la especialidad deportiva que practican y utilizar el deporte como un medio educativo importante". Según esta misma autora debe tenerse en cuenta la función del entrenador deportivo "como responsable y experto educativo y no solamente como transmisor de técnicas y tácticas, así como las actividades a realizar en el proceso de enseñanza aprendizaje" y más adelante apuesta por una función educativa del deporte escolar entendiendo que esta actividad puede situarse todavía al margen de la obsesión competitiva.

Pila (1989) reconoce que la tarea principal del entrenador deportivo es guiar a los jóvenes que tienen ilusión por la práctica deportiva, y desempeña el papel de maestro y pedagogo por lo que debe estar bien preparado y capacitado.

La formación y cualificación del entrenador pasan a ser determinantes para lograr la transformación del fenómeno deportivo en un hecho realmente educativo (Contreras, 1996a) (Contreras, 1996b) al diseñar y controlar el valor pedagógico de la práctica deportiva (Gómez, 2007). Por lo tanto, el profesor/entrenador/educador debe optar por una pedagogía que mire al rendimiento deportivo o por una pedagogía que mire por la mejora de la persona y en ello radica, según Cagigal (1985), el problema clave de la pedagogía deportiva entendida como educación.

Por su parte Soria y Cañellas (1991) reconocen que la función del entrenador deportivo no es solo enseñar técnicas elementales determinadas, sino de intervención socio-deportiva con el objetivo de promover la participación social y la actividad físico deportiva como hábito de salud, formación y diversión.

Por lógica transferencia, el entrenador en una escuela de iniciación deportiva es también un educador. Fuentes (2002) reconoce que "el entrenador es la persona encargada de guiar el proceso de formación de los jugadores y su labor se puede plantear desde la perspectiva de actuación educativa, porque él debe conocer lo que enseña, saberlo enseñar y educar". Ese mismo autor entiende la relación entrenador - deportista desde una perspectiva psicopedagógica y cita a diversos autores que ratifican esta afirmación criticando aquellos técnicos deportivos que pierden esta mentalidad humanista y se centran exclusivamente en aspectos meramente técnicos o deportivos, buscando resultados competitivos a corto plazo

A criterio del autor de este trabajo, el entrenador como mediador pedagógico que utiliza el juego de fútbol como vía para transformar la personalidad de los niños y adolescentes debe caracterizarse por ser creador e innovador, saber aprovechar y potenciar el papel social y educativo del deporte, formar en los entrenados convicciones, principios de pertenencia, poder conjugar lo instructivo con lo educativo en un ambiente amigable con el medio social y natural, transmitir cultura de orden, disciplina y responsabilidad y respetar la lógica en el desarrollo de los niños y adolescentes bajo su tutela deportiva. El interés de este autor por el proceso de formación y capacitación de profesores - entrenadores de iniciación deportiva se debe, principalmente, al aumento significativo del número de niños y adolescentes que se inician en algún tipo de práctica deportiva, la ausencia de programas de formación y la falta de personal capacitado y especializado para trabajar en escuelas de iniciación deportiva donde se establezca como meta, más allá de la formación de talentos y estrellas del deporte, la educación integral y la promoción del cambio social en los niños, adolescentes y sus familias. Es por eso que la relación entrenador - deportista - familia debe realizarse entonces bajo premisas psicopedagógicas

Para ello se parte del presupuesto de que la iniciación deportiva ha de constituir, esencialmente, una actividad educativa. Teniendo en cuenta lo anterior, el profesor - entrenador se convierte en la figura más importante junto a la familia en la motivación del niño o adolescente durante su iniciación deportiva y es en este orden en el que el eje de formación adquiere cada vez mayor relevancia.

Este autor se afilia a la determinación reflejada en la literatura científica por Delgado (1993), Crespo y Balaguer (1994), Cruz (1995) y Davies (1995) citados por Chiveti (1997) que establece que entre las principales características que debe poseer el entrenador se destacan "... formación específica en su deporte, respeto por los valores éticos y profesionales, vocación para

enseñar a jóvenes y capacidad de comunicación con éstos. Para que su actuación sea adecuada se necesita una correcta formación, donde lo más importante será no sólo adquirir conocimientos y competencias de tipo exclusivamente técnico, sino también poseer cualidades como educador, motivando y transmitiendo los conocimientos.”

En la mayoría de los programas de formación para entrenadores encontrados se evidencia la supremacía que ocupa en ellos los elementos relacionados con la técnica deportiva desestimando, en la mayor parte de los casos, el cómo enseñar habilidades interpersonales y sociales, y el fomento de los aspectos lúdicos del deporte. Por este motivo, en esta investigación se coincide con lo declarado por Delgado Noguera cuando expresa que “la actuación del entrenador – profesor en la iniciación deportiva exige una formación que no se puede dejar al azar y a la propia experiencia” (Delgado, 1992).

Teniendo en cuenta las características y particularidades que saltan a la vista, la necesidad social a satisfacer podría solucionarse, de forma general, propiciando educación para la vida aprovechando las potencialidades del juego en la práctica deportiva y con una educación integrada a los beneficios de la práctica de la actividad física, para la salud y la calidad de vida que transforme los problemas de índole psicosocial mediante la acción instructiva, educativa y desarrolladora del mediador pedagógico que en el deporte lo constituye el entrenador.

El deporte como extensión universitaria y su papel en la vinculación de la universidad con la sociedad.

Si se parte del presupuesto teórico de que el vínculo Universidad – Sociedad puede realizarse a través de la promoción de conocimientos puede inferirse que existe una amplia variedad de temáticas en las que pueden ser implementados proyectos de extensión que beneficien a la población proveniente de comunidades suburbanas. La condición de población suburbana, desde el punto de vista sociológico, ya constituye un indicio anticipado de específicas necesidades sociales, dado que es una forma de agrupación poblacional reconocida como barrios periféricos.

Como se demostró arriba, es sin dudas, el entrenador, el actor clave del proceso de enseñanza y aprendizaje del fútbol y quien se encarga de organizar y disponer las condiciones en las que el niño o el adolescente crece, evoluciona y se desarrolla desde los puntos de vista físico, emocional, psicológico y cultural dentro de la escuela de iniciación deportiva. Es precisamente éste, quien es acreedor de una de las oportunidades más ventajosas para convertir en un acto verdaderamente educativo la enseñanza

del fútbol en una escuela de iniciación deportiva ya que dicho deporte proporciona a los niños y adolescentes una oportunidad única para crecer ya que ayuda al niño a entender y a enfrentarse a la vida en tanto demanda de capacidades como la atención, la concentración y la toma de decisiones y permite que se den cuenta de la necesidad que tienen de la comunicación con el resto del equipo así como de la conveniencia del trabajo en grupo.

En este sentido, la UNICEF plantea que el deporte puede actuar como una efectiva herramienta programática que ayude a lograr objetivos en salud, educación, igualdad de género, etc. Es un instrumento de desarrollo que además entrega valores como el compromiso, superación, auto confianza entre otros. El concepto del deporte para el desarrollo, no es simplemente un fin en sí mismo, sino un instrumento eficaz para mejorar las vidas de los niños y niñas, de sus familias y comunidades. En fin, es una alternativa educativa de superación de problemas sociales por su potencialidad inclusiva.

Pero, ¿a quién o a quiénes le correspondería la responsabilidad y el emprendimiento de ideas y acciones de promoción deportivo – cultural de beneficio colectivo? En este momento resalta, en primer lugar, la posibilidad de que sus propios promotores sean estudiantes guiados por sus profesores universitarios, que desde el propio contenido que aprenden en sus asignaturas, y que forman parte de sus carreras, pueden ponerlo en práctica mediante la promoción cultural en dichas comunidades. Desde esta perspectiva, está presente la misión social – cultural de la universidad, específicamente desde la dimensión extensionista del proceso docente.

Este autor considera que las carreras universitarias, organizadas o no por disciplinas o áreas del saber, poseen en sus sistemas de conocimientos particulares, grandes potencialidades para dirigir acciones a la solución de los problemas que afectan a la comunidad lo cual es desestimado o no aprovechado en tanto el problema del diseño meso, macro y microcurricular no está totalmente resuelto lo cual, por su novedad y complejidad pedagógica es un aspecto donde la educación superior ecuatoriana debe laborar intensamente para su perfeccionamiento de manera que, a partir del conocimiento extensionista, cada carrera considere actividades de preparación de los docentes para el diseño y ejecución del componente extensionista. Es a partir de esa convicción que el autor considera que solo así puede hablarse de que se está formando un profesional capaz de accionar en su entorno, educativa o preventivamente, y participar en la solución de las diferentes problemáticas que se presenten ante él.

Ello constituye una de las vías para lograr la pertinencia, la responsabilidad y el compromiso social de las universidades con el entorno comunitario que las engloban.

La literatura especializada muestra evidencias de suficiente consenso en considerar que la función de extensión debe formar parte del perfil profesional del egresado, articularse en cada carrera teniendo en cuenta aquellas estructuras curriculares que permitan al estudiante interactuar, desde los primeros semestres, con el entorno local y regional definiendo un conjunto de valores y de actitudes en su personalidad que posibiliten que las funciones profesionales por asumir favorezcan su evolución como buen ciudadano, como líder social y como un servidor público consciente de su actuación ético – moral. A criterio de Contreras (2008) la extensión debe permitir que “los participantes logren un mayor control de su propia realidad. Para esto es necesario partir de las propias necesidades y deseos de los estudiantes. Integrar extensión en el curriculum implica establecer principios de flexibilidad (...) en la medida en que sea posible elegir entre múltiples opciones, será posible ofrecer una educación integral centrada en el estudiante”.

El autor de este trabajo entiende que la inserción de la extensión en el curriculum debe ser producto de un trabajo con enfoque inter y transdisciplinario que permita la flexibilización de las estructuras verticales del curriculum e impriman una mayor horizontalidad y una sinergia transversal vinculatoria al entorno social donde la universidad se encuentra.

En el caso de la Universidad Metropolitana, la inclusión al curriculum de las acciones extensionistas han estado presentes al menos en niveles primitivos de su desarrollo y se ha manejado como un requisito curricular instrumental, limitante para el egreso, de carácter técnico – procedimental dentro de las carreras y no como un vínculo trascendente con la realidad ecuatoriana. Inicialmente, en el último rediseño curricular, y como parte del bloque de materias del eje de formación humanista compartido en su estructura curricular por varias carreras, se introdujeron materias que incidieran en el desarrollo de habilidades que coadyuvaran al fomento de la responsabilidad social y la sensibilidad ciudadana como Realidad socioeconómica nacional, Ética profesional, Pensamiento crítico, Derechos y deberes ciudadanos, etc., todas ellas implicadas de alguna manera con la formación para el accionar social frente a necesidades y problemas del entorno.

Sin embargo, la incorporación de la extensión universitaria con una cantidad de créditos, no se ubica dentro de la malla universitaria de las carreras. En la UMET, tanto la Extensión

universitaria, como la práctica preprofesional se miran todavía desde lo externo y, si bien tienen una representación numérica en cantidad de créditos totales necesarios para la titulación, se considera a un estudiante egresado al completar la parte académica de su formación sin que para ello necesite que se hayan realizados las actividades relacionadas con la extensión o la prácticas en el entorno profesional.

El esfuerzo que realiza la universidad ecuatoriana y en especial la UMET en este sentido con los ajustes curriculares que desarrolla constantemente responden a lo expresado por Santos (2001) cuando asevera que los cambios que hoy se le exigen a la educación tienen que ver con la reconceptualización de los procesos de formación educativa de los individuos. Según dicho autor, esa formación, además de incluir un sólido repertorio de competencias técnicoinstrumentales para asumirse exitosamente en la hoy llamada sociedad del conocimiento, también tiene que incorporar las competencias que le permitan alcanzar una actitud crítica y de compromiso social para actuar como agente de cambio en la búsqueda del bienestar común.

CONCLUSIONES

La definición de los presupuestos teóricos y metodológicos que sustentan las acciones que se vienen desarrollando para la incorporación de la práctica del fútbol como vía de integración para la transformación de la universidad y su entorno social, ha permitido que se establezca, desde una visión prospectiva, una alternativa formal que demanda de un nuevo enfoque metodológico y establece la necesidad de elaboración de un nuevo modelo de extensión universitaria de integración de la universidad con la sociedad ecuatoriana para la minimización del impacto de la marginalidad y la pobreza sobre los niños y adolescentes de entornos suburbanos de Guayaquil donde se le preste especial importancia al desempeño de los profesores entrenadores como mediadores pedagógicos en la consecución de los objetivos propuestos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aquiles Serna (2007) Misión social y modelos de extensión universitaria: del entusiasmo al desdén. Revista Iberoamericana de Educación n.º 43/3
- Arnold, P. J. (1990). Educación física, movimiento y currículum. Madrid: Morata.
- Bricall, J. (2004). Cambios previsibles en la Enseñanza Superior, Presented at the Conferencia Especial del evento Universidad 2004, La Habana.
- Brotto, H. (2009) La tarea de proyectar hacia la comunidad. Editorial. Revista Tecnológica Universidad y Empresa. No.31, pp. 2-3. UTN, Argentina.
- Cagigal, J. M. (1985). Pedagogía del deporte como educación. Revista de Educación Física. Renovación de teoría y práctica, (3), 5-11.
- Cantero, C. (2006). El concepto de la extensión universitaria a lo largo de la historia. Observatorio Cultural del Proyecto Atalaya. Recuperado a partir de <http://www.uca.es/web/actividades/atalaya/atalayaproductos/>
- Carbonell, M. (1897). "Niños y juegos" en La escuela moderna, n.º 74, p. 330.
- Carlevaro, P. (2009) Universidad y Sociedad: Proyección y vínculos. En Reencuentro. Universidad Autónoma de México. No. 56: 40-51
- Castro, E. (2007) El modelo portugués de extensión universitaria. Recuperado a partir de <http://www.uca.es/web/actividades/atalaya/atalayaproductos/>
- Chiveti, M. (1997). El entrenador-profesor. Manual del técnico deportivo. Primer Nivel. Zaragoza: Cepid
- Constitución de la República del Ecuador. Recuperado a partir de: <http://www.asambleanacional.gov.ec/documentos/>
- Contreras, O. R. (1996a). El deporte educativo (I). Algunas controversias sobre el carácter educativo del deporte. Revista de Educación Física, Renovar la Teoría y la Práctica, (61), 5-8.
- Contreras, O. R. (1996b). El deporte educativo (II). La iniciación deportiva en el diseño curricular base de educación primaria. Revista de Educación Física. Renovación de teoría y práctica, (62), 33-37.
- Contrera, J. R. (2008) ¿Por qué incluir la extensión universitaria en el currículum de todas las carreras? Serie UNA DOCUMENTA. UNA, Venezuela.
- Cruz, J., Boixadós, M., Torregrosa, M. y Mimbrero, J. (1996). ¿Existe un deporte educativo?: papel de las competiciones deportivas en el proceso de socialización del niño. Revista de Psicología del Deporte, ((9-10)), 111-132.
- Debesse, M. (1972). En Tratado de psicología del niño, T. I, Madrid: Morata, p. 11-74.
- Del Huerto, M. E. (2003) Propuesta de proyección estratégica para la extensión universitaria en la Facultad de Industrial - Economía de la UMCC. (Tesis de Maestría en Desarrollo Cultural). Instituto Superior de Arte, La Habana,
- Delgado, A. (1992). Directrices generales para la iniciación al deporte en la etapa escolar y formación del profesorado/entrenador deportivo. Recopilación de abstracts del Congreso Nacional de Educación Física y Deportes. El Deporte Escolar, p. 25-26. Madrid: Consejo General del COPLEF.
- Escotet, M. (1996). Universidad y Devenir. Buenos Aires.
- Fresán Orozco, Magdalena (2004) La extensión Universitaria y la Universidad Pública. En Revista Reencuentro, Núm. 39. Abril 2004. Recuperado a partir de: <http://reencuentro.xoc.uam.mx/no39/cinco/resumen5.html>
- Fröebel, F. (1929) La educación del hombre, Traducida por J. Abelardo Núñez, New York-London: Appleton y Compañía, pp. 36-37
- Fuentes, F. (1992). El desarrollo social de los niños y la actividad física. Infancia y Sociedad, (13), 17-24.
- Gainza, M. (2012) Modelo pedagógico de extensión universitaria para la interacción de la universidad de ciencias pedagógicas con la comunidad en el contexto de la universalización. (tesis doctoral) UCP "Frank País García".
- Giménez, F., Rodríguez, J. (2006). Buscando el deporte educativo. ¿Cómo formar a los maestros? Retos. Nuevas tendencias en

- Educación Física, Deporte y Recreación, (9), 40-45.
- Gimeno Sacristán, J. (2005a). Comprender y transformar la enseñanza. Madrid: Morata.
- Gimeno Sacristán, J. (2005b). La educación que aún es posible. Madrid: Morata.
- Gimeno Sacristán, J. (2006). La reforma necesaria: Entre la política educativa y la práctica escolar. Madrid: Morata.
- González, M. (2006). Formulación teórico-metodológica de la promoción cultural de la investigación para la integración de los procesos universitarios extensión e investigación. (Tesis doctoral). CUJAE.
- Gómez, A. (2007). La enseñanza y el aprendizaje de los valores en la educación deportiva. Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, (18). Recuperado a partir de <http://cdeporte.rediris.es/revista/revista18/arteduvalores9.htm>.
- González, R. (1996) Un Modelo de extensión universitaria para la Educación Superior Cubana (Tesis doctoral). Universidad de La Habana.
- LOES (2010) Ley Orgánica de Educación Superior: Art. 13. Funciones del Sistema de Educación Superior.
- Martínez Díaz, P. (2002). La interrelación del ISP «Enrique José Varona» con los centros no vinculados a la docencia directa de Ciudad Escolar Libertad: una vía de Extensión Universitaria. Tesis de maestría). Universidad de la Habana.
- Ogi, A. (2005). Educación Salud Desarrollo Paz. Recuperado a partir de <http://digef.net/saladeprensa/2004/12/08/2005-ano-internacional-del-deporte-y-la-educacion-fisica/>
- Palacios, I. (2002) Las Universidades populares. Madrid, Valencia. Disponible en www.filosofia.org
- Payá, A. (2007). La actividad lúdica en la historia de la educación española contemporánea, Universitat de València, Spain.
- Pila (1989) Preparación física: segundo nivel. Madrid. Pila Teleña.
- Piñeiro Área, J. F. & Castelló Gaona, S., (2009). Comparación de los modelos de financiación de los Vicerrectorados de Extensión Universitaria de las universidades públicas de Andalucía e Iberoamérica a través de sus páginas web, Observatorio Cultural del Proyecto Atalaya. Recuperado a partir de <http://www.uca.es/web/actividades/atalaya/atalayaproductos/>
- Rossi, V & Hegedus, P. (2006) El programa Integral de Extensión Universitaria en la zona de Guichón (Paisandú, Uruguay). Reflexiones sobre un proceso de intervención. Ponencia del VII Congreso Latinoamericano de Sociología Rural, Quito, Ecuador.
- Rubio, R. (1893) Los juegos corporales en la educación, en BILE, nº 391, p. 149
- Seirulolo, F. (1999). Valores educativos del deporte. La iniciación deportiva y el deporte escolar (págs. 61-75). Barcelona: INDE.
- SEMPLADES. (2009). Plan Nacional de Desarrollo para el Buen Vivir 2009 -2013. http://www.senplades.gob.ec/c/document_library/get_file?uuid=5a31e2ff-5645-4027-acb8-6100b17bf049&groupId=18607
- Santos, M. (2001). Enseñar o el oficio de aprender. Argentina: Homo Sapiens
- Soria y Cañellas (1991) La animación deportiva. Barcelona. Inde.
- Tamaño, G; Eciolaza, G. "La extensión universitaria en la Argentina del bicentenario" En: Encuentro de Universidades Latinoamericanas. "Hacia la construcción de un mayor compromiso social de las universidades".. Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina. Consultado 1º agosto 2011. Recuperado a partir de <http://www.ceues.unt.edu.ar/?p=17>
- Tünnermann, C. (2000). Pertinencia social y principios básicos para orientar el diseño de políticas de educación superior. Educación Superior y Sociedad. 11 (1y2), 157-180.
- UNESCO (1998). Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción. París - Francia.
- UNICEF. (2004). Deporte, Recreación y Juego, UNICEF. Recuperado a partir de http://www.unicef.org/spanish/publications/files/5571_SPORT_SP.pdf