

LÚDICA PEDAGÓGICA

4



Pedagogía — Investigación — Ciencia

Medio de comunicación de la Facultad de Educación Física de la U.P.N.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
REVISTA LÚDICA PEDAGÓGICA

Número 4, Julio de 2000

ISSN:0121-4128

Rector

Gustavo Téllez Iregui

Vicerrector Académico

Juan Carlos Orozco Cruz

División de Recursos Educativos

Patricia Galindo Pérez

Decano Facultad de Educación Física

Mario G. Loaiza Padilla

Coordinación

Claudia Rocío Prieto

Consejo Editorial

Nelly Martínez

Claudia Rocío Prieto

Mario G. Loaiza Padilla

Nuestra Portada

Fotografía: Mario G. Loaiza Padilla

Asesoría Gráfica y Editorial

Patricia Galindo P.

Germán Gaviria A.

Diagramación

Páginas Digitales

Impresión

ARFO Editores Ltda.

Los artículos son responsabilidad de sus autores. El material puede ser reproducido citando la fuente.

U.P.N. CI 72 N° 11-86 Tel. 347 11 90 Fax. 347 35 35

Santafé de Bogotá D.C.

<http://www.unipedagogica.edu.co>

Email: upn@uni.pedagogica.edu.co

Forma de pago fuera de Santafé de Bogotá

Consignar el valor de los ejemplares deseados en el Banco Popular, sucursal Avenida Chile, cuenta No. 06612184-9 a nombre de la Universidad Pedagógica Nacional. Se envía fotocopia de consignación a la División de Recursos Educativos y a vuelta de correo se les remiten los ejemplares.

CONTENIDO

Editorial

Las prácticas corporales y la Educación Física en la escuela primaria en Colombia entre 1870 Y 1813

El profesional de Educación FISICA ¿Quién es?

El deporte, otras vertientes y la diversidad de sus clasificaciones

Nadar es la clave

Lo oculto del cuerpo

El marco conceptual desde la perspectiva de los mapas conceptuales

Acercamiento a la ecología cultural. Mi escuela en la aldea global

Plan de desarrollo

Proyectos

EDITORIAL

**La defensa por lo autóctono o la asimilación de lo extranjero.
¿Debe prevalecer lo uno sobre lo otro?**

El cambio de milenio, con tan despampanante bienvenida en todos los países del mundo, de años de preparación, no deja de asombrarnos y enfrentarnos a contradicciones sin solución, la defensa por lo autóctono o la asimilación de lo extranjero, ¿debe prevalecer lo uno sobre lo otro? Lo cierto es que la globalización de las relaciones obliga hoy a una participación diferente, en permanente cambio, un cambio ocasionado, desde mi punto de vista, por la tecnología y en especial por la tecnología de las comunicaciones. En Colombia todavía conservamos la tradición de la alfarería, pero la época de los chasquis pasó a la historia y en su cambio, el teléfono, la radio, la televisión, la intranet y el internet. Sin embargo, exportamos espacialmente vasijas, adornos y demás utensilios en barro, de diseños especialmente precolombinos, y de por medio, el teléfono, como mínimo.

¿De qué vale ser rebeldes a lo nuevo, a la tecnología, importada, por lo geneal?. No es mejor aprovechar lo uno y lo otro, de todas formas la asimilación de lo nuevo, nos es inalcanzable; lo que hoy está al día, mañana no, por otra parte, no hay más camino para escoger. La Universidad no es ajena a todo este acelerado y novedad, está obligada a ir a la vanguardia, es una exigencia de la sociedad. Claro está que dicha vanguardia siempre estará supeditada a los intereses foráneos; como no somos los productores, en la medida en que aquellos necesiten que tengamos su herramienta, nos la proporcionarán, pero no gratuitamente.

Todo ese andamiaje de ciencia y tecnología alrededor del cual gira nuestra cotidianidad, tiene que ver con la Universidad, tanto en lo material y lo visible, como en lo invisible e intangible, y más si de lo pedagógico se trata, y de una entidad líder y con voz y voto en la educación del país. ¿Se imaginan ustedes la responsabilidad tan grande del rector de éste ente, *Universidad Pedagógica Nacional*, o del que se sentó, por unos minutos para escribir estas líneas? Por lo pronto, un poco de tranquilidad nos la da el Plan de Desarrollo Institucional 1998-2003, un esfuerzo conjunto y ambicioso en el cual se viene trabajando, con bombos y platillos, para el nuevo milenio.

El mencionado Plan de Desarrollo, por supuesto, pinta una universidad como tal, líder, tanto para lo nacional como para lo global. En palabras textuales, en la visión del Plan dice: “La Universidad será reconocida como la institución universitaria del Estado y de la sociedad colombiana que, interpretando los profundos cambios del entorno nacional e internacional, responde con propuestas al desarrollo y transformación de la educación, aportando al nuevo Proyecto Político Pedagógico para la educación colombiana. Por medio de este nuevo proyecto, se potencian las estrategias, se inculcan los grandes principios, metas y valores consagrados en la Constitución y se forma un ideal de hombre y ciudadano, un nuevo sujeto histórico”.

Son muchas, en verdad, las intenciones en las que está trabajando la *Universidad Pedagógica*, y la comunicación, ocupa en ellos un importante espacio. Su contribución abarca todos las instancias y acciones, desde las que buscan desarrollar nuevos ambientes y formas apropiados de participación, asociación y convivencia de la comunidad universitaria, hasta las que se proponen la proyección de la Institución en el contexto nacional e internacional; con todas sus implicaciones administrativas, tecnológicas, investigativas y científicas, como lo pueden corroborar la implementación de

los medios masivos de comunicación en la educación superior y la conexión a redes educativas locales, regionales, nacionales e internacionales.

Las revistas y demás medios impresos, cobran, también, vida en medio de estos propósitos ambiciosos de cambio y progreso. *Lúdica Pedagógica* es un ejemplo, y pretende reafirmarse y continuar creciendo en favor del desarrollo de lo *Educación física* nacional, porque, además, es fruto de la madre formadora de sus profesionales en el país.

La Facultad de Educación física, en esta administración, ha expuesto un Proyecto Educativo Institucional y consecuentemente con ello, un Plan de Desarrollo para los próximos tres años. En las páginas interiores le invitamos a consultarlos.

Mario Loaiza Padilla

Las prácticas corporales y la educación Física en la escuela primaria entre 1870 y 1913

Claudia Ximena Herrera Beltrán*

El trabajo que a continuación se presenta, corresponde a los resultados de la investigación histórica sobre las prácticas corporales y la *Educación física* en la escuela primaria en Colombia a finales del siglo XIX y comienzos del siglo XX. Voy a dar cuenta, primero, del lugar que ocupó el cuerpo dentro de los objetos de saber pedagógico; segundo, a reconstruir una historia del cuerpo al interior de la pedagogía como práctica de saber; y tercero, a rastrear los comienzos de la *Educación física* y su relación con las prácticas corporales escolares.

Como y desde donde se construye el cuerpo infantil en la modernidad

En los 43 años que abarca este estudio, transcurridos entre 1870 y 1913, el cuerpo infantil fue objeto de diversas prácticas escolares que contribuyeron a configurar el saber de la *Educación física*, situándola al lado de otras ramas de instrucción en el lugar que le correspondía como parte fundamental en la educación integral del niño colombiano.

Así, la escuela colombiana del siglo XIX, institución impuesta desde Europa, fue un espacio privilegiado para la enseñanza desde una práctica pedagógica de saber y de poder, por el cual circularon discursos y teorías, normas y leyes que fueron construyendo el cuerpo infantil. Este conocimiento, objeto del saber pedagógico, de la misma forma que lo fueron el maestro, el niño, la instrucción y la escuela, entre otros y que discurrió en documentos de prensa, en revistas y en libros, permitió mostrar y analizar las condiciones de posibilidad del cuerpo, dentro de la práctica pedagógica.

Un acercamiento a los antecedentes políticos sociales y económicos de la época, permite afirmar que fue de grandes conflictos, entre los que se cuentan la disputa por el poder entre los partidos políticos liberal y conservador, su posición frente al poder de la iglesia y la dirección de un sistema nacional de enseñanza que llegara a los lugares más apartados de la nación, para alcanzar el progreso y la civilización que tan afanosamente se deseaba.

El Decreto Orgánico de Instrucción Pública Primaria DOIPP de 1870, le asignó a la escuela como su objeto principal, la formación de hombres sanos de cuerpo y espíritu, dignos y capaces de ser ciudadanos y magistrados de una sociedad republicana y libre. De allí que la educación debió moldear buenos ciudadanos, capaces de defender a la patria, rectos moralmente y con un carácter fuerte y estable, propiciando, a la vez, el desarrollo de la ciencia y la renovación de las sociedades. Por otra parte, también se educaban hombres ilustrados que basaban su conocimiento en Dios y en las auténticas fuentes de la religión católica.

En medio de grandes discusiones políticas y sociales alrededor de cómo debía ser la educación, fue claro para todos que sólo a través de ella era posible alcanzar el progreso y los ideales de una nación moderna. Desde el momento en el cual la instrucción pública fue asumida, organizada y controlada por el Estado, la polémica que se dio hasta 1886 estuvo centrada en definir si debía tener o no la injerencia directa de la pedagogía católica

* Exalumna Magíster en Historia de la Educación y la Pedagogía. *Universidad Pedagógica Nacional.*

y estar o no en concordancia con los preceptos de esa religión. ¿Se debía enseñar la moral católica y la moral civil, o sería la enseñanza de la moral católica un asunto personal y un derecho a la libertad de culto impartida fuera de la escuela, mientras en su interior se enseñaba una moral civil como beneficio social necesario?

La polémica antes descrita llegó a su fin en 1886, cuando el gobierno de Núñez, mediante el Concordato, le entregó la organización y dirección de la instrucción pública a la iglesia católica. De esta forma su pedagogía, como un poder moral fuertemente arraigado en nuestra sociedad, fue configurando las prácticas escolares de manera singular.

El saber como objeto de la práctica pedagógica albergó diferentes discursos que fueron construyendo un modo de ser del pensamiento educativo de la época. Entre ellos aparecen el pensamiento pedagógico del catolicismo, las ideas de Lancaster, el pensamiento de Rousseau, la corriente prestalozziana y la froebeliana, sobre las cuales se fundó la pedagogía colombiana.

El poder del catolicismo, tan arraigado en nuestra cultura, en el período de investigación, y amparado por los partidos políticos y autorizada por la legislación, penetró sistemática, estratégica y totalmente en la instrucción pública colombiana mucho más allá de 1913 - en 1932, retornó al Estado el control de la educación-. Gracias a su autoridad, obtuvo posiciones importantes en todos los estados confederados en que estuvo dividido el país hasta 1886. Tenía en su poder prohibir textos, declarar y perseguir a los enemigos fuesen estos ateos, masones, benthamistas o liberales. En la escuela se impuso el catecismo y vigiló y censuró a los maestros en la medida en que su actuación pudiera llevar a la depravación de los niños y por ello a la ruina de la sociedad. Se opuso antes y después del Concordato a todas aquellas doctrinas y enseñanzas contrarias al dogma católico. Desde el púlpito animó al pueblo a pronunciarse violentamente contra la influencia protestante que estaban recibiendo los alumnos de las escuelas normales a cargo de un grupo de profesores alemanes traídos por el gobierno liberal. El conflicto que concluyó, dolorosamente, con la guerra de las escuelas en 1876, en la que se destruyeron algunas instituciones escolares y se asesinaron varios maestros encargados.

La moral católica fue viabilizada en la escuela por medio del cuerpo infantil desde prácticas corporales estrictas y repetidas. Así fue posible imbuir a los niños en principios católicos como la conversión del alma, la verdadera fe que no da espacio a la duda y la búsqueda de la perfección desde disciplinas impuestas que lo acercaran a la imagen de Dios. Dichas prácticas se hicieron desde el cuerpo como muestra de la distancia que se podía tomar de él y de la carne, ya que esto era lo que perdía al hombre. Se trató, entonces, de controlar y de dominar al cuerpo, desde las virtudes que se alcanzan por el hábito de la obediencia y la atención como consecuencia directa de la pedagogía divina.

Según estos preceptos divinos, se reeducaba al hombre pecador rehabilitándolo desde el temor y el amor a Dios. Una pedagogía católica que consideraba al hombre una unidad de cuerpo y alma, la que sólo podía ser comprendida o conocida así misma a la luz de un Dios, que está fuera y por encima del hombre. Para el catolicismo, la función teológica del cuerpo humano procedía de su existencia como morada del alma y a la vez su cárcel. El cuerpo era servidor del alma y mediador entre ella y el mundo. El cuerpo obedecía o desobedecía, era el portador del deseo y del agente realizador, permitía la exteriorización del pensamiento, del sentir y del querer, trazaba una frontera con los otros, expresaba su individualidad y permitía la relación social con los otros. Todo se conjugó de manera que

el papel del cuerpo se hizo necesario en el desarrollo personal de la razón, de la previsión y del propósito moral.

La manera como la carne se salvaba desde el cuerpo, era por medio de los ejercicios de ascetismo, de control, de dolor, de ayuno y de disciplina. No se le abandonaba, se le conocía para renunciar a ella. Para el catolicismo no fue lícito despreciar la vida corporal, ya que la profunda integración de ella con el alma permitía alcanzar la comunicación con la divinidad. Los azotes, como decía Loyola, eran para dominarlo, no para castigarlo. De allí la afirmación de que el catolicismo antes que despreciar el cuerpo privilegió su cuidado para controlarlo.

Este pensamiento pedagógico se mezcló con otras corrientes e ideas como las de Rousseau, Lancaster, Pestalozzi y Froebel, que llegaron al país en publicaciones traídas por algunos intelectuales que arribaron de Europa.

Revisados algunos documentos en que se habla de la obra de Rousseau, se puede afirmar que la lectura de su obra en Colombia a finales del siglo XIX y comienzos del XX, no se realizó en forma completa y profunda, pues las ideas que más se mencionaban fueron aplicadas, en muchos casos, de forma contraria a como las planteó Rousseau. Por ejemplo, la educación con un preceptor por alumno, para formarlo lejos de la influencia nefasta del mundo, no fue posible en Colombia, pues la instrucción pública, en su afán por educar a la mayoría, se vio obligada a confinar en el mismo lugar a cientos de niños para intentar cumplir con su rápida educación en el mismo tiempo. Se dio entonces una homogenización de las respuestas infantiles contestando todos en coro, moviéndose todos al tiempo o silenciándose para ser buenos ciudadanos.

En cuanto a su idea de educar siguiendo el modelo de la naturaleza - todo individuo posee una naturaleza inherentemente buena, la que contiene todo el potencial necesario para alcanzar la perfección humana, primero por medio de la labor de la madre y después del preceptor-, en el país, no fue viabilizada debido a la incipiente formación que tenían los pocos maestros con que se contaba en aquella época. De forma parecida, la idea de educar moralmente al niño, sólo a partir de los 16 años, junto con una elección personal de la ideología religiosa a seguir, generó un fuerte rechazo por parte de la iglesia y de los que veían en la educación moral religiosa.

Asimismo, el planteamiento de Rousseau de educar desde el hábito, y que fue también una de las propuestas de la pedagogía católica, se siguió sólo en parte, pues la idea de romper con toda actividad en el momento en que el preceptor así lo quería, sólo por el hecho de ser él quien lo decidiera, no se desarrolló, pues se seguían los preceptos católicos Como verdades inmutables e incuestionables que no atendían al capricho del preceptor.

A diferencia de lo expuesto anteriormente, la vigilancia permanente sobre el cuerpo y sobre la imaginación del niño que propuso Rousseau y que obligaban a mantenerlo ocupado, fue herramienta muy útil en la educación del país a la hora de evitar que la infancia se perdiera en vicios que pudieran causarle la muerte y la llevaran al crimen. De igual manera, la relación de dependencia entre el alumno y el preceptor, que recorre toda su obra, fue una de las características de la educación colombiana, en la medida en que el niño fue considerado carente, incompleto y débil, y el maestro era quien con su saber debía conducirlo por el camino del bien.

Educación, atendiendo cuidadosamente a las etapas por las que transitó el niño, como lo proponía el pensamiento rousseauniano, no tuvo lugar en la educación colombiana, pues la organización de los grupos escolares por edades se dificultó, durante el período de investigación. Además, se educó desde la obediencia total, que no planteó —por lo menos de forma escrita— como propósito la conciencia propia del niño frente al acto educativo de que era objeto.

En el plano histórico, las apropiaciones que tomó la educación de la corriente lancasteriana se remontan al gobierno de Bolívar y se deben a su afán por educar a la mayor cantidad posible de niños con pocos maestros, ayudados por monitores que estaban a su cargo. El método de enseñanza mutua, como se le denominó, hizo visible el cuerpo de los niños en la medida en que éste fue objeto de registros precisos, cuantitativos y cualitativos, que facilitaban la labor de los monitores. Estos eran los niños mayores y más adelantados, a quienes se les asignaban tareas menores como controlar la disciplina, comprobar la asistencia, tomar las lecciones y revisar las tareas, todo bajo la vigilancia del maestro encargado.

Este sistema favoreció la mirada de todos sobre todos, sobre las acciones del cuerpo infantil, y sobre el aprovechamiento del tiempo dentro del espacio escolar. Así, la disciplina y la obediencia a las normas y a los buenos modales fueron objetivos de todos. Sin embargo, esta enseñanza mutua tuvo sus detractores, quienes insistían en que una educación en manos de monitores inexpertos no era una buena educación, la que además restaba al profesor el poder que la pedagogía le había otorgado, un poder considerado incuestionable en razón a su edad, su saber y su experiencia.

De Pestalozzi se tomó la idea del desarrollo armónico de todas las facultades físicas, morales e intelectuales del niño desde la experiencia directa con la naturaleza, por medio de su método de las lecciones de cosas. Un método que se valía de la acción permanente del cuerpo del niño, con el mundo, que era por donde entraban las intuiciones. Así, plantear que la educación intelectual entraba también por la observación del mundo, que hacían los sentidos, permitió pensar el cuerpo como ayuda para el desarrollo de las facultades intelectuales desde el desarrollo de las facultades físicas. Esto apoyó también a la pedagogía católica en la medida en que colocó al cuerpo en el primer escalón del conocimiento del mundo y en la medida en que actuaba como mediador entre el alma y el mundo exterior desde los sentidos.

La apropiación, en Colombia, de las teorías educativas pestalozzianas, no profundizó sobre el estudio y el desarrollo de lo corporal en el niño, pues aunque se habló del desarrollo de las facultades físicas y de su relación con las facultades intelectuales, la actividad física, sólo llegó a considerarse como descanso a la actividad intelectual del niño que iba a la escuela.

La educación colombiana tomó de Froebel, su interés por el juego, desde el jardín de infantes, como la manera privilegiada de conocer su propio cuerpo, su movimiento y de aprender a trabajar; lo mismo que el valor de la educación por parte de las madres a los niños. Sin embargo, la libertad propuesta por Froebel se contradice con sus propios principios, en la medida en que va decidiendo cuáles deben ser los juegos más apropiados para cada edad, coartando la libre selección de los mismos por los niños.

Estas ideas pedagógicas, que fueron construyendo el campo teórico sobre el cual se fundó la pedagogía colombiana y la *Educación Física*, aparecieron en los discursos pronunciados en los colegios, en conferencias y en clases, y fueron publicados por la

prensa oficial y por la privada, atendiendo en sus diversos momentos a unas concepciones y a un ideal educativo singular.

Así, a la pedagogía, considerada como el arte de guiar al niño, se le asignó posteriormente la categoría de teoría de la educación, ocupada de los métodos, principios y medios necesarios para la enseñanza. Y la enseñanza fue a su vez la acción y el arte encomendados al institutor, y fue, también, la suma de todo aquello que ocurría en la escuela; de tal forma que entre sus componentes estaban el alumno, el maestro y la enseñanza misma -los conocimientos y las habilidades-. La educación, fin último de la enseñanza, fue definida como la única fuente de riqueza del mundo, la que atendía al cultivo y desarrollo progresivo de las facultades humanas, dirigiendo al niño desde su cuerpo, su entendimiento y su corazón hacia la práctica de las virtudes -mente sana en cuerpo sano-. Educar, que no fue lo mismo que instruir, pues era un medio educativo que proporcionaba las herramientas y los conocimientos para permitirle al hombre valerse por sí mismo, siendo hábil y capaz, debió hacer del niño débil, ignorante e impotente, un hombre fuerte, honrado, laborioso, instruido según su posición y capaz de ser para él mismo, para su familia y para la patria, lo mejor y más útil posible. De esta manera, la educación del cuerpo fue pasando de apoyar a la educación intelectual a apoyar y lograr la educación moral, para ocupar, al final del período de investigación, casi el mismo lugar que las otras educaciones, por lo menos en lo que se refiere a los discursos.

La escuela en el siglo XIX fue impuesta en el país desde un cruce de fuerzas que le dieron posibilidad de existir y luego, de ser necesaria. El ordenamiento de que fue objeto la práctica pedagógica en su interior hizo posible aprender, vigilar, normalizar y educar. La institución educativa con características, tiempos y espacios propios también se ocupó del cuerpo de los niños. En la escuela, el cuerpo de los niños ingreso a un mecanismo de poder que lo exploró, lo desarticuló y lo recompuso. Esta nueva construcción corporal, encaminada hacia la docilidad y la utilidad, se dio gracias a la diversidad de prácticas escolares encaminadas a encauzar la conducta infantil. Se trataba de construir cuerpos dóciles y útiles.

La infancia, su idea y sus sentimientos heredados de Europa desde el siglo XVIII, fueron apropiados por la práctica pedagógica colombiana. El saber acerca del niño se movió, entonces, entre la inocencia, la debilidad, la incompletud, la fragilidad de cuerpo y alma y la manera como estas características debían educarse. Por un lado, se buscaba protegerlo de todo aquello que pudiera restarle inocencia, y por otro, encauzarlo por el camino del bien, de forma severa y disciplinada, por medio de prácticas corporales encaminadas a garantizar su salud, su higiene, su utilidad y su educación moral. El niño, a quien también se le consideró poseedor de todas las fuerzas inconmensurables de la humanidad, debía ser conducido hasta su perfecto desarrollo, dañado tal vez por vicios de conformación, para hacer de él un ser equilibrado que transmitiera todo eso a una nueva, más fuerte, bella, inteligente y virtuosa generación. Esta conducción de la infancia hacia el progreso y el mejoramiento de la raza tuvo que orientarse desde la acción y el movimiento corporal incesante, mediante el cual podía desarrollarse plenamente.

La educación del niño, en la escuela, privilegió el control, la vigilancia y el castigo sobre el cuerpo, como la forma de encauzar la conducta y enseñar a trabajar y a obedecer. Así, el panoptismo, como estrategia de control, encontró en la institución educativa un lugar privilegiado de realización.

El cuerpo y el alma, como los dos lados de la manifestación humana, se prestaban mutua influencia. El alma recibía las impresiones por medio del cuerpo y el cuerpo decidía

no sólo de las facultades mentales del individuo, sino también de su carácter y de su porvenir. De allí la preocupación de educar y cultivar el cuerpo desde el ejercicio constante para conocerlo y controlarlo.

La tarea de la enseñanza se le asignó al maestro, quien también fue objeto del saber pedagógico. Dada su importancia y su responsabilidad con la niñez, aquél fue vigilado desde las mismas instituciones que lo contrataron. Entre las conductas que fueron objeto de sanción, estuvieron las faltas cometidas contra el pudor, el aseo, la autoridad y la moderación. Estas fueron penalizadas hasta con la pérdida del empleo. Se supervisó el estado de sus facultades físicas, invitando a realizar ejercicio constante, a mantener dietas especiales y baños necesarios para la salud, todo lo cual debía combinarse con el estudio y la lectura. En cuanto a las facultades morales, su vigilancia fue estricta para garantizar la castidad de los maestros con sus alumnos. Se les vigiló también en su vida cotidiana, en su comportamiento diario en la calle y en la iglesia. Ante todo debió comportarse con total rectitud, y en lo que tuvo que ver con sus facultades intelectuales, se le conminó a estudiar permanentemente lo que competía a su enseñanza, los contenidos, los métodos, lo concerniente al niño y las distintas etapas de su desarrollo. Tuvo, pues, entre otras, la tarea de modelar el carácter infantil, su enseñanza y su gobierno. Con tanta responsabilidad, el maestro fue objeto por parte del Estado, de su preparación en escuelas normales, que dirigían su educación hacia los fines que la sociedad se proponía: formar al maestro para cumplir su labor de apóstol de la enseñanza.

De cómo nos constituimos en sujetos desde la práctica pedagógica

El proyecto civilizador, para hacerse realidad tuvo que construir desde sí mismo el tipo de sujeto que debía servirle a sus fines modernos y progresistas. Este proyecto civilizador estuvo en estrecha y dependiente relación con la religión católica, la patria y el progreso. Un proyecto que se justificaba desde la decadencia de la raza colombiana que venía anunciándose. Pero, ¿cómo progresar con moralidad?, pues vigilando a los hombres y educando a los niños desde su debilidad, su carencia, su fragilidad y su volubilidad, por el camino del bien y modelando su cuerpo y su alma hacia los ideales nacionales. Las estrategias de las que se sirvió el poder desde la práctica pedagógica, fueron las mismas que utilizaba el catolicismo. Entre ellas, las prácticas confesionales, que privilegiaron la renuncia de sí mismo como principio de salvación y convirtieron el conocimiento de sí mismo en herramienta de autocontrol.

La moral se entendió desde los preceptos religiosos y se hizo desde entonces inseparable de las cualidades, características y deberes del católico; de ahí que se justificara el papel del clero y de las órdenes religiosas en la enseñanza religiosa en las escuelas, como condición de educación, progreso y civilización. Entre sus presupuestos estuvieron el de combatir entre los niños y jóvenes la influencia de las pasiones y malas inclinaciones, el de educar en los buenos y bellos sentimientos, e inculcarles buenos hábitos y formas adecuadas de comportarse por medio de la enseñanza de las virtudes. Para ello, se utilizaron las prácticas corporales en la escuela, lugar de convergencia de las múltiples fuerzas de poder y de saber, todas ellas construyendo un conocimiento alrededor del cuerpo infantil. Entonces, el cuerpo participó activamente en el desarrollo armónico de las facultades físicas y morales y facilitó con su acción el desarrollo de las facultades intelectuales de los niños.

Prácticas corporales escolares

Para alcanzar las virtudes católicas, tan necesarias y anheladas, la educación se sirvió de hábitos como la obediencia y la atención, necesarias para su correcto aprendizaje. Entre las virtudes que se enseñaron a través de prácticas corporales durante la infancia estuvieron: el orden, el trabajo, la disciplina, la higiene y la castidad.

En cuanto al orden, considerado la base de todo régimen escolar, se pusieron en marcha prácticas corporales en el tiempo, el espacio, el mobiliario escolar y la postura corporal. Todo debía estar en su lugar en el momento justo. Se cumplieron entonces horarios, ejercicios repetidos, movimientos sincronizados del cuerpo, formaciones, respuesta rápida a las ordenes recibidas por los maestros. Se organizó el tiempo de los descansos, de la comida, del sueño y de toda actividad. Así, el tiempo como la savia de la vida, tomó fuerza marchando al lado del progreso. Se prohibió perder el tiempo, y se castigó ese pecado. Los espacios fueron reglamentados en sus dimensiones y el mobiliario en su tamaño, altura, cercanía y posición, con respecto al niño sentado o de pie en el salón de clase.

En lo que respecta a la postura del cuerpo, las prácticas escolares se dirigieron a prevenir lesiones óseas y musculares, a formar una actitud moral de respeto, obediencia y diligencia frente al adulto, y a educar en las buenas maneras no solo en la escuela sino fuera de ella.

El trabajo, virtud que dignifica e impele hacia adelante a las naciones y que garantiza placer por lo adquirido desde el esfuerzo pulsó y organizó en la escuela desde la idea del valor personal. A partir de las obras, al hacer que el niño trabajara, se alejó de la malicia y de los vicios y se hizo útil a la sociedad. De allí que la urgencia fuera mantener a la infancia ocupada todo el tiempo y siempre en actividades que tuvieran utilidad y sentido. Así, al trabajo se llegó desde el juego, por ello, la escuela fue el taller para aprender a trabajar.

La disciplina, virtud necesaria en el ordenamiento de la conducta moral infantil desde los parámetros de los adultos -el deber ser-, supuso la instauración de una pedagogía de la obediencia, y para su debido cumplimiento se acudió al uso del castigo, para encauzar, y al uso de la recompensa, como prefijo. Se llegó a considerar y a tratar a los niños desobedientes como infractores y criminales cuyas penas se asimilaban en muchos casos a las infligidas en las cárceles. El cuerpo fue, entonces, objeto de castigo; se le golpeó y privó de alimento y descanso, y se le sometió a posiciones extremas y dolorosas que atentaron en muchos casos contra su salud. Se castigó al niño y también al maestro. Se le vigiló desde todos los lugares y momentos, situación que hizo difícil escapar a las sanciones por leves que fueran las faltas.

La virtud de la higiene del alma, para el siglo XIX, que consistió inicialmente en abstenerse de todo lo malo, evitando los excesos y siendo temperante en todas las cosas, se vio influida por la búsqueda de la salud desde el saber de la medicina, asunto que entro con tuerza en el espacio educativo. Se trato, entonces, no solo de la limpieza; sino también de una serie de preceptos encaminados a garantizar la salud y a evitar las enfermedades. A ello contribuyo la revisión y supervisión de los espacios escolares donde los niños permanecían por largo tiempo: se pretendió controlar la temperatura, la iluminación, la ventilación y la comodidad para el movimiento infantil.

Aunque no faltaron los discursos sobre la castidad de hombres y mujeres en donde la pureza de costumbres fue la virtud por excelencia de la juventud, esta fue una virtud particularmente femenina. Los niños, se afirmó, traían consigo una serie de predisposiciones morbosas, morales y físicas al nacer, mucho más acentuadas en las niñas; de allí que la educación tuviera que luchar contra lo nocivo de ellas. Debía protegerse, ante todo, la inocencia infantil. Su secreto consistió en abstenerse en doblegar el carácter desde la razón y en controlar el cuerpo ejerciendo dominio estricto sobre él. Se enseñó el autoexamen como la forma para conocer las flaquezas y obrar sobre ellas. Se insistió en la obediencia total a las leyes sociales impuestas y ejercidas en su nombre por los padres, los maestros, los hermanos o los esposos, pues todos al mismo tiempo tuvieron la misión de arrancar del alma de las niñas y mujeres la pereza, la voluptuosidad, el vicio y los malos pensamientos. Se buscaba, finalmente, educar desde las prácticas corporales, en el decoro, la pureza, la obediencia y la prudencia, como herramientas femeninas que le permitieran luchar contra los placeres, los vicios y las tentaciones del mundo moderno.

La urbanidad, entendida como la suma total de las virtudes de un buen ciudadano, constituidas por las formas exteriores del hombre en sociedad, dieron cuenta de un interior limpio y puro. Así, el cuerpo actuó como el cristal a través del cual podía mirarse. Como el arte de la imitación, la urbanidad recogió las normas socialmente aceptadas, dando cuenta del deber ser. Los manuales acerca de esta práctica escolar, recogieron todo lo referente a la higiene, la disciplina, la obediencia y la castidad. Normas y reglas que tuvieron que aprenderse y aplicarse y de lo cual se encargó, también, el maestro. La urbanidad obligó a observar cuidadosamente el cuerpo infantil, para erradicar inmediatamente cualquier incorrección. De esta forma, penetró todos los espacios, todos los tiempos y todas las prácticas en las que el cuerpo actuó.

En la educación del sentimiento infantil, como con las virtudes y la urbanidad, se acudió a la repetición y al hábito. Los buenos sentimientos tuvieron su relación directa con el sentido de lo bello, una posición estética desde la moral católica. Así, el sentimiento de lo bello supuso la elección del orden como el poder de la invención y de la razón. Un orden que se logró desde prácticas corporales ya enunciadas.

La educación física una nueva tecnología educativa

La recurrencia de prácticas corporales escolares, el saber de la *Educación física*, que llegó desde Europa a través de manuales y libros, y la preocupación de la educación desde sus facultades, herencia católica y pestalozziana, entre otras, hicieron posible la aparición de la *Educación física* en la escuela como una rama de instrucción. Entre sus beneficios educativos, estaban el desarrollo de las virtudes morales, el apoyo a la educación intelectual por medio del descanso mental con actividades físicas y el desarrollo físico de la infancia.

El conocimiento, la discusión y la experimentación alrededor del entrenamiento físico en Europa desde finales del siglo XVIII y su influencia en la *Educación física* colombiana, hace su entrada en el siglo XX, por la década del treinta, aproximadamente. Mientras esto sucede, algunos conceptos y elementos teóricos fueron modificando las prácticas corporales hacia la búsqueda de un régimen de vida dosificado, que beneficiaría el adelanto intelectual y el mejoramiento del estado de salud individual, en provecho de un desarrollo armónico de las facultades. Aparece entonces, un saber que se constituye a comienzos del siglo XX, en una nueva tecnología educativa.

Aquí, el cuerpo, lugar de conversión de energías, fue objeto de prácticas con el objetivo de alcanzar el equilibrio de sus fuerzas. De ahí la preocupación de la *Educación física* por la incidencia de los factores externos e internos en la educación del niño y el joven y su afán por controlar y dosificar su actividad corporal en el tiempo y en el espacio.

La propuesta pedagógico arquitectónica de organizar el cuerpo como una máquina que tenía movimientos precisos, un cuerpo con gestos y actitudes medidas y ordenadas rítmicamente y que debía dar paso a una pedagogía escolar que mejorara los rendimientos -ya no la arquitectura, si la ingeniería corporal-, se vivieron simultáneamente, es decir, que estas tendencias penetraron las prácticas corporales sin distinción, juntas, apuntando esencialmente a contribuir a la educación armónica del niño moderno.

La máxima satírica del romano Juvenal, del siglo I, "*mente sana en cuerpo Sano*", que recorre todo el período de investigación, se tomó descontextualizada de su época, adjudicándosele preceptos cristianos distintos del espíritu que la animó. Con esta frase asistimos al principio constitutivo del hombre por el cristianismo, un ser dual integrado por cuerpo y alma, hecho a imagen y semejanza de Dios y dependiente e independiente a la vez de la divinidad. En esta máxima se apoyó la construcción de la *Educación física* y moral de ese tiempo, un tiempo católico desde fines políticos y económicos, en donde el trabajo como virtud cristiana, necesitó cada vez más de un cuerpo apto, productivo y bueno, como sostén del alma que sería por ello, también buena.

El lugar de la *Educación física* hasta 1912, aunque de gran ayuda para la educación moral y la educación intelectual, fue inferior, ya que su objeto, que era el cuerpo, ocupó frente al alma un segundo lugar en importancia, más no en su conocimiento y su control, determinantes a la hora de albergar el alma que se quería. Ya en 1913 discursos como el de Jiménez López, apuntaron a igualar el valor de la educación del cuerpo con la educación de la inteligencia y de la voluntad.

La *Educación física*, en el primer momento, debió robustecer antes que afeminar, en condiciones precarias antes que complacientes, fortaleciendo tanto el intelecto como los músculos; todo esto para que el alma no se sintiera atormentada y presa entre un cuerpo débil e incapaz. Para el segundo momento, en cambio, la preponderancia de los fines morales sobre los fines físicos, de las prácticas corporales, empezará a cambiar lentamente; será entonces una nueva fuerza, otro poder, otro saber, que atravesará el cuerpo va no sólo para favorecer el aseo y la higiene sino para cuidar de la salud, ahora social, como un necesario e inmediato beneficio a la producción industrial que se le asigna a toda sociedad moderna y progresista. Este auge que comienza a tomar la medicina sobre el cuerpo, no desplazará a la moral, al contrario, será reforzada y por consiguiente generará una mayor sujeción del cuerpo a más saberes.

La preocupación por la salud a finales del siglo XIX, fue más del orden de la higiene como práctica de aseo. Ella buscaba en cada niño, inculcarle hábitos como el baño, por lo menos semanal; el cambio de ropa permanente; y la limpieza de manos y cara. Sin embargo, el discurso que aparece alrededor de la década de 1870, y que afirmaba cómo la formación del ciudadano debía contener normas que garantizaran una salud adecuada para afrontar los retos del futuro en cuanto a la lucha por la vida y el rendimiento en el trabajo, van evidenciando desde su práctica ciertos problemas que harán posible la intervención y participación del médico en el espacio escolar. Este discurso propendía por

el equilibrio de las actividades intelectuales y físicas en la escuela, recomendaba el ejercicio físico como remedio a la fatiga mental y le daba importancia a las recreaciones durante las jornadas escolares.

En las primeras décadas del siglo XX, la presencia del médico en la escuela tuvo que ver, también, con la preocupación por la enfermedad colectiva antes que individual. Así, entre sus actividades estaba recomendar las condiciones necesarias para la buena salud de los niños, en cuanto a los espacios, las actividades y el régimen escolar. Pero, quizás lo más importante, fue que a partir del examen que se realizaba a los alumnos, decidía el tipo de *Educación física* que cada uno debía recibir según su estado y condición. Con él aparecen registros que dan cuenta de la salud de cada niño, como es el caso del certificado de salud, sin el cual no era posible ingresar a una institución educativa o renovar cada año su entrada. Este poder en manos de los médicos, preocupados, como toda la sociedad, en la regeneración de la raza colombiana, se apoyó y se nutrió de escritos como los del médico Jorge Bejarano, en donde el saber de la *Educación física* se ubicó al lado de la educación intelectual y moral.

La medicina validó a la cultura física desde las prácticas científicas de la fisiología y la higiene y le cedió su administración escolar al médico. La apreciación y el valor de la vida estaba representada en su utilidad social, así, el cuerpo como instrumento de trabajo, debía ponerse a tono con las exigencias modernas. Por esto, la *Educación física* debió velar no sólo por la salud de los individuos, sino también por el mejoramiento de la raza, pues era la escuela el lugar en donde se acentuaban los vicios, la herencia y la sedentariedad.

El papel que debió cumplir la *Educación física* con las mujeres, fuera de la educación moral enunciada arriba, fue el de fortalecer su cuerpo para engendrar una prole sana, pues esta era su misión primordial en la sociedad, que se completaba después en la crianza de los hijos; crianza que necesitaba fuerza, sacrificio y buen estado físico.

Los métodos usados para la enseñanza de este ramo de instrucción, estuvieron encaminados en dos direcciones: una, tuvo que ver con la forma general de la enseñanza; recomendaciones para el maestro acerca de la dirección del aprendizaje, el manejo de los alumnos y el desarrollo de los temas, entre otros; y la otra, se dirigió hacia la manera de enseñar la calistenia, la gimnasia, los juegos, los deportes, como en el caso del método sueco, del método alemán y del método inglés. Y los medios de los que se sirvió la *Educación física* como saber y ramo de instrucción fueron especialmente la gimnasia, los juegos y los deportes. La gimnasia, que en muchos casos compartió los fines de la *Educación física*, pues se le consideró su igual, fue a la vez un medio para fortificar y dar soltura a los movimientos y un método para llevar a feliz término los propósitos que esta educación se había propuesto. Como método sueco, no se le asignó a la infancia sino a la juventud, por privilegiar el desarrollo particular de los órganos y músculos sobre el desarrollo general de todo el cuerpo. Los juegos por su parte, se dividieron en dos; por un lado, se impulsó el juego libremente realizado por los niños, como la forma más natural y completa de desarrollarse físicamente; y por el otro, fueron los juegos desde entonces dirigidos por el maestro para alcanzar fines que él se había propuesto con anterioridad: aprendizaje de oficios, formas superiores al juego como el deporte, normalización de la actividad infantil y homogeneización de los ritmos escolares. Los deportes, en cambio, fueron enseñados con preferencia en niños mayores, pues se afirmó que, dada su complejidad y su efecto sobre el funcionamiento del cuerpo, sólo podían enseñarse cuando los jóvenes hubiesen alcanzado la madurez suficiente para no perjudicar su salud.

La reglamentación de la *Educación física*, fue permanente tanto a nivel nacional como a nivel regional e institucional. Se habló de su obligatoriedad, necesidad, fines, planes y programas; de su lugar en el tiempo escolar, como ramo de instrucción, de los profesores que la enseñaron; también se discutió sobre aspectos importantes para la época, como la gimnasia, la higiene y las evoluciones militares; se reglamentó y orientó su enseñanza en las escuelas normales, haciendo la distinción entre una enseñanza para mujeres y una para hombres en cada uno de los niveles escolares que tuvo el sistema educativo. Los programas, en especial, fueron difundidos entre los profesores a través de los manuales escolares de la época, que para el caso colombiano fueron dos importantes publicaciones: el periódico La Escuela Normal de Bogotá y la Revista de Instrucción Pública de Colombia, que aparecen durante el periodo de investigación, de forma permanente. Además de estos manuales, que fueron dados a conocer en diferentes entregas, circularon algunos libros que contenían los ejercicios que debían realizarse con especificación de la cantidad, el tiempo de ejecución y la forma. Estas explicaciones se acompañaban de ilustraciones que, además de apoyar lo dicho, mostraban el modelo corporal que debía buscarse por medio de la práctica permanente del ejercicio físico.

Así, el maestro de escuela, debió velar, tanto por el estado general del cuerpo; -el estado particular de sus órganos por medio de una actividad sin tregua, científicamente realizada, que le brindara la voluntad para luchar contra las pasiones e instintos- como por la fuerza física, la disciplina, la salud en el trabajo y el perfeccionamiento en todos los aspectos. Por ello fue urgente su preparación en todo aquello que favorecía a la enseñanza.

De esta forma, se dio comienzo a un capítulo en la educación, en el que fue imposible abandonar la enseñanza de la *Educación física* dentro y fuera de la escuela, además de otros efectos, por sus beneficios médico-fisiológicos sobre los organismos en desarrollo. Una nueva fuerza, un nuevo saber, hizo su aparición en el inmenso abanico de influencias que penetraron el cuerpo infantil, moldeándolo y controlándolo. La *Educación física* mejoraría la raza colombiana y la haría más útil, mas productiva, menos enferma, más bella y más buena.

Referencias

ALVAREZ, Alejandro, (1995). *Y la escuela se hizo necesaria*, Bogotá,-Colombia, Editorial Magisterio, Págs. 7-11.

BARREAU, Jean Jaques; MORNE, Jean jaques, (1991). *Epistemología y antropología del deporte*, Madrid—España, Alianza Editorial, 1991.

CANETTI, Elías, (1981). *Masa t poder*, 3ª Edic., Madrid España, Muchnik Editores, SA.

CASTILLA, C., (1872—1873). *Perder el tiempo*, en *El álbum de los niños*, Tunja — Colombia, serie I, No. 1-24.

DONZELOT, Jacques, (1977). *La policía de las familias*, en *Pretextos*, Valencia — España.

FOCAULT, Michel, (1983). *Historia de la sexualidad*, 9a. Edic., Colombia, Siglo XXI Editores.

_____ (1990). *La vida de los hombres infames*, Madrid — España, Ediciones la Piqueta.

_____ (1992). *Microfísica del poder*. 3ª edc., Madrid — España, Ediciones la Piqueta.

_____ (1993). *Historia de la locura en la época clásica*, ts. I-II, Bogotá — Colombia, Fondo de Cultura Económica.

FRAISE, P., (1976). *Psicología del ritmo*, 1a edic., Madrid — España, Ediciones Morato SA., pgs. 20-21, 80, 97-98, 103-104.

GUARÍN, Romualdo, (1874). *Guía de institutores*, en *La Escuela Normal*, Bogotá — Colombia, t. V, Pág. 238.

LLERAS, Martín, (1872). *Pedagogía*, en *La escuela Normal*, Bogotá — Colombia, t. III, Págs. 309,310.

NARADOWSKI, Mariano, (1996). *Pedagogía y Epistemología*, en *Tendencias y retos* (Coloquio Internacional Educación y Pedagogía Contemporáneas), Bogotá — Colombia.

PROCULTURA SA., Instituto Colombiano de Cultura, (1982).

Manual le historia dc Colombia, 2ª edic., t. III.

RAUCH, Andre, (1985). *El cuerpo en la educación física*, II Buenos Aires—Argentina, Editorial Kapelusz.

SFNOSIAIN, Serafín, (1981). *El Cuerpo Tenebroso*, en *Pretextos*, Valencia — España, 1981.

SMILES, Samuel, (1981). *El Caracter*; en *Anales de la instrucción publica de los estados unidos de Colombia*, Bogotá—Colombia. T. II, núms. 7-11.

El profesional de educación física ¿quién es?

Nelly Teresa Martínez M.*

Es costumbre separar la formación de maestros de la formación personal, así como también es frecuente plantear que la formación personal se da más en el contexto familiar, social, del grupo, de la iglesia, del trabajo, etc., que en el ambiente escolar o institución educativa, a la cual se le atribuye, preferencialmente, la formación pre-profesional o profesional y además como altamente determinante. Estas situaciones excluyentes y/o dicotómicas han llevado a pensar la realidad de la educación, desarticulada del contexto y de la experiencia de los sujetos, al extremo que los currícula para la formación de maestros. A pesar de las reflexiones hechas en este sentido, en la actualidad, siguen siendo en su mayoría yuxtaposiciones de las ciencias humanas o exactas, matizadas por la dimensión artística, técnica y tecnológica en donde la preparación anterior a la selección de una carrera se constituye en requisito académico, porque además de no ser un indicador preciso de las disposiciones del futuro estudiante, es muchas veces sólo eso, un requisito de formalidad, pues las influencias políticas y personales, suelen hacerse presentes en la selección de estudiantes universitarios cualquiera sea la universidad o modalidad profesional.

A esta situación, ya de por sí agravante, se suma el desconocimiento serio sobre los *intereses, creencias, afectos y disposiciones* que traen los aspirantes, el poco reconocimiento de las condiciones socioculturales en las que se ha inscrito la vida de los mismos y desde las cuales se hacen presentes experiencias y conocimientos de diversa índole.

En el caso que aquí me ocupa, la formación de maestros en *Educación física*, la situación, desde luego, no es diferente. Sin embargo, muchas veces se responsabiliza a las universidades y al sistema educativo escolarizado de ser los únicos orientadores de la educación del país, desconociendo así los procesos de interacción extrainstitucional en que se involucran los sujetos, y, además, asumiendo la acción educativa como unidireccional, pues no se muestra cómo los sujetos que asisten a las aulas, también orientan la formación que se da en las instituciones a pesar de lo sutil que pueda parecer. En este sentido es que entran en juego las actitudes; en la medida en que los planes de formación de maestros empiecen a respetarlas, reconocerlas y valorarlas, es decir, a hacerlas un componente vivo y significativo, los proyectos curriculares dejarán de ser el sueño de los maestros y pasaran a ser el sueño y la construcción conjunta de la siempre y eterna polaridad maestro-alumno.

Es claro que un individuo que accede a un espacio de formación trae consigo una visión del mundo, de las cosas y de las personas, pero además un cúmulo de experiencias que pueden incidir en el proceso de formación que va a emprender; es decir, que en él van a influir múltiples ámbitos y referencias. En consecuencia, los aspirantes a un programa de formación pueden traer modos de reacción, predisposiciones, valoraciones y expectativas diversas y hasta encontradas. Esto es, actitudes, no precisamente convergentes frente al objeto de estudio o programa de formación que va a cursar durante 4, 5 o 6, años que dura su carrera universitaria. Dichas actitudes, intereses y expectativas y, en particular, aquellas referidas a la docencia serán modeladas a través del tiempo según se vaya avanzando en cosmovisiones del mundo, semestre tras semestre. Así, las universidades formadoras de maestros, quede alguna manera pretenden influir en los

* Profesora de planta, Universidad Pedagógica Nacional.

estudiantes que allí se forman, entran en un conflicto entre su Proyecto Pedagógico y las expectativas de quienes a ella ingresan. Conflicto que nunca es develado y mucho menos tomado en serio. El presupuesto es: la Universidad tiene proyecto y sabe para donde debe ir el estudiante.

Reforzando lo anterior, se presenta la pedagogía en valores, hoy expresa o tácita en las áreas y campos de formación, a través de las ciencias, la tecnología, las técnicas y el arte, o formando parte de los objetivos de los planes de estudio, los cuales tratan de alcanzarse a través del desarrollo curricular, tanto desde el interior de las cátedras económicas muy interesantes, teóricamente no se como fuera de las mismas. Todo ello descontextualizado de la experiencia y formación personal que traen los sujetos, y a veces en abierta oposición a la tradición y raigambre cultural de los aspirantes a maestros, pues los diseños curriculares a pesar de presentar temáticas socio-políticas y económicas muy interesantes, teóricamente no sepiensan a la luz de seres reales de carne y hueso, es decir, desde la cultura real, no academicista. Así - las cosas, los nuevos estudiantes y en general todos los que cursan la carrera docente, se encuentran frente a un prisma en el cual visualizan una multiplicidad de fuerzas heterogéneas que no logran precisar; digamos que en ellos se hace presente el pasado como fijación y el futuro como porvenir, como modelo o aspiración por lograr, mientras que el presente lo ven como realidad inmediata; como espacio avasallador, constante, que permanece ahí como academia, pero también como vida social y familiar durante cinco o más años. El presente es como el acontecer o contexto amplio en el que se van desarrollando las demás dimensiones de la vida del sujeto: el trabajo, los amigos, el amor, el mundo de la comunicación, el devenir del país...

Pese a lo complejo de esta situación, bien valdría la pena un análisis y consideración de los tres elementos fundamentales, antes mencionados: *el pasado, el futuro y el presente*, ya que desde estas tres dimensiones se puede ayudar a comprender o develar el desfase que suele presentarse en la formación de maestros en *Educación Física*. Tal vez, estudiar estos aspectos permita encontrar los cruces entre sus conocimientos, sus necesidades e intereses, sus expectativas, valores y creencias, y las expectativas de los maestros, sí como las pensadas por los planes de estudios y las promovidas realmente en su desarrollo, porque a pesar de que la influencia multidimensional - espacio-temporal es indisociable en el ser humano, no por ello inaprensible a la reflexión; pues si es un hecho que toda sociedad para orientar sus generaciones hacia finalidades y metas ideales, que adquieren la categoría de indispensables o necesarias, instituye las formas de lograrlo, a través de roles y funciones de las instituciones formadoras de maestros que deben garantizar la preparación adecuada para un posterior desempeño como formador de nuevas generaciones, es también una responsabilidad de las mismas, reflexionar sobre los procesos que estas situaciones implican.

Sin embargo, parece que a pesar de las múltiples reformas curriculares, este proceso de formación de maestros, incluso de otros profesionales, desconoce, en cierta manera, tanto los procesos de escolarización anterior, como los marginales al sistema educativo, que es en donde se acentúa el grueso de la cultura de los individuos y en los cuales están inscritos con fuerte raigambre; creencias, valores, modos de percibir el mundo, modos de pensar, sentir y actuar, que ejercen fuerza en la constitución de la personalidad de los individuos y que, de alguna forma sutil, direccionan la formación que la Universidad ofrece, y para el particular, la Facultad de *Educación física*, de la *Universidad Pedagógica Nacional*, en la que se sigue creyendo que la formación se da en un sólo sentido: del maestro hacia el alumno.

No puede desconocerse que es desde dichos entornos socioculturales desde donde surgen y se construyen las *inquietudes, expectativas, intereses* y hasta *necesidades* frente a la carrera, aspectos que, en cierta forma, no son tenidos en cuenta por la Facultad, en el proceso de selección ni en el de planificación y desarrollo curricular. Si en algún momento se tienen en cuenta es para desvirtuarlos, pues la tendencia que se tiene los currícula o modela, según los criterios de la entidad, del Estado o de las disciplinas académicas y pedagógicas, además de los intereses personales, científicos, filosóficos, políticos y administrativos que se conjugan desde los maestros, sin respetar el principio pedagógico fundamental de la individualidad, tan enfatizado por los pedagogos del área.

En esta situación, es necesario concebir la educación como un sinnúmero de procesos amplios de los cuales el sujeto forma parte, a través de la vida, en los múltiples espacios en los cuales le corresponda estar y en los que confluyen factores difíciles de disociar. Estos factores ejercen influencia directa o indirecta, intencionada o no, sobre las dimensiones del pensar, sentir y actuar de los individuos y grupos, creando condiciones que inducen a comportarse en determinadas formas; pero muchas veces más en relación con el contexto externo que con el interno del individuo, lo cual conduce a que las manifestaciones de la educación, así como las de entrevistas de ingreso, en su dimensión de exterioridad, puedan estar determinadas por muchas constantes, que en ciertos momentos, condicionan sólo cierto tipo de respuestas que llegan a ser más fuertes que los procesos o impulsos internos del individuo, impidiéndose, entonces, la manifestación de potencialidades y comportamientos consecuentes con sus predisposiciones o actitudes éticas para una selección y formación reales.

Partiendo de los enunciados anteriores y circunscribiendo dichas reflexiones al campo de la *Educación física*, se puede pensar que el aspirante que se inscribe para cursar dicho programa, viene de un contexto socio cultural en donde las influencias formales e informales le han llevado a construir formas de pensar, sentir y actuar particularmente sesgados, frente a la educación como proceso genérico y a la *Educación física* como dimensión escolar, al deporte como fenómeno social, y a la profesión como posibilidad laboral.

Evidencia de este contexto multivariado y contradictorio lo constituye la existencia de la dimensión curricular, de formación personal institucionalizada: básica primaria o secundaria, en la que introyecta o elabora variadas imágenes y expectativas frente a la *Educación física*, al profesor de la cátedra y la profesión de maestro; imágenes que pueden variar desde la dimensión interactiva y altamente pedagógica, hasta la de un tecnicismo instrumental. Completando este contexto se presenta la experiencia ajena a la institución educativa, es decir, a las prácticas consuetudinarias deportivas que le han proporcionado efectos positivos en su vida diaria en cualquier sentido y que confluyen para construir un imaginario de la profesión.

Si se confronta esta imagen vivencial escolarizada con la de sujeto social no institucionalizado, en relación a lo que le ofrecen los medios masivos de comunicación, en torno al Deporte, la *Educación física* y la Recreación, más el proyecto que le ofrece la Universidad, sólo es posible conformar una imagen profesional ambigua frente a la *Educación física* como profesión. Desde luego, esta visión no se constituye por una sumatoria simple sino como una trama de influencias en las que interactúan, además, dinámicamente los modelos de hombre y sociedad que se venden a través de todos los sistemas y medios, especialmente los masivos, en los cuales se exalta la práctica deportiva como algo digno de ser imitado por toda la sociedad, lo cual puede contribuir a una valoración inadecuada del hecho deportivo.

Infortunadamente, esta alta valoración o exaltación del hecho deportivo y de su práctica personal o profesional no se encuentra al mismo nivel de la del ser pedagogo, maestro o educador físico. Por el contrario, el ser maestro o pedagogo no tiene el mismo reconocimiento social, se muestra conflictivo y subvalorado. Sin embargo, es posible configurar desde allí una serie de expectativas, creencias y valoraciones positivas que impulsan a los individuos a escoger e inscribirse en una universidad pedagógica para cursar el programa de Licenciatura en *Educación física*.

La pregunta a plantear

¿Cuáles son esas expectativas, creencias o valoraciones que tienen los aspirantes frente a la carrera? ¿Hacia qué objetos están dirigidas? ¿Hacia el ser maestro?, ¿maestro de *Educación física* o deportista?, o ¿hacia el tener una profesión para subsistir aunque sea como Educador Físico, ya que no se pudo ser médico? El compromiso ético de las Facultades de *Educación física*, sería el tomar en serio estos interrogantes y tratar de replantear, entre otros, sus procesos de admisión y de implementación curricular.

En síntesis, lo expuesto anteriormente muestra una situación en la cual se cruzan varias dimensiones, la del pasado del sujeto, su experiencia, su vivencia como deportista, el ser alumno, ver a su maestro, etc., y el futuro como modelo: configurado por una exaltación valorativa del deporte, altamente comercializado por los medios de comunicación, o el de ser maestro, que le ofrece la Universidad y la Facultad.

Ahora bien, en esta situación de discordancia, es posible que no se encuentren todos los aspirantes, habrá quienes se hallen en una sincronía total por estudiar la carrera para ser pedagogos, con lo que ello implica y lo que no implica; pero otros, tal vez, estudien pensando que es la mejor alternativa profesional para sobresalir en el campo deportivo, aunque para ello tengan que ser maestros.

Develar estas motivaciones, creencias o expectativas sería de vital importancia para el programa, no para tomarlo como criterio único de selección, sino para acogerlas como objeto de estudio y reflexión y, al reconocer su presencia, proponer lineamientos de acción curricular para orientar la formación en muchos sentidos, es decir, plantear uno o varios programas, redimensionar las prácticas pedagógicas y profesionales o construir un referente amplio para la formación que ofrece la Universidad Pedagógica, a través de la Facultad de *Educación física*.

Lo anterior, sin embargo, no constituye de por sí una salida, pues cabría otra interrogante: ¿Si se detectaran actitudes positivas hacia el estudio de la carrera, se podría garantizar que el desarrollo del currículo las refuerce?, o por el contrario, ¿será que las formas de interacción de los maestros de la Facultad aportan más a formar un técnico y entrenador deportivo que a un verdadero maestro y pedagogo? no se puede afirmar, por ahora, nada al respecto, y por ello es que se ve la importancia de mirar el «presente», es decir, el curso de la carrera. ¿Hacia dónde se dirige esa formación? Pienso que no es suficiente con plantear un currículo con un perfil profesional único, amplio y novedoso. Es necesario tener en cuenta, de una parte, el contexto, es decir, quiénes son, de dónde vienen, qué han vivido y qué contradicciones traen quienes se inscriben al programa de *Educación física*; es decir, cuál es su pasado, su futuro y su presente. Esto estaría bien para empezar, pero siempre y en forma crítica es urgente mirar, desde ahora, el desarrollo del currículo, el entorno de las interacciones que se derivan de él, especialmente los espacios comunicativos entre maestros y estudiantes dentro y fuera de la clase, la influencia de los medios masivos y la realidad a nivel laboral y social en que se mueven

los licenciados en este campo, si se quiere realmente dar una formación real y significativa al estudiante.

Referencias

CARRIZALES TETAMOZA, César. (1994). *Consideraciones para u un teoría de la formación de docentes*, en Revista Universidad Pedagógica Nacional de México.

ORSI, Alfredo. (1990). *Actitudes y Conducta*, en Ediciones Nueva Visión. Buenos Aires.

SABATER, Miguel. (1989). *Sobre el concepto de la actitud*, Revista Anales de Pedagogía, Universidad de América- España, No 7.

El deporte, otras vertientes y la diversidad de sus clasificaciones.

José Guillermo Martines Yépez* y Avaro José García Díaz**

Introducción

Con el presente artículo se construyó una lectura de apoyo significativa para fortalecer y consolidar la unidad conceptual de la asignatura de Pedagogía y Didáctica de la *Educación física*. Nació de la necesidad de mostrar los constructos que a ese respecto se han elaborado y así dar respuesta a los interrogantes de la comunidad de educadores físicos.

A través de este documento se presentan criterios y opiniones acerca de lo que es y representa el deporte, además de diversidad de clasificaciones, para los 550 deportes existentes en el mundo.

Criterios y dimensión del deporte.

El deporte, hoy es considerado como un gran fenómeno social, y la historia de su desarrollo se ha convertido en una apasionante secuencia de transformación y evolución, que ha convertido a cada deporte en un ejemplo intencional de búsqueda de perfección. Cada día es más elevado el número de participantes (mayor en los países desarrollados) y mas su desarrollo, en cuanto a su utilización como instrumento técnico fundamental de la llamada "*industria del entrenamiento*"; que apoyada en las orientaciones políticas y propagandísticas de las naciones, se vale del deporte como instrumento; de uso inadecuado y exacerbado, en función de los resultados, hasta la deformación y la corrupción, al punto de transformar los principios del verdadero deporte, del deporte educativo, que debe ser la más exquisita manifestación del esfuerzo físico, logrado con el mayor respeto a las reglas de la conducta y del juego limpio (Fair Play), a los principio éticos; que permitan, como decía Marco Antonio, "aprender a ganar sin arrogancia y perder sin amargura".

En todos y cada uno de los deportes existe una forma de puntuar determinadas acciones, que se convierten en las preferidas y buscadas por todos los participantes (marcar un gol, encestar, pasar el balón sobre una malla, rodar sobre dos o cuatro ruedas y lanzarse desde un trampolín). En la práctica del deporte hay tres opciones de resultado final: *ganar, empatar y perder*. Desde luego, divertirse y recrearse dentro de la *acción deportiva* es algo muy importante, mientras que ¡a competición y el récord son las referencias obligadas que todos pretenden conseguir, y lo que hace que el rasgo fundamental del deporte sea el esfuerzo del hombre por conseguir resultados elevados y el perfeccionamiento de si mismo.

La totalidad de los países están preocupados por obtener algún récord, para entrar en la lista de campeones o de medallistas olímpicos. Estas afirmaciones de José María Cagigal (1972), nos muestran que el *deporte actual* es en realidad *una conducta* humana

* Estudiante *Universidad Pedagógica Nacional*

** Profesor de planta *Universidad Pedagógica Nacional*

y un desarrollo social, que posee las características de esta sociedad; con tendencia al éxito.

Competir es *una conducta* humana que, por sí misma, no debe ser considerada como buena o mala, es el uso y orientación de la misma la que le puede dar uno u otro carácter. Por ello, no podemos afirmar, sin más, que el progreso de los récords mejora o perjudica al hombre; aunque nadie puede desconocer la realidad actual de la alta competición, cuando el “doping” y la robotización del comportamiento motor, además, de otros considerandos de orden ético y moral que podrían hacerse¹, se convierten en predominantes, y que no beneficia ni la riqueza motriz ni la disponibilidad corporal del hombre.

Alrededor del deporte se abre la posibilidad de espacios para la *creación de una conciencia crítica* frente al deporte, en el que deben hacerse partícipes tanto profesionales del área, como ciudadanos y deportistas; para posibilitar y contribuir en la creación, recreación y asimilación de conocimiento, a través de la crítica constructiva y el debate riguroso, permitiendo que se asuman siempre posturas pluralistas, claras y comprometidas con el futuro del deporte. Además, existe un vasto campo de saberes específicos, que son parte constitutiva del deporte; saberes en torno a realidades y mediaciones sobre el hombre, y reconocidas socialmente a través de la historia, y que con intencionalidad o sin ella, comprometen el desarrollo *biopsicosocial del hombre como totalidad*, y por lo tanto, ni pueden, ni deben continuar en el eclecticismo y la ambigüedad.

Las otras vertientes del deporte

Las diferentes posibilidades de manifestación de la práctica de la actividad física no quedan limitadas al *deporte de competición*, sino que van mucho más allá y engloban diversas posibilidades de entre las que caben destacar; el componente lúdico o recreacional, el desarrollo de las capacidades motrices en sus vertientes mecánica y fisiológica, de expresión artística y de relación interpersonal o social, (como lo expresa la ley 181 del 18 de enero de 1995, más conocida como la “ley del Deporte” en el título IV del deporte, capítulo 1 en sus artículos 15 y 16 en donde clasifica y define ocho tipos de deporte en forma puntual y categórica) a través de las cuales es posible que cada persona manifieste su propia individualidad, alcance un crecimiento y confirmación de la propia realidad y una confianza en sí mismo.

Aristóteles, en su momento histórico, consideró como el principio de la actividad física, - euexia, o *bienestar* deportivo- al libre esfuerzo superfluo por el placer de su propia realización

Ortega y Gasset afirma que una conducta deportiva; de carácter lúdico y desinteresada, es la actividad primaria, creadora, necesaria de la vida, la que posibilita todas las grandes obras culturales, y que, en consecuencia, la civilización no es la hija del trabajo, sino del instinto y la conducta deportiva. Si se hace así, a la manera de entender y vivir la conducta deportiva, que es una de las formas más intensas de vivir la propia corporalidad, quedan aún por diseñar nobles riquezas personales y un camino por el cual transitar.

José María Cagigal (1972), permite considerar que si la *automatización* en el deporte posibilita el logro progresivo de adquisición de calidad humana, el camino puede ser válido. Pero si dicho proceso acaba, en sí mismo, en la pura y simple consecución del

récord sin más beneficios humanos para quien los consigue y para la sociedad en la que éste vive, el camino se considera errado.

La preocupación por el desarrollo de la técnica y las estrategias aplicadas al deporte, el aumento de la fuerza, la agilidad, la precisión del hombre, la mayor eficiencia neuromuscular y, en general, la mejora de todas las capacidades biopsicosociales del hombre, que la actividad física y el deporte proporciona al individuo, es válida en tanto la aplique en su beneficio, en cuanto persona humana.

Sería peligroso que la *robotización* acabara sustituyendo al hombre con inteligencia y sentimientos.²

Clasificaciones de deporte, definiciones y características

Para comprender las clasificaciones se hace necesario transcribir las condiciones únicas y exclusivas para ejecutar las prácticas deportivas, es decir, los elementos sin los cuales no se podría llevar a cabo la disciplina deportiva a realizar. Cada clasificación, se hace, por lo tanto, en función de las particularidades que identifican o representan en común algunos deportes. Además, existen varias clasificaciones específicas, que resultan del intento de reunir todas las prácticas deportivas en grupos exactamente determinados, según la similitud en cuanto a la forma de juego, el número de participantes y la igualdad de elementos utilizados durante la práctica.

A continuación se presentan diversas clasificaciones, que tienen en cuenta los parámetros antes mencionados.

De acuerdo a la ley 181 del 18 de enero de 1995, más conocida como “Ley del Deporte”, en el Título IV del deporte (capítulo 1), y en sus artículos 15 y 16, define y clasifica el deporte en la siguiente forma:

ARTÍCULO 15: El deporte, en general, es la específica conducta humana caracterizada por una actitud lúdica y de afán competitivo, de comprobación o desafío, expresada mediante el ejercicio corporal y mental, dentro de disciplinas y normas preestablecidas orientadas a generar valores morales, cívicos y sociales.

ARTÍCULO 16: Entre otros, las formas como se desarrolla el deporte son las siguientes:

- *Deporte formativo*

Es aquel que tiene como finalidad contribuir al desarrollo integral del individuo. Comprende los procesos de iniciación, fundamentación y perfeccionamiento deportivo. Tiene lugar tanto en los programas del sector educativo formal y no formal, como en los programas desescolarizados de las escuelas de formación deportiva y semejantes.

- *Deporte social comunitario*

Es el aprovechamiento del deporte con fines de esparcimiento, recreación y desarrollo físico de los habitantes de la comunidad. Procura integración, descanso y creatividad. Se realiza mediante la acción inter-institucional de la participación comunitaria para el mejoramiento de la calidad de vida.

- *Deporte universitario*

Es aquel que complementa la formación de los estudiantes de Educación Superior. Tiene lugar en los programas académicos y de bienestar universitario de las Instituciones Educativas definidas por la ley 30 de 1992. Su regulación se hará en concordancia con las normas que rigen la Educación Superior.

- *Deporte asociado*

Es el desarrollado por un conjunto de entidades de carácter privado organizadas jerárquicamente con el fin de desarrollar actividades y programas de deporte competitivo de orden municipal, departamental, nacional e internacional, que tenga como objeto de búsqueda el *alto rendimiento* de los deportistas afiliados a ellas.

- *Deporte competitivo*

Es el conjunto de certámenes, eventos y torneos, cuyo objetivo primordial es lograr un nivel técnico calificado. Su manejo corresponde a los organismos que conforman la estructura del deporte asociado.

- *Deporte de alto rendimiento*

Es la práctica deportiva de organización y nivel superior. Comprende procesos integrales orientados hacia el perfeccionamiento de las cualidades y condiciones físico-técnicas de deportistas, mediante el aprovechamiento de adelantos tecnológicos y científicos.

- *Deporte aficionado*

Es aquel que no admite pago e indemnización alguna, a favor de los jugadores o competidores, distintos del monto de los gastos efectivos ocasionados durante el ejercicio de la actividad deportiva correspondiente.

- *Deporte profesional*

Es el que admite como competidores a personas naturales bajo remuneración, de conformidad con las normas de la respectiva Federación Internacional.

Clasificación del deporte según Luschen G.⁴

Desde el punto de vista socioecológico el deporte se organiza de la siguiente manera:

- *Informalmente*

Como deporte de tiempo libre o juego espontáneo.

- *Formalmente*

Como deporte de club o federación específicamente organizado.

- *Institucionalmente*

Como parte de otras instituciones sociales, cuyos valores modifican su orientación (*Educación física*, deporte escolar, deporte militar y deporte comunitario, entre otros).

Clasificación del deporte en la enciclopedia Sopena

Clasificación No. 1:

El número de deportes practicados aumenta día a día. Aunque sea muy aventurado dividirlos en grupos, se podrían clasificar de la siguiente manera:

- De distensión o de fondo: según predominen en ellos los esfuerzos breves e intensos, con dominante influjo nervioso; o los esfuerzos continuados, caracterizados por el trabajo del sistema cardio-pulmonar.
- Individuales o colectivos (de equipo)
- Con riesgos y sin riesgos
- El deporte aficionado: practicado por gusto, sin afán de lucro.
- El deporte profesional: síntoma de decadencia deportiva y social, se practica por la compensación económica que proporciona, se podría considerar como una tergiversación del verdadero espíritu deportivo.

Clasificación No. 2:

- **Atléticos:**
 - Atletismo (comprendiendo carreras, saltos, lanzamientos, marchas).
 - Gimnasia deportiva.
 - Levantamiento de pesas.
 - Deporte de combate sin armas: (boxeo, lucha, judo).
 - Atléticos sobre ruedas: ciclismo, ciclo cross, patinaje.
- **Juegos deportivos:**
 - Predominantemente atléticos: rugby, futbol, baloncesto, jockey, tenis de campo, tenis de mesa, bádminton y béisbol.
 - Predominantemente de habilidad: billar, golf, bolos, deportes intelectuales, ajedrez y bridge.
- **En plena naturaleza:** montañismo, escalada, camping, excursionismo.
- **De invierno:** patinaje sobre hielo, esquí.
- **Acuáticos:**

- Deportes náuticos (remo, vela).
- Natación (saltos, trampolín).
- Submarinismo (pesca, buceo).

- Aéreos: aviación, paracaidismo.

- De motor: automovilismo, motociclismo, y aviación.

- Con armas:
 - De combate: esgrima.
 - De puntería a un blanco: tiro con arco, tiro con armas de guerra.

- Del hombre con animales:
 - Toreo.
 - Deportes hípicas:
 - Rodeo.
 - Equitación.
 - Caza.
 - Carreras de caballos.

Clasificación olímpica Base del Proyecto de Clasificación Hecper)³

DEPORTE	DEFINICION	EJEMPLO
Deportes de agua o acuáticos	Que sean realizados en medio acuoso que permita el libre movimiento del cuerpo y otro elemento	Todas las disciplinas de la natación, waterpolo, vela surfing, y todas los deportes a motor realizados dentro y fuera del agua
Deportes de rueda	Su condición es que exista una rueda que acompañe el movimiento del cuerpo, o que lo haga mover.	Ciclismo, patinaje, en sus modalidades como: ruta, pista artístico y de coliseo
Deportes de aire	Deben ejecutarse en un espacio aéreo	Paracaidismo, cometa, parapente
Deportes atléticos	Son todos aquellos que se realizan en tierra con el movimiento de nuestro propio cuerpo	Alpinismo, atletismo, espeleología
Deportes de animales	Su condición es que exista un animal para su realización, sin importar el motivo o la regla del deporte	Tiro al jabalí, equitación, carrera de caballos, colomofilia, pesca
Deportes de combate	Para su realización es necesario el enfrentamiento cuerpo a cuerpo con un adversario, con o sin protección	Boxeo, artes marciales, lucha olímpica y greco-romana
Deportes de equipo y bola	Para su ejecución es necesario que exista una bola o pelota que acompañe el movimiento del cuerpo y, además, estén más de dos personas que formen un equipo	Baloncesto, fútbol y voleibol
Deportes de blanco (target)	Deben ejecutarse con la presencia de una diana o blanco al cual se le dispara	Tiro con arco, pistola, dardos
Deportes cortos	Se les denomina así por el breve espacio en que se desarrolla el juego	Tenis de mesa, squash
Deportes de stick	Su condición es que exista un palo o raqueta que mueva otro elemento con el compás del desplazamiento del cuerpo	Hockey, polo, tenis y croquet
Deportes de tarjeta y bola	Son los que al llevarse a cabo, se anotan las cuentas como condición para un fair play	Golf, bolos y tejo
Deportes para discapacitados	En estos están incluidos todos los deportes que existen y pueden ser practicados por personas con alguna discapacidad y/o alguna deficiencia física o mental	Todos los deportes que existen
Deportes de mesa	Son todos los que se realizan en mesas con un oponente y se caracteriza por ser un juego intelectual	Ajedrez, damas chinas y dominó
Deportes mecánicos de motor	Para su ejecución es necesario que exista un medio mecánico que les permita moverse, producto del ingenio humano	Automovilismo, motociclismo y rally
Deportes de alto riesgo	Son todos aquellos que producen vértigo excesivo a causa de la altura, velocidad, peligro, y representan un serio reto para los que lo practican	Paracaidismo en bicicleta, acrobacias aéreas y bungee jumping, entre otros
Deportes ambientales	Son los que permiten el descanso y la recreación por medio de actividades en lugares tranquilos y de contacto con la naturaleza	Caminatas ecológicas, camping y tour
Deportes excéntricos	También llamados tradicionales, porque son propios del sitio donde se practica y sólo tiene un valor significativo para cada cultura	Lanzamiento de trompo, escalar árboles (USA), carreras de encostalados (Colombia)

Clasificación de los deportes: por Antonio Hoyos

- Deportes practicados en medios físicos diferentes:

- Acuáticos: natación, navegación.
- Sobre la nieve: esquí, patinaje.
- En el aire: aviación y paracaidismo.

- Deportes practicados en tierra firme:
 - De combate: boxeo, lucha, judo.
 - De velocidad en vehículos: automovilismo, motociclismo, ciclismo.
 - De contemplación de las maravillas naturales:
 - Alpinismo, montañismo.
- De caza y pesca.
 - De habilidad en el movimiento de elementos: fútbol, baloncesto, balonmano, voleibol y tenis,...
 - De carácter formativo: gimnasia y deportes atléticos.

Clasificación del deporte según José María Cagigal

Deporte espectáculo y deporte praxis

Así lo clasifica, de una manera muy general, en dos grandes líneas divergentes que, condicionadas por diferentes motivaciones, exigencias y circunstancias, están llamadas a tener funciones y papeles diferentes en la sociedad, ofreciendo al hombre de hoy, distintos valores.

Clasificación del deporte según Christian Pociello

Su autor, intenta hacer una clasificación de los deportes de acuerdo con los países o lugares de origen, así:

- Deportes Anglosajones (gimnasia y esgrima).
- Deportes Griegos (lanzamiento, saltos, lucha).
- Deportes Ingleses y Americanos (rugby, fútbol, tenis, natación, baloncesto y voleibol).
- Deportes Germánicos (balonmano).
- Deportes Escandinavos (esquí de fondo, patinaje).
- Deportes Orientales (judo, artes marciales).

Clasificación del deporte según Bernard Jeu

Bernard Jeu (1989) elabora un modelo descriptivo de los sectores de la práctica deportiva, para esto toma en cuenta aspectos del deporte dentro de la sociedad:

- Deporte civil asociativo: centrado en el club y caracterizado por una relación de igualdad entre sus miembros (el directivo no es más que el delegado encargado de la gestión durante el tiempo de su mandato).

- Deporte educativo: escolar y universitario, educativo no sólo porque se trata de *Educación física*, sino y sobre todo porque forma parte del sistema educativo general. Este sector se caracteriza por la relación pedagógica, la relación maestro-alumno.

- Deporte de consumo: todo lo que pertenece a la propaganda, al comercio y en síntesis al sistema económico.

- Deporte de élite o de alta competición: laboratorio de récords, en el ámbito de su preparación, y espectáculo trágico, en el marco de su representación.

- Deporte no organizado: una práctica deportiva ocasional sin obligaciones ni sanciones, que unos denominan deporte para todos, otros ocio activo y/o disciplinado, que es a la vez relajación y medicina deportiva.

Clasificación de deporte según Arenas, Jairo; Castañeda, Alfredo y Restrepo, Mariano⁷

- Deporte aficionado: es aquel que se practica sin esperar retribuciones económicas.
- Deporte amateur: método de educación social. Los tipos de deporte amateur que están relacionados con la participación motora activa, garantizan un nivel de preparación física y el logro de resultados deportivos a nivel masivo.
- Deporte como recreación y como medio de fortalecimiento de la salud: deporte que se emplea fundamentalmente para fortalecer la salud y para una recuperación más rápida y completa de las fuerzas gastadas en el proceso laboral.
- Deporte de base: como medio de formación integral en deporte, que se cultiva en las escuelas.

Clasificación de deporte según Thomas, Alexander

- Deporte de competición.
- Deporte de tiempo libre.
- Deporte escolar.
- Deporte para minusválidos (medio terapéutico y de rehabilitación).
- Deporte cíclico (pruebas de pista en atletismo).
- Deporte acíclico (fútbol, baloncesto y voleibol, entre otros).

Clasificación de deporte según el sociólogo francés Michel Bouet

El sociólogo francés Michel Bouet ha utilizado como criterio de clasificación de las prácticas deportivas el sentido de la experiencia. El mismo Bouet propone cinco grandes

grupos de deportes, que pueden resumirse en deportes de *combate*, *de pelota*, *atléticos*, *de contacto con la naturaleza* y *mecánicos*.

- Deportes de combate: bajo este epígrafe se incluyen las especialidades que presentan en común el mismo tipo de confrontaciones entre adversarios, quienes, enfrentados entre sí, intentan hacer presa, alcanzar o golpear al antagonista. La psicología del practicante, en este caso, toma como referencia el esfuerzo de su propio cuerpo y la autoprotección, al tiempo que trata de anular los esfuerzos del contrario y superarlo. Entre las prácticas de este grupo de deportes cabría citar el boxeo y los diversos tipos de lucha olímpica.
- Deportes de pelota: son aquellos que emplean este ingenio lúdico que se convierte en un punto de referencia intermedio entre los adversarios, polarizando sus esfuerzos. Cada practicante se centra más en ese objeto, la pelota, el balón o la bola, que en el mismo adversario y que en su propio esfuerzo corporal.

El esférico, al centrar la atención de los practicantes, divide las acciones de los mismos en defensivas y ofensivas, proporcionando gran importancia al espacio, lo cual, no es esencial en el grupo de deportes de combate.

En éste grupo se incluyen las prácticas educativas físicas: *el fútbol*, *el baloncesto*, *el balonmano*, las modalidades de *hockey*, *ping-pong* y *el waterpolo*, entre otros.

- Deportes atléticos: el objetivo principal del esfuerzo del practicante no se centra en sí mismo, en el antagonista o en un instrumento, sino que el punto de referencia lo constituye el propio cuerpo, el esfuerzo de uno mismo. Ya no se trata de extraer las máximas posibilidades de un espacio o de la calidad de un suelo, sino que lo que predomina, por encima de cualquier consideración, es rendir el máximo esfuerzo rendible o valorable. Ello comporta una reflexión, que podría denominarse “reflexión muscular”, acerca de las posibilidades de la capacidad motriz humana. En este grupo se incluyen, por ejemplo, *el atletismo* en sus numerosas variantes, *la gimnasia*, también con sus modalidades y *la natación*.
- Deportes de contacto con la naturaleza: en estos deportes el objetivo se centraría en vencer los obstáculos presentados por determinados elementos naturales, es decir, ambientales tales como el agua, el de la montaña, el de la nieve, el del campo, el de la fauna.

En estas prácticas el hombre tiende a valorar más el medio ambiente por encima de cualquier otra consideración, lo que exige reflexionar más acerca de su constitución y las posibilidades favorables y desfavorables. En este grupo se incluyen deportes como *el esquí*, *el piragüismo*, *el canotaje*, *la vela*, y en general toda práctica relacionada con el medio ambiente natural.

- Deportes mecánicos: reciben éste nombre aquellos surgidos del empleo deportivo de diversos ingenios técnicos. En éstas especialidades las máquinas se constituyen en sí mismas, simultáneamente, como objeto y sujeto de la actividad, como una prolongación de las posibilidades físicas del hombre que busca extraer de ellas al máximo su rendimiento. En éste grupo se incluyen, por ejemplo: *el automovilismo*, *el motociclismo* y *el ciclismo*, como principales⁹.

Ejemplo de una taxonomía de disciplinas del deporte en cinco dimensiones

Existen muchas posibilidades para describir la actividad física a la luz de las disciplinas deportivas, como principal realidad del deporte. Algunos ejemplos son:

1. Según el orden alfabético por una simple lista de disciplinas deportivas de 1 a....
2. Según la diferenciación de acuerdo a los grupos de disciplinas deportivas; Ej.: deportes de Invierno.
3. Según la relación social: individual (pista y campo), dobles (tenis de mesa), y deportes de equipo (hockey).
4. Según la valoración en la ejecución: medida de ejecución (cm, gr. tiempo en disciplinas deportivas — natación); juzgando la ejecución (disciplinas artísticas del deporte - nado sincronizado); cuantificando la ejecución (juegos deportivos -water polo).
5. Según la relación con el ambiente: campo cubierto (gimnasia), campo abierto (fútbol), agua (canotaje), nieve (cross—country skiing), hielo (speed skating).

Otra posibilidad de clasificar las disciplinas deportivas en *cinco dimensiones* es la que explicamos a continuación. Estas dimensiones están cercanamente relacionadas con la clase de maniobra que es ejecutada considerando los factores ambientales (Goehner 1987, Haag1986):

1. Disciplinas deportivas (sub disciplinas) cuando el cuerpo es trasladado de un lugar a otro (carreras de pista y campo).
2. Disciplinas deportivas cuando una pieza del equipo es movida (baloncesto) en relación con el movimiento de nuestro cuerpo.
3. Disciplinas deportivas cuando una pieza del equipo es movida (bola de tenis) con la ayuda de un medio mecánico (raqueta de tenis).
4. Disciplinas deportivas cuando el cuerpo se mueve en un aparato (gimnasia) reconociendo las variaciones socio-culturales e históricas en el aparato.
5. Disciplinas deportivas cuando las fuerzas externas mueven el cuerpo (vela)¹⁰

Conclusiones

El deporte no es un fenómeno abstracto, un hecho de cultura general, una conquista de la humanidad, como toda realidad social. El deporte se inscribe en el marco de las relaciones de producción que determinan en lo fundamental, su estructura interna, su naturaleza profunda. El deporte, como todo hecho social, tiene, por lo tanto, una naturaleza clasista. El deporte moderno está ligado al advenimiento del maquinismo industrial y a la modalidad científica y técnica de la organización productiva. En definitiva, el deporte moderno en todos sus fenómenos y manifestaciones se halla ligado estructuralmente a una base económica, a una determinada infraestructura: a las relaciones de producción capitalistas industriales.

Como factor de socialización y de educación, el deporte desempeña, en efecto, el mismo papel que la familia y la religión en la estructuración de las pulsiones del yo, y sobre todo del super yo.

El deporte se ha afirmado como un extraordinario agente de educación y de formación que contribuye a desarrollar en los jóvenes la *voluntad, el afán de superación, el espíritu de sacrificio, la convivencia, el compañerismo, la aceptación de la derrota, el digno comportamiento en la victoria, la competición leal como fuente de mejora personal...* El deporte ha pasado a formar parte de la vida cotidiana de las personas, mejorando su calidad de vida como fuente de salud, bienestar y equilibrio.

Uno de los aspectos más discutidos entorno al deporte es la *clasificación de las diversas disciplinas deportivas*, algunos sociólogos las distribuyen por grupos, otros lo hacen por ramas deportivas, otros por temporadas de juego, otros por familias y por el lugar de procedencia, entre otros. Por lo tanto, cada clasificación se hace en función de las particularidades que identifiquen y presenten en común algunos deportes. Por eso, existen varias clasificaciones específicas y surgen del intento de reunir a todas las prácticas deportivas en grupos exactamente determinados, debido a la similitud en cuanto a la forma de juego, el número de participantes y la igualdad de elementos utilizados durante la práctica.

En este artículo se recopiló la información acerca de todas estas clasificaciones y las agrupamos de tal manera, que sea fácil determinar las diferentes ramas del deporte en grupos o familias de deportes. Para entender mejor la clasificación, se transcriben como base las condiciones únicas y exclusivas para ejecutar las prácticas deportivas, es decir, las situaciones sin las cuales no se podría llevar a cabo la disciplina deportiva a realizar.

¹ HERNANDEZ MORENO, José. (1994). La delimitación del concepto deporte y su organismo en la sociedad de nuestro tiempo, Armenia, Revista de Deporte y Educación Física, Kinesis No. 13. Junio, pag 27

² Ibid. P. 27

³ PERALTA BERBESI, Héctor José, *Profesor de la Facultad de Educación Física de la Universidad Pedagógica Nacional*, brindó una entrevista en la cual explicó detalladamente la clasificación de lo que se denominó familias del deporte (Clasificación Olímpica) y que publicará posteriormente como clasificación del deporte según "HÉCPER".

⁴ Clasificación según Luschen G. Sport. En, *Sportwissenschaftliches Lexikon*, Schornorf, 1972, págs. 212-213.

⁵ CAGIGAL, José María, (1981). *Oh, Deporte (Anatomía de un gigante)*, Madrid, Editorial Miñón, Colección de Educación y Ciencia Deportiva, Págs. 36-52 y 100-154.

⁶ JEU, Bernard, (1989). *Análisis del Deporte*, Madrid. Ediciones Ballaterra, págs 135-136; 162- 166 y 187-192.

⁷ ARENAS, Jairo; CASTAÑEDA, Alfredo; RESTREPO Mariano, (1987). *Diccionario de Educación física*, Deporte y Recreación, Medellín, Editorial Jabalina, Pág. 61.

⁸ THOMAS, Alexander, (1982). *Psicología del deporte*, Barcelona, Editorial Herder, pag. 19

⁹ *Enciclopedia Autodidáctica Océano Color*, (1995). vol. 6, Barcelona—España, Editorial Océano.

¹⁰ HAAG, Herbert, (1994). *Sport Science Studies* República Federal Alemana, vol 6., págs. 118-126.

NADAR ES LA CLAVE

Manuel Ruiz C.*

Claro, la clave es nadar, nadar para crecer y trascender. Pues, es el agua, el fluido mágico en el cual se dinamiza nuestro cuerpo en forma sensorial, y en donde el espíritu se recrea, mientras la mente se complace al comprender, que es la natación, la que compromete al ser en su totalidad y lo funde en una perfecta unidad funcional; cuerpo y mente, soma y psiquis, sensaciones y sentimientos.

SOMOS DE AGUA... cada célula de nuestro ser, se trajo el mar; pues primero estaba el mar, no había ni gente, ni animales, ni plantas. El mar estaba en todas partes, sólo él era el espíritu de lo que iba a venir, pues era pensamiento y memoria. El agua, cual madre prodigiosa es el componente mayor, 85% de nuestras células, en las que viene la "remesa" de los bioelementos (C – H – O - N) que son el 99% de los componentes corporales con su plan genético; cada célula con el atributo de reproducirse en réplicas exactas y con unas condiciones específicas que cumplir: bioquímicas, biofísicas y biológicas, y solo puede actuar en medio acuoso.

Hay un embrión humano con sólo un minuto de existencia... ahí se pone un plan en marcha, se prepara la matriz; como una diminuta, tibia y cómoda piscina que lo protegerá y le permitirá crecer y realizar en libertad sus primeros movimientos; el beneficio de moverse lo desarrollará.

El movimiento, es vitalidad, es la primera manifestación de la vida, además es ley, principio y función del mundo en general. El hombre origina el movimiento y éste es el origen del hombre, pues, el ser humano aprende a moverse y se mueve para aprender, aunque al nacer encuentra su primer tropiezo.

El ser humano es el único animal que nace sin engramas cerebrales de movimiento, y sin conocimiento establecido, sólo trae las conductas recurrentes. He ahí la importancia de procesos adecuados de aprendizaje, y de un acertado método en la construcción de conocimientos conceptuales y motrices, es decir, el movimiento es el mecanismo privilegiado para: sensibilizar, desarrollar capacitar, fortalecer, armonizar, recrear y mantener la salud física, psíquica y mental del ser humano.

El humano es un compuesto complejo de necesidades y deseos, pero a su vez, es un compuesto complejo de facultades por satisfacer. Cada ser es la suma de aprendizajes: lo que sabe sentir, hacer y decir.

El agua, es el medio natural para el niño en crecimiento, pues está ligado) a ella desde siempre, sólo deberá "aprender" a conducir su cuerpo en ese medio, usando las diversas técnicas que le ofrezcan la seguridad y destreza suficientes.

La natación... es una necesidad humana, para la salud mental y el desarrollo físico, obviamente, también para la seguridad personal, y claro, como reto deportivo y esparcimiento) bondadoso. Ella, es pedagogía, técnica, ciencia y nido de ideales.

Anualmente, "mueren" en el mundo, "300.000 personas" en accidentes acuáticos, cuya causa en su mayoría, es "**no saber nadar**" (UNICEF - ONU).

* Profesor Universidad Pedagógica Nacional

El crecimiento de la industria náutica, las actividades deportivas afines y el obvio esparcimiento en piscinas, ríos, lagos y mares, exige la necesidad de lo que ya hemos dicho... saber nadar.

Los procesos deben ser planeados y orientados por un profesional de la *Educación física*, especializado en estructuras pedagógicas apropiadas a cada circunstancia, quien deberá ser competente y responsable, con cualidades éticas y morales a toda prueba. Con la pasión de disminuir en la población el peligro de ahogarse y que brinde a cada individuo posibilidades y satisfacciones que se prolongaran toda la vida.

El educador físico, maneja un amplio conocimiento del contexto humano; sus componentes genéticos, morfológicos, fisiológicos, psíquicos, anatómicos, motrices (kinestésicos - cenestésicos), nutricionales, culturales, sociológicos e intelectivos. Además está preparado con criterio formativo; bajo las premisas de la pedagogía, los principios de la didáctica y las leyes de la ciencia aplicada al deporte.

El sistema educativo de todo país, es un medio de cultura para propagar sus preceptos y alcanzar los propósitos de su civilización. Por tal razón, el mundo mide el desarrollo de las naciones, por la cultura de su gente y el nivel de sus deportistas.

La academia, a través de la pedagogía debe garantizar a los futuros licenciados, además de las herramientas teóricas y conceptuales, experiencia sensorial, en otras palabras, lograr en los educandos, una estructura sentipensante, que transforme la dinámica corporal a partir del pensar, sentir y actuar.

La experiencia, no es hacer, muchas cosas muchas veces, es la significación asignada y ganada por el deportista. La experiencia no es enseñable y la natación tampoco, se vive... Las técnicas si se aprenden y su planeación debe ser antropocéntrica, para vivir el cuerpo y no para vivir en el cuerpo y con una filosofía de hallar siempre lo "esencial" ya que el maestro no enseña lo que sabe, enseña lo que él es.

Además de lo anterior la academia debe ofrecer la logística apropiada (seguridad acuática), que brinde garantía, eficiencia y comodidad.

A continuación presento una propuesta de trabajo en natación, fundamentada en lo ya planteado en este documento, y organizada en períodos y fases, según rangos de edad. Es un planteamiento fundamentado en ocho años de experiencia profesional en natación como profesor de la Facultad de *Educación física* de la Universidad Pedagógica Nacional y 18 años como entrenador de alto rendimiento de prestigiosos equipos de natación.

Periodo 0 – 5 años

Fase I

Propósitos:

- Estimulación psicosomática
- Desarrollo sensorial
- Concienciación corporal
- Estructuración espacial
- Denominación corporal
- Control corporal

Componentes:

- Familiarización o actitud psicológica
- Adaptación o desarrollo orgánico
- Solvencia o aprestamiento motriz

El contenido fundamental de la Fase 1 es la estimulación adecuada, canalizada hacia los sentidos, convirtiéndose en medio de comunicación y de apropiación al medio acuático, con el fin de facilitar aprendizajes ulteriores.

A nivel mental se propone despertar en los niños la curiosidad y la atención, así como su conocimiento y control corporal.

A nivel físico, las sensaciones acariciadoras del agua mejoran la cinestesis, la kinestesis, la mielinización, y el ajuste neuromotor (motricidad). Emocionalmente se fortalecen los lazos de afecto, confianza y seguridad.

En términos generales, el niño debe lograr el desarrollo apropiado mediante la lúdica de las áreas motora, comunicativa, social y adaptativa. Valga la oportunidad para detectar, a tiempo, algún inconveniente en su desarrollo físico, neurológico, intelectual o de relación. Debe saberse que hay un estímulo para cada edad y ocasión, y excederse en incentivos no crea niños superdotados.

Los movimientos tendrán sentido utilitario (desplazamiento - trabajo), lúdico y expresivo.

Periodo 6 – 9 años

Fase II

Propósitos:

- Técnica (Comprensión tridimensional)
- Modelos de la técnica (Idealizar)
- Estilos alternos
- Estilos simultáneos
- Salidas, vueltas y llegadas
- Normatividad
- Salvamento y práctica en aguas abiertas

Componentes:

- Posición y trayectoria
- Apoyos y acentos
- Recobro y descanso
- Coordinación y sincronismo
- Fluidez y dinámica

Proceso

- Patada
- Brazada
- Respiración

Aprender a nadar en forma técnica, implica un manejo corporal global y segmentario acoplado al espacio, al tiempo y a la energía.

Todo) proceso de construcción de conocimiento se hará por el método inductivo, dentro del procedimiento formal expresado así: examinar e interpretar los elementos “esenciales” del tema a tratar, encontrar las causales y los efectos del mismo y realizar procesos de apropiación, basados en lecciones de contenidos progresivos.

Metodología

Toda sesión diaria, didácticamente, será dividida en tres módulos así: acondicionamiento psico-somático de preparación (aflojamiento) e inducción, repaso de los temas ya procesados y automatización de los mismos, y desarrollo de la lección del día: introducción (historia, importancia y utilidad), propósitos, fases de la técnica (interna y externa), factores figurativos y factores dinámicos.

En cuanto al contenido de la Fase II, es el aprendizaje y dominio de la técnica de los estilos: libre, espalda, pecho y mariposa, junto con sus complementos de salida, viraje y llegada.

Los nadadores podrán disfrutar el placer de manejar destrezas que les brinde seguridad y orgullo de sí mismos y de lo que hacen, tendrán amor por su deporte y respeto a las normas. Fisiológicamente mejorarán sus órganos así como sus sistemas funcionales: neuro-muscular, cardiovascular y metabólico.

A nivel psicológico, lograrán el proceso de autoconcepto, autoestima, autonomía, autenticidad y estructura básica del carácter.

Periodo 10 – 11 infantil “a”

Fase III

Propósitos:

- Sublimizar las destrezas técnicas
- Implementación del entrenamiento básico
- Conocimiento del reglamento de competencia
- Vivencias básicas y actitud—aptitud competitiva
- Participar en festivales técnicos.

Componentes:

- Técnica básica
- Resistencia básica
- Fuerza básica
- Velocidad básica
- Específico mixto

Estrategias

Se debe manejar la visión global del plan a largo plazo, sobre procesos de maduración, entendiendo por maduración, la evolución progresiva en el crecimiento corporal, el desarrollo biológico, la versatilidad psicomotriz, y la adaptación mental en el entendimiento y la voluntad. Es vital que exista la claridad de que el nadador en estas fases es un ser humano en formación, de modo que, cada elemento tiene su espacio, su energía y su tiempo justo sobre el proceso y cada técnica tiene que estar aprendida a nivel de fluidez para poderla entrenar.

El número de sesiones semanales, puede estar entre cuatro y cinco, obedeciendo al proceso adaptativo a nivel cerebral y de coordinación neuro-muscular.

Dentro de la pedagogía del aprendizaje, el elemento lúdico debe ser permanente, pues es el estímulo que activa la voluntad, el amor por la natación y el respeto por las normas. Si el esfuerzo es obligatorio, éste se duplica y la frustración, aumenta.

Periodo 12 – 13 años – Infantil “b”

Fase IV

Propósitos:

- Establecer la técnica fluida de los cuatro estilos competitivos en combinado individual.
- Aplicación del entrenamiento fundamental.
- Desarrollo de las capacidades orgánicas.
- Familiarización con el contexto de la competencia.

Componentes:

- Técnica y táctica específica
- Resistencia específica
- Fuerza específica
- Velocidad específica
- Subcomponentes de cada prueba

Fundamentos

Se deben contemplar contenidos de entrenamiento, que tengan carácter de ampliación y desarrollo de los sistemas funcionales y de las capacidades, para su posterior transformación y adaptación al acto competitivo.

El entrenamiento fundamental, precisamente, es en el que se basa la preparación del nadador, y con el que se crea base sólida de preparación para el entrenamiento de niveles superiores.

Posterior al entrenamiento fundamental, se debe aplicar el nivel específico, que abarca el desarrollo de las capacidades específicas de cada nadador, con el fin de transferir el potencial básico adquirido a las condiciones específicas del rendimiento.

Periodo 14 – 15 años – juvenil “a”

Fase V

Propósitos:

- Mantener la técnica con fluidez y dinámica.
- Elevar el nivel competitivo.
- Mejorar la productividad metabólica.
- Tolerar fatiga, dolor y tedio

Componentes:

- Resistencia específica y competitiva
- Fuerza específica y competitiva
- Velocidad específica y competitiva
- Técnica específica y competitiva
- Táctica específica y competitiva

En la fase V, se pretende en forma permanente, lograr mayor especialización del entrenamiento, ya que es aquí el inicio del verdadero rendimiento, en donde los contenidos del entrenamiento son acondicionados y con una dinámica de cargas precisas, basadas en un plan definido.

En consecuencia, el entrenamiento competitivo tiende al desarrollo de las condiciones competitivas de la especialidad, y a integrar el desarrollo de las capacidades específicas en el rendimiento competitivo.

Existen tres tipos de cargas. Para las fases III, IV y V se aplica el tipo de carga “continua” que va a lo largo de toda la temporada con mayor o menor énfasis, en función de cada fase y de acuerdo a las características de cada período y etapa.

Periodo 16 – 17 y 18 años – juvenil “b”

Fase VI

Propósitos:

- Adaptar la técnica a la fuerza y velocidad
- Ser competente en la táctica de carrera disminuyendo a cero los errores.
- Lograr la eficiencia óptima de la unidad funcional cuerpo y mente, soma y psiquis, sensaciones y sentimientos.

Componentes:

- Psicológico, motriz y fisiológico
 - Técnica y táctica (salida, nado, giro y llegada)
 - Resistencia, fuerza y velocidad de corta duración
 - Resistencia, fuerza y velocidad de media duración
 - Resistencia, fuerza y velocidad de larga duración
- Integración y ajuste a las pruebas de cada nadador.

La fase VI, enmarca el “alto rendimiento”, lo que significa alta eficiencia en todos los componentes, pues la madurez deportiva y personal lograda en las fases anteriores es la garantía de la estructura potencial para lograr la forma óptima de competencia.

Planificar y dirigir tal programa, exige una preparación con criterio, pues, sus efectos son el resultado de complicados procesos físico-químicos y biológicos, al margen de los estados naturales y cuya forma óptima no puede prolongarse indefinidamente, pues es artificial.

La dinámica de las cargas utilizadas serán del tipo de “cargas concentradas”, caracterizadas por su aplicación en períodos más cortos de cada temporada, de forma más intensiva y con una secuencia metodológica concreta en la orientación de las cargas. El rendimiento competitivo se eleva, tras las adaptaciones sucesivas, pero sólo en la acertada distribución, en la duración de las cargas acentuadas, según la orientación del entrenamiento.

Una prolongación excesiva, provocaría un agotamiento de las reservas de adaptación del nadador, que impediría el progreso posterior del rendimiento. Por el contrario, un tiempo de trabajo corto, limitaría las posibilidades de adaptación en el proceso ulterior.

Periodo 19 – 30 años – mayores “elite”

Fase VII

Propósitos:

- Sublimizar la técnica con la mayor potencia y resistencia
- Lograr la perfección táctica competitiva
- Demostrar la eficiencia máxima de la unidad funcional
- Disfrutar del éxito y ser el personaje ejemplar para la juventud

Componentes:

- Control psicossomático a voluntad
- Técnica y táctica avanzada
- Potencialidades desarrolladas al límite de la máxima eficacia de las cualidades físicas
- Madurez funcional y experiencia capitalizada para la competencia

Si la premisa fundamental en todas las fases, es que el nadador goce de salud plena, física y mental, se debe disponer de un equipo multidisciplinario de profesionales especializados en deportología, quienes estarán liderados por el entrenador, pues él es el que planifica y dirige las tareas específicas, coordina las acciones del médico, del nutricionista, del psicólogo, del kinesiólogo y quien administra la logística con las ayudas adecuadas para los objetivos propuestos.

No sobra anotar, que es indispensable contar con instalaciones y recursos económicos suficientes, con un equipo de dirigentes deportivos eficientes, justos y responsables.

En esta fase VII, el nadador ha logrado su eficiencia óptima en todos los componentes. En cuanto a al componente físico, se lo debe en especial a la única fuente de energía para la contratación muscular, el adenosintrifosfato (ATP) y con el cual los músculos

pueden producir grandes esfuerzos durante mucho tiempo. Es necesaria la recuperación, que consiste en la resíntesis continuada de ATP y que se realiza como consecuencia de las reacciones bioquímicas basadas en tres mecanismos de producción de energía del organismo humano.

Aeróbico, se realiza a través de la oxidación, es decir, con la participación directa de O₂, hidratos de carbono y las grasas que contiene el organismo.

Anaeróbico láctico, (glucolítico) que presupone la disociación anaeróbica del glucógeno, con la formación final de lactato.

Anaeróbico aláctico. Unido a los componentes fosfágenos presentes en los músculos en actividad, principalmente del fosfato de creatina (FC).

Cada uno de estos sistemas, se puede considerar como fábrica de energía, controlada por enzimas que facilitan la energía potencial contenidas en los diversos tipos de combustibles para formar ATP.

En cuanto al manejo de las cargas, se aplican las cargas concentradas, cuyas características son similares a las acentuadas, pero en períodos mucho más cortos, con mayor volumen e intensidad, en una secuencia metodológica con diversa orientación concentrada.

Debido a la fuerte estimulación con las cargas y concentradas sobre el organismo, se produce durante su aplicación, un descenso en los índices funcionales del deportista, produciéndose en forma retardada el crecimiento de los mismos, que deberán coincidir en su conjunto al final del macrociclo con un aumento significativo del rendimiento competitivo.

Periodo de 30 años en adelante

Fase VIII

Propósitos:

- Mantener la cualidad y calidad técnica
- Aplicación del entrenamiento básico
- Mantener en permanente actividad al deportista para armonizar su filosofía
- Buscar otras modalidades de natación (polo, sincronizado, rugby, clavados, buceo, canotaje, esquí, o combinar con otros deportes, triatlón, etc.)

Componentes:

Combinar todos los componentes de las fases anteriores, pero con el propósito de activar cada capacidad y contenido, para continuar en una fase de transición y evitar así la situación traumática de suspender entrenamientos después del alto rendimiento.

NAVARRO, Fernando, (1996). *Hacia el dominio de la natación*, Madrid, Editorial Gymnos.

NAVARRO, Fernando, (1987). *Plan metodológico de la enseñanza de la Natación*, Barcelona, Hispano— Europea Editores.

CUNSLISMAN, J.E., Natación. (1980). *Ciencia y técnica*, . Barcelona, Hispano-Europea Editores.

MAGLISCHO, E., (1986). *Nadar mis rápido*, Barcelona, Hispano — Europea Editores.

LEWIN, Gerhard, (1983). *Natación en la República Democrática Alemana*, Sportverlagn, Berlín.

Lo oculto del cuerpo

Ensayo

Somatismo (Herejía del fin de los tiempos)

Adoración, culto a máquina del vivir.

(Paul Valery 1973).

*Libardo Mosquera**

Como lo plantea Jean Starobinsky " La herejía anunciada por Valery se ha convertido casi en la religión oficial de nuestra época: No se habla más que del cuerpo, como si se le redescubriese después de un largo olvido, la imagen del cuerpo, el lenguaje del cuerpo, la conciencia del cuerpo, la liberación del cuerpo; han pasado a ser expresiones claves"¹.

Uno de los ejes centrales de análisis en la cultura contemporánea es el *cuerpo*. Diversos estudios tratan de reivindicarlo y darle un valor esencial en nuestra vida, hasta el punto de hablar hoy en día de la «civilización del cuerpo» o del «humanismo del cuerpo». La modernidad nos muestra una dialéctica inmersa y poco descifrable, que por un lado desea recuperar o hacer emanar los rasgos atractivos y «cualitativos» de un cuerpo que siente, desea, obra, se expresa y crea, pero, por otro lado, la sociedad actual favorece un cuerpo «funcional», mecanicista y que cada vez niega más las diferencias individuales y el reconocimiento de su entorno que incluye a los otros seres humanos. Sin duda la revalorización del cuerpo debe pasar por contrarrestar las constantes presiones que caracterizan la vida moderna.

La vida moderna enmarcada por un tipo de sociedad, que está en función del capital y de la excesiva necesidad de producción y consumismo, ha generado transformaciones en la concepción de nuestro cuerpo, olvidando su ambivalencia, que como señala Bernard M. «vivir el propio cuerpo no es solo asegurarse su dominio o afirmar su potencia sino que también es descubrir su servidumbre, reconocer su debilidad". Si nuestra piel conoce el placer de la caricia, también sufre el dolor de la quemadura o la mordedura del frío»².

Este planteamiento nos lleva a cambiar el discurso del cuerpo, que no debe ser neutro, es decir, mirarlo no sólo desde lo biológico como organismo viviente, ni parcializar su mirada en cuanto a los beneficios de las tendencias en relación con las prácticas de corporeidad, sino valernos para sustentar la aproximación del fenómeno corporal de la antropología social, la sociología y la filosofía entre otras, para comprender qué hay detrás de las «imposiciones» de la modernidad, para así develar si en verdad somos seres autónomos y libres o si, como lo señaló P. Bourdieu, pasamos por la autonomización de nuestro cuerpo.

Aunque el cuerpo, mirado biológicamente, sufre transformaciones, que más que cambios son adaptaciones a modificaciones del entorno (medio ambiente), su estructura orgánica siempre es la misma. Pero si no reducimos el cuerpo a este componente y lo miramos como una totalidad que no debemos confundir con sumatoria de partes (afectiva

* Exalumno Magíster en Historia de la Educación y Pedagogía, Universidad Pedagógica Nacional

+ motriz + cognitiva), sino que es un todo con componentes de naturaleza y cultura, nos daremos cuenta, por un lado, como lo señaló Paul Valery, que no somos descubridores del cuerpo; ya que el primer conocimiento que entró a formar parte del saber humano fue “percibirse que estaban desnudos” (Génesis 3.7), y por otro lado, hay que comprender que históricamente el cuerpo ha respondido a unas necesidades culturales, y por ello, su concepción es cambiante a través de las épocas. Por ejemplo se habla de la dualidad del hombre a partir de Platón, como lo señaló el Sociólogo Jean Marie Brohm para Platón el cuerpo es el sepulcro del alma, la concha que encierra el espíritu, el reino de la sombra que impide la luz de la razón, el cuerpo es pues, concebido como obstáculo para el acceso a la verdad, la belleza y la bondad”³.

Hay algunos estudiosos de la cultura Griega (Vernant, Snell, Dodds) que no conciben el dualismo en la Grecia clásica. Plantean que allí, no tenía cabida conceptos ni concepciones como las nuestras de: persona, sujeto, conciencia, libre albedrío y culpa. Para los autores en mención, los Griegos consideraban “la vida de un hombre no como algo de carácter esencialmente individual, sino en términos de categorías universales”⁴. Para el maestro Felipe Prieto, quien también es un estudioso de la cultura Griega, el dualismo somatológico, aparece cuando el hombre incorpora y hace suya las nociones de conciencia moral y voluntad (San Agustín y Epigteto), sólo con el cristianismo el hombre es cuerpo y alma y se le da al cuerpo la categoría de carne, significación, que en la edad media podría resumirse en el siguiente pasaje: “apresuraos pisotead los placeres de la carne es como el heno. Su gloria es yana como la flor del heno”⁵.

El cuerpo en la edad media era fuente de aborrecimiento, y por ello, su estudio radicó en aspectos como la soledad o el enclaustramiento del cuerpo, la tristeza del hombre, la dicotomía existente entre el cuerpo y el alma, la rebelión de la carne, el castigo infringido al cuerpo como penitencia, entre otros.

Poco a poco la humanidad fue desbordando esos conceptos y apreciaciones del cuerpo, que perduraron por algunos siglos, y ha incorporado una visión más “humanística”. En la modernidad surgen otras concepciones del cuerpo, como la de los sociólogos Blondel y Durkheim, quienes plantearon que no es el cuerpo el que impone su ley a la conciencia, es la sociedad la que por medio del lenguaje, rige la conciencia e imprime su ley al cuerpo.

Como lo señala Starobinsky, “la anterior tesis de Blondel tiende a despojar al cuerpo de su aspecto de fuente causal, para reencontrárselo, después, como agente de las intenciones expresivas impuestas por el individuo bajo el dictado de la conciencia colectiva”⁶. En estos sociólogos se devela la tesis que frente al cuerpo es concebida en la actualidad y la cual señala que el cuerpo es una construcción cultural, es la propia sociedad la que construye los cuerpos que le aseguran la continuidad en los principios que la rigen.

Blondel refuerza su tesis citando a este propósito un pasaje revelador de Durkheim, importante para enmarcar la concepción de cuerpo: *“De hecho, hay una parte de nosotros mismos que no depende del factor orgánico: es todo aquello que, en nosotros representa la sociedad. Las ideas generales que la religión o la ciencia imprimen en nuestros espíritus, las operaciones mentales que implican dichas ideas, las creencias y los sentimientos que se encuentran en la base de nuestra vida moral, todas esas formas de la actividad psíquica que la sociedad despierta y desarrolla en nosotros y, no van a remolque del cuerpo, como sucede, por ejemplo, con nuestras sensaciones y nuestro estado*

*cenestésico. Lo que ocurre es que...el mundo de las representaciones en el que se desarrolla la vida social, lejos de derivarse de él, se superpone a su substrato material*⁷.

Si nos alejamos un poco de la concepción de Blondel y Durkheim y miramos la modernidad más reciente, el cuerpo pasa por cambios de costumbres significativos que son reflejados en la colectividad como producto, no de una conciencia colectiva sino de una masificación. Esos cambios de costumbres reflejados en transformaciones corporales sociales son referentes históricos para hablar de manifestaciones generacionales. Por ejemplo, como lo señala Michel Bernard. «Uno de los cambios más significativos fue el que manifestaron las jóvenes generaciones de los años 70, por la desnudez como medio de retornar a la naturaleza de redescubrir la inocencia corporal, escarnecida cotidianamente por la «obediencia» de la guerra y de la explotación»⁸, el hipismo y el teatro de vanguardia fueron formas colectivas de manifestar ese tipo de acercamiento o encuentro con la naturaleza.

Otros cambios culturales frente al cuerpo son los que ha generado el modelo económico impuesto por la sociedad actual, por ejemplo, en las manifestaciones sexuales que generan explotación comercial y qué como lo señala Bernard «la actual sociedad capitalista entonó un himno de alabanza al cuerpo para pervertir mejor los efectos corporales y también para metamorfosear el erotismo en pornografía»⁹. Si nos remontamos más en la actualidad un fenómeno que está inundando nuestra corporeidad es el culto al cuerpo estético, que mejor lo llamaríamos cuerpo ideal promovido por una sociedad consumista, que valiéndose de la globalización de la comunicación y de la crisis de identidad frente al cuerpo, utiliza este acercamiento o deseo por acercarse a un ideal de cuerpo, para convertirlo en un consumidor en potencia.

Debemos aclarar que éste consumismo que enfrenta el cuerpo en la actualidad, afecta nuestras actividades más cotidianas y aparentemente naturales (nuestra postura, actitudes y movimientos más espontáneos). Bourdieu plantea una mirada sociológica, señalando que las mujeres que no se acercan a un ideal estético tienen menos oportunidades de acceder a un trabajo y sobre todo a labores que exigen, muy estrictamente la nomenclatura dominante en materia estética. Por otro lado, por su situación económica las mujeres de bajos recursos son menos dadas a invertir tiempo, esfuerzo, privaciones y dinero en la corrección de su cuerpo, algo muy distinto, señala Bourdieu, ocurre con las mujeres de la pequeña burguesía, de las profesionales y profesiones que imponen un acercamiento al ideal de cuerpo.

Sin desconocer el análisis que hace Bourdieu sobre el cuerpo estético en la mujer, cabe señalar que en la actualidad el consumismo del cuerpo involucra a las diferentes clases sociales y no discrimina entre hombres y mujeres, aunque éstas últimas incorporan más la presión social por alcanzar un ideal estético. Esta necesidad de acceder a un ideal de cuerpo genera lo que el sociólogo Pierre Bourdieu «llama la escasez, que es la experiencia por excelencia de un «cuerpo alienado» y la experiencia opuesta que es la holgura, dada en las mayores oportunidades de vivir el propio cuerpo, cuando en efecto, la capacidad corporal está a la medida del reconocimiento, o, a la inversa, la probabilidad de experimentar el malestar, o la escasez en el cuerpo resultado de una mayor desproporción o distanciamiento entre el cuerpo ideal y el cuerpo real, entre el cuerpo soñado y el «looking glass self» que se reflejan en las reacciones de los demás»¹⁰.

Este culto al cuerpo está bien representado por las prácticas sociales corporales, que en la actualidad se manifiestan en actividades promovidas tales como: el boom de los gimnasios, los aeróbicos, el footing, el jogging, las ciclovías, los parques modernos

(actividades extremas), la excesiva invitación a la práctica deportiva y todo un mercado rentable en aparatología gimnástica, acompañado con dietas e instrumentales que garantizan un acercamiento al ideal estético del cuerpo. Estas prácticas corporales sociales no solo pasan por el culto al cuerpo biológico sino que en la actualidad está acompañado por el acercamiento desde muchos aspectos a los ídolos creados por la misma sociedad, de allí que la moda, la música y hasta los espectáculos sociales deportivos y culturales, sean aprovechados al máximo por nuestra sociedad de consumo.

Valdría la pena preguntarse ¿qué es lo oculto de esas prácticas corporales sociales? y así corroborar que actualmente en la cultura occidental asistimos al agotamiento del cuerpo y querámoslo o no participamos en ella, en un proceso que entraña supuestamente una liberación corporal, pero que gracias a las prácticas corporales sociales que penetran y transforman nuestra experiencia corporal, nos convierten en seres subjetivos y enajenados. Seguramente que esta mirada es desconocida, porque creemos ciegamente que nuestra experiencia corporal es propia e inexpugnable y desconocemos que desde el principio está invadido y modelado por la sociedad en que vivimos.

Esa función de moldeamiento corporal la cumple eficazmente la educación. M. Mauss señala que: «esas técnicas corporales pueden ser modeladas por la sociedad mediante la educación, en el sentido restringido de esta palabra, es decir, la transmisión consciente, concertada, organizada o programada por un adulto o por un grupo de adultos»¹¹. Las instituciones totalizantes como dice Gooffman, que creen realizar un trabajo de culturización y de reculturización incorporan de forma abreviada y práctica los principios fundamentales de la arbitrariedad cultural, y como señala Bourdieu «lo que así es incorporado se encuentra fuera del alcance de la conciencia, por tanto al abrigo de la transformación, nada parece más inefable, mas incomunicable, irremplazable, inimitable y por ello más precioso que los valores incorporados, hechos cuerpo»¹².

Como cierre, debemos comprender que una mirada total del cuerpo, por un lado, no puede limitarse a una realidad biológica o fisiológica en cuanto a organismo vivo en relación con su medio, ni con su realidad imaginaria llamada por Bernard «fantasma» que son los sueños y deseos proyectados, ni con su realidad social en cuanto configuración y práctica cultural, como señala M. Bernard «nuestro cuerpo es de alguna manera, más y menos que esas tres cosas, en la medida en que es proceso de constitución, de formación simbólica que suministra, por una parte, a la sociedad un medio de representarse, de comprenderse y de obrar sobre ella misma, y suministra, por otra parte, al individuo un medio de sobrepasar la simple vía orgánica en virtud del objeto fantasma de su deseo»¹³. Y por otro lado, que el ideal estético que nos vende la sociedad por medio de sus instituciones culturizantes, no es más que la utilización del cuerpo como instrumento consumidor en potencia, para permitir así la prolongación de un modelo económico que está al servicio de unas minorías.

Referencias

- ¹ Citado por Jean Starobinsky en un fragmento llamado «*Breve historia de la conciencia del cuerpo*» del libro «*Fragmentos para una historia del cuerpo*». de Michel Feher. Tomo II, España, Edit. Tauros. 1991, Pág. 353.
- ² Citado por Michel Bernard en su libro «*El cuerpo*», España, Edit. Paidós, 1994, Pág 11.
- ³ Citado por Jean Marie Brohm, en el libro «*Materiales de Sociología del deporte*» de Brohm, Bourdieu y otros, España, Edit. La Piqueta, 1994, Pág. 39.
- ⁴ Citado por El maestro Hernán Felipe Prieto, a propósito de la interpretación de Vernart sobre la cultura Griega, en su libro «*Escritos Filodoxos*», Bogotá, Edit. Ciencia y Derecho, 1988
- ⁵ Citado por Vito Fumagalli en su libro «*En solicitud Carnis*», España, Edit. Nerea, 1991, Pág. 17.
- ⁶ A Blondel y Durkheim Lo cita Jean Starobinsky en su fragmento llamado «*Breve historia de la conciencia del cuerpo*» del libro) «*Fragmentos para una historia del cuerpo*» de Michel Feher. Tomo II., España, Edit. Tauros, 1991, Pág 353
- ⁷ Tomado por Blondel de Emile Durkheim en su libro las formas elementales de la vida religiosa, Pag. 389.
- ⁸ Citado por Michel Bernard en su libro «*El cuerpo*», España. Edit. Paidós 1994, Pág. 17.
- ⁹ Ibid, pág 17.
- ¹⁰ Citado por Pierre Bourdieu, en un dossier llamado «*El apuro y la Holgara*», que hace parte del libro «*Antropología y epistemología del deporte*» de Jean Jacques Barreau y Jean Jacques Morne, España, Edit. Alianza 1991, Pág. 386.
- ¹¹ Planteado por Marcel Mauss y retomado por Michel Bernard, en su libro «*El cuerpo*», II edic., España. Edit. Paidós. 1994, Pág 174
- ¹² Citado por Pierre Bourdieu, en un dossier llamado «*La astucia de la razón pedagógica y la arbitrariedad cultural*». En el libro «*Epistemología y Antropología del deporte*» de Jean Jacques Barreau y Jean Jacques Morne, España, Alianza Editores. 1991, Pág 266.
- ¹³ Citado por Michel Bernard, en su libro «*El cuerpo*», II edic., España, Edit. Paidós, 1994., Pág 189.

El marco conceptual desde la perspectiva de *los mapas conceptuales*

Tulio Martínez*

La construcción de un referente conceptual o Marco Teórico, en muchas ocasiones, se ha confundido con la revisión bibliográfica acerca del tema general o particular del Proyecto y la exposición de las síntesis logradas en una forma ordenada a partir de un criterio fundamentalmente cronológico.

Construir un Referente Conceptual implica un proceso más crítico y creativo, que involucra la detección de una serie de temáticas que guardan entre si relaciones teóricas, que tienen que ser analizadas y argumentadas a partir de la revisión de la literatura y de la reflexión crítica del autor den1ro de un discurso coherente.

Los mapas conceptuales

Los mapas conceptuales se usan para organizar y representar el conocimiento. Han sido creados para poner en práctica el modelo de aprendizaje significativo como alternativa frente al aprendizaje por descubrimiento y al aprendizaje numerativo. El aprendizaje significativo es el resultado de una interacción del nuevo material o información con la estructura cognitiva preexistente en el individuo; por tanto, tiene lugar cuando se intenta dar sentido o establecer relaciones entre los nuevos conceptos o nueva información con los conceptos y conocimientos ya existentes en el individuo. El aprendizaje memorístico consta de puras relaciones arbitrarias y no se asocia con los conceptos preexistentes en la estructura cognitiva.

¿Cómo podemos definir los mapas conceptuales? Estos son modelos de aprendizaje significativo que tienen un uso práctico y aplicativo y de ellos se habla como “instrumento”, “recurso esquemático”, “técnica o método”, “estrategia de aprendizaje”... La función de los mapas conceptuales consiste en ayudar a la comprensión de los conocimientos cuando alguien tiene que aprender y se desea relacionar con otros que ya posee, logrando así una reorganización cognitiva.

¿Cómo se construyen los mapas conceptuales? Para responder esta pregunta tenemos que saber cuáles son sus elementos básicos. En este sentido son tres los elementos que constituyen el punto de partida para hacer un mapa conceptual: los conceptos, las palabras enlace y las fases o proposiciones.

Ejemplo: El Jardín tiene rosas. *Concepto*: Las palabras jardín y rosas son conceptos, porque hacen referencia a dos objetos (jardín y rosas) definidos con unas características. Quizás no sepamos definir académicamente el término “concepto” pero todos sabemos de que se trata. El concepto incluye hechos, objetos, cualidades, animales, plantas... Como criterio clasificador decimos que “conceptos” son los que en gramática se consideran nombres, adjetivos y pronombres. Se incluyen, también, “expresiones conceptuales”, que están formadas por varias palabras (por ejemplo: mapas conceptuales, animal tropical”, “relaciones sociales”, “ciencias sociales»...).

* Profesor, Universidad Pedagógica Nacional

Palabras enlace: La palabra “tiene” se llama palabra enlace, porque sirve para unir los dos conceptos (jardín, rosas) y nos dice el tipo de relación que existe entre ellos. Son palabras de enlace el verbo, la proposición, la conjunción, el adjetivo... es decir todas las palabras que no sean conceptos.

Proposición: La frase entera “el jardín tiene rosas” forma una unidad con un significado determinado. Esta frase o unidad semántica se llama proposición.

¿Cómo se presentan los mapas conceptuales? El mapa conceptual es un esquema gráfico y consiste en un entramado de líneas que se unen en distintos puntos, que son los conceptos. Los signos gráficos que se utilizan, las elipses, óvalos o círculos y la línea.

Elementos teóricos propios del mapa conceptual:

En cada elipse se escribe un sólo concepto o expresión conceptual (por ejemplo: cuerpo humano). Las palabras enlace pueden ser varias e incluso, las mismas, depende de la frase. Los conceptos no pueden utilizarse como palabras de enlace, ni las palabras de enlace como conceptos. Los conceptos se escriben con letra mayúscula y las palabras enlace con letra minúscula. Con ello se quieren destacar las diferentes funciones o significados de estos dos elementos del mapa conceptual. Se pueden utilizar detalles complementarios como colores e incluso dibujos, si facilitan el impacto visual. Es normal que el primer mapa de un texto sirva como borrador y cuando ya se tenga como definitivo, se vuelve a pasar a limpio.

Joseph D. Novak dice: “Un buen mapa conceptual es conciso y muestra las relaciones entre las ideas principales de un modo simple y vistoso, aprovechando la notable capacidad humana para la representación visual”.

Los mapas conceptuales se usan para asignar y representar el conocimiento. Los mapas conceptuales, sin embargo, no son una varita mágica.

Toma tiempo y ejercicio aprender a construir buenos mapas conceptuales. La meta no es la construcción de buenos mapas conceptuales, la meta es saber usarlos para estimular el aprendizaje significativo o la comprensión de lo que se está haciendo. El conocimiento está hecho de conceptos y sus relaciones. El conocimiento desarrollado en una simple conferencia o un experimento de laboratorio puede incluir 30 ó 40 conceptos relevantes y quizás otros 30 ó 40 conceptos menos relevantes. El número de formas como estos conceptos pueden permutarse o combinarse es virtualmente infinito.

Construcción del referente conceptual y teórico

Al igual que los otros elementos de la investigación científica, la concepción y el diseño de un marco teórico no tienen fórmulas, ni caminos específicos a seguir. Si juntamos a 10 investigadores tenemos 10 posiciones muy diferentes sobre el tema del marco teórico. El propósito es construir un sistema de saber generalizado y sistemático que de cuenta del problema que se investiga. Es imposible concebir una investigación científica sin la presencia de un marco teórico, porque a éste le corresponde la función de orientar y crear las bases teóricas de la investigación. En la práctica el marco teórico cumple una importante función como elemento integrador de la teoría con la práctica.

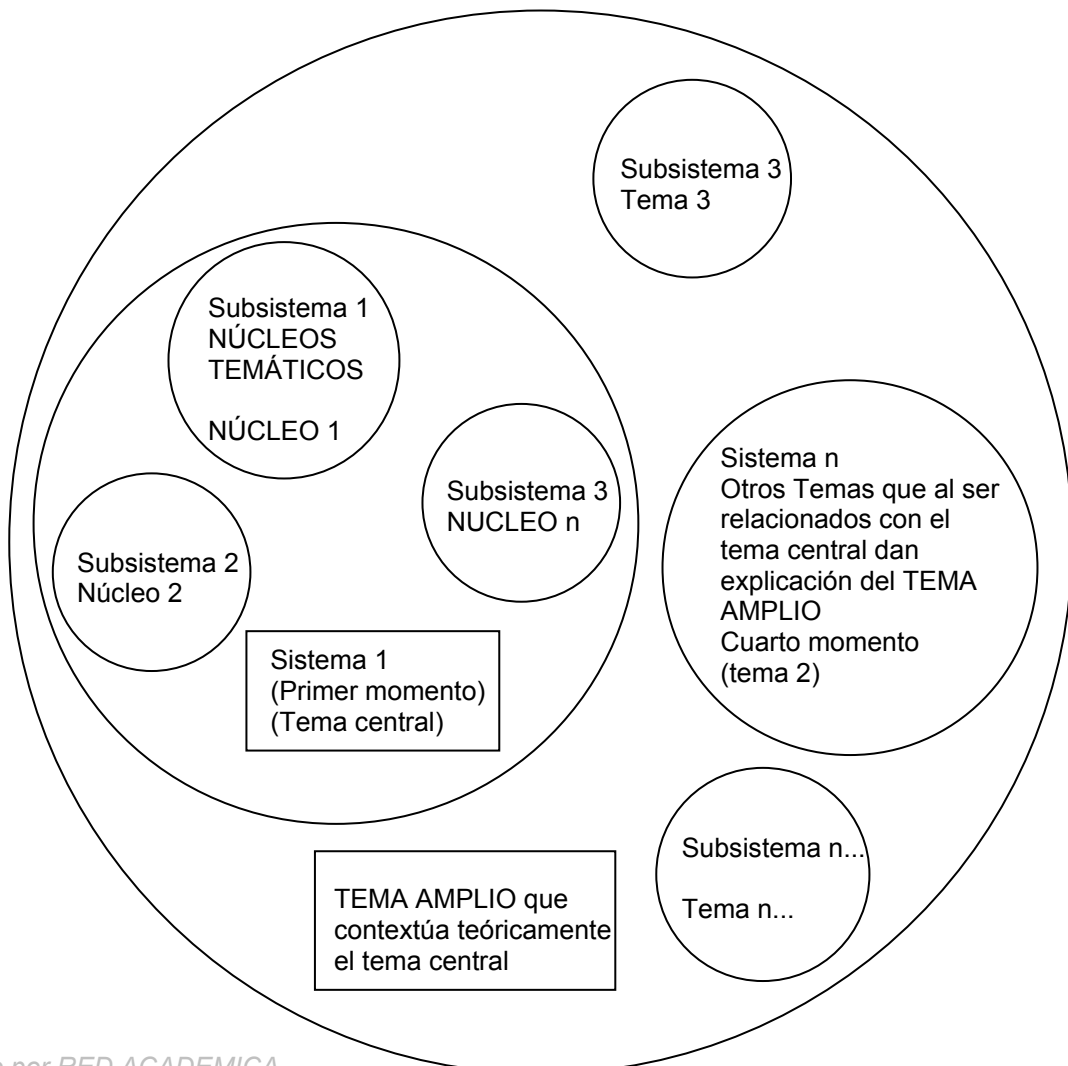
Según Guillermo Briones, “el marco teórico, a niveles más específicos y concretos, comprende la ubicación del problema en una determinada situación histórico— social, sin relaciones con otros fenómenos. Las relaciones de los resultados son alcanzar, con otros ya logrados, como también definiciones de menos conceptos, redefiniciones de otros, clasificaciones, tecnologías por utilizar, etc.”

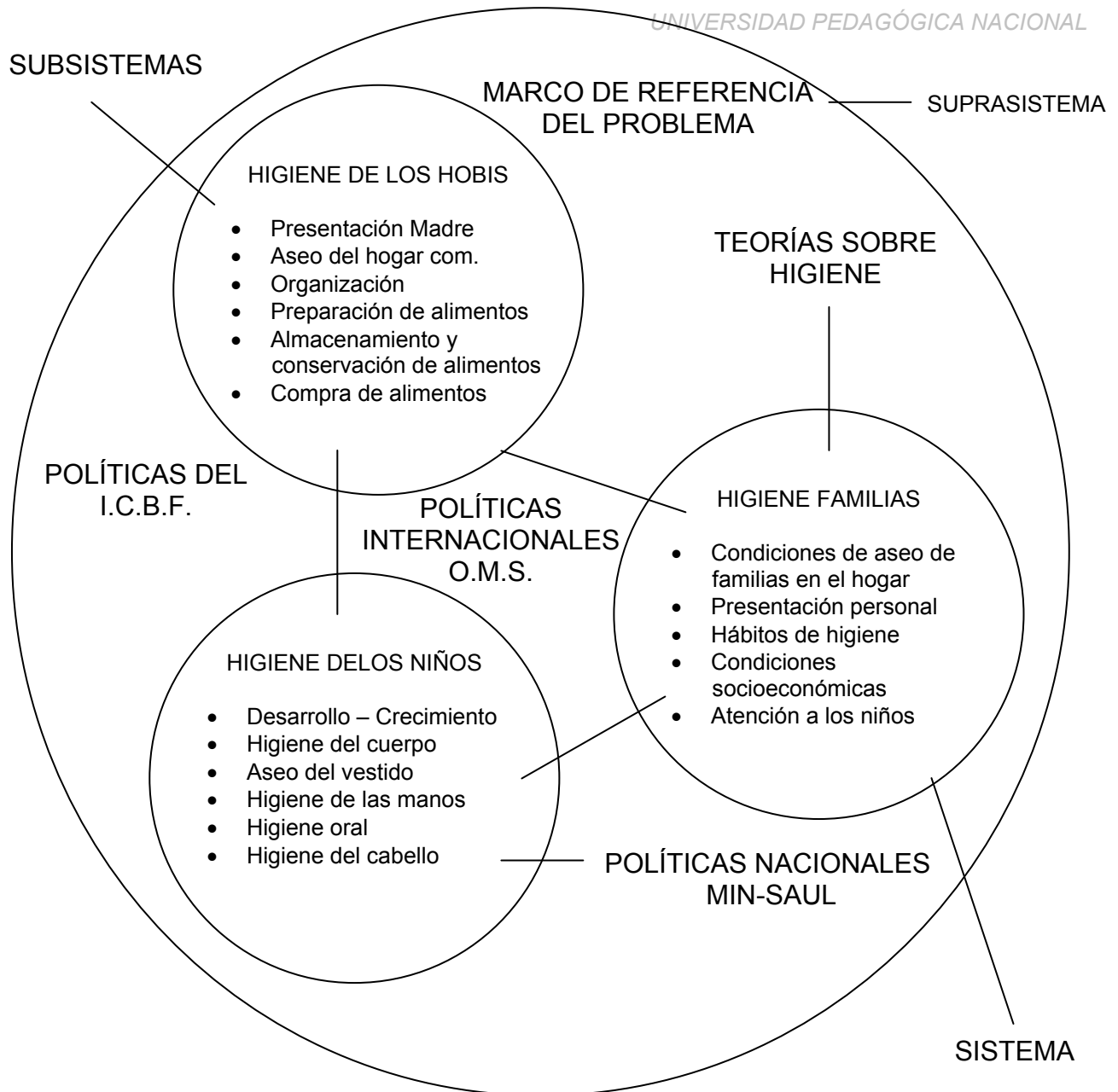
¿Y como se construye un marco teórico? Aunque no existen pautas universales, este documento pretende mostrar una manera de entender o elaborar un referente conceptual y teórico, desde la perspectiva de la teoría de sistemas, basado en el aprendizaje significativo y a partir del desarrollo de los mapas conceptuales.

Como se decía anteriormente, la construcción de un marco teórico y conceptual implica un *proceso crítico y creativo* que involucra la identificación de una serie de temáticas que guardan entre si relaciones teóricas que tienen que ser analizadas y argumentadas a partir de la revisión de la literatura y de la reflexión crítica del autor. Esto se suele realizar mediante la elaboración de un discurso coherente entre el suprasistema, sistemas y subsistemas o niveles temáticos, todo esto dentro de un marco contextual del lugar donde se realizara la investigación.

El modelo que reporta la teoría de sistemas se denomina *Modelo de estructura de inclusión temática* que se encuentra a continuación:

Grafica No. 1
Modelo de estructura de inclusión temática





Gráfica No. 2

Problema: Higiene de los Hobis

Conocer las condiciones higiénicas en que funcionan los hobis del barrio "El Verbenal" (Diagnóstico)

Suprasistema: Es el tema más amplio que contextúa teóricamente al tema central. Aquí se exponen las ideas más generales, como la teoría que tienen que ver con el problema, las políticas nacionales e internacionales de los organismos que tienen que ver con el problema tratado y otros asuntos o posturas de carácter más universal.

Sistemas: Aquí se ubica el problema central desglosados en los diferentes sistemas que lo constituyen y que guardan una relación horizontal con el objeto de estudio.

Subsistemas: Son cada uno de los componentes o elementos constitutivos de cada sistema, los subsistemas también se denominan niveles temáticos.

Hasta aquí se tienen las partes que conforman la estructura sistemática en el desarrollo de un tema y problema. Ahora se trata de desarrollar o explicar el funcionamiento de las relaciones que se dan entre el suprasistema y cada uno de los sistemas, de explicar las relaciones de cada uno de los subsistemas, dentro de cada sistema entre sí, y con los demás subsistemas de los otros sistemas.

Cuando se tenga escrito el referente conceptual y teórico, se deben hacer las siguientes preguntas: ¿está bien ubicado el tema general?, ¿los sistemas pertenecen en forma directa al tema general?, ¿se relacionan?, ¿dan una visión completa?, ¿son más relevantes para lo que se quiere?. ¿el suprasistema contextualiza el problema de investigación?, ¿éste último está bien identificado?, ¿los sistemas guardan una relación horizontal con el problema?, ¿son los más relevantes?, ¿contribuyen a la explicación del suprasistema?, ¿los otros sistemas en su articulación forman una estructura para el marco teórico?, ¿qué otras fuentes proponen para la revisión de la literatura, o que la complementan?

Referencias

Universidad Pedagógica Nacional, (1992). *La necesidad de hacer la ciencia conceptualmente transparente*, En Revista Colombiana de Educación, Bogotá, CIUP., págs. 76-90.

ANTORIA, Peña Antonio y Otros, (1996). *Los mapas conceptuales en el aula*, Buenos Aires, Edt. Magisterio del Río de la Plata, pág. 127

CINDE (1990). *Cómo elaborar un proyecto de investigación en ciencias sociales (Guía Práctica)*, Manizales, Edit Blane Color, págs. 41-58.

CERDA, Jugo, (1991). *Los elementos de la investigación*, Santafé de Bogotá, Edit. El Buho, págs. 169-172.

BRION ES, Guillermo, (1981). *Métodos y técnicas de investigación para las ciencias sociales, La formulación de problemas de investigación social*, Bogota, Uniandes.

Acercamiento a la ecología cultural Mi escuela en la aldea global

Elementos para el análisis del nuevo ecosistema escolar

Domingo en la mañana, la escena ensayada durante los últimos nueve meses se repetirá, hasta que el punto final del último párrafo anteceda a la palabra *FIN*. Dos de mis sobrinos, en compañía de dos de mis tres cuñados, asegurarán sobre el techo de uno de los carros, cuatro bicicletas que serán montadas durante un par de horas, en una de las trochas que rodean a Santa Fe de Bogotá.

Uno de los miembros del grupo cumplirá con su rutina, será el último en levantarse, en verificar el estado de su equipo, protestará durante todo el camino, se hidratará a regañadientes y por su puesto siempre será último en el recorrido, haciendo perder el ritmo a papá, quien usualmente coronaba primero todos los premios de montaña.

Tengo ocho sobrinos y tres hijas, cuyas edades oscilan entre los 21 y los 6 años de edad. Cada uno de ellos practica algún deporte, la decisión incidieron: la oferta deportiva en sus sitios de estudio, el ejemplo de los padres y la imitación a los iconos deportivos más vendidos, quien lo creyera, gracias a los medios de comunicación.

Cané, apelativo cariñoso de este personaje de 10 años de edad, ha hecho del fútbol su mundo. Aprendió las cuatro operaciones básicas gracias al amor y la paciencia de una docente, que supo aprovechar el pasado Campeonato Mundial de Fútbol, como una estrategia pedagógica que aplicó al grupo a su cargo. Si Colombia gana todos los partidos y llega a ser campeón, ¿cuántos puntos habrá acumulado?, si se marcaron 107 goles en 35 partidos, ¿cada cuántos minutos se marcó un gol?, fueron algunas de las ingeniosas preguntas que posibilitaron el acelerado desarrollo de las dormidas habilidades, en 35 niños de aquel establecimiento.

Fue tan exitosa la relación fútbol aprendizaje, que se extendió a otras áreas. En quinto de primaria localizan países, capitales y, por supuesto, nombres de los principales clubes y jugadores de esa liga nacional. Intercambian correos electrónicos, con niños de lugares tan remotos como Grecia y Australia, acerca de costumbres, gustos, platos típicos... y todo comenzó sumando y restando.

Mi familia y el ecosistema cultural

Si es cierto que una de cada setenta generaciones tiene la oportunidad de vivir simultáneamente un cambio de siglo y de milenio, valdría la pena reflexionar sobre los elementos que hacen a un grupo poblacional simultáneamente *generacional*.

Nací en la década de los cincuenta. Mi generación anterior, si atiendo la rigidez del Diccionario de la Real Academia de la Lengua, fueron mis padres y una antes estarían mis abuelos. De las dos últimas parejas únicamente conocí a mis abuelos maternos, sin embargo, sólo mi abuela conoció a las hijas de nuestro matrimonio, que representarían la cuarta generación.

Muchas transformaciones sufrieron la salud, la cultura, las comunicaciones, la educación, las ciudades y el campo en los ciento treinta años, que hasta hoy cubren estas cuatro generaciones unidas por la consanguinidad.

Nuestras raíces familiares, al igual que las de muchos colombianos, estuvieron en el campo. Aislamiento, poca productividad, terrenos fértiles, gran latifundio, expectativa de vida sobre los 50 años, adicionalmente sin acceso al teléfono, a la radio, ni a la educación.

La urbanización e industrialización aceleradas, que se propiciaron con el asesinato de Gaitán, hicieron que familias abocadas a abandonar el campo, requirieran de grandes casonas para albergar el numeroso grupo. Un patio con árboles frutales, un par de gallinas, un perro y los recuerdos del arbol vespertino, fueron lo único que quedó de esa vida rural. El proceso de adaptación a esos espacios implicó transformaciones culturales, que comenzaron con el uso del baño, el agua que llegaba a través de redes, el encuentro con la luz y algunos de los beneficios que traía consigo.

Simultáneamente aparecieron nuevos códigos sociales, fueron necesarias otras prendas de vestir y el ritmo de vida se alteró conforme los requerimientos del nuevo *ecosistema cultural*. Las compras se hacían en San Victorino y el acceso a los servicios médicos prolongó las expectativas de vida de la pareja de migrantes que seleccionó a la fría capital como su nueva residencia, mientras mis abuelos paternos pasarían a corroborar que la estadística, como ciencia aplicada, era válida.

Mi padre y mi madre, los dos educadores, nacieron en el campo pero desde muy temprana edad tuvieron contacto con la ciudad, los tranvías, la luz, el nacimiento del teléfono, la radio y el acceso, de los dos, a estudios superiores. Para cuando contrajeron matrimonio, a comienzos de la década del 50, un colombiano promedio en las ciudades, proyectaba vivir 57 años, contra 50 en el campo.

Las familias numerosas, de entre cinco y seis hijos, ocuparon casas grandes, ahora construidas en serie. El Estado propició el desarrollo de proyectos urbanísticos para ellas. Barrios como el Quiroga, el Restrepo, los Alcázares, o el Polo Club garantizaban los espacios: sala, comedor, tres cuartos amplios, cuarto de estudio, cocina, cuarto del servicio, garaje, patio de ropas; todo esto en doscientos y pico de metros de área construida.

La ciudad se transformó, con los barrios alejados aparecieron el *trolei* y los *municipales*, compitiendo con un incipiente modelo de transporte público en manos del sector privado. El mercadeo obligó la aparición de barrios comerciales. Las *élites* sociales marcaron sus territorios, alejados del bullicio de esos tumultos y de las plazas de mercado. La Nación construyó grandes establecimientos para garantizar acceso a la educación secundaria, y las universidades públicas y privadas comenzaron a competir por garantizar una mayor cobertura disciplinar.

Educación física, recreación y deporte se popularizaron como términos y acciones, con la aparición de la Facultad de *Educación física* en la Universidad Nacional. Casi de manera simultánea nacieron las transmisiones deportivas de fútbol y ciclismo, que consolidaron los sistemas A.M como parte obligada de la recreación dominical familiar.

Los radios de tubo, el sistema AM y la onda corta para las noticias internacionales, los periódicos teñidos de azul y rojo, la aparición de un número cada vez mayor de salas de cine; eran parte del panorama de las comunicaciones a mediados de la década en que nací.

El General Gustavo Rojas Pinilla, comprendió la necesidad de *modernizar* el país, con respecto a los medios masivos de comunicación, y el 13 de Junio de 1954² se pudieron

recibir la imagen y voz del dictador, en los pocos televisores en blanco y negro con que contaba la fría capital.

El radio de tubos cedió su nicho a la *caja de imágenes* y la familia encontró entorno a ella, un nuevo sitio de reunión. El idealismo hizo parte de la naciente empresa y se plantearon información, formación y entretenimiento como las metas a cubrir. La visión de quienes proyectaron el novedoso servicio público no se cumplió. La *cadena cultural educativa*, recibió menor potencia en la señal y su programación, a partir del tercer año, cedió, al paso de las cadenas comerciales, por la falta de interés de los gobiernos subsiguientes.

El desarrollo de la televisión comercial, implicó el fortalecimiento del servicio público como industria. Pequeñas empresas se transformaron en tres décadas, en gigantes productores y programadores de las dos cadenas comerciales, cuya oferta giraba en torno a los sistemas noticiosos, telenovelas y seriados. Los éxitos de sintonía en una u otra, eran los denominados *enlatados*, mientras a la televisión educativa se le recortaron presupuestos, a niveles tales que *Cadena Tres* perdió su sintonía en las décadas del 70 y el 80.

El país también cambio, el transporte quedó en manos privadas, aparecieron los grandes centros comerciales, que estratificaron la oferta comercial y simultáneamente fortalecieron el oligopolio de industria. La radio AM y FM al igual que la programación de televisión contribuyeron al afianzamiento de los monopolios de la cerveza y la gaseosa, cuyos propietarios entendieron la necesidad estratégica de controlar los nuevos *medios masivos electrónicos*.

Series casi inofensivas, en su contenido ideológico, como *Bonanza*, *Rin Tintin* y *Lassie*, dieron paso a otras que buscaban vender un modo de vida. En un plato de la balanza los culebrones venezolanos y mejicanos hacían contrapeso a seriados con alta carga ideológica, política y de violencia, que se producían en los Estados Unidos.

Unos y otros llegaban, con poca censura, a los hogares colombianos, que con el primer paso del hombre a la luna, comenzaron a recibir señal a color. La falta de regulación hizo que la industria nacional de la televisión se abasteciera a nivel doméstico de novelas y dramatizados con bajo contenido educativo, pero de altísima sintonía, que garantizaron la consolidación, gracias al subsidio del Estado, de los monopolios de los canales Uno y A.

Ya a mediados de la década de los 80 el país era totalmente diferente al de comienzos de siglo, las esperanzas de vida llegaban a los 67 años en la urbe, donde vivía el 70% de la población, esos nuevos núcleos ocuparon apartamentos de máximo 100 metros, una familia numerosa tendría tres hijos, y el televisor entro a ocupar un lugar de privilegio en la alcoba.

Con el Beta y el VHS aparecieron nuevas oportunidades de negocio y nuevas posibilidades para el disfrute del ocio, el manejo doméstico de las señales incidentales públicas, creó un mito en torno al uso del tiempo libre: *tengo grabados todos los partidos de los tres últimos mundiales, en mis próximas vacaciones voy a pegarles una miradita,*

¿quién se ha sentado siquiera a recrearse nuevamente con los 100 mejores goles de todos los mundiales, más de una vez?.

Pero fueron las señales por cable y parabólica las que cambiaron definitivamente la composición de nuestra oferta televisiva, sin ningún tipo de control. Mientras los padres veían televisión nacional en la alcoba, los niños disfrutaban de una película con alto contenido de sexo y violencia en otro receptor. Cada una de las propuestas, ya en la década de los 90, sabe como manejar la carga ideológica, *Café y Melrose Place*, *La otra mitad del Sol* y *Beverly Hills 90210* no sólo entretuvieron a una generación, sino que depositaron su visión de mundo en ella, desafortunadamente no estábamos, como tampoco lo estamos hoy, capacitados para confrontarla.

Y si no estamos capacitados los adultos, ¿qué podremos decir de los niños y adolescentes que permanecen cuatro y cinco veces más, frente a la pantalla chica, que cualquier adulto promedio?

La respuesta no por conocida resulta menos desalentadora, niños y adolescentes se apropian de contenidos que perciben reales y los llevan a su cotidianidad, basta analizar las estadísticas de los servicios de urgencia para determinar cuantos menores, tratando de imitar al super héroe de dibujos animados, se lanzaron desde un segundo piso durante el último año, también obsérvelos celebrar un gol. Copiaron el ritual que los jugadores profesionales diseñaron para, contribuir al espectáculo televisivo, pero no sólo celebran, agreden a sus adversarios de cancha o camiseta con los mismos modelos que le son transmitidos a través del televisor.

A la escuela llegan con esos estereotipos y el docente tampoco tiene una respuesta, él o ella no han oído mencionar la relación *uso-gratificación* cuando se habla de televisión, todavía usan el video para quitarse un poco de trabajo de encima y además les llegó *INTERNET*, muchos dicen que con la respuesta a todos sus problemas.

Ecología cultural

Los acelerados desarrollos de las tecnologías de la comunicación, contribuyen hoy más que nunca al avance de la humanidad, propiciando nuevos lazos de carácter social, político y económico en ambientes antes desconocidos o inexplorados a nivel individual. Esas nuevas relaciones plantean conceptos, acercamientos y desarrollos que nos obligan a tratar de comprender, desde otras perspectivas, las relaciones culturales que subyacen a esos avances tecnológicos.

Aún cuando sus ámbitos de competencia son diferentes, usamos de manera indiscriminada los términos: *globalización*, *globalismo* y *globalidad*³ y forzamos su comprensión dentro de la *ecología cultural*⁴.

La caída del muro de Berlín transformó en una noche la geopolítica mundial, el mundo comenzó a girar en torno a un único mediador, que contaba con la infraestructura para afianzar su hegemonía.

Una eficiente red satelital, sistemas de investigación y países donde probar los experimentos, compañías productoras de cine y televisión dispuestas a transmitir en vivo

y en directo, incluso las nuevas guerras tecnológicas, y un sistema de información, de acceso aparentemente gratuito, se constituyeron en su nuevo arsenal.

Un promisorio campo de análisis e investigación será, en un futuro cercano, el estudio de las relaciones entre *globalismo*, *globalidad* y *globalización* en campos tan variados como la producción de novelas, contenidos noticiosos, series de televisión, educación y sobre todo deporte.

Si existe un campo que refleje de manera práctica esas diferencias es el deportivo, un reciente artículo en el periódico *El Tiempo* (09.04.00 — Pg. 2D.) nos mostró los intereses de diferentes transnacionales en la fórmula Cart : “*Por ejemplo, los chasis que usan todos los carros son hechos y pensados en Inglaterra. Las llantas son auténticamente americanas de Firestone, pero el metanol los produce la petrolera francesa, Elf.*”

De ése mercado global hacen, también, parte los hombres y mujeres que viven en torno al espectáculo: “*El personal técnico procede de muchísimas nacionalidades y, en materia de pilotos, los locales — quién iba a creerlo en un campeonato americano?— son la minoría. Hay 9 brasileños, 3 canadienses, apenas 2 estadounidenses y dos mexicanos. Colombia, Italia, España, Argentina, Escocia y Suecia, ponen cada uno un hombre al volante.*” *Ibid.*

Para acceder a los privilegiados círculos deportivos en los que se mueven salarios mensuales de siete cifras, la rentable combinación: diferencia étnica y talento es recomendable. Tiger Woods ganó hace dos años el torneo Masters de Augusta, venía de ser el primer campeón negro en el circuito universitario, a mediados de Abril de este año, otro negro, Vijay Singh, de las islas Fidji, se colocó la chaqueta verde luego del último birdie. Con los triunfos llegaron para Woods y vendrán para Singh, publicidad en bebidas, ropa deportiva y en general, las mieles del éxito, que acompañan a ese selecto grupo.

Las hermanas Williams, Son la muestra en el tenis y hacen parte de ella los jugadores latinos, o africanos en el fútbol europeo. Eso sin meternos en aguas tormentosas, como los discutidos intereses que tuvo el Manchester United en las escuelas de fútbol africanas y que denunció en Agosto de 1999 la FI FA, como tráfico de menores.

Pero, ¿qué sería de todos estos *talentos* sin la televisión?, ¿Michael Jordan, tendría el dinero que hoy tiene?, ¿Sabríamos de los deportes extremos?, ¿Dónde y quién compraría *Gatorade*? Deporte y eficientes sistemas de comunicación, o penetración. ¿Se trata de una explosiva mezcla?

No sólo en la actividad deportiva se reflejan las intenciones mercantilistas de la globalización.

Escuela, Globalización y Nuevas Tecnologías, una primera mirada

Con la postmodernidad se creó el mito de los ciudadanos del mundo, con ella la *globalidad*, que requería de un nuevo modelo de ciudadano, capaz de adaptarse a nuevos ambientes, trabajar en grupo y comunicarse en el lenguaje universal, el inglés.

La World Wide Web, hace parte de esa estrategia *homogenizadora*. Evidentemente contribuye al desarrollo de la escuela, pero igual sus contenidos, sin el debido filtro acarrearán problemas como: falta de identidad, pérdida de un imaginario nacional y

desarraigo cultural, que analiza con profundidad Nestor García Canclini tanto en la *globalización imaginada* como en *culturas híbridas*.

La globalización no es otra cosa que la consolidación de un eficiente sistema de comunicaciones que facilitan las grandes transnacionales durante las 24 horas del día. Correo electrónico, *chat*, *videochat*, portales web, son el embeleco con que entra a su casa INTERNET. Pero ¿qué ocurre cuando usted proporciona sus datos personales para obtener un correo electrónico? Se ha preguntado: ¿Adónde van?, ¿Quién los controla?, ¿Cómo y cuándo los manejarán?

Con la escuela, sin los debidos controles, el riesgo se maximiza. Para prevenir los cambios en el ecosistema cultural, que en la mayoría de las oportunidades se producen sin nuestro consentimiento, debemos preparar nuevos docentes, con nuevas herramientas para afrontar el diario trajín, que no tendrá como único escenario el aula de clase.

Nuevos ambientes escolares, nuevos retos

El F.M.I y el Banco Mundial, con sus agendas, imponen nuevos problemas a los Estados y sus sistemas educativos, mencionemos tres de los más conocidos: 1. Brindar una mayor cobertura, 2. Educar mejor y más eficientemente y 3. Cumplir los anteriores dos requisitos con menos recursos.

Una cosa nos lleva a la otra y es allí donde se quiere hacer aparecer a los medios masivos de comunicación, especialmente el computador, como la solución a los problemas de la escuela.

Desde hace un lustro vemos como en el afán de *modernizar* la escuela, departamentos como Antioquia y el Valle del Cauca, junto con el Distrito Capital, destinan importantes rubros presupuestales a la compra de *aulas inteligentes*. En el mejor de los casos quienes participaron en la adquisición fueron el rector y el *profesor de sistemas*, sin tener en cuenta algunos análisis que habrían enriquecido esa decisión.

Pongo en consideración un resumen de los elementos que plantea José Guadalupe Escamilla de los Santos en su libro *Selección y uso de tecnología educativa*,⁵ espero aportar en futuras decisiones que impliquen la compra de Nuevas Tecnologías de la Comunicación, *antes* de alterar el ecosistema escolar.

Docentes:

El docente, o grupo de docentes que decida hacer uso de las nuevas tecnologías de la comunicación y aplicarlas al aula de clase, deberá dominar las teorías del aprendizaje. Aplicar esas teorías a través del computador implica un ejercicio interdisciplinario, en el que docente y alumno son la parte final del engranaje.

A un profesor de prácticas conductistas, un modelo asistido de enseñanza-aprendizaje, estímulo respuesta, será el que más le aviene. Por el contrario para quien reconoce su práctica como constructivista, deberá recurrir a un modelo que invite a su estudiante a descubrir el conocimiento.

Programas y contenidos:

La reflexión deberá comenzar por la forma en que se encuentra estructurada la materia. Donde y cuando usar video, cuando usar un libro, o en que momento recurrir al computador, son decisiones planificadas y que hacen parte de un proceso diseñado para obtener el desarrollo de una competencia.

Estudiante:

Pensar en el nivel de desarrollo intelectual del grupo y en particular de cada uno de sus integrantes, parece trivial, pero en el momento de usar nuevas tecnologías de la comunicación en el aula es determinante.

También es indispensable saber cuales son los conocimientos previos que tiene el alumno con respecto al uso y manipulación de esas nuevas tecnologías. Es bueno recordar que no todos tienen acceso a un VHS o a un computador y que los niveles socioeconómico y cultural determinan una posición frente a los elementos que afectan su entorno.

Contexto institucional:

Si la decisión es optar por nuevas tecnologías de la comunicación, tenga en cuenta: ¿todos y cada uno de los estudiantes tendrá acceso simultáneamente a un computador? De allí se derivan dos posibilidades, pensar en un modelo desescolarizado o en uno tutorial al interior de la institución, que en cualquiera de los casos deberá valorar presupuestalmente los desarrollos futuros que implica cualquiera de las determinaciones.

Finalmente y quizás lo más importante, es profundizar en el análisis de la *Tecnología Educativa*. De ella debemos tener en cuenta:

Sentido y número de participantes. El mensaje puede ser en uno o dos sentidos (retroalimentación).

Vida y duración del mensaje: *“La información transportada por una tecnología puede ser efímera si solamente puede ser recibida una vez o permanente si puede ser recibida muchas veces”*.⁶

Flexibilidad en el tiempo: El uso de una determinada tecnología puede requerir que los participantes coincidan, o no, en el tiempo, factor que determinará el uso de espacios.

Control por el estudiante: La cátedra magistral tiene poco control por parte del estudiante, contra el control casi absoluto que este tiene de un video, un libro o el aprendizaje mediado por computador.

Comunicación maestro estudiante: Laudrillard⁷ propone un marco conversacional del proceso de enseñanza aprendizaje que consiste en 4 niveles esenciales: discursivo, adaptativo, interactivo, y reflexivo.

Representación de conceptos abstractos y hechos concretos: Las tecnologías difieren en su capacidad para representar conceptos abstractos y hechos concretos. La televisión, por ejemplo, no es un medio adecuado para transmitir grandes cantidades de información,

si el estudiante pierde el paso de una demostración matemática, no podrá siquiera preguntar.

Ya para concluir y dentro de la perspectiva que plantea Tomas Busch⁸ tecnologías educativas son:

los impresos, audiovisuales fijos como: el tablero, las diapositivas. Audiovisuales: tele conferencias, televisión y video educativo. Computadora multimedia e interactiva y la computadora en red. Cada una de ellas con posibilidades diferentes y valiosas según las capacidades del docente para hacer uso de ellas.

La Universidad Pedagógica Nacional deberá fortalecer cada uno de sus programas de pregrado en un área tan vital como la comunicación y su estrecha relación con la educación, incluso deberá pensarse, a corto plazo, en un pregrado que posibilite el desarrollo de proyectos comunicativos centrados en el ejercicio educativo cotidiano. El posgrado que se anuncia desde el CACE tendrá como tarea diseñar esa ruta.

Quizás entonces Cané y otros niños preferirán salir a montar bicicleta en la mañana del Domingo, porque frente a televisores y computadoras habrá más usuarios críticos y activos, así, seguramente, mi cuñado llegará nuevamente primero al premio de montaña.

Referencias

- ¹. Poblaciones interactuantes de diferentes especies en las que las tasas de muerte o nacimiento *de cada* población están en función de su propio tamaño y del tamaño de otras poblaciones con las que esta en contacto. Se involucran en esta relación las especies orgánicas vivientes y los artefactos humanos que se denominan “especies sociales”.
- ². STAMATO, Vicente, (1994)*Historia de una Travesía*, Inravisión Bogota, pag. 11.
- ³. BECK, Ulrich. (1998) *¿Qué es la globalización?* Barcelona, Paidós.
- ⁴. CLICHE, Danielle, *Cultural Ecology the changing dynamics of communications*. Londres. IIC., 1997.
- ⁵. ESCAMILLA DE LOS SANTOS, José, (1998). *Selección y uso de tecnología educativa ITESM.*, México, Trillas.
- ⁶. *Ibid*, pág. 88.
- ⁷. LAUDRILLARD, Diana. (1993). *Aframework forr the effective use of educational technology*, Rethinking University Teaching, New York, Routledge.
- ⁸. BUCH Tomás, (1999). *Sistemas Tecnológicos*, Buenos Aires, Aique

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN FÍSICA

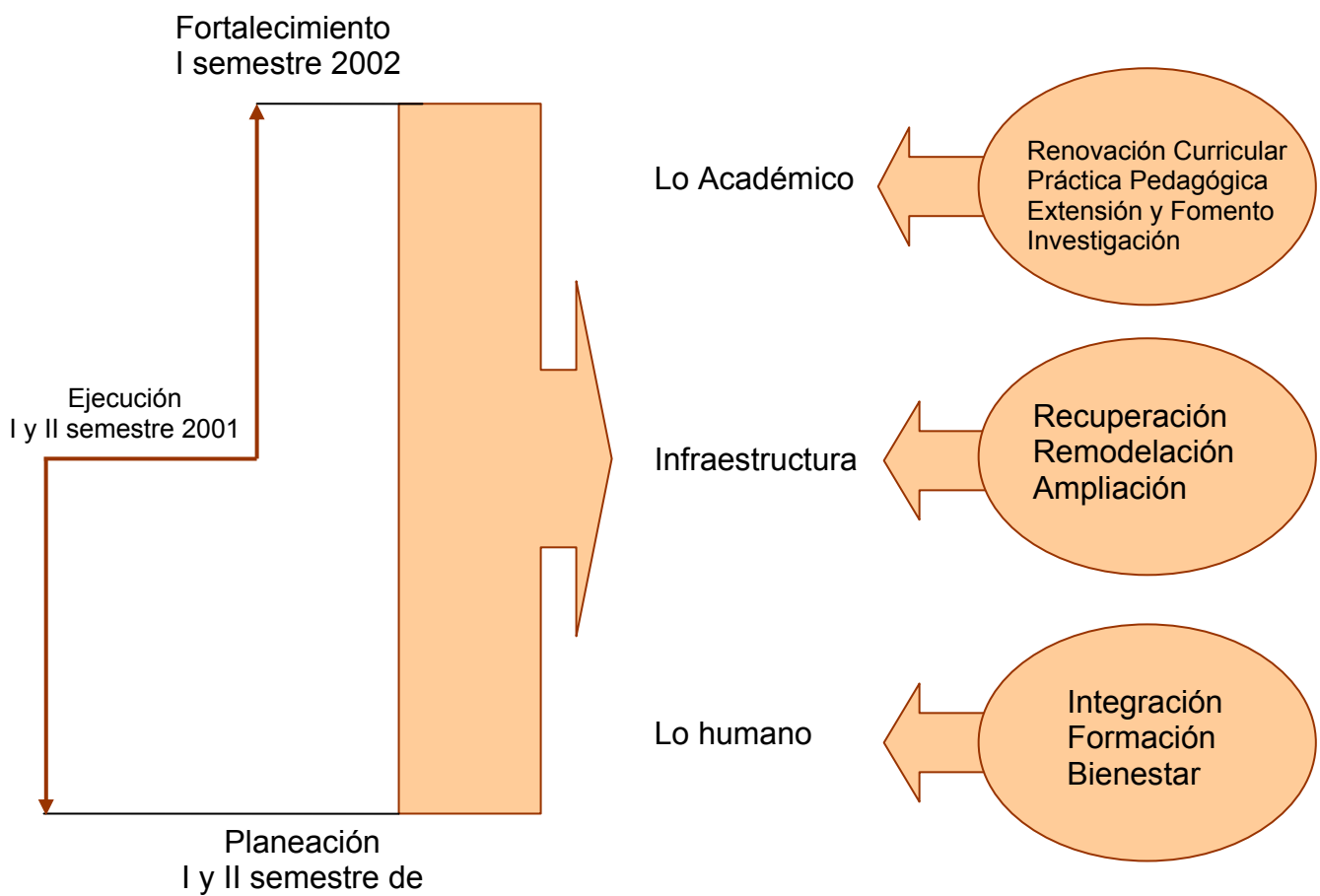
PLAN DE DESARROLLO

2000-2002

Propuesta presentada por:

Mg. MARIO G. LOAIZA PADILLA

Decano



AMPLIACIÓN PROYECTOS CURRICULARES

Fases Programas	Equipo de trabajo	Proyecto curricular	Apobación C.F	Socialización	Soliciud Aprobación C.A.	Solicitud Acreditación	Visita CNA	Acreditación	Apertura Programa	Impleme ntación	Ejecu tado indicador
PREGRADO											
Deportes	X	X	X	X	X	X					
Recreación	X	X	X	X	X	X					
Educación Física	X	X	X	X	X	X	X				
Educación Física, (modalidad a Distancia)	X										
POSGRADO											
Esp. Pedagogía del entrenamiento deportivo	X	X	X	X							
Esp. Administración Deportiva	X	X	X	X	X	X					
Esp. Pedagogía de la E.F. Adaptada a poblaciones especiales	X	X	X	X	X	X					
Especialización en Recreación	X	X	X	X	X	X					
Esp. Pedagogía de los Lenguajes Corporales	X	X									
Esp en Informática y medios de comunicación relacionados con la E.F. y el Deporte	X										
Maestría en la Enseñanza de la Educación física	X										

PRACTICA PEDAGOGICA Y DIDACTICA

Objetivos estratégicos

- Orientar la Práctica Pedagógica y Didáctica hacia proyectos que generen impacto en la comunidad.
- Definir y trabajar alrededor de grandes ejes temáticos.
- Alimentar los proyectos de Extensión de la facultad.
-
- Alimentar los proyectos de Investigación de la facultad.
- Articular los temas de los seminarios con la práctica pedagógica

Fases Proyectos	Acuerdos	Diseño	Implementación	Seguimiento y Evaluar	Ejecutando
Corpoica	X	X	X		50%
Localidad Santafé	X	X	X		50%
Penitenciaría La Picota	X	X			50%
Localidad Puente Aranda	X				25%
IDRD	X				25%

EXTENSIÓN

Proyectos

Educación Física a distancia
 Trabajo en comunidades y organizaciones
 Cualificación de docentes
 Convenios y pasantías
 Red de egresados
 Publicaciones

SEDE	PROYECTO	GRUPO	DISEÑO	CONVENIO	EJECUCION	INFORMES	EVALUACIÓN
Soacha	Licenciatura E.F.	X	X	X			
Pasto	Licenciatura E.F. Espec. En Pedagogía del Entrenamiento Deportivo	X	X	X	X	X	X
Yopal	Licenciatura E.F.	X	X	X			
Bogotá UPN	Fitness UPN	X					
Bogotá UPN	Escuela deportiva	X	X				
Bogotá UPN	Cursos vacacionales. Edu. Física, Dep. y Rec.	X					

INVESTIGACION

Proyecciones

- Cambio en lo curricular e investigativo.
- Impulso a la investigación.
- Innovación Metodológica.
- Acreditación.
- Observatorio de la investigación en la Facultad de Educación Física.

PROYECTOS	DISEÑO	INSCRITO	INFORMES	FINALIZACIÓN	PUBLICACIÓN
Rescate histórico	X	X	X		
Hermenéutica del Espacio Lúdico Escolar	X	X	X		X
Consumo Máximo de Oxígeno	X	X	X		
Caracterización de la inv. en la Facultad de Educación Física	X	X	X		
Observatorio		X			
Respuesta Fisiológica del Adulto Practicante de Deportes	X	X	X	X	

INFRAESTRUCTURA

ESPACIOS	PROYECTADO	EJECUTADO	INDICADOR (%)
Sede Chinauta			
Piscina	Mantenimiento	x	80%
Campo de Fútbol	Construcción		0%
Área campamento	Construcción		0%
Área académica	Construcción		0%
Sede calle 72			
Piscina	Mantenimiento	x	20%
Salón de la fuerza	Remodelación	x	40%
Salón de los espejos	Remodelación	x	40%
Salones bloque E	Remodelación	x	40%
Baños	Remodelación	x	50%
Pasillos	Embelllecimiento	x	50%
Plazoleta	Construcción	x	50%
Muro de escalada	Construcción		0%
Gimnasio multifuerza	Ampliación y dotación		0%
Coliseo	Iluminación, graderías, estructuras deportivas		0%
Laboratorio fisiología	Mantenimiento		
Patios A, B, C, D.	Mantenimiento,	x	20%
	Iluminación		0%
	estructuras deportivas		0%
Rampa de patinaje	Construcción		0%
Sede Parque Nacional			
Salones	Mantenimiento		0%
Baños	Mantenimiento		0%
Oficinas	Mantenimiento		0%
Cafetería	Construcción		0%
Vivienda	Mantenimiento		0%
Vivero	Ampliación		0%
Acueducto	Ampliación		0%
Cañerías	Ampliación		0%
Sede Valmaría			

Campos de fútbol	Construcción		0%
-------------------------	---------------------	--	-----------

LO HUMANO

ACTIVIDAD	PROYECCION	EJECUTADO
Encuentro de profesores	Seis (6)	1
Mejora Ambiental	Teléfonos Computador oficinas Abiertas	3
Año Sabático	2	1
Participación en eventos	30	10
Fiesta de profesores	2	
Campamento anual de profesores	Tres (3)	
Intercampus	2	0
Becas	2	0
Premios 1444	2	0
Publicaciones	6	0

LUDICA PEDAGOGICA

Forma de pago fuera de Santafé de Bogotá

Consignar el valor de los ejemplares deseados en el Banco Popular, sucursal Avenida Chile, cuenta N° 06612184-9 a nombre de la Universidad Pedagógica Nacional. Se envía fotocopia de consignación a la División de Recursos Educativos y a vuelta de correo se les remiten los ejemplares.

Universidad Pedagógica Nacional
Calle 72 N° 11-86 Tel. 347 11 90 Fax. 347 35 35
Santafé de Bogotá D.C.
<http://www.unipedagogica.edu.co>
Email;upn@uni,pedagogica.edu.co

PROYECTOS

AUTOR	TITULO	ASESOR
<i>A costa Ana Mercedes León López Paola</i>	El juego como estrategia pedagógica para mejorar la calidad de vida del área de educación física en niños pre-escolares.	Álvaro Gracia
<i>Argote Etna Támara</i>	Lo conceptual en la investigación y la acción pedagógica.	Plinio González
<i>Benavides Darío Jimmy</i>	El manejo de las emociones y su influencia en las relaciones interpersonales en los niños	Betty Puentes
<i>Botero Oscar</i>	Propuesta didáctica para la enseñanza de las técnicas deportivas.	Judith Palacios
<i>Caicedo Diana Maria</i>	La clase de educación Física medio para generar actitud poética	Marco Aurelio R.
<i>Castañeda Blanca</i>	Practicas deportivas y recreativas en la ciclo vía bogotana.	Henry Sánchez
<i>Castellanos William Tobar Carlos Rosales Rubén</i>	El tenis considerado como medio de desarrollo motor.	Oscar Barragán
<i>Castiblanco G. Carlos</i>	Programa presencial y semipresencial de los fundamentos técnicos básicos del jockey sobre patines en línea.	Maria Teresa G.
<i>Cifuentes Fredy Santos Alexander</i>	Plan de desarrollo para el deporte, la Educación Física en el municipio de Guasca año 2000 -2001.	Henry Sánchez
<i>Franco Lesmes Luis E.</i>	Ser maestro un proyecto de vida, integración del proyecto profesional y el proyecto de vida.	Leonel Morales
<i>Gómez Blanca Cecilia</i>	En pro de la Autoestima de los niños de FANA	Belén Ortega
<i>González William Rico Andrés</i>	Del luego al deporte una opción de intervención pedagógica.	Pedro Grosso

PROYECTOS (continuación)

AUTOR	PROYECTO	ASESOR
Gonzalez N. Carlos A.	La educación física como herramienta de ayuda a problemas de integración social.	Rafael Morales
<i>Hernández G. Ricardo</i>	La educación física una alternativa de participación para la comunidad educativa del Colegio San Agustín.	Pablo Ávila
Latorre Diana	Capoeira: alternativa lúdica y educativa en la enseñanza de las artes marciales.	Pedro Grosso
<i>Leguizamón Jaime</i>	El papel de la educación física en la formación de la persona con retardo mental educable.	Maria Teresa G.
<i>Leiva Jorge Eduardo</i>	La educación física más allá de la escuela.	Pedro Grosso
<i>León Tovar Francisco Moreno D. Wilson</i>	La actividad física como alternativa para controlar el estrés.	Marco Aurelio R.
<i>Marques Juan Carlos</i>	De trepar a escalar.	Alfonso Martín
<i>Meneses R. Ingrid</i>	Las experiencias acuáticas; un espacio para retomar la construcción de la corporeidad.	Pablo Ávila
<i>Montañez Emiliano</i>	Recopilación de algunos juegos tradicionales en los municipios de Pasca, Silvania y Granada, de Cundinamarca.	Beatriz Puentes
Mora Nelson Escobar Ricardo	Imagen del educador físico de la U.P.N..	Julio Rodríguez Ligia Paredes
Parra Jorge	Propuesta para la creación de un programa deportivo para universitarios. Experiencia en el ITEC Telecom.	Marco Aurelio R.
Pedraza B. Dagoberto	Centro socio motor para niños de 6 a 10 años en la Belleza Santander.	Orlando Pachón

Penagos Pedro Pablo	Propuesta de orientación del proceso de enseñanza aprendizaje en niños practicantes de fútbol a partir de reconocer la importancia de patrones fundamentales de movimiento.	Tulio Martínez
Perez Yuly C.	La actividad física incidencia cuerpo y salud	Ligia Paredes
Quintero Ayda	Plan de acondicionamiento físico para trabajadores de carga General Motors.	Ángel H. Vaca.
Rojas G. Hector	Sentido humano de la actividad física en la formación de una actitud científico-tecnológica.	Pedro Grosso
Rubio G. Alexander	Guía prácticas de la educación física para maestros del sector rural del municipio de Chaguani, Cundinamarca.	Orlando Pachón
Sánchez Luisa F.	Estado de Fluidez.	Mariela Herrera
Uribe Alexander	Experiencias en el proceso de intervención educativa durante la estructuración y funcionamiento de una escuela de iniciación deportiva a través de la halterofilia como solución de espacio en el colegio Santander de la ciudad de Ibagué,	Pablo Ávila
<i>Usma Blanca C.</i>	El masaje corporal: la alternativa diferente para el educador físico del próximo siglo.	Bárbara Giles
<i>Veloza Coy Frey Veloza Coy Mauricio</i>	Propuesta metodológica para desarrollar los fundamentos básicos del Aikido en la clase de educación física del Colegio Incosur con niños de 12 a 14 años.	Álvaro Gracia

Programas Académicos Universidad Pedagógica Nacional

Licenciatura en:

Sicología y Pedagogía
Educación Infantil
Educación con Énfasis en Educación Especial
Educación Física
Música
Biología
Diseño Tecnológico
Física
Matemáticas
Química
Ciencias Sociales para la Educación Básica
Educación Básica con Énfasis en Humanidades: Español y Lenguas Extranjeras
Educación Básica con Énfasis en Humanidades: Español e Inglés

Especializaciones en:

Pedagogía
Gerencia Social de la Educación
Comunicación Aumentativa y Alternativa
Docencia de las Ciencias para el Nivel Básico
Educación Matemática
Tecnología de la Educación Aplicada a la Educación
Teorías, Métodos y Técnicas de Investigación Social

Maestrías:

Tecnología de la Educación Aplicada a la Educación
Sociología de la Educación

Doctorado en Educación:

Área de Educación en Ciencias Naturales