

# **ludrica** pedagógica

medio de comunicación del departamento de educación física de la UPN



"Solo juega el hombre cuando es hombre en todo el sentido de la palabra, y es plenamente hombre solo cuando juega

Schiller

1

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

Rector: Galo Burbano López  
Vice-rector Académico: Edgar Pérez  
Decano Facultad de Ciencia y Tecnología: Edgar Andrade  
Directora Departamento de Educación Física: Ruth Mojica de Ariza

**RE VISTA LUDRICA PEDAGOGICA**

**Año 1, Número 1, Abril de 1991**

CONSEJO EDITORIAL  
Ruth Mojica de Ariza  
Víctor Jairo Chinchilla  
Ángel H. Vacca  
Mary Ruiz  
Judith Jaramillo de Palacio  
Hernán Felipe Prieto  
Luis Alfonso Garzón  
Francisco Beltrán Peña

DI RECCION  
Ruth Mojica de Ariza

Asesoría Periodística: Nuevo Panorama  
Coordinación: Editorial Nueva América  
Impresión: Sección de Recursos Audiovisuales y Publicaciones U.P.N.

Revista Trimestral  
Precio del Ejemplar: \$ 600= Exterior US \$ 2=  
Suscripción Anual \$ 2400= Fxterior US \$ 8=

Correspondencia y Suscripciones:  
Calle 72 No 11-86 Teléfono: 2 12 1113  
FAX:211 12 93 A.A. 75144

CANJE: División de Biblioteca y Recursos Educativos de la U.P.N.  
A.A. 75144  
SE SOLICITA CANJE

Licencia de Mingobierno: En trámite

La responsabilidad de los artículos corresponde a sus autores.  
El material de la revista puede ser reproducido con la condición de citar la fuente.

## CONTENIDO

¿Lúdrica?

Editorial

La reforma del plan de estudios de la Licenciatura en Educación Física de la U.P.N. (Primera parte).  
Judith Jaramillo de Palacio.

Hacia una concepción de práctica pedagógica y didáctica.  
Francisco Beltrán Peña.

Elementos para una aproximación al trabajo teórico de la Educación Física (Primera parte).  
Leonel Morales Reina.

Rendimiento académico y desarrollo humano  
Hernán Felipe Prieto Bernal.

Papel activo del lenguaje en la praxis del hombre.  
Ricardo A. Pérez Guzmán.

Efectos de la desnutrición proteica en la actividad física.  
Lisímaco Vallejo Cuéllar.

La investigación-acción-participativa y la Educación Física.  
Nelly Martínez.

La cinta rodante de atletas del sexo femenino.  
Lisímaco Vallejo Cuéllar.

Delincuencia juvenil y Educación Física.  
Iván Arturo Torres y Juan Carlos Ibarra.

El juego y la recreación como medios de socialización. (condensado)  
Omar Alberto Mossos Chávez.

intensidad de vida interior  
Héctor Ocampo Marín.

Lúdrica poética.

## ¿LÚDRICA?

Umberto Eco, para citar tan sólo un autor conocido, en su exquisita novela *El nombre de la rosa*, plantea la ruptura epistemológica entre dos horizontes del todo antagónicos. De una parte, el de la unilateralidad de la totalidad -mismidad del statu quo-, aprisionada en la instrumentalización, la competitividad, la agresión, la gravedad, el ocultamiento, la muerte. De otra, el horizonte de los horizontes de la plenitud de la vida íntegra, del diálogo, del reconocimiento del otro y de los otros, de la investigación dialéctica, de la alternativa, de la lúdrica.

El concepto lúdrica (del latín ludricus), comprende el universo del juego (del latín iocus), del cual el *Diccionario de la Real Academia*, 1970, ofrece trece acepciones, y de paso se sigue de cerca en estas líneas. El juego se refiere a la acción y al efecto de jugar, a la actividad recreativa, así como al esparcimiento. El verbo jugar (iocari) expresa toda actividad asumida con espontaneidad, gusto, desprevenimiento, espíritu alegre y entusiasta, con la intencionalidad de entretenerse, divertirse, travesear, retozar, deleitarse, regocijarse, socializarse, explorar, soñar, imaginar, fantasear o recrear.

La recreación corresponde con la diversión innovante, fuente de conocimiento al romper con la rutina, el aburrimiento y la apatía de la cotidianidad alienada, en tanto la transforma en horizonte de fecundas posibilidades. Recrear quiere decir posibilitar la iniciativa, la imaginación, la recursividad, el deleite, la alegría, el compartir, a la vez que se crea o se produce algo nuevo, dando lugar al autodescubrimiento del manantial de capacidades y virtudes que todo ser humano posee, pero que desconoce por falta de oportunidades para sacarlas a flote. He aquí una forma gratificante de producción de conocimiento.

Travesear señala inquietud, discurrir con variedad, ingenio y viveza, así como desenvoltura. Retozar por su parte, muestra el saltar y brincar con euforia y alegría, o el ímpetu de la risa. La diversión abarca lo pertinente al recreo, al pasatiempo, al solaz, a la creatividad, a lo festivo, al buen humor. El humor engloba la jovialidad, la simpatía, la agudeza mental, la buena disposición, la expresión irónica. La ironía manifiesta la burla fina y disimulada, diferente del sarcasmo, burla sangrienta, mordaz, que hiere con acritud. La ironía en cuanto figura retórica consiste en dar a entender todo lo contrario de lo que se dice, ridiculizar. La ironía por paradoja o contraste revela un alto nivel de conciencia crítica (Sócrates, Erasmo de Rotterdam).

La lúdrica posee como denominador común la alegría, el vivo y gratificante movimiento del Animo. Este, como es obvio, corresponde con el alma o espíritu, principio de la actividad humana: energía, valor, esfuerzo, atención, concentración, voluntad, sentimientos, intención, libre albedrío, pensamiento, conciencia, cultivo de los valores (valoraciones). Al llegar a este punto salta al ruedo de la comprensión el ser humano de carne y hueso en su íntegra unidad con toda su compleja dimensionalidad bio-psíquico-social; la esqueleteidad (anatómico-fisiológico-morfológico-psicológico-social) sentipensante (siente y piensa). Se trata de la persona humana, misterio inconmensurable que se manifiesta a través de los sentidos, de las emociones, de los sentimientos, de la expresión corporal, del lenguaje, la voluntad, el deseo, las acciones, la conciencia. Necesita comunicarse, compartir, actuar, transformar y cualificarse en el cultivo de su dimensionalidad. Le resulta un imperativo el cultivo del cariño, del afecto, la ternura, el amor, de la alteridad, del conocimiento, de la crítica, de la autocrítica, de la creatividad. Para ello resulta indispensable poner en juego todo su ser, posibilitándolo mediante condiciones de salud, estado psicosomático, económicas, sociales, políticas y culturales.

La lúdrica forma parte de la estética. Por ende el reto del hombre consiste en conservarla y cultivarla desde la infancia como posibilitadora de realización humana a plenitud en la producción artística. En la pedagogía ella juega un papel de suma importancia al facilitar el proceso educativo y la producción de conocimiento. El elixir de la vida es la lúdrica y el de ésta el arte.

He aquí el por qué del nombre de la revista Lúdrica Pedagógica.

## EDITORIAL

*En coincidencia con el inicio de la última década del siglo XX caracterizada por una profunda crisis y grandes contradicciones pero fundamentalmente por el preludio del amanecer de la nueva sociedad humana, al cumplir 36 años la U.P.N. aparece la revista *Lúbrica Pedagógica*. Significativa convergencia de horizontes que antes que ratificar una realidad articulada, apenas la anuncia como todo un reto a la utopía -estar fuera de lugar en la totalidad vigente, en tanto posibilita su propio espacio alternativo en la exterioridad-. La utopía consiste en devolverle a la vida de los hombres la dimensión estética facilitada a través del juego, del sentido onírico, de la capacidad histriónica, de la sugestividad de la metáfora y del mito, de la ternura del amor, del encanto de la imaginación, de la satisfacción de la investigación, del regocijo de la creación, del canto de la fraternidad y de la paz.*

***Lúbrica Pedagógica** constituye el medio de comunicación del Departamento de Educación Física de la Universidad Pedagógica Nacional. En cuanto tal la revista se inscribe dentro de la especificidad de ésta: reflexión interdisciplinaria, estudio, investigación, formulación de propuestas, diálogo, discusión, debate, polémica sobre la *Universitas Pedagógica*, a partir de su proyecto pedagógico condensado en la formación de maestros en tanto que intelectuales de la pedagogía, trabajadores de la cultura y agentes de cambio social.*

*Así, pues, la misión de la revista consiste en informar y comunicar a la comunidad pedagógica con las puertas abiertas. A la vez recrear el trabajo teórico- práctico-aplicado de los maestros. En esta línea pretende propiciar el diálogo y la búsqueda de alternativas dentro de la alteridad. En consecuencia aspira a suscitar la discusión y el debate pluralistas sobre la racionalidad monológica instrumental a la luz de la racionalidad dialógica participativa.*

*Particular énfasis merece la preocupación por la investigación. Si bien es cierto que ella representa uno de los grandes retos de la humanidad, también lo es que se requiere asumirla en el campo de la lúbrica y de la pedagogía, así como sobre la relación y aplicación de aquella en ésta y viceversa. El arte de enseñar debe representar el ejercicio de la dimensión lúbrica por excelencia, o el dualismo anulador de la integridad continuará impidiendo los horizontes de la alborada de la unidad en la diversidad humana. En todo caso gracias a la investigación es posible articular explicaciones racionales a la compleja realidad y soluciones a las diferentes necesidades y problemas inherentes al desarrollo social. La investigación es empresa que en principio corresponde a todos. Su mayor pertinencia se debe a la vida académica y profesional por ende. Ella constituye entonces el sentido de su razón de ser. En cuanto respecta a la Educación Física la investigación configura su talón de Aquiles.*

*La comunidad humana está urgida de lúbrica pedagógica que le posibilite la descontaminación de tanta intoxicación, le restaure los ecosistemas y le restablezca en la lozanía de la ecología. “Pensar es prever. Pensar es servir. Conocer es resolver”, afirma José Martí. En verso de César Vallejo:*

*“Cuándo nos veremos con los  
demás,  
al borde de una mañana eterna,  
desayunados todos”.*

# LA REFORMA DEL PLAN DE ESTUDIOS DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA DE LA UPN\*

(Primera parte)

**Judith Jaramillo de Palacio\*\***

La iniciativa de este Seminario Taller sobre ‘Políticas Curriculares para la Formación de Profesionales de la Educación Física en Colombia’ que la Universidad de Antioquia, a través de su Instituto Universitario de Educación Física ha convocado, es oportuna y necesaria en un momento histórico como actual en el que el número de instituciones que han asumido la responsabilidad de la formación de docentes de Educación Física supera la decena.

Propiciar la comunicación, la discusión y la reflexión sobre lo que se hace y piensa en cada una de ellas, en eventos como éste, puede ser el inicio de estrategias que den lugar a la determinación de políticas comunes que enriquezcan y den fuerza al desarrollo de la Educación Física como disciplina y profesión; de políticas que concreten cuál es el sentido y función del educador físico en una sociedad en crisis y convulsionada.

Por primera vez se intenta reunir a quienes han sido ejecutores de políticas cuasísticas en la formación de docentes de Educación Física a fin de que se replanteen su responsabilidad y que se conviertan en proponentes e implementadores de políticas más amplias que, determinadas por el común acuerdo, muy probablemente responderán a las necesidades reales de los procesos de formación de docentes que el momento histórico reclama.

El Departamento de Educación Física de la U.P.N., atendiendo la invitación hecha, ha tomado de la temática propuesta en el programa del evento, lo referente a “*Proyectos de Reforma a los Planes de Estudios de las Licenciaturas en las Diferentes Universidades*”.

La selección temática tiene por objeto compartirlas experiencias ya tenidas en la reforma del Plan de Estudios del departamento de Educación Física de la U.P.N., y puestas en vigencia desde el II semestre de 1984.

Los aportes que en esta ocasión recibamos nos serán de gran ayuda. ¡Bienvenidos! Se trata de asumir el reto pedagógico de la formación de personas cabalmente humanas, con gran sensibilidad que les permita sentir y afrontar el grito desgarrador de la humanidad en transformación hacia la justicia social, la participación y la paz. La comunicación de esta experiencia será presentada en el siguiente orden:

- 1- Antecedentes de la Reforma del Plan de Estudios.
- 2- Estructura actual del plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Física de la Universidad Pedagógica Nacional.
- 3- Dificultades y limitaciones en la ejecución del Plan de Estudios reformado.
- 4- Intento de solución a las dificultades.

## 1. ANTECEDENTES DE LA REFORMA DEL PLAN DE ESTUDIOS

\* Seminario Taller sobre políticas curriculares para la formación de profesionales de la Educación Física en Colombia, realizado en Medellín en mayo de 1989.

\*\* Profesora titular del Dpto. de Educación Física de la U.P.N.

Los antecedentes pueden ser categorizados en académicos y legales.

### **1.1. ANTECEDENTES ACADEMICOS.**

La presencia del actual Plan de Estudios es el resultado de un proceso de análisis, evaluación y reconceptualización sobre el plan de estudios anterior, ocurrido durante ocho años (1977 - 1984), que si bien reconocemos fue un trabajo intuitivo y asistemático, dio lugar a cambios y transformaciones durante este período, que fueron benéficas y trascendentes para la Educación Física en su momento.

Como estrategias de análisis y evaluación, se emplearon los Seminarios de profesores del Departamento (que más que esto, eran encuentros o reuniones ampliadas), de las cuales se obtuvieron conclusiones que originaron decisiones de cambio. En el año de 1977, como cambios se dieron:

**1.1.1** La obligatoriedad de las asignaturas “Motricidad” y “Fisiología del ejercicio” (antes opcionales).

**1.1.2** Reubicación semestral de las asignaturas con miras a reordenar requisitos.

**1.1.3** Obligatoriedad de la práctica docente en el nivel primario.

**1.1.4** Establecimiento de los niveles III de deporte. En el año 1978:

**1.1.5** Se institucionalizó la práctica integral como el tercer nivel de práctica docente.

**1.1.6** Se definió la semestralización y jornalización de los estudiantes.

*Al comprender que el problema del cambio del Plan de Estudios no podía circunscribirse a modificaciones adjetivas dadas por la intuición y las corazonadas, se designaron dos profesores, Nelly Martínez y Darío Ramírez, para realizar un estudio evaluativo más serio y sistemático; estudio del cual presentaron los resultados en un tercer encuentro en el año de 1982, dando origen a una situación problemática que determinó con más claridad los criterios sobre los cuales debía estructurarse el cambio del plan de estudios.*

Como resultados merecen mencionarse las siguientes conclusiones:

1a. La preparación que se está dando al futuro licenciado en Educación Física limita su campo de desempeño y la docencia en los niveles primario y secundario del sistema formal educativo.

2a. El docente es preparado con eficiencia en el qué y como, pero con alta deficiencia en el porqué y para qué. Este enfoque constituye al educador físico en un técnico, ni siquiera en tecnólogo, antes que en un profesional.

3a. La alta electividad de cursos no permite la profundización de los saberes.

4a. Existe atomización de contenidos expresados en 85 asignaturas que conforman el plan de estudios y llevan a la congestión de materias por semestre, en consecuencia a una baja asignación de créditos para cada una de ellas y a la desarticulación en su desarrollo.

5a. Elevado porcentaje de asignaturas prácticas frente a las asignaturas de fundamentación científica y pedagógica.

6a. Ausencia casi total de asignaturas para fundamentación socio-humanística y filosófica.

7a. El plan de estudios muestra una tendencia tecnicista en detrimento de la formación profesional.

A partir de este seminario se concluye que el problema del cambio del plan de estudios no tiene una solución fácil; no se trata de modificar número de horas para las asignaturas, agregar o eliminar cursos, ni de dar ordenamientos a la secuencialidad. Es un problema de fondo que corresponde a la configuración de una concepción de Educación Física, de pedagogía, de docente, en una palabra del proyecto pedagógico de la Educación Física.

## 1.2. ANTECEDENTES LEGALES

La reforma de la Educación Superior (Ley 80/80) fue “especialmente: implementada en la U.P.N., dándose cambios administrativos y académicos que se oficializan por el Acuerdo 072 del 22 de junio de 1982. Cambios que exigieron la adecuación curricular a la nueva estructura de la Universidad.

La Dirección de la Universidad, la Vicerrectoría Académica y la Oficina de Planeación, difunden documentos con miras a orientar y linear características curriculares. Entre los lineamientos dados, transcribo los siguientes:

Los currículos deben contemplar lo esencial, es decir, se deben despojar de todas las adiciones que no correspondan a lo importante.

La cohesión y la integralidad han de ser el resultado de una base académica interdisciplinaria.

Los planes de estudios deben responder a las exigencias epistemológicas, psicológicas y sociales que provoquen.

Los planes de estudios deben ser flexibles, dispuestos al cambio, consecuentes con las necesidades e intereses del país y de la persona.

La reforma curricular se orientará sobre la base de un principio “La exigencia histórica de formar un profesional de la educación de acuerdo con las nuevas condiciones y características de la sociedad colombiana”.

El currículo debe integrar las funciones universitarias: docencia, investigación, extensión y misión social.

Se constituye, entonces, el “Comité de Currículo” del Departamento, al cual se integran buen número de profesores de tiempo completo, y en el interior del cual surgen varias preguntas: ¿Cuál es el objeto de estudio de la Educación Física? ¿Qué es el plan de estudios? ¿Qué concepción de hombre se tiene en Educación Física? ¿Para qué Educación Física? ¿Por qué se enseña Educación Física? ¿Qué es movimiento? ¿Qué es pedagogía? ¿Qué es educación? ¿Cómo enseñar Educación Física? ¿A quiénes?

¿Cuáles son los campos de estudio de la Educación Física? ¿Cuáles son los espacios de desempeño del egresado?

Sin tener aún respuestas agotadas a todas las preguntas, se decidió estructurar el plan de estudios sobre los siguientes “postulados” construidos a partir de las reflexiones anteriores y con lineamientos académicos dados:

El hombre es una unidad expresada en su cuerpo asumido como elemento cultural, como institución social, como instancia fundamental educativa.

El movimiento es el medio fundamental de la Educación Física, movimiento entendido como la capacidad del hombre para adaptarse al cambio permanente. Cambio entendido como transformación, como búsqueda de respuestas a las necesidades reales que se concreten en actividades de inter-acción, cuyos resultados sean de producción de vida humana y vitalidad. Vida que corresponda al “ser” humano, vitalidad como procesador de desarrollo histórico, social, económico, político, cultural.

El objeto de estudio de la Educación Física es el movimiento en cuanto acción pedagógica. Se trata de entender el movimiento como preparación física posibilitadora de crecimiento humano cualitativo.

La vivencia acompañada de reflexión es requisito fundamental no sólo de las prácticas pedagógicas y didácticas de la Educación Física, a fin de obtener interacción y comunicación consigo mismo, con el medio social, y así lograr transformarse y transformar la realidad, dándose explicaciones que permitan entender el universo, nuestro origen y cambios socio-históricos y culturales, eliminando poco a poco nuestra condición de esclavos.

El trabajo pedagógico del educador físico es mucho más que el simple *hacedor de un oficio*; es ser articulador de saberes filosóficos, científicos y técnicos que le permitan cumplir con sus funciones de *intelectual de la pedagogía, trabajador de la cultura y agente de cambio social*.

El profesional de la Educación Física debe trascender las finalidades y objetivos tradicionales asignados a ella. Le corresponde entonces adentrarse en la búsqueda del bien común a fin de educar personas con equilibrio entre el ser y el tener, *conscientes, autónomas, con responsabilidad, creativas, críticas, democráticas, comprometidas* con la equidad en la convivencia social sin sumisión ni alienación.

La transformación del desempeño pedagógico del educador físico está construido sobre el cambio de mentalidad, de manera que supere el ser un simple repetidor mecánico de técnicas de movimiento manipulador, para convertirse en un maestro “culto, cultivado en todas sus potencialidades, no sólo en su cerebro sino también en su corazón, su capacidad de amar, de crear, de sentir, de imaginar, de integrarse a la colectividad y mejorarla” (De Roux, Rodolfo, cultura y formación de docentes, en *Elogio de la Incertidumbre*, Nueva América, Bogotá, 1988, cap. 6, pág. 154).

El plan de estudio de Educación Física de la U.P.N., tiene como proyecto pedagógico el *desarrollo humano*. Sobre éste se selecciona condiciones, teorías, métodos y técnicas didácticas que guían su práctica pedagógica, su acción educativa para influir y transformar lo existente.

La educación es un proceso de formación para el desarrollo integral del hombre y de la sociedad. ¿Qué significa *integral* y qué implica para la Educación Física? ¿Es una palabra que se puso de moda, o es la denominación de toda una concepción teórico-práctica?

El desempeño profesional del educador físico no está circunscrito a la institución escolar, ha de irradiarse a todas las organizaciones sociales, educativas que propendan por el desarrollo humano.

Con base en los postulados anteriores y siguiendo las directrices académicas de la universidad, se estructuró un nuevo Plan de Estudios. Este, a su vez, requiere análisis y crítica a fin de avanzar hacia la articulación de su coherencia acorde con el proyecto pedagógico asumido por la U.P.N. “Caminante no hay camino. Se hace camino al andar” afirma el poeta Antonio Machado.

## HACIA UNA CONCEPCION DE PRÁCTICA PEDAGOGICA Y DIDACTICA (P.P.D.)

**Francisco Beltrán Peña\***

*“Un educador debe ser, más que nadie, una persona culta, es decir, cultivada, porque por vocación y por oficio él es un cultivador, un jardinero de hombres, y si no tiene algo para cultivar no podrá cosechar. El educador, pues, o es culto o no es educador”.*

*Rodolfo de Roux(1)*

¿Es la P.P.D. una noción de carácter instrumental, o por el contrario se trata de un concepto con profunda riqueza de contenido integral? A decir verdad la P.P.D. se la ha entendido y asumido como una noción operativa cuyo objeto consiste en proporcionar experiencia, habilidades y destrezas en la administración de haceres, de oficios (oficiales-aprendices). Esta noción pertenece al dominio de la instauración y consolidación de la *modernidad* con su característica básica de *racionalidad monológica instrumental*. (2). Lo fundamental de ella estriba en la organización, planeación, ejecución y evaluación (medición) de la producción artesanal mercantil e industrial empresarial. Dicha noción se inscribe dentro de la filosofía positivista en su línea funcionalista, pragmatista, utilitarista e inmediateista.

La P.P.D. representa la especificidad de la educación, por ende constituye el núcleo fundamental del trabajo inconfundible del maestro. En consecuencia es un concepto que comprende la complejidad de la dimensión sociocultural y dentro de ésta, la educación. Referirse a la educación corresponde con el abordaje de un proyecto pedagógico, derivado de un proyecto humano. Esta es la concepción que se pretende desglosar en las siguientes líneas.

La P.P.D. es el alma del currículo. Su presencia debe informar la integralidad de su respectivo plan de estudios. El que dentro de éste aparezca con nombre propio en una determinada etapa de su desarrollo tan sólo significa que se le privilegia una mayor dedicación con esmero en la profundización y producción de conocimiento.

A fin de articular una visión de conjunto de la P.P.D. se presenta el contenido de cada uno de los conceptos que la integran.

*Soy el maestro de los atletas,  
Quien expande su pecho más que  
el mío, prueba la expansión  
de mi pecho,*

*Quien aprenda a destruir con mi  
estilo a su maestro, será  
quien honre a mi estilo”.*

*Walt Whitman.*

---

\* Profesor de P.P.D. del dpto. de EF. de la U.P.N.

## Visión de Práctica

Práctica (del griego praxis), significa la relación hombre-hombre, en especial las relaciones políticas, las relaciones sociales de producción. El hombre es político por naturaleza (animal político). Política quiere decir *toma de decisiones* sobre todo cuanto tiene que ver con la organización del bien común a partir de la participación en la producción material y cultural. Decidir es asumir un camino entre los distintos existentes o posibles con el cual una persona o grupo de ellas se comprometen por convicción. Debe tenerse en cuenta que asumir consiste en hacerse cargo de la elección realizada, entre varias posibilidades la más conveniente acorde con una determinada concepción de hombre, de sociedad y de valores socioeconómicos, sociopolíticos y socioculturales - el proyecto humano que se busca construir-. Aún debe precisarse que elegir es escoger mediante el consenso de los participantes. El consenso deviene como resultado del diálogo, la discusión, el debate, la negociación, el ponerse de acuerdo, vale decir, del ejercicio de la democracia. La democracia participativa -no la representativa-, es la relación de personas dentro de la concepción de alteridad (3). El ejercicio de ésta implica superar la totalidad vigente manifestada en la verticalidad del dogmatismo, la intransigencia e intolerancia, la indolencia, la resignación, el conformismo, la complicidad, que de hecho son políticas, sólo que antidemocráticas.

De manera que práctica, poner en práctica, estar en la práctica, llevar la práctica, hacer práctica. quieren decir interacción de personas dedicadas a articular, plantear, examinar, asumir y posibilitar proyectos, enfoques, metodologías, encaminados a la promoción humanizante de una comunidad mediante la facilitación de la participación de sus integrantes en la construcción del bien común.

En el campo de la pedagogía la práctica corresponde con la relación e interrelación de maestros y estudiantes, entre sí y con sus compañeros, así como con la realidad social dentro de la cual se desenvuelven y al servicio de la cual se desempeñan. Interacción que gira alrededor de una concepción de maestro, derivada de un proyecto humano no vigente sino alternativo, con su respectivo concepto de educación, cultura. interdisciplinariedad científica, investigación, praxis -en suma su *proyecto pedagógico*-.

Como el contexto de este escrito se ubica en la Educación Física, ella representa entonces el punto de partida y de convergencia de todo el proceso que se acaba de enunciar. A manera de esquema el proceso antes descrito se puede condensar así: yo, maestro o futuro maestro de Educación Física de la U.P.N., asumo desde una determinada concepción de ésta, con su consecuente proyecto pedagógico inherente, la formación de personas integrales (perdón por la redundancia) mediante el cultivo de sus respectivos: bagaje intelectual, capacidades y valores, concentrados en la producción de conocimiento gracias al estudio y a la investigación, en tanto posibilitadores de superación personal y cambio social.

Conviene clarificar que la práctica (toma de decisiones) no se puede confundir con la poiesis (del griego) hacer, fabricar, producir, experimentar. Es decir la relación hombre - naturaleza a través de la técnica y de la tecnología. La poiesis comprende todo el mundo del trabajo: fuerzas productivas, división del trabajo, proceso del trabajo, diseño, modos de producción. En cambio *la práctica es la deliberación de lo que conviene elegir en relación con la comunidad. De manera que hacer no es lo mismo que practicar*. El hacer corresponde al técnico; su producción de conocimiento- investigación-, al tecnólogo La práctica, por su parte, a los líderes y científicos sociales.

## Visión de Pedagogía

La pedagogía se la entiende como la reflexión sobre el estudio o investigación del conjunto de saberes interdisciplinarios de naturaleza filosófico-científico- tecnológicos que sustentan un proyecto humano, posibilitan su práctica y facilitan a la vez su puesta en marcha. Dicha reflexión gira alrededor de la articulación de una teoría transdisciplinaria como su respectiva práctica. Esta teoría práctica surge de los fundamentos de un determinado proyecto pedagógico. La propuesta de éste, en aras de ser asumido, pretende constituirse en la respuesta alternativa a las necesidades y problemas planteados por las exigencias de promoción y cualificación humanas y humanizantes de un grupo o sociedad. Solo que es a ésta a la que incumbe directamente consensuarla y asumirla desde sí y para sí con la presencia facilitadora del pedagogo.

El proyecto pedagógico surge, como ya se indicó, de la reflexión sobre la concepción de un proyecto humano. Este se construye desde un concepto específico de hombre; de sociedad con su correspondiente interrelación Socio- económico- política, sintetizada en su correlativa visión de cultura y, dentro de ésta, su consecuente sistema educativo y ético. Se trata pues de asumir un deber - ser. Por ello la pedagogía es prospectiva (4). En consecuencia ella es teórico -práctica alternativa - posibilitadora. A manera de síntesis, la pedagogía es la ciencia prospectiva de la educación y de a producción de conocimiento.

La pedagogía corresponde a quienes se hacen cargo de ella: pedagogos, educadores, docentes, profesores, maestros (¿sinónimos? Cuestión epistemológica pendiente), en tanto investigadores. De momento se opta ad libitum por el último de los términos enumerados. A los maestros cabe la responsabilidad de facilitar el estudio, la investigación, la reflexión, la crítica y la autocrítica sobre el examen de un proyecto y su práctica, en tanto que posibilitan con ello la formación integral (alteridad) de las personas y de la persona a partir de la heteronomía hacia y en búsqueda de autonomía (el reto de los retos).

## Visión de Didáctica

La didáctica comprende el arte de enseñar. Por arte se entiende la virtud, el talento, la maestría, el ingenio, el donaire, la exquisitez, la sabiduría, conjugados en el desempeño del conjunto de tesis, normas y procedimientos que permiten valerse de la materia, la palabra, el sonido, la imagen, la forma, el color, la luz, el espacio, la expresión corporal, con los cuales o bien se imita, se recrea o se fantasea lo material o lo inmaterial. El arte de enseñar manifiesta el cultivo de la sugestividad en la posibilitación de la lúdica y de la alteridad en el despertar de la curiosidad, de inquietudes del cuestionamiento y de la duda, así como de la autoestima, enfocados hacia el deseo y la búsqueda del querer ser más, enriqueciéndose y trascendiéndose a través del conocer y el saber, asumiendo para ello el proceso cognoscitivo: observación, análisis, síntesis, estudio, reflexión, investigación, crítica, autocrítica y creatividad. A manera de recapitulación *el arte de enseñar consiste en propiciar situaciones favorables a la asunción del proceso cognoscitivo a fin de articular el gusto y la dedicación por la producción de conocimiento mediante la investigación.*

Al arte de enseñar le es propio dirimir y asumir el problema del método (camino) y de la metodología (estilo de caminar). Camino y pasos como es obvio no son lo mismo, aunque de hecho guarden entre sí estrecha relación. El camino (marco teórico) da lugar al paso y a los pasos consecutivos (procedimientos) en íntegra correspondencia. No hay un solo camino en la vía humana, sino varios. Todos ellos permiten caminar, mas no en la misma dirección. En consecuencia se debe saber hacia dónde se va a fin de elegir el camino adecuado que conduzca a la meta proyectada. ¿Qué sentido tiene caminar como un

remolino? Si bien es cierto que al tomar un camino equivocado se regresa de él con una nueva experiencia enriquecedora (ensayo - error), también lo es que si tal equívoco se debe a la orientación de un líder o de un formador puede producir estragos en cadena. ¿En qué queda su honorabilidad y confiabilidad, pero fundamentalmente su ética profesional? Tal cosa puede suceder cuando no se tiene un proyecto pedagógico, o se cree tenerlo por inercia, o por ser un incondicional del statu quo. ¿Es el método empírico el único existente? ¿Es éste el pertinente a las ciencias sociales? ¿Acaso se pueden confundir las ciencias sociales con las ciencias naturales?

La comprensión de la didáctica es asunto que supera en mucho la visión simplista y reduccionista de la adquisición de destrezas y habilidades en el manejo (repetición macanicista) de unos determinados procedimientos (técnicas) de organización, planeación, ejecución y evaluación (medición), así éstos constituyan el más prístino núcleo de la razón monológica instrumental. ¿Dónde queda entonces el proceso de investigación de la ciencia con conciencia? ¿Dónde queda el espacio para el ingenio, la creatividad, la metáfora, el mito, la producción de conocimiento, la alternativa en suma?.

Así pues, la práctica, la pedagogía y la didáctica integran una unidad lógica, coherente y consecuente que suministra el sentido profundo al trabajo de investigación teórico - práctico del maestro.

En la línea del proyecto pedagógico de la U.P.N. es el maestro el intelectual de la pedagogía, el trabajador de la cultura, el agente de cambio social, o no lo es. El reto de la P.P.D. está en crear, puesto que la creación constituye el amanecer de la humanidad. Al respecto un pensamiento de José Martí:

“Los jóvenes de América se ponen la camisa al codo, hunden las manos en la masa, y la levantan con la levadura de su sudor. Entienden que se imita demasiado, y que la salvación está en crear. Crear es la palabra de pase de esta generación” (5).

## NOTAS

- 1 - **Elogio de la Incertidumbre**, Nueva América, Bogotá, 1988, p. 154.
- 2 - HABERMAS, Jürgen, **El discurso filosófico de la Modernidad**, Taurus, Madrid, 1989.
- 3 - DUSSEL, Enrique, **Introducción a la Filosofía de la Liberación**, Nueva América, Bogotá, 3ª. ed. 1988, cap. 2,4,6; *La pedagógica Latinoamericana*, Nueva América, Bogotá, 2ª.ed. 1987.
- 4 - AVILA, Rafael, **¿Qué es pedagogía?** Nueva América, Bogotá, 2ª. ed., 1990, p. 142.
- 5 - *Nuestra Política*, Siglo XXI, México, 2ª. ed., 1979, p. 42.

*Son los libros maestros que nos enseñan sin varas ni férulas, sin gritos ni cólera. Si a ellos te acercas, no los encuentras dormidos; sí inquiriendo las preguntas, no esquivan su respuesta; si yerras, no refunfuñan; si te muestras ignorante, no se burlan de tía risotadas.*

## ELEMENTOS PARA UNA APROXIMACIÓN AL TRABAJO TEÓRICO DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN COLOMBIA

### **Leonel Morales Reina\***

Hace ya algunos años, en especial desde el segundo Congreso Colombiano de Educación Física celebrado en Bogotá en 1985, se colocó sobre la mesa de discusión el importante tema de la ‘Fundamentación Teórica’, en una doble perspectiva.

a) A partir de las denominadas Ciencias Soportes o Fundamentales. Sin sus aportes sería imposible una Educación Física que hoy en Colombia (hay que reconocerlo) está en capacidad de desarrollar una práctica consecuente con las condiciones biológicas y psicosociales de los individuos involucrados en sus procesos y con las leyes de la naturaleza que los rige.

Sin embargo, con esta primera perspectiva de fundamentación se impone también un trabajo teórico relacionado inicialmente con las formas y el sentido de la apropiación y aplicación que la Educación Física hace de los conocimientos provenientes de la ciencia soporte. Sus resultados hasta ahora deben ser analizados con una doble finalidad: establecer el nivel de comprensión alcanzado respecto de los elementos constitutivos del trabajo teórico de la Educación Física con visión interdisciplinaria; determinar el estado de la elaboración teórica, al menos en términos de comprensión y formulación de los problemas surgidos en el seno de la interdisciplinariedad.

b) A partir de la Educación Física misma. Ella puede recibir el tratamiento de disciplina. Debe ser capaz de elaborar y organizar un cuerpo de conocimientos relacionados con un ámbito determinado de la realidad mediante el trabajo sistemático y metódico de una comunidad comprometida con el cultivo teórico en el seno de nuestra sociedad y de cara al momento histórico que le ha correspondido vivir.

En esta concepción de “disciplina del conocimiento” hay que hacer notar cómo ella no se satisface con las exigencias de la teoría positivista de la ciencia, si no que también considera una serie de factores “extrateóricos” de orden histórico-social, que en lo concerniente a la Educación Física cobran una gran importancia por su tarea pedagógica que no puede ser adelantada de espaldas al país.

Establecida la doble perspectiva teórica y considerando que el interés central del Congreso gira en torno de la realizaciones de la Educación Física Colombiana, esta aproximación se desarrolla como un conjunto de planteamientos concernientes a la temática de la interdisciplinariedad con las ciencias Soporte, que denominamos fundamentación, así como a la sustentación que la Educación Física hace desde sí misma como disciplina.

### **Fundamentación de la Educación Física**

Este primer planteamiento hay que comprenderlo en su sentido de búsqueda de conocimientos de orden explicativo de la realidad que interesa y de orden metodológico. De manera que puedan asegurar y dar validez a la existencia de la Educación Física en

---

\* Prof. del Dpto. de Educación Física de la U.P.N.

razón de su naturaleza convergente de saberes (detectada en su origen y evolución histórica). Por tanto necesitada de bases, en apariencia ajena a sí misma, pero que pierden ese carácter extraño en virtud de los procesos de apropiación y de aplicación que de ellos hace la Educación Física lo cual evita también, toda discusión sobre la dependencia o autonomía con intención reduccionista.

Un recorrido por la historia de la Educación Física especialmente a partir del siglo XIX permite concluir que las ciencias fundamentales son: La biología, la física, la antropología, la psicología, la sociología y la pedagogía (la que a su vez se fundamenta en ellas). Ahora bien, el propósito de esta aproximación al trabajo teórico no puede quedar satisfecho con un simple enunciado que recoge un saber suficientemente socializado en su generalidad y reafirmado mediante la realización de eventos académicos (cursos y seminarios de actualización y perfeccionamiento). Desde esto se debe lanzar hacia temáticas de otros caminos menos transitados, pero definitivos para la comprensión de las relaciones con las ciencias fundamentales. Para ello me parece oportuno tomar decisiones metodológicas respecto del examen de lo más adecuado, que aunque relativas, encuentran justificación en la intencionalidad de la tarea que se adelanta.

Tales decisiones corresponden con la selección de temas o problemas considerados como pertinentes en el marco de lo realizado por la Educación Física colombiana. En este caso se han tomado los siguientes:

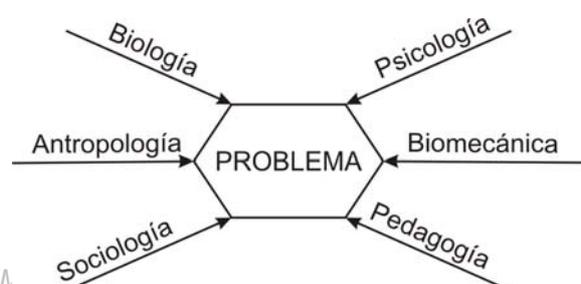
- a. Visión general de la interdisciplinariedad.
- b. Qué aspectos de la realidad interesante a la Educación Física son explicados por la ciencias fundamentales.
- c. En qué sentido la Educación Física se apropia y aplica los conocimientos científicos que la soportan.
- d. Qué dificultades y obstáculos entorpecen el desarrollo de la relación interdisciplinaria con las ciencias soportes.

Visión general de la interdisciplinariedad problema de conocimiento o de problemas de orden práctico. De lo anterior se sigue que tal convergencia comporta al menos:

- a) Un abordaje del problema desde la óptica de cada disciplina pero comprendiendo el punto de vista de las otras, o integrando los puntos de vista desde una mirada común.
- b) La utilización de métodos coherentes con la óptica de la disciplina o la integración metodológica en cuanto ella es posible, sin falsear el carácter de la disciplina. En este sentido, es esclarecedor el planteamiento de ASCUN (Borrero, 1978) sobre los distintos tipos de interdisciplinariedad, que aquí sólo serán descritos globalmente por considerarlo suficiente para nuestro cometido.

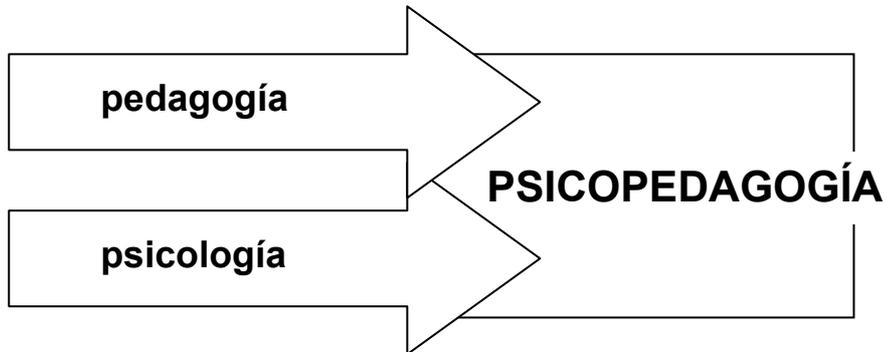
### **Interdisciplinariedad compuesta**

Exige la participación de distintas disciplinas por tratarse de un problema no soluble desde una sola óptica.



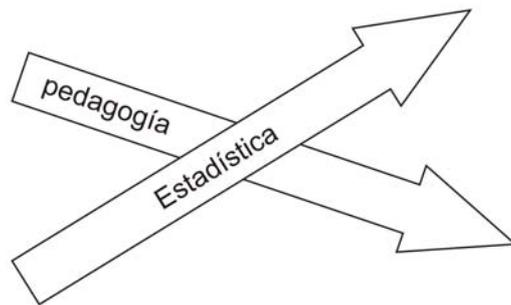
### Interdisciplinariedad suplementaria

Exige la participación de dos disciplinas en la operación de un problema, interactuando en sus fronteras sin llegar a fundirse.



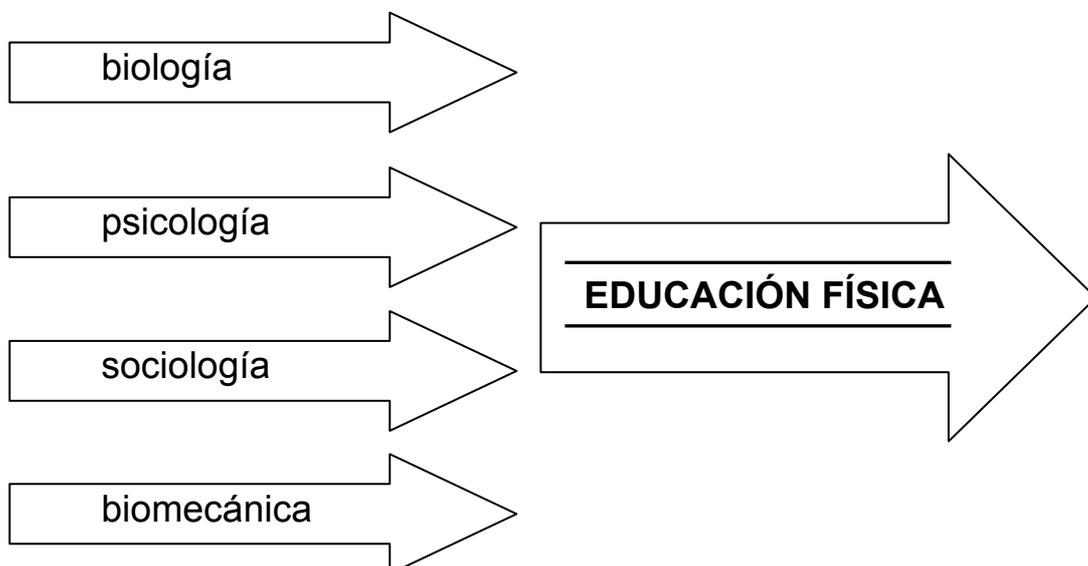
### interdisciplinariedad metodológica

Cuando una disciplina se sirve de los métodos de otra. Aquí una se supedita a la otra.



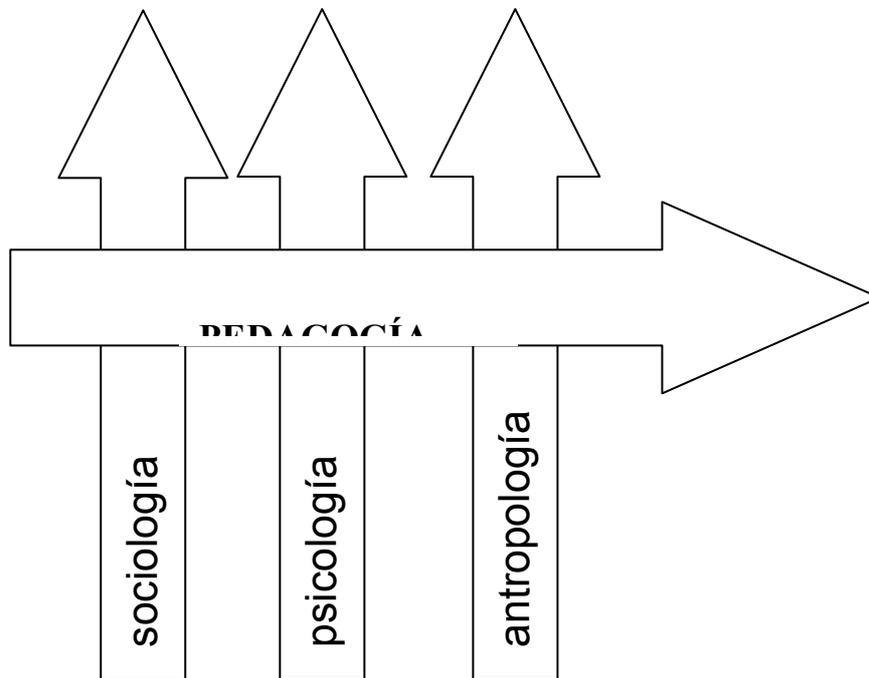
### Interdisciplinariedad isomórfica o unificante

Se produce una interacción que da origen a una nueva disciplina



### **La transdisciplinariedad**

Se produce una interrelación a partir de una disciplina que actúa como elemento común analítico.



*Aspectos de la realidad que interesa a la Educación Física explicados por las ciencias soporte*

Entiendo por realidad interesante para la Educación Física, la que se refiere al hombre sujeto y objeto de procesos educativos mediante la utilización de manifestaciones de movimiento humano en un entorno determinado.

Sentada esta concepción, veamos como cada ciencia fundamental explica una parcela de la realidad desde su propia visión, independientemente de lo atractivos y útiles que estas explicaciones puedan ser para la Educación Física.

### **La Biología**

Tres grandes temáticas concierne explicar a esta ciencia en relación con el ser humano. Como objeto de la Educación Física: explica primero la estructura (morfología) y función (fisiología) del organismo humano como ser vivo de la naturaleza, desde la disciplina denominada biología humana.

En segundo lugar, se preocupa por ampliar la explicación de lo Morfofuncional del organismo humano en condiciones especiales de trabajo y esfuerzo, abordando necesariamente una parte de la realidad relacionada con las consecuencias o efectos del movimiento humano en diferentes situaciones, desarrollando la disciplina fisiología del ejercicio o del esfuerzo.

También explica las condiciones más adecuadas para mantener en óptimo estado la estructura y función orgánica en situación normal y de esfuerzo, mediante las disciplinas higiene y nutrición.

En estas tres temáticas se incluye el movimiento humano desde diferentes puntos de vista, a saber: Desde la posibilidad morfofuncional para su realización, desde los efectos que su práctica puede originar para el organismo humano y desde los requerimientos y cuidados exigidos para mantener una óptima posibilidad de movimiento.

### **La Física**

Explica los desplazamientos observables del cuerpo humano y sus causas, a partir de las leyes de la mecánica buscando economía y eficiencia en el movimiento.

Como esta explicación exige una visión interdisciplinaria con la biología humana (estructura y función del cuerpo humano) se desarrolla la disciplina biomecánica.

### **La Psicología**

La multiplicidad y complejidad del comportamiento y vivencias humanas, son preocupación cognoscitiva de esta ciencia, atendiendo a sus causas, condiciones previas, relaciones, desarrollo y cambios. En este ámbito se comprenden y explican problemas concernientes a la realidad del hombre ser educable: Los procesos del desarrollo humano, la personalidad, el aprendizaje, los motivos del obrar humano y los comportamientos individuales y grupales en situaciones específicas.

Cuando estas temáticas se describen y explican en relación con las manifestaciones del movimiento humano en situación competitiva (antes, durante y después) se constituye la disciplina psicología deportiva. (En este caso, no se puede dejar pasar inadvertido el problema de la carencia de una psicología de la Educación Física en razón a que los comportamientos y vivencias generados en sus procesos, no se reducen únicamente a la situación competitiva).

### **La Sociología**

El ser humano es también objeto de estudio de esta ciencia, pero en cuanto hombre relacionado con otros hombres, por esta razón puede decirse que su temática central es la conducta social y en ella están contenidos los problemas de conocimiento relacionados con los grupos humanos, la estratificación social, el cambio social, las instituciones, la sociedad y la cultura.

Similar a lo ocurrido en la psicología, cuando esta temática se comprende y explica en las condiciones específicas de la competición, surge la sociología del deporte. Aunque en la actualidad, varios de estos intentos solamente alcanzan el nivel de la descripción, su desarrollo es prometedor debido a la extraordinaria importancia del deporte como fenómeno cultural y social en el mundo contemporáneo.

Tampoco aquí se puede pasar inadvertido el hecho de la poca o inexistente atención de la Educación Física colombiana por esta fundamentación científica, sacrificada en aras de otras parcelas de la realidad que le es interesante.

## La Pedagogía

En relación con la fundamentación, desde esta ciencia, se torna más difícil la apreciación de los conocimientos que sirvan de pilar a la Educación Física, básicamente por dos razones:

a) Por tener la pedagogía como ciencia soporte, a la biología, la psicología y la sociología, la cual no deja de generar confusiones acerca del origen disciplinario de determinados conocimientos, exigiendo una mayor atención y análisis sobre la apropiación y aplicación que la pedagogía hace de ellos, involucrándolos en su propia autonomía.

b) Por existir desde diversos sectores científicos, la objeción al carácter científico de la pedagogía, considerándola a lo sumo como una convergencia de saberes (filosóficos y científicos) centralizados por la educación, pero sin alcanzar el rango de ciencia. En ocasiones, incluso, se esgrime el argumento de que la pedagogía es una visión personal del maestro, constituida a partir de conceptualizaciones a cerca de los fenómenos educativos, en términos de generalizaciones extraídas de su propia praxis y también constituida como un conjunto en supuestos que apuntan hacia el “deber ser” de la educación.

Esta situación de “inseguridad” al interior de la pedagogía, genera también inseguridad en una disciplina naciente, que como la Educación Física, pretende fundamentarse en ella, no sólo mediante conocimientos que comprendan y expliquen parte de su realidad, sino también acogiendo a ella como “Ciencia Madre”, para que la guíe y fortalezca conceptual y metodológicamente en su proceso de elaboración teórica como disciplina (este aspecto hace diferentes y más complejas las relaciones interdisciplinarias frente a las demás ciencias soporte).

Semejante afirmación sobre la fundamentación de la Educación Física, es deudora de su tradición en Colombia. Desde su establecimiento formal en el año de 1936 con la creación del Instituto Nacional de Educación Física I.N.E.F. y la formulación del primer plan de estudios para formación de profesionales, hasta hoy, época en la cual se exhibe ya una tradición universitaria y se han incrementado los centros de formación profesional. Siempre se ha ubicado a la Educación Física en el sector pedagógico. Primero, por disposición gubernamental y posteriormente como resultado de su proceso de autocomprensión. Debe hacerse notar como novedad, el surgimiento de posiciones en los últimos años, que abogan por un viraje del sentido hacia el entrenamiento y alto rendimiento y hacia la recreación y el trabajo social (desde luego, tales posiciones no son aún muy claras ni fundamentadas).

De todas formas se puede afirmar que a pesar de las dificultades, por razones de orden práctico generalmente (necesidad de fijar objetivos y de estructurar programas, solución de problemas de la enseñanza, etc) se ha realizado una tarea que merece el calificativo de pedagógica y aunque no alcanza el nivel de lo teórico, si es posible detectar en ella un afán por dar sentido y orientación a sus procesos (se aproxima así a lo filosófico) y un esfuerzo por diseñar y desarrollar su actividad de acuerdo con la tradición cultural, y los avances de las ciencias naturales y humanas (consulta así lo histórico-social, lo empírico y lo humano).

De esta manera, se comprende como con un criterio eminentemente práctico, la Educación Física colombiana se ha movido en los denominados saberes pedagógicos: el saber filosófico (tiene que ver con el “deber ser” educativo y el compromiso ético). El saber histórico (se preocupa por la comprensión y el conocimiento del origen y evolución

de los procesos educativos y su visión pedagógica). El saber empírico (investiga experimentalmente los aspectos de la realidad educativa susceptibles de tal enfoque del conocimiento). El saber humanista (interpreta, comprende y explica, los comportamientos, los motivos, y las relaciones humanas involucradas en los fenómenos educativos).

**(Primera Parte)**

## RENDIMIENTO ACADÉMICO Y DESARROLLO HUMANO

**Por Hernán Felipe Prieto\***

Debo comenzar haciendo una necesaria confesión de ignorancia: No sé lo que es “Rendimiento Académico” y sí que menos lo que significa “Desarrollo Humano”. Desde que se escriben con mayúsculas deben ser cosas importantes, más aún siempre las he escuchado, pronunciadas con suma gravedad, por lo tanto deben ser sumamente graves. Me avergüenzo y me arrepiento por no haberle preguntado a las personas que las pronunciaban y las escribían sobre lo que querían decir con ellas; pero, bastaba con imaginarme su rostro descompuesto de indignación ante el neófito que se permitía indagar sobre los cimientos mismos de su templo, para de inmediato, atemorizado contenerme. Además, es ya conocido mi hastío por las cosas y los seres graves. Soy un ¡Calvinista! Calvinista sí, pero de Italo Calvino, el exquisito escritor italiano .. .o para que no se ofendan los puristas, debo decir más bien, Calvinista, seguidor de Calvin, el de las tiras cómicas.

¿Qué hacer entonces ante este tema que me fue propuesto, que yo no escogí, sino que se medio por tarea de fin de año? Divertirme un poco. Divertirme, de “diversión”, es decir: Di-versión. Busqué otra versión sobre esas palabras tan graves. A mi lado estaba Hobbes, no el filósofo inglés que escribió: “La única pasión de mi vida ha sido el miedo”, sino el tigre que Calvin y yo tenemos para conjurar el miedo.

Miedo a los padres, a la escuela, etc. Hobbes me trajo el Diccionario de la Real Academia en su vieja edición de 1947 (me he resistido a comprar la actualizada porque aquella edición ha sido la compañera de mi vida y una nueva la juzgarían mis neuronas como apócrifa). Busqué allí la palabra “Rendimiento” y ¡oh sorpresa! Tenía cuatro acepciones:

- 1) *Rendición, Fatiga, Cansancio, Descaecimiento de las fuerzas.*
- 2) *Sumisión, Subordinación, Humildad.*
- 3) *Obsequiosa expresión a la sujeción a la voluntad de otro en orden a servirla o complacerla.*
- 4) *Producto o utilidad que da una cosa.*

Me pregunté entonces asustado: ¿A quién pretendíamos *rendir, fatigar, cansar*? No, no podía ser esto a lo que se referían los profesores... Entonces, ¿de quién queríamos su *sumisión*? Su *subordinación*, su *humildad*? No, no era posible que las sabias personas que hablaban del “Rendimiento Académico” quisieran de sus alumnos cosas como estas. Le pregunté a la tercera acepción, pero de inmediato la descarté: no era posible que tan buenas almas quisieran convertir a los alumnos en lacayos...

Me queda entonces la cuarta acepción, pero era todavía más molesta, había algo en mí que se resistía a aceptar lo que ya es común en los labios de la mayoría de los “educadores”, que se preguntan con toda seriedad, con toda gravedad: “¿qué *producto* queremos sacar de nuestros estudiantes? Y todavía más, tercamente no quería hablar de los estudiantes como: “cosas”.

---

\* Profesor del Dpto. de E.F. de la UPN

De pronto: una luz en el camino, el diccionario me decía que la palabra **rendimiento** viene de **rendir**. Corrí entonces a la entrada **rendir**, con más sed de saber que la de un hombre arrojado al desierto del Sahara. Pero mi esperanza pronto se disolvió, tenía 12 acepciones! ¿A cuál de ellas se referían nuestros sabios profesores? Imposible...

- 1) **Vencer, sujetar, obligar a las tropas, plazas o embarcaciones enemigas, etc., a que se entreguen.**
- 2) **Sujetar, someter una cosa al dominio de uno.**
- 3) **Dar a uno lo que le toca, o restituirle aquello que se le había desposeído.**
- 4) **Dar fruto o utilidad una cosa.**
- 5) **Cansar, fatigar, vencer (y daba un ejemplo: Se rindió de tanto trabajar).**
- 6) **Vomitarse o volver la comida.**
- 7) **Junto con algunos nombres toma la significación del que se le añade. Ej. rendir gracias: agradecer, rendir obsequios: obsequiar.**
- 8) **Dar, entregar.**
- 9) **Mar. Tratándose de una bordada, de un crucero, un viaje, etc., terminarlo, llegar a su fin.**
- 10) **Mii. Entregar, hacer pasar una cosa al cuidado o vigilancia de otro, rendir la guardia.**
- 11) **Mil. hacer con ciertas cosas actos de sumisión y respeto, rendir el arma, la bandera.**
- 12) **Mar. Romperse o henderse un palo, mastelero o verga.**

Imposible que fuera la primera, no creo que los profesores intentaran con su famoso rendimiento: *vencer, sujetar, obligar*. Si no era así, tampoco la segunda. La tercera tenía un dejo de violencia, de alienación, de alarde justiciero en el que el profesor parece que exigiera del alumno que le devolviera lo que le había dado, como si la enseñanza fuera un toma y daca con maquinista registradora incorporada:

“Te dí esto, súmale esto, agrégale esto, por lo tanto me debes esto, más esto y esto...”, no, definitivamente no podía ser. La cuarta conectaba con su “homóloga” como dicen ahora, de las acepciones de rendimiento. La dejé para el final por si acaso... *Cansar, fatigar*, etc., ya estaba excluida.

La sexta me develó lo que ocultaba la tercera y mi sorpresa comenzó a trocarse en rabia. “Vomite lo que le dí-parecía decir mi hipotético profesor- escupa, escupa, para ver qué se comió”... Pero todavía quería creer en la buena fe de los profesores. Así que pasé a la séptima, donde aceptando violencias a los significados, la cosa quedaría algo así como este engendro: “Rendimiento Académico quiere decir Académico”. Por esta vía todo parecía ir para largo... pero no tenía de qué preocuparme, me quedaban cuatro

acepciones. *Dar, entregar*, repetían a su manera la tercera y la cuarta. La novena era demasiado marítima.

La décima y la décima primera..., las muy militares, me reforzaban en mis sospechas que comenzaban a crecer. Rendimiento Académico apoyado en las tres primeras acepciones de *rendimiento* y estas dos acepciones de *rendir* se conectaban de tan odiosa forma que, mostraban a los profesores como ejércitos de bárbaros que, vencida la ciudadela - alumno- la obligaban a claudicar, a hincar sus rodillas y reconocer a sus vencedores... cosa que la última de las acepciones en su sentido marítimo no hacía más que confirmar.

¿Qué me quedaba entonces? Abrí mis oídos a las voces “humanitaristas” que me decían: “Usted está haciendo una lectura tendenciosa y sofista de lo que queremos decir. Cuando hablamos de Rendimiento Académico nos referimos a la cuarta acepción de *Rendimiento* y a la cuarta de *rendir*, sólo que no nos referimos al alumno como una cosa, sino como un ser humano que queremos moldear para su propio bien, para su Desarrollo Humano. Por eso hablamos de *Rendimiento* pero lo situamos en un contexto *Humano*, es decir *Académico*. Es decir que forzando las cosas nos remitimos también a la séptima acepción donde más que rendimiento lo que importa es que sea *Académico*.”

Por los griegos sabía el respetable origen de *Académico* y de *Academia*. Pero los griegos parece ser que para tan respetables personas estaban más que muertos. Había una salida, la séptima acepción de *Academia: Establecimiento en que se instruye a los que han de dedicarse a una carrera o profesión*, y la tercera y cuarta de *académico*:

3) *perteneciente o relativo a las academias, o propio y característico de ellas*

4) *Dícese de los estudios, diplomas o títulos que causan efectos legales...*

Ellas me aclararon lo que los sabios querían decir. Tenía entonces algo así como “Instrucción con miras a un título que causa efectos legales”. Ahí si no había vuelta de hoja, ¡Al fin había llegado al anhelado oasis! Por fin podía disponerme a comer tranquilamente los deliciosos dátiles de la Enseñanza Sagrada, y los ayudaría a pasar, no con el odioso nombre de “alumno vencido en juicio de asedio a su ciudadela”, sino con el merecido título profesional que causaría el premio de los efectos legales para... el *Mercado de Trabajo* ... Hobbes saltó sobre el diccionario y patinando sobre él me despertó de mi sueño dogmático... no, no había tal oasis, sino el odioso “fata morgana” de mi alucinación, que ya, cansados mi camello ( mi diccionario) y yo, *deseábamos*, más que *teníamos*, nuestro oasis... Había que reemprender la marcha, pero, ¿por dónde?

Quise apoyarme en una palabra sacrosanta que venía persistentemente repitiéndose a lo largo de mis divagaciones: ENSEÑANZA. El diccionario bellamente no me remitía a la insípida “doceo” latina, sino a la sabrosa y también latina “insignare”. ¿Por qué tuve que acudir al latín?

Me daba vergüenza pensar que nuestros profesores con la palabra Enseñanza quisieran significar algo parecido a las acepciones 2, 3, 4, 5 y 6 que traía mi diccionario:

2) *Dar advertencia, ejemplo o escarmiento que sirve de experiencia y guía para obrar en lo sucesivo.*

3) *Indicar, dar señas de una cosa.*

4) *Mostrar o exponer una cosa, para que sea vista o apreciada.*

5) *Dejar aparecer, dejar ver una cosa involuntariamente.*

6) *r. Acostumbrarse, habituarse a una cosa.*

De la segunda, parece, que los “modernos” pedagogos apenas están saliendo, apenas se están limpiando, sobre todo por aquello del *escarmiento* para que aprendan los alumnos como *Debe* obrarse en lo sucesivo.

La tercera era muy insípida. La cuarta era demasiado “exhibicionista” para el gusto de tan graves profesores del Desarrollo Humano. Además había acabado de leer a Bordieu sobre el Gusto y ya tenía suficiente con ello para sentir miedo de la palabra “apreciación”. Hay demasiado interés por que “apreciemos” ciertas cosas, como para que desconfiemos con sobrada razón de invitación de esa laya. La quinta era todo lo contrario de la tercera, demasiado sabrosa para el ascético gusto de los pedagogos, demasiado traviesa para ellos, pero no para un sofista como yo. Pero de lo que se trataba era de preguntarme qué pensaban ellos y no de lo que yo pensaba de ellos. La sexta sí que era peligrosa y odiosa, para ellos. Por lo tanto *Tenía* que ser la primera.

Pero aún en la primera,

1) “Instruir, doctrinar, amaestrar con reglas o preceptos”, había problemas con “doctrinar” y sobre todo con “amaestrar”. No, ¡Jamás nuestros pedagogos pretenderían decir tal cosa!

Quedaba, por sustracción, que Enseñar significaba *instruir*. Pero INSTRUIR, decía mi diccionario, significaba *Enseñar!*. Qué odioso círculo vicioso. Así que para salir de él, me dirigí al latín: *Insignare*. Por lo de “in” no había problema: preposición que por regla general equivale a “en”. Entonces *Signare*. Y ¡Ahí sí fue la debacle! ¡Era demasiado! *Signare*, de *Signo* en latín que quiere decir: *marcar, señalar con un signo distintivo, sellar, acuñar, indicar*. Igual que *Signum: marca, señal*. Ej: “*pecori signum imprimere*”: marcar un rebaño.

Los monstruos de la razón de las tres primeras acepciones de *rendimiento* y las doce (más una familiar que mi viejo D. R. A. no trae - no sé si en las actuales ediciones se contempla- y queme parece tiene un origen culinario. Se dice “hacer rendir el vino” es decir: “agregarle agua para que rinda” de “rendir”) saltaron sobre mí. Hobbes, sobra decirlo, se escondió debajo de la cama.

De manera que *Signo* y *Signum* significaban *Marcar*. Y no cualquier tipo de marcaje: “*pecori signum imprimere*” ¡Que terrible frase! Calvin al fin apareció diciéndome: No te lo dije? ¿Por qué crees que me resisto a ir a la escuela? ¿Por qué crees que le robo las tareas a Lisa? ¿Por qué crees que le tengo miedo a la maestra? ¿Por qué crees que tengo a Hobbes? Nietzsche detrás de Calvin apareció: “¿Fatuo, engreído - me dijo - me citas con qué suficiencia y sin embargo no te has detenido a rumiar lo que escribí en la Genealogía de la Moral?” Me la arrojó a la cara y terminó diciéndome: “O sales al patio a jugar con nosotros o te quedas ahí ‘rindiendo’ para ellos. Si haces lo segundo no te lamentes después, no protestes por la marca que te pondrán en el trasero, marca de fábrica, distintivo, sello, título de “*pecoris*” con efectos legales.. .” Hobbes salió tras Calvin y Nietzsche diciéndome: “Ven a jugar con nosotros. No a hacer deporte, porque en el deporte hay *Rendimiento Deportivo*. En cambio no se puede decir *Rendimiento de Juego...*”.

¿Cómo hacer mi tarea sin los tres?, ¿Cómo *Rendir* este informe sin los tres?

Tenía la tentación de hablar sobre mis miedos. Miedo a la palabra *Pedagogo*, que alguien definió perfectamente en su origen griego como “esclavo ilustrado de confianza”. Miedo a la palabra *Alumno* que en Roma era el esclavo favorito del “pater familias”. Miedo a la palabra *Enseñanza* que no es otra cosa que “marcar a alguien para que escarmiente de tal forma que le sirve de guía sobre cómo obrar en lo sucesivo”. Quería hablar de las formas que tengo para conjurarlos: el Juego, el erotismo, la seducción.

Quería hablar de mi hastío causado por aquellos que “revolucionariamente” en lucha contra lo que ellos llaman una “enseñanza escolástica” hablan de una “enseñanza laica” (olvidando que la escolástica es la ocupación propia de un hombre libre y que laico significaba aquel que no sabía leer). Pero no tengo tiempo, o mejor, el tiempo que tengo lo quiero perder jugando con aquellos tres.

Aprendí a desconfiar de la palabra *Rendimiento* como ya antes desconfiaba de las palabras “desarrollo humano”. Aprendí que me encanta hablar de las cosas que no sé. Aprendí que el *Miedo* también es mi pasión. Aprendí que mis amigos profesores del Seminario en que desde hace un año estamos metidos, tenían razón al señalar que debíamos jugar a estudiar las palabras *Cuerpo. Juego. Enseñanza*. Aprendí a agradecerles que jueguen conmigo. Pero, por ahora, tengo que llevarle su atún a Hobbes. En otra ocasión jugaremos a decir que frente a los graves que hablan de *Rendimiento Académico y Desarrollo Humano* nosotros oponemos *el Juego y la Seducción*, pero eso será cuando hayamos jugado en el seminario a ello.

**PAPEL ACTIVO DEL LENGUAJE EN LA PRAXIS DEL HOMBRE**

**Ricardo Pérez Guzmán\***

Las conclusiones teóricas de Adam Schaff sobre el papel activo del lenguaje en sus relaciones con el pensamiento, el conocimiento y la cultura, se apoyan en reflexiones argumentadas desde el punto de vista e los análisis filosóficos del lenguaje. Al análisis de estas relaciones llega el autor después de plantear la historia del problema en los tratados filosóficos, para analizar luego las premisas empíricas de la hipótesis Sapir - Worf que le permiten un acercamiento a los aspectos fundamentales de las relaciones entre el lenguaje y el proceso de cognición. El material que recoge el desarrollo de este proceso conceptual se reúne en el volumen *Lenguaje y Conocimiento* (1), cuyo último tratado "Lenguaje, conocimiento y cultura" se reseña a continuación.

La relación dinámica de este tratado con el resto del volumen es clara, tanto más cuanto que en él se hacen los planteamientos básicos sobre el papel activo del lenguaje en la actividad intelectual del hombre, recogiendo las conclusiones de los tratados que le anteceden en el orden estructural del volumen. Es por lo tanto evidente que el tratado se desarrolle partiendo del planteamiento del problema del papel activo del lenguaje que se puede concebir desde el punto de vista de su relación con el pensamiento, con el Conocimiento o con la cultura. El conocimiento se entiende como un tipo especial de pensamiento calificado, estableciéndose así su relación con el lenguaje equivalente a la que éste establece con el pensamiento. La cultura se analiza desde sus valores como actividad y como producto de dichas actividades. Continuando con la lógica interna del volumen, pensamiento, conocimiento y cultura, este tratado desarrolla las tres relaciones, centrándose en las relaciones lenguaje - conocimiento y lenguaje - cultura.

La primera relación que se establece es la de lenguaje - pensamiento. Las conclusiones logradas en los apartados anteriores le permiten al autor adoptar una premisa básica: ***el lenguaje siempre es pensamiento.***

Además, el lenguaje presenta un significado tanto en forma de conceptos como en la representación que los acompaña, el lenguaje es por tanto, una abstracción de pensamiento, lenguaje que al mismo tiempo es pensamiento. La relación en sí, es una relación compleja, el pensamiento se expresa siempre en un lenguaje, sin él no es posible el conocimiento conceptual. A pesar de esta relación en que se ligan los dos elementos, no se identifican el uno con el otro. El papel activo del lenguaje en esta relación se concreta en el hecho de que no sea posible pensamiento conceptual sin lenguaje; además es el lenguaje la base social del pensamiento, actúa como mediador entre el hecho individual y su realización social, transmitiendo al mismo tiempo los conceptos elaborados socialmente. Por último, se plantea un factor muy importante, que es la actuación del lenguaje sobre los niveles de abstracción y generalización del pensamiento, globalizando así esta relación dialéctica.

***El lenguaje y el pensamiento son producto de la praxis humana.*** El proceso de pensamiento cuyo resultado es la descripción de la realidad es el conocimiento. Es por medio del conocimiento que se obtiene la información sobre hechos individuales y sus relaciones mutuas. En esta relación (lenguaje - conocimiento) adquiere mayor relevancia

---

\* Licenciado en Lingüística y Literatura, Universidad Distrital; Magister en Lingüística y Literatura, Instituto Caro y Cuervo.

la praxis, que establece una relación genética con el conocimiento; **la vía del conocimiento comienza en la praxis**. Pero esta relación se establece con base en el lenguaje que es el portador de las experiencias y el saber de las generaciones pasadas; constituyéndose en una praxis condensada que influye en nuestro conocimiento ante todo en la forma en que percibimos la realidad. Así, el lenguaje formado sobre la base de determinadas praxis sociales, se convierte en el creador de nuestra imagen de la realidad y permite la adopción de estructuras de acuerdo con el mundo objetivo y basadas en la praxis individual. El papel activo del lenguaje en el conocimiento se observa en la influencia que aquí se describe, porque al formarse el lenguaje empieza su función y su papel importante en la formación del conocimiento.

La constatación de este hecho llevó a posiciones extremas como el convencionalismo radical que hace depender la estructura del conocimiento del lenguaje y condiciona el proceso, llegando a postular la imposibilidad de transmisión y de traducción de Conocimientos que dependen de distintos sistemas lingüísticos. Pero la imagen de la realidad es la misma porque todos los hombres poseen las mismas aptitudes en el proceso de conocimiento y el destino biológico del género humano, que es común a la especie, se traduce en los universales lingüísticos. Otro factor importante que no es tenido en cuenta por el convencionalismo radical es el hecho de que el lenguaje no es invariable, sino por el contrario es un sistema dinámico en cuya evolución intervienen diversos motivos como la movilidad social y aún más el contacto entre culturas diferentes y el progreso de la civilización que borra cada vez más las diferencias de contenido lingüístico.

Por último, se plantea en el ensayo la relación lenguaje - cultura, siendo ésta última lo que piensa una comunidad dada y lo que hace. En este sentido, se presenta la relación lenguaje - cultura como una relación circular de influencia mutua que se puede tratar desde dos perspectivas: influencia de la cultura sobre el lenguaje e influencia del lenguaje sobre la cultura. Aquí se considera más apropiado el análisis que busca la influencia de la cultura de una sociedad en su lenguaje, que la posición de algunos lingüistas que excluyen tajantemente esa influencia. El aspecto que se desarrolló es el segundo, influencia del lenguaje sobre la situación y el desarrollo de la cultura. Al respecto se engloban elementos que se refieren a la influencia del lenguaje sobre procesos de pensamiento y de conocimiento; sobre los productos del pensamiento humano como ciencia, técnica, arte, etc; y sobre el mismo comportamiento humano y sus resultados.

La concepción en torno al lenguaje que se expone en el trabajo relacionado sustenta un enfoque que ubica al lenguaje en una relación conceptual íntegra. La valoración del lenguaje como medio de transmisión de valores y conductas sociales que determinan el comportamiento de la persona, se complementa con la premisa de una visión generada por el lenguaje, que condiciona la contemplación del mundo. Se concluye que la perspectiva de la realidad está determinada por el papel activo del lenguaje en el conocimiento y por el desarrollo cultural, donde el lenguaje no es sólo un elemento sino que adquiere la función de co-creador. El lenguaje no es sólo instrumento, es objeto significativo.

## NOTAS

1. SCHAFF, Adam, *Lenguaje y Conocimiento*, Grijalbo, México, 1984. Esta obra fue publicada originalmente con el título "Jezik A. Poznanie" en la colección Teoría y Praxis, 1964, Panstwowe Wydawnictwo Naukowe, Varsovia. La traducción actual, a cargo de Mireia Bofill presenta tres partes, así: primera, historia del problema; segunda, premisas

empíricas, y tercera, análisis del problema. Esta última Constituida por tres trabajos: lenguaje y pensamiento, lenguaje y realidad, y lenguaje, conocimiento y cultura.

## EFFECTOS DE LA DESNUTRICIÓN PROTEICA EN LA ACTIVIDAD FÍSICA (y algunos parámetros bioquímicos en ratones wistar jóvenes)

Por: **Lisímaco Vallejo Cuéllar\***

### Resumen

El objetivo propuesto consiste en comparar los efectos nutritivos de las proteínas de la soya versus caseína con respecto del crecimiento y la actividad física de la natación, y algunos parámetros bioquímicos en ratones Wistar jóvenes. La muestra constó de 24 ratones, divididos en cuatro grupos (I, II, III y IV). El I recibió dieta con base en soya y el II caseína, los grupos III y IV sirvieron como control. Los grupos I y II realizaron actividad física de la natación, con una frecuencia de cinco días a la semana, fueron sacrificados al 28 día del experimento. Se realizaron test de laboratorio y análisis clínicos de algunos parámetros bioquímicos como sangre, úrea, proteínas totales, albúmina, globulina y la relación albúmina-globulina; de algunos parámetros hematológicos como el hematocrito, hemoglobina y hemacias. Peso del animal, peso del corazón y peso relativo del corazón.

**Palabras claves:** Ratones Wistar, Desnutrición Proteica, Soya-Caseína, Natación.

### 1. Introducción

El suceso de los atletas en las Olimpiadas de Innsbruck y Montreal fue visto como milagroso. El estudio realizado por Strauzenberg y col., 1979, verificó ser el resultado no sólo de un buen entrenamiento físico, sino también de una combinación científica en todas las pruebas, de condiciones de educación psicológica, intelectual e higiénica estrictamente orientadas, con prevención y supervisión médica, tanto como el establecimiento de normas nutricionales que dieron base para un buen desempeño físico. De aquí la importancia de la dieta, de los aspectos calóricos, la adecuación de componentes nutritivos, ingestión de líquidos, vitaminas y suplementos minerales y de la distribución de las comidas diarias de acuerdo con el plan de entrenamiento y de las necesidades individuales.

Según Negro, 1980 alerta sobre los daños físicos que pueden ser causados por el deporte altamente competitivo practicado en niños, como puede ser el crecimiento epifisiario obstruido en las extremidades inferiores debido a una alta intensidad del entrenamiento físico.

Tsuji y col., 1977, trabajando con ratones en condiciones de ejercicio físico pre-establecido, alimentados con diferentes contenidos de proteína en su dieta (caseína) verificaron que todos los grupos que habían realizado ejercicio físico tuvieron el total de ración ingerida. La ganancia en el peso fue menor que el grupo control sedentario, independiente del contenido de la proteína de la dieta. Verificaron también que los animales descansados, después del ejercicio, la ingestión de alimentos y la ganancia de peso fueron aumentados siendo que los valores se aproximaron a los obtenidos en los grupos control.

---

\* Ms. Sc. Universidad de Sao Paulo Brasil -1988.

Profesor - Investigador de Tiempo Completo del Dpto., de Educación Física de la U.P.N.

Bobeck y col., 1977, relacionaron el ejercicio físico y la frecuencia de alimentación con la lipogénesis hepática "in vivo" en ratones adultos. Constataron que los animales que recibieron la dieta libremente como también aquellos que recibieron apenas durante un período (infrecuente) la lipogénesis en el hígado aumentaba, mientras que en los ratones que realizaban ejercicio antes de la alimentación (intermitente), este estímulo fue bloqueado y el peso corporal menor. Cuando el ejercicio fue realizado de tres en tres horas y media después de la alimentación, el aumento de la actividad física no afectó la lipogénesis de los animales alimentados infrecuentemente y el peso corporal fue el mismo obtenido en el grupo control que eran alimentados libremente. El nivel total de colesterol sérico y orgánico fue menos afectado por el ejercicio, en cambio más alto en el suero y menor en el intestino delgado de todos los ratones alimentados infrecuentemente.

Askew y Hecker, 1976, observaron el tamaño de las células del tejido adiposo y la lipólisis en ratones sometidos a ejercicio físico de alta intensidad con restricción alimenticia. Verificaron un aumento adaptativo de la lipólisis en el tejido adiposo en los ratones ejercitados. El ejercicio promovió una disminución en el tamaño de las células adiposas y la restricción energética redujo el aumento de peso de la grasa del epidídimo, y no alteró el tamaño y el número de células adiposas significativamente.

Leshkevich y Yakolev, 1971, estudiaron los efectos del contenido de grasa y la composición de la dieta en los cambios bioquímicos en el hígado y suero de ratones adultos durante la actividad muscular prolongada (natación durante cinco horas consecutivas) y sacrificados en diferentes horarios, después de 0, 1, 12 y 48 horas de ejercicio. Fueron determinados en el hígado los niveles de glucógeno, lípidos totales, concentración y composición fraccional de fosfolípidos, la habilidad para metabolizar los agrupamientos fosfatídicos, cuerpos cetónicos y niveles de ácidos grasos libres. Verificaron que la dieta más adecuada para la actividad muscular prolongada fue aquella con 30 por ciento o menos de grasa y con una cantidad suficiente de metionina y ácidos grasos.

Las otras dietas testadas, que no satisficieron las necesidades, disminuyeron el metabolismo lipídico durante la actividad muscular y atrasaron el proceso de recuperación después del ejercicio. El tipo de dieta no tuvo efecto significativo en la movilización de carbohidratos y lípidos durante el ejercicio.

Al contrario del punto de vista que permaneció durante muchos años, de que los carbohidratos constituían la mayor fuente usada durante el ejercicio muscular a aeróbico. Carlson, 1967, sugiere que se le debe dar importancia a los lípidos, pues demostró que ellos son oxidados por el tejido muscular durante el ejercicio. Las dos vías mayores de suministro de ácidos grasos para la oxidación fueron consideradas: transporte por vía plasmática sanguínea y un "pool" local. El efecto del ejercicio en los tres componentes del sistema de transporte plasmático de lípidos: kilomicros, lipoproteínas y ácidos grasos libres, fue considerado y parece reducir el contenido de ácidos grasos libres y de triglicéridos del tejido muscular como también el contenido de triglicéridos en el plasma y en el hígado.

Relacionando el efecto del ejercicio (natación y corrida) sobre el glucógeno del músculo esquelético de ratones, Ness y col., 1980, encontraron el nivel de glucógeno aumentado y una disminución del peso corporal, mientras que el peso de los músculos gastronemio y biceps del lado derecho no presentaron diferencias significativas.

Algunos componentes bioquímicos fueron estudiados después del ejercicio muscular intenso en atletas y no atletas por Zucas y col., 1979. Observaron los siguientes resultados: aumento acentuado de la glicemia después del ejercicio y hasta la exhaustión (corrida en la pista) siendo el aumento mayor en el grupo de atletas que en el de no atletas (sedentarios); aumento en los niveles de creatina sanguínea para ambos grupos; el nivel de urea sanguínea no varió pero el urinario aumentó para ambos grupos, los niveles de colesterol y de triglicéridos se presentaron constantes en el grupo de no atletas, mas en el grupo de atletas fue observado un decrecimiento acentuado dos horas después del ejercicio en este último parámetro; los niveles de ácidos grasos libres presentaron un aumento acentuado en el grupo de no atletas inmediatamente después del ejercicio, en cuanto que en el grupo de atletas el aumento ocurrió dos horas después de la prueba.

A pesar de haber muchos trabajos con seres humanos y animales, con el propósito de relacionar actividad física con dieta, no se encuentran en la literatura estudios que verifiquen los efectos de la calidad de la proteína sobre la actividad física.

En función de grupos poblacionales que ingieren principalmente fuentes proteicas de bajo valor biológico al lado de dietas abajo de las normales, es de gran importancia los efectos de esas fuentes, paralelamente al estudio cuantitativo asociado a la actividad física. Se escogió como fuente proteica de bajo valor biológico la soya, cuya deficiencia de metionina es ampliamente conocida y cuyo uso es muy preconizado en los últimos años (Belda, 1981).

El objetivo fue comparar los efectos nutritivos de las proteínas de la soya versus caseína con respecto de su crecimiento y la actividad física de la natación, en ratones wistar jóvenes.

Comparar los efectos nutritivos de las proteínas de la soya versus caseína con respecto de algunos parámetros bioquímicos en ratones Wistar jóvenes, sometidos a actividad física de la natación.

## **2. MATERIALES Y METODOS**

El experimento fue realizado con 24 ratones Wistar, los cuales fueron divididos en cuatro grupos de a seis (I, II, III, y IV) con diferentes dietas ad libitum. Los grupos I y II (grupo experimental) recibieron actividad física de natación, diariamente, hasta la exhaustión. El grupo I recibió dieta alimenticia con base en soya. El grupo II ingirió dieta con base en caseína. El grupo III y IV (control) no realizaron actividad física. El grupo III ingirió soya y el grupo IV caseína.

La actividad física de la natación fue realizada a las 17:00 horas, esto porque los ratones son más activos durante el periodo nocturno, con una frecuencia de cinco días semanales de lunes a viernes durante cuatro semanas, los ratones nadaron hasta la exhaustión. Los sábados y domingos los ratones descansaron para realizar la compensación.

Después de dos semanas de ejercicios fue colocada una sobrecarga de 4 gramos para evitar que los ratones flotaran. Los ratones fueron pesados semanalmente, los lunes. La cantidad de ración ofrecida fue pesada diariamente. Los ratones fueron sacrificados el día 28 del experimento.

Fueron realizados test de laboratorio y análisis clínicos de algunos parámetros bioquímicos de úrea (buffer 1,25 cc, suero 0,01cc, reactivo de color 1,25cc, hervir 10 min, enfriar, lectura filtro 520, DOM/DOP  $x/70 = x/2,14$ ); proteínas totales (desconocido 1,5 s.s, suero 0,025, mezclar 0,5 color, reposo 10 mm, lectura filtro 550 gramos por ciento; blank 1,5 s.s. 0,5 r. color., albúmina 'desconocido 1.5., suero 0.01 mezclar 0,25 r. color, reposo 2 min, lectura filtro 640 gr por ciento., blank 1.5 agua, r. color 0,25), globulina y relación albúmina/globulina. Algunos parámetros hematológicos, hematocrito (técnica de Wintrobe, volumen de glóbulos, micro hematocrito con 0.01 ml de sangre, centrifugado durante 5 min, lectura en %), hemoglobina según el método de Sheard y Sanford, 1929 (pipeta de 20 ul de sangre, 4 cm de bicarbonato de sodio al 1x1000, dejar en reposo durante 5 min, en el colorímetro, técnica de la carboxihemoglobina, leer en filtro 550; y eritrocitos (cámara de Neubauer), cantidad de glóbulos rojos por milímetro cúbico. El hemograma fue realizado dos veces, antes del inicio del trabajo de sobrecarga y al final del experimento. La colecta de sangre fue realizada a través de la cauda del animal siendo la sangre recogida en un tubo capilar heparinizado. Fue realizada la toma del paso total y relativa del corazón.

### 3. DISCUSIÓN

Tabla 1. Algunos parámetros hematológicos: hematocrito, hemoglobulina y hemacías en ratones wistar. En los resultados de los valores medios y desviación standard de la tabla 1. se observó que el grupo de soya en general presentó el valor mayor para las variables hematológicas con relación a hemacías y hemoglobina siendo que en la comparación entre los grupos ejercitados vemos una discreta preponderancia para el grupo caseína. Se observó también una concentración hemática en las dosajes del pre y post ejercicio en relación con el hematocrito lo cual fue correlacionado con la pérdida de líquido durante el ejercicio físico de la natación.

**Tabla1**

Grupos	Parámetros	Caseína		Soya			
		ejercitado sobrecarga		control	ejercitado sobrecarga		control
		sin	con		sin	con	
	Hematocrito X:	48.50	49.33	47.66	46.33	47.33	52.83
	(% VG) S:	2.07	1.21	3.26	1.21	1.36	3.97
	Hemoglobina X:	14.97	15.01	14.98	15.33	15.58	15.75
	(g/dl) S:	1.03	1.00	1.04	0.42	0.31	1.50
	Eritrocitos X:	4.88	4.98	5.33	5.16	5.23	5.85
	(millones/ul) S:	0.21	0.18	0.52	0.5	0.13	0.43
	<b>r.x: valores medios</b>	<b>s:desviación standard.</b>					

Tabla 2

Parámetros	Grupos	Caseína		Soya			
		ejercitado		control	ejercitado		control
		sobrecarga			sobrecarga		
sin	con	sin	con	sin	con		
Urea (mg%)	X s	26.68 3.04	33.20 9.52	30.13 8.63	21.68 2.24	27.65 3.54	24.10 2.16
Proteínas totales (g%)	X s	5.43 0.10	5.58 0.23	5.48 0.31	4.81 0.46	5.30 0.42	4.66 0.44
Albúmina (g%)	X s	2.28 0.11	2.38 0.20	2.38 0.07	2.18 0.09	1.96 0.16	1.67 0.17
Globulina (g%)	X s	3.15 0.21	3.20 0.26	3.10 0.32	2.63 0.45	3.33 0.47	3.00 0.39
Relación* A/G	X s	0.73 0.08	0.75 0.11	0.77 0.08	0.85 0.15	0.60 0.10	0.56 0.09

\*:Relación Albúmina/Globulina

x: Valores medios s: desviación standard g: gramos

Tabla 2. Algunos parámetros bioquímicos de la sangre: úrea, proteínas totales, albúmina, globulina y la relación albúmina/ globulina en ratones wistar.

La dieta proteica es diferida y absorbida en forma de aminoácidos que irán a constituir el acumulo de aminoácidos circulantes que a través del anabolismo irán a formar las proteínas del cuerpo y que por medio de su catabolismo iremos a tener como excreta la úrea.

Los resultados de los valores medios y desviaciones standard de la tabla 2. Se observó que los animales alimentados con caseína, presentaron sistemáticamente un resultado superior, con excepción de la relación A/G, en el grupo ejercitado en el período sin sobrecarga.

Tabla 3. Peso total y relativo del corazón de los ratones que recibieron proteína aislada de la soya y leche en polvo desnatada en la ración.

El peso del animal para el grupo de caseína fue superior que el grupo de soya. Esto afirma los estudios de Leshkevich y Yakolev, 1971, donde la dieta más precisa para ratones era con una cantidad de metionina adecuada, en este estudio la soya tiene un contenido de metionina bastante limitada; en los trabajos de Tsuji y col., 1977 con ratones en condiciones de ejercicio físico pre - establecido y a diferentes dietas (caseína) los ratones ingirieron el total de la dieta consumida y el peso fue menor que el grupo control sedentario, el cual difiere de este estudio donde la dieta fue ad libitum, como también difiere de los estudios de Ness y col., 1980 donde el peso disminuyó con el ejercicio; también se observó que el peso fue mayor en los grupos con ejercicio (caseína y soya) que los grupos control. En lo que se refiere al peso del corazón del grupo caseína con y sin ejercicio, fue mayor que el peso del corazón del grupo soya con y sin ejercicio.

Tabla 3

Variables Grupo	Ejercicio		Peso Animal(g)	Peso Corazón(g)	Peso relativo del corazón
Caseína	con	X:	117.75	0.63	0.53
		S:		0.03	0.02
	sin	X:	115.08	0.52	0.45
		S:		0.02	0.01
Soya	con	X:	72.33	0.32	0.45
		S:		0.02	0.01
	sin	X:	65.83	0.34	0.51
		S:		0.03	0.01

**X:valoresmedios    s: desviación standard    g: gramos**

No se constató diferencias que el ejercicio físico exhaustivo en estas condiciones experimentales interfirieran en el peso medio relativo del corazón. Tal vez si el período de entrenamiento fuese prolongado hasta la fase adulta, tuviéramos alguna diferencia significativa.

Se observó que dependiendo de la calidad del valor proteico ingerido va a haber un desarrollo de los ratones (el tamaño de los ratones del grupo caseína fue mayor que el de los grupos de soya) y el corazón va a crecer de acuerdo con este desarrollo.

#### Referencias Bibliográficas

ASKEW, E.W & HECKER, A.L. - Adipose tissue cell size and lipolysis in the rat: response to exercise intensity and food restriction, *J. Nutr.*, 106:1351-60, 1976.

BELDA, M.C.R.- *Alguns parâmetros da qualidade de proteína ingerida e da restrição alimentar no desenvolvimento de ratos submetidos ou não ao exercício físico*. Sao Paulo, 1981. (Tese de Mestrado - Faculdade de Ciências Farmacêuticas da Universidad de São Paulo).

BOBECK, P. et alii.- Effect of infrequent feeding and increased motor activity on lipogenesis "in vivo" in rats. *Nutr. Abstr. Rev.*, 48:753, 1978.

CARLSON, L.A. - Lipid metabolism and muscular work. *Fed. proc.*, 26:1755-59, 1967.

LESHKEVICH, L.G. & YAKOLEV, N.N. - Effect of fat content and composition of diet on biochemical changes in the liver and blood of rats during protracted muscular activity. *Voprosy Pitaniya*, 3:3-6, 1976.

NEGRÃO, C.E. Os mini campeões. *Cad Pesq.* , 34:29-33, Ago., 1980.

NESS. G.W. et alii. - *Os efeitos dos regimes de natação e corrida sobre o glicogênio no músculo esquelético do rato*. Sao Paulo, 1980 (Trabalho apresentado em seminário da disciplina de Nutrição e Metabolismo na Prática Esportiva do curso de Pos-Graduação da Escola de Educação Física da Universidade de São Paulo).

STRAUZENBERG, S.E. et alii.- The problem of dieting in training and athletic performance. *Bib. Nutr. Diet.*, 27:133-42, 1979.

TSUJI, K. et alii. - Effects of dietary protein level on the energy metabolism of rats during exercise. *J. Nutr. Sci. Vitaninol.*, 21:437-49, 1975.

ZUCAS, S.M. - *Noções básicas de metabolismo e nutrição para o atleta*. Sao Paulo, 1979. 46p. (Apostila da Escola de Educação Física da Universidad de São Paulo).

ZUCAS, S.M et alii.- *Determinação de alguns componentes bioquímicos em atletas e não atletas após exercício muscular intenso*. (No prelo).

ZUCAS, S.M. et alii.- Gaiola metabólica para ratos, testapador médio de zinco (65 ZN), *Rev. Fac. Farm. Bioquim. Univ. São Paulo*, 7: 353-59, 1969.

SHEARD y SANFORD. J. *Lab. and Clin. Med.* 14:558, 1929. In: *Manual of Clinical Methods for the Coleman Junior Spectrophotometer*, 1968.

## LA INVESTIGACIÓN - ACCIÓN - PARTICIPATIVA (I.A.P) Y LA EDUCACIÓN FÍSICA

**Nelly T. Martínez**

Más con el ánimo de plantear un cuestionamiento que con el propósito de sustentar postulados, expongo el siguiente esbozo sobre este significativo tema, por demás importante para la investigación.

Si las inquietudes que han surgido de mi experiencia, así como los aciertos y fracasos contribuyen a clarificar cada día más lo que la investigación -acción puede aportar en el proceso de cambio en que está empeñado el programa de Educación Física, pensaré que el esfuerzo que se viene haciendo no ha sido en vano.

La experiencia en este campo no ha ido más allá de un intento de comprensión de lo que el proceso de investigación - acción puede significar para el futuro profesor de Educación Física, si realmente éste se compromete con un cambio que al interior del Departamento se plantea en términos de formación para la libertad, la democracia, la autonomía, y que desde luego involucra y compromete al estudiante desde el inicio de su carrera.

Es desde este planteamiento que subyace en el Plan de Estudios dc donde se ha partido para tratar de mostrar cómo a través de la investigación - acción participativa (I.A.P.), surge una alternativa en la Práctica Pedagógica y Dicáctica que intenta una aproximación tanto conceptual como metodológica al cambio en la concepción y función del maestro en la sociedad.

Si por Educación Física se entiende el proceso educativo que al empicar el movimiento del cuerpo humano en sus diversas manifestaciones, busca en forma intencionada y sistemática, el desarrollo del ser humano en su totalidad, cabe entonces señalar también que ella ha de ser un derecho para todo aquel que se ubique en la categoría de "lo humano". En consecuencia si la Educación Física es para todos y además ha de lograr un cambio social por la acción pedagógica de sus docentes, caben entonces estas preguntas:

1. ¿Se podrá ser realmente maestro de Educación Física descontextualizando el acto educativo de la problemática socio-económica, socio-política y socio-cultural que subyace a ella? O, será que realmente la Educación Física no tiene ninguna relación con la problemática social? ¿Será cierto entonces que el deporte es una creación neutral y que un acto humano no tiene un carácter socio-cultural sino tan solo corrientes de sentido y significación?
2. ¿Tendrá el maestro de Educación Física que cerrar sus ojos a los problemas que rodean su diario acontecer y conformarse con hacer de su actividad un medio más de maquinización del ser humano? Acaso, ¿cuál es el campo de acción de la Educación Física y cuál la función del profesional de ella?
3. ¿Qué se está entendiendo por cambio al interior de la formación académica en el Departamento de Educación Física cuando el proceso de investigación sigue mitificado y lejos de constituirse en una estrategia que derive en la búsqueda y construcción de conocimiento? ¿Será que al interior de las asignaturas el criterio aplicado se reduce a la sincronía, y por lo mismo al encerramiento?

Convencida de que la investigación y la docencia pueden y deben marchar integradamente, nace en el primer semestre de 1.987 la idea de vincular un grupo de estudiantes del Departamento al intento de comprender y asumir la I.A.P., en las comunidades populares, concretamente en el sur de Bogotá, en la zona de Bosa, con el programa de Casas Vecinales del Departamento Administrativo del Bienestar Social, DABS. Hasta el momento el grupo ha sido de 20 personas que a lo largo de 5 semestres han intentado acercarse progresivamente a lo que la I.A.P., puede significar dentro de la acción educativa del estudiante de Educación Física. Los propósitos básicos al abordar esta estrategia metodológica apuntan progresivamente a:

1. Insertar la Práctica Pedagógica y Didáctica en el fondo de la problemática social desde donde el estudiante de la U. P. N., y en particular el de Educación Física puede, si se compromete, construir respuestas desde su saber específico y pedagógico.
2. Desarrollar la conciencia crítica frente a los problemas educativos, sociales y económicos que actualmente agobian a nuestra sociedad.
3. Abordar el trabajo de integración y promoción humana de las comunidades populares utilizando como medio los saberes propios de la Educación Física como son los juegos, la recreación, el deporte socializado y la motricidad humana en general, a fin de iniciar procesos de construcción que rescaten lo ancestralmente lúdico en la cultura. Tal empresa requiere que el estudiante posea una suficiente integración del currículum, así como visión interdisciplinaria.
4. Identificar las posibilidades de asumir la I. A. P. en el interior de la realidad académica de los estudiantes y profesores de Educación Física.
5. Determinar las posibilidades de acción transformadora del maestro a fin de configurar el perfil pedagógico del futuro educador físico.

Estos, entre otros son los propósitos que el grupo ha venido conquistando lentamente, no sin dificultades y duras críticas, la mayoría de ellas provenientes de quienes sin haber tenido la experiencia, intentan minimizar el esfuerzo y el conocimiento bajo el enunciado de que éste tipo de práctica corresponde tan sólo a los trabajadores sociales... *¡Como si la Educación en general y la Educación Física en general no fuesen antes que nada una práctica social!* Este enunciado conduce necesariamente a otra serie de cuestionamientos:

1. ¿Qué actividad debe o puede realizar el educador físico dentro de una sociedad como la nuestra, en la cual las diferencias sociales, económicas y culturales se marcan abismalmente y se acentúan cada vez más?
2. ¿Quién se otorga el derecho de legitimarlo que es o no un profesor de Educación Física y desde qué concepción de hombre y de sociedad lo hace? ¿Será que la tan mencionada identidad del maestro de Educación Física está ya planteada? O ¿tendremos derecho a ser artífices de ella?
3. ¿Podrán realmente los estudiantes y los profesores de Educación Física intentar el tan ansiado cambio cuando su función (no en sentido funcionalista), se condiciona desde el interior del programa a la formación de cuerpos dóciles que puedan repetir y mecanizar muchas y variadas técnicas de movimiento; en tanto que la libre expresión, la creatividad

y la construcción de teorías y métodos se marginan de la vida cotidiana del Departamento y del desempeño profesional del maestro de Educación Física?

### **¿Dificultades o fracasos?**

En este intento de integración entre práctica pedagógica e investigación -acción participativa quizás, sean más los desaciertos y fracasos que los éxitos, pero no soy yo quien lo determina. De todas formas es de vital importancia rescatar de la experiencia lo siguiente:

1. El desconcierto de los estudiantes al descubrir o constatar las condiciones socio - económicas y socio - culturales de extrema pobreza existentes en nuestro medio social. Así mismo al encontrarse frente a dimensiones teórico - prácticas desconocidas, ni siquiera vislumbradas, pero ahora identificadas como exigibles desde su compromiso como maestros.
2. Sensación de miedo e impotencia para abordar la Educación Física como medio de educación del niño o del adulto, ante la primacía de las necesidades básicas sobre las educativas y culturales. ¿Cómo poder realizar la Educación Física donde no hay pelotas, ni espacio, ni personal preparado, y lo peor del caso “a esa gente no se le ocurre nada”?
3. Desconocimiento de marcos teóricos sociales, políticos y culturales que permitan observar, analizar, interpretar, comprender y explicar la problemática educativa en esos contextos o en otros afines.
4. Falta de información y preparación sobre el proceso de investigación-acción participativa, lo cual impide o limita el abordaje a fondo de esta estrategia.
5. La visión mecanicista de la Educación Física conlleva a una praxis reduccionista de escasa proyección social y cuestionadora.
6. Grandes dificultades epistemológicas para comprender el proceso de participación, especialmente cuando se vislumbra la adopción de un compromiso por parte del estudiante.
7. Dificultades metodológicas para sistematizar la experiencia desde los postulados científicos de las ciencias sociales.
8. Vacíos en la formación instrumental de la Educación Física para niños y adultos, lo que limita incluso una acción educativa tradicional.
9. Fuerte rechazo a este tipo de prácticas educativas por considerárselas ajenas a la Educación Física, más por parte de maestros debido a la exigencia de mayor dedicación de tiempo que el académico señalado, así como por la participación en actividades de la comunidad ya que éstas “no corresponden con la función del maestro”. La visión academicista resulta evidente.

Entre los logros y aciertos vale destacar:

1. Aceptación del grupo en la comunidad, por parte de las mujeres y niños de las casa vecinales

2. Indicios de cuestionamiento amplio por parte de los estudiantes a cerca de su formación pedagógica.
3. Avance del crecimiento formativo de los estudiantes sobre autonomía, autodeterminación, creatividad y sentido analítico-crítico.
4. Inicio de la comprensión parcial de la problemática actual del país en términos de las grandes diferencias sociales, económicas, culturales y educativas.
5. Como último acierto, y tal vez el más grande de todos, se continúa pensando y trabajando desde la cotidianidad para que al transformarla, desde ella nazca una nueva sociedad donde el hombre tenga derecho a “ser humano”.

### **Nota del Editor:**

A fin de facilitar una comprensión de la I.A.P., véase la siguiente bibliografía:

FALS BORDA, Orlando, *Investigación Participativa*, Instituto del hombre. Ediciones de la Banda Oriental, Montevideo, 2a ed., 1.987.

***Ciencia propia y colonialismo intelectual.*** Los nuevos rumbos, Carlos Valencia Editores, Bogotá, 1.987.

***Conocimiento y poder popular,*** Siglo XXI, Bogotá, 2a Ed., 1.986.

VARIOS, ***Ciencia y Compromiso,*** Asociación Colombiana de Sociología, Bogotá, 1.987.

VERA, César., PARRA, Francisco, ***Capacitación de los Maestros,*** Nueva América, Bogotá, 1.988.

MURCIA, Jorge, ***Investigar para cambiar,*** Cooperativa Editorial del Magisterio, Bogotá, 2a Ed., 1.990.

TORRES Miryam., CABALLERO, José L., ***Conocer para transformar.*** Una experiencia de investigación -acción participativa, Alternativa Latinoamericana, Manizales, 1.990.

SEMINARIO - TALLER, “La I.A.P. vista desde nuestras experiencias”, Rev. CLEBA, No. 6, Medellín, 1.989. Memorias.

**LA CINTA RODANTE DE ATLETAS DEL SEXO FEMENINO.***(FRECUENCIA CARDIACA MÁXIMA, FRECUENCIA CARDIACA DE RECUPERACIÓN, VO2MAX Y TIEMPO DE RESISTENCIA)***Lisímaco Vallejo Cuéllar.****Resumen**

Se analizó la frecuencia cardíaca máxima (pulsaciones por minuto, ppm) la frecuencia cardíaca de recuperación (ppm), el VO2MAX en l/ mm y ml/kg/mm y el tiempo (segundos, s) de resistencia en la cinta rodante durante el período de un año (11 meses de entrenamiento y un mes de descanso) en relación con el crecimiento de atletas del sexo femenino. Participaron en este estudio 6 atletas, con una edad de  $x= 15,03$  años de edad. Fueron realizadas las medidas morfofuncionales de la estatura, peso, porcentaje de grasa, masa magra. La frecuencia cardíaca, de recuperación y el VO2MAX fueron medidos en la bicicleta ergométrica y la cinta rodante.

**Palabras claves:**

Frecuencia cardíaca máxima, Frecuencia cardíaca de recuperación, VO2MAX, tiempo resistencia cinta rodante, atletas de sexo femenino.

**1. Introducción**

El VO2MAX es ampliamente aceptado como un determinante de la condición cardiovascular y respiratoria, los cuales son factores limitantes en las carreras de fondo y medio fondo según Astrand y Rodahl, 1980. Este VO2max se puede mejorar con el entrenamiento según Saltin y col., 1968; Ekblom y col., 1968.

La capacidad aeróbica es medida por el VO2max, definida como la capacidad de intercambio metabólico (Shephard, 1969). El VO2max puede mejorar del 5 al 25 por ciento con un entrenamiento sistemático (Pollock, 1973).

Atletas de sexo femenino	Estatura (cm)		Peso (kg)		grasa		Masa magra	
	pre	post	pre	post	pre	post	pre	post
1	168.0	168.0	50.0	52.6	10.7	11.4	44.6	46.6
2	158.5	160.5	49.5	52.3	11.7	16.6	43.7	43.6
3	156.0	156.7	50.5	52.9	12.1	12.0	44.4	46.6
4	169.0	169.0	54.5	57.4	10.4	10.6	48.8	51.3
5	158.0	158.6	56.5	56.6	14.1	11.5	48.5	50.1

6            168.0      168.5            53.0   54.0            9.8      9.8      47.8      48.7

---

Medias    163.0      163.2            52.3   54.3            11.5      12.0      46.3      48.7

---

Costill y col., 1971, Costill y col., 1973 y Daniels 1974 concluyeron que la fracción de utilización del VO<sub>2</sub>max mantenido en equilibrio metabólico, resistencia, es un factor determinante en el suceso de carreras de resistencia o de fondo.

El objetivo fue el de analizar la frecuencia cardíaca máxima y la de recuperación, el VO<sub>2</sub>max y el tiempo de resistencia en la cinta rodante durante el período de un año (11 meses de entrenamiento y un mes de descanso), en relación con el crecimiento de atletas del sexo femenino,

## 2. Metodología

Este trabajo hace parte de un estudio longitudinal realizado en la Universidad de Sao Paulo-Brasil, Escuela de Educación Física, Laboratorio de Cineantropometría. Se estudiaron seis atletas del sexo femenino, con una edad de  $\bar{x}$  = 15,3 años de edad, que estaban realizando un programa de entrenamiento de atletismo.

Se realizaron las medidas antropométricas de la estatura, peso corporal siguiendo las orientaciones de Hegg y Luongo, 1975; los pliegues cutáneos tricipital, sub-escapular, suprailíaca y abdominal según Larson, 1974. El porcentaje de grasa se calculó según la fórmula de Faulkner, 1968. La masa magra se obtuvo multiplicando el porcentaje de grasa por el peso total, sustrayéndose este valor del peso total y multiplicando por 100.

La medida funcional de la frecuencia cardíaca fue registrada en reposo y durante el ejercicio, en la bicicleta ergométrica y la cinta rodante, con un electrocardiógrafo (hexlett-Pac-kard), la frecuencia cardíaca fue calculada utilizándose la distancia entre cinco complejos QRS consecutivos.

Atletas de sexo	FCMAX (ppm)		FCREC (ppm)					
	Pre	post	1 min		5 min		8 min	
femenino	Pre	post	Pre	post	Pre	post	Pre	post
1	156	182	141	138	88	88	85	76
2	178	187	159	170	105	105	96	101
3	190	187	160	174	107	119	110	122
4	182	197	170	182	120	119	108	113
5	166	170	150	166	100	101	97	96
6	192	199	170	163	125	115	115	111
Medidas	177.3	187.0	158.3	165.5	107.5	101.8	101.8	103.2

La frecuencia cardíaca máxima fue calculada según Astrand, 1960, (220ppm, edad), ésta nos guió en los tests de la bicicleta ergométrica y la cinta rodante.

La frecuencia cardíaca de recuperación en la bicicleta ergométrica y en la cinta rodante fue registrada durante la carga y a cada minuto de recuperación hasta el octavo minuto, inmediatamente después de terminarse cada test.

El VO<sub>2</sub>MAX en l/min y ml/kg/min se calculó con el monograma de Astrand y Ryhming, 1954 y Astrand, 1964, en la bicicleta ergométrica.

El tiempo de resistencia en la cinta rodante, marca Quinton, fue utilizado el protocolo de Kiss, 1978, con una velocidad de 12 Km/h y con un 2 por ciento de inclinación, las atletas corrieron de manera exhaustiva, se anotó el tiempo (s) de duración en esta velocidad.

Los métodos estadísticos utilizados fueron: el test de Wilcoxon, el coeficiente de correlación de Spearman, análisis de variancia por puestos de Friedman (Siegel, 1975). El test de student (Glass y Hopkins, 1984).

Atletas sexo femenino	VO <sub>2</sub> MAX					
	l/min		ml/kg/min		Tiempo de resistencia cinta rodante (s)	
	pre	pos	pre	pos	pre	pos
1	2.70	2.4	54	46	157	369
2	2.97	2.4	60	46	125	285
3	2.86	2.3	57	43	167	298
4	2.60	2.4	48	42	177	248
5	3.80	3.0	68	53	235	353
6	3.02	2.5	57	46	316	543
Medias	2.99	2.5	57.3	46.0	196.2	349.3

### 3. Resultados

En la tabla 1. se presentan los resultados individuales del pre y del post-entrenamiento, valores medios de algunas variables morfológicas como la estatura (cm), peso (kg), porcentaje de grasa (%) y de la masa magra (kg), de atletas del sexo femenino.

El test de Wilcoxon a un nivel de 5% no presentó diferencias significativas entre los datos de la estatura (pre = post); el peso mostró diferencias significativas (pre menor que el post); el porcentaje de grasa no mostró diferencias significativas o sea el pre igual al post; y la masa magra tampoco presentó diferencias significativas.

En la tabla 2. se presentan los resultados individuales de los valores del pre y del post-entrenamiento, los valores medios de algunas variables funcionales como la frecuencia cardíaca máxima FC<sub>MAX</sub> (ppm), frecuencia cardíaca de recuperación FC<sub>REC</sub> (ppm) en el primero, quinto y octavo minuto de recuperación.

El test de Wilcoxon al nivel de 5% no mostró diferencia significativa entre los datos del pre y el post entrenamiento para la variable de la frecuencia cardíaca máxima. El análisis de variedad por puestos de Friedman a un nivel de 5%, comparando el primer, quinto y octavo minutos de recuperación, no mostró diferencias significativas entre los valores delta, o sea la diferencia entre el valor del pre menos el post entrenamiento.

En la tabla 3. se presentan los resultados individuales de los valores del pre y del post-entrenamiento, la media de la variable funcional del VO<sub>2</sub>MAX (consumo máximo de oxígeno) en l/min y ml/kg/min y del tiempo de resistencia en la cinta rodante (segundos).

Los resultados del test de Wilcoxon mostraron una disminución significativa al nivel de 5%, o sea el pre menor que el post, entre los valores del VO<sub>2</sub>MAX en l/min y ml/kg/min evidenciando que 11 meses de entrenamiento y un mes de descanso promovieron esta disminución significativa. Los resultados del test de Wilcoxon mostraron una disminución significativa al nivel de 5 por ciento, o sea el pre fue menor que el post.

#### 4. Discusión

Los valores medios obtenidos en el VO<sub>2</sub>MAX 2.99 l/min y 57.3 ml/kg/ min de este trabajo fueron significativamente mayores cuando comparados (t de student) con los valores medios encontrados en la literatura investigada, ya sea en escolares como las investigaciones de Matsui y col., 1972 y de Nagle y col., 1977, o en deportistas como las de Kiss, 1972.

La disminución del VO<sub>2</sub>MAX o sea el post menor que el pre, podría ser atribuida según Murase, 1981, y Liesen, 1985, a la baja intensidad de la actividad física (menor que el 50% del VO<sub>2</sub>MAX) en el período de descanso que fue igual a un mes. Sin embargo los trabajos citados realizaron estudios transversales y no longitudinales como éste. Coincide también con los trabajos de Daniels (1974b), donde se ve una disminución de la expresión del potencial genético de atletas post-púberes Klissouras y col., 1973; Wolanski, 1980 y Oliveira, 1981).

La disminución del VO<sub>2</sub>MAX en l/min y ml/kg./min en atletas del sexo femenino es importante de tener en cuenta, a fin de que se procure evitarla en casos semejantes, realizando actividad física de más de 50% por ciento del VO<sub>2</sub>MAX en los períodos de descanso (vacaciones) o de transición. Resáltese el valor del VO<sub>2</sub>MAX de la atleta de 3,8 l/min y de 68ml/kg/min que difería considerablemente de la media del grupo que fue de 2.99 l/ min y de 57.3 ml/kg/min. No hubo correlación significativa (coeficiente de correlación de Spearman) entre el VO<sub>2</sub>MAX y las variables morfológicas de la estatura, peso, porcentaje de grasa y la masa magra

El tiempo de resistencia en la cinta rodante aumentó significativamente en ambos períodos del pre y del post-entrenamiento de 196 s aumentó para 349 s, un aumento del 178%, este aumento podría ser explicado por una mayor eficiencia mecánica según Svedenhag y Sjodin, 1985.

#### 5. Conclusiones

Hubo una disminución significativa entre los valores del pre y del post del VO<sub>2</sub>MAX en l/min y ml/kg/min. La frecuencia cardíaca máxima no mostró diferencias significativas. La frecuencia cardíaca de recuperación para el primero, quinto y octavo minutos de recuperación no presentó diferencias significativas. Hubo diferencias significativas para los valores del pre y del post del tiempo de resistencia en la cinta rodante. La estatura no

mostró diferencias significativas. El peso tuvo diferencias significativas entre el pre y el post. El porcentaje de grasa y la masa magra no mostraron diferencias significativas.

## **Bibliografía**

ASTRAND P.O. Y RYHMING, I, "A nomogram for calculation of aerobic capacity (physical fitness) from pulse rate during submaximal work" JOURNAL OF APPLIED PHYSIOLOGY, Washington, 7 (20): 218-221. 1954.

ASTRAND, P O, "Aerobic work capacity in men and women with special reference to age", ACTA PHYSIOLOGICA SCANCANDINAVICA, 49: (suppl. 169) 1960.

---, *Ergomketri Konditionsprov.* A. B. Cykelfabriken Monark. Varveg, 1964.

Sigue otra bibliografía que por su extensión se omite (N. del E).

**DELINCUENCIA JUVENIL Y EDUCACIÓN FÍSICA**

**Iván Arturo Torres A.**  
**Juan Carlos Ibarra\***

*Y así como no comprendemos por qué nuestros padres no se opusieron a la violencia con mayúscula que borró tanta gente del campo, así en el futuro nadie comprenderá por qué hemos permitido la desaparición de toda la juventud de nuestra propia cultura, sin dolor, como si fuesen gentes diferentes, extrañas a nuestros sentimientos*

Víctor Gaviria

Mucho se ha hablado hasta ahora acerca del origen de la delincuencia juvenil en nuestro país hasta el punto que muchos afirman que ya estamos sobre diagnosticados al respecto. Sin embargo, compartimos la opinión de quienes afirman que los diagnósticos no están agotados. Por el contrario, nuestro país adolece de estudios profundos sobre el tema. Aún hay muchos aspectos sin descifrar. La sociedad y especialmente los jóvenes esperarnos los resultados que arrojen dichos estudios con la perspectiva de avanzar en la construcción de un futuro más alentador y promisorio.

El problema de la delincuencia juvenil es el producto del drama que vive la juventud colombiana. Pues, como afirma Ismael Ortiz<sup>1</sup>, la imagen que se tiene de la juventud ha sido siempre ambigua y dictatorial. De una parte se dice ver en ella el futuro del país, los destinados a tomar las riendas del porvenir. De otra, se ven concentrados en ésta los peores vicios. Juventud en fin, es sinónimo de atrevimiento y mesura, de renovación y decadencia, de promesas y desesperanzas. De esta forma la delincuencia es sencillamente una respuesta de los jóvenes ante las presiones de la sociedad, la familia, la escuela, la iglesia, los medios de comunicación, etc. Es además una forma de expresar su rebeldía, su desacuerdo con el orden establecido, con las normas y valores socialmente "legitimados". Es también un canal para hacerse oír, para comunicar su inconformismo. Es en suma una forma de retaliación social por los atropellos que, ya sea por abuso u omisión, la sociedad ha cometido en contra de su estabilidad e integridad.

La sociedad toda se conmovió cuando empezaron a conocerse las edades de los sicarios que acabaron con la vida de jueces, ciudadanos comunes, policías o personajes de la vida nacional como José Antequera, Bernardo Jaramillo Ossa y Carlos Pizarro L. Nadie entendía cómo y en qué momento surgieron en las grandes ciudades pandillas de jóvenes y adolescentes dedicados al atraco y al robo y cómo algunos, se convirtieron luego, en bandas organizadas para el crimen y el asesinato por encargo. Entonces, no tardaron en levantarse las voces de quienes hablaban del "deterioro moral", de la "crisis de valores" que atacaba a la juventud. Nadie se podía explicar que un niño de 15 o 16 años tomara un arma y asesinara a otra persona. Sin embargo, este no es un fenómeno nuevo en nuestro país -como se trata de ver en algunas ocasiones-. Al estudiar el período conocido históricamente como *la violencia*, comprendido entre la década del cuarenta y cincuenta, vemos ya a niños adolescentes y jóvenes iniciados en la escuela del crimen. Frecuentemente se halla uno frente a muchachos de catorce o quince años que han asesinado a 10 o 20 personas. Muchos fueron antes "señaladores" de víctimas de las

---

\* Estudiantes del Dpto de Educación Física. U.P.N.

<sup>1</sup> Ortiz Medina, Ismael, "La juventud en búsqueda de alternativas", en Rev. **FORO**, Ediciones Foro Nal. por Colombia, Bogotá, 1.990 pp. 8 7-90.

cuadrillas, y encuentra además, que en varias ocasiones eran los escolares quienes terminaban la labor de descuartizamiento de las víctimas, o servían de estafetas a las cuadrillas de bandoleros y bandidos<sup>2</sup>.

Las causas se han centrado en una “crisis familiar” o en la “crisis de la escuela” (deserción escolar); en el vacío ético y moral existente; en la influencia de los medios masivos de comunicación; el consumo de drogas y bebidas embriagantes; en el surgimiento de una “cultura de la violencia”; relación con factores económicos: desempleo, alto costo de la vida, bajos salarios, déficit de vivienda (tugurios y marginalidad), en una inequitativa distribución de la riqueza y los altos requerimientos de la sociedad de consumo, entre otros. Si bien es cierto todos estos factores influyen en el desarrollo del fenómeno delincriminal, también es cierto que no se han emprendido en los niveles familiar, educativo, ni social, programas tendientes a generar nuevos espacios y formas de socialización, comunicación y expresión en los cuales los jóvenes encuentren medios alternativos que les permitan redescubrir su propio potencial y lograr el reconocimiento y el liderazgo social que reclaman.

Un factor estrechamente ligado al surgimiento del fenómeno delincriminal en nuestro país ha sido la falta de espacios y posibilidades lúdicas para la práctica del deporte socializado y la recreación debido a la ausencia total en nuestra sociedad de una “cultura del esparcimiento”. Desde años atrás encontramos que el grupo que ha soportado la presión máxima de la violencia ha carecido de posibilidades y costumbres lúdicas. Para el llanero jugar es acariciar la tragedia en hazañas de muerte; para el caldense significa unos dados, grama verde, ruana, naipe, fonda, es decir inmovilidad obligada, impuesta, antinatural; para el ‘planuno’ habitante de la llanura tolimense, unas horas de pesca en el río aperezado y confidente. En cuanto a la cultura paisa, así como ha sido rica verbalmente, aparece pobre en lo que a la ludrica y manejo del cuerpo se refiere. **Los pocos juegos conocidos como el tejo, el cucunubá y la rana se desarrollan, casi siempre en función de turbios ambientes de tienda o cantina y con bebidas embriagantes.** Bien lo ha descrito Germán Guzmán “puesto que el niño, el joven y el adolescente no han usado otros juegos que canalicen su necesidad fisiológica de movimiento, parece que han hallado en la violencia una compensación psíquica, casi irresistible hacia la aventura, la andanza, el asalto como sustitutos del juego y afirmación de su hombría”<sup>3</sup>.

Al revisar las entrevistas realizadas a jóvenes con problemas delincriminales es común escuchar frases como: “Es necesario tener buena condición física; que lo cojan a uno, pero que lo cojan en forma”; “éramos como cincuenta y nos reuníamos a jugar futbolito, teníamos peleas jugando, por cualquier cosa, que no tapaban un gol, peleas de defensa”; “el deporte, de lo que más hacíamos era correr y jugar fútbol”; “siempre fuimos juntos a la escuela y al colegio, por la tarde castigábamos los zapatos jugando futbolito en la calle”; “los principiantes son los más dedicados, se vuelven tan lacras, que no matan por plata sino por deporte”. En una escena de la película Rodrigo D “No Futuro”, vemos un grupo de niños adolescentes entrenándose durante la noche, en el parque, para luego ingresar a las bandas. Existe en ellos, una frase que traduce al vivo su estado de ánimo “ponerse eléctrico”, “ponerse pilas”, significa listo, todo ojos, todo oídos, para el asalto, el ataque o la marcha: como ocurriría en un intenso partido de fútbol. Al fin y al cabo ellos conciben la vida y su hacer cotidiano, como un desafío deportivo con la muerte<sup>4</sup>.

<sup>2</sup> GUZMAN CAMPOS, Germán, y otros, La violencia en Colombia, círculo de lectores, Bogotá 1988, pp. 280-282.

<sup>3</sup> Ibid, pp. 282-283.

<sup>4</sup> Idem. p. 284.

Es evidente que la actividad física juega en ellos un papel importante como preparación para realizar sus actividades con mayor agilidad y destreza. No en vano como lo muestra Alonso Salazar, los muchachos realizan cierta clase de rituales, toman sangre de gato que ha sido degollado anteriormente, con vino, esperando con ello adquirir las cualidades del animal: “sangre de gato que trepa muros, que salta con facilidad de una plancha a otra, que camina sobre sus almohadillas silenciosas por los filos de los tejados, que se escurre con facilidad entre las sombras de la noche, sangre felina que impulsa a saltar sobre la presa con destreza y seguridad”<sup>5</sup>. Cualidades físicas como la agilidad, la velocidad, la fuerza, la resistencia y habilidades como correr, saltar, golpear, deslizarse, trepar, etc, han cobrado en estos muchachos un valor fundamental en este encuentro con la muerte.

Una experiencia con muchachos con problemas de delincuencia realizada en Bogotá en la escuela de trabajo “El Redentor”<sup>6</sup> durante 1990, brinda algunos elementos que permiten afirmar que la Educación Física puede y debe entrar a jugar un papel de vital importancia en cualquier programa de trabajo con jóvenes delincuentes. Esta disciplina en el contexto social tiene especial importancia para iniciar a la persona en el complejo mundo de las leyes, el respeto por los semejantes, la responsabilidad en la solución de problemas. Asimismo la estructuración de procesos mentales y la construcción de valores éticos, morales y sociales. De manera que la Educación Física es una forma insustituible de educación personal que se practica de acuerdo con las posibilidades y limitaciones de cada uno; que permite al hombre experimentarse a sí mismo; valorarse como ser humano; que le permite sentirse libre; dueño de sí mismo; autodecisor de una vida propia, no totalmente prevista, no totalmente planificada, abierta a la aventura y la sorpresa; favorece las relaciones con otros seres humanos y con el medio y con ellos decidir, actuar; es decir, educarnos para la vida<sup>7</sup>.

*Es necesario al emprender un trabajo con estos jóvenes una ruptura con la tradicional relación maestro-alumno. El maestro no puede imponerse por ser el poseedor de un saber, ni imponer unos contenidos muchas veces desconectados del contexto cultural de los jóvenes. El joven ha de integrarse al grupo mediante un proceso de acción participativa. ganarse la confianza de los compañeros con su hacer cotidiano, con su honestidad y ética en el trabajo. Es necesario compenetrarse más a fondo con el mundo del joven, acercársele a entender sus percepciones y sus gustos para establecer afinidades con él, hacer de las sesiones de clase momentos en los que el muchacho se sienta libre, alegre, motivado y no obligado, ni violentado.*

Es indispensable aclarar en principio cuál es el interés que se tiene por parte del maestro al emprender un trabajo con muchachos con problemas delincuenciales. En este trabajo pedagógico no pueden primar intereses de orden técnico, de eficiencia o rendimiento deportivo. El interés principal debe ser la autotransformación emancipadora de los muchachos.

La experiencia de trabajo en “El Redentor” ha mostrado que es posible a partir de la práctica de la Educación Física, avanzar en la construcción de actitudes y valores junto con los muchachos. No se trata de imponer mis valores” por ser los socialmente aceptados, pues el muchacho también tiene una serie de valores como la amistad, el

<sup>5</sup> SALAZAR J, Alonso, No nacimos pa’ Semilla. Corporación Región, Cinep, Bogotá, 1990, pp. 23.

<sup>6</sup> Institución del ICBF administrada por la comunidad Religiosa de los Terciarios Capuchinos encargada de la re-educación de jóvenes infractores.

<sup>7</sup> GRACIA DIAZ, Álvaro, ¿Qué es la Educación Física? Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá 1989, pp 5-13.

compañerismo, el valor de la palabra, la solidaridad, la confianza en él, u otros que es necesario potenciar y redefinir.

A partir de consensos y nuevas formas de pensar la sociedad, debe examinarse el fenómeno de la delincuencia juvenil. Por ser tan complejo requiere de equipos interdisciplinarios para implementar una propuesta de Educación Alternativa. No se debe seguir atomizando el problema en la particularidad de cada disciplina. Se debe enfrentarlo en una forma más integral, de conjunto. Es urgente. Los muchachos y las comunidades lo reclaman, que se implemente una política estatal que haga posible que los jóvenes dispongan de escenarios deportivos, maestros y posibilidades de recreación, que contribuyan a recobrar la función socializadora de la familia y la escuela. Puesto que, cada que se cierra, o se deja de crear un grupo de participación juvenil (grupos artísticos, clubes deportivos, grupos de interés) se está arrojando a los muchachos al mundo de las bandas. *Hay que arrebatarse a esta generación a la ,muerte, ese es el desafío. Nadie se puede negar a entenderlo<sup>8</sup> y menos los educadores.*

---

<sup>8</sup> SALAZAR J, Alonso, Op. Cit. p, 181.

## EL JUEGO Y LA RECREACIÓN COMO MEDIOS DE SOCIALIZACIÓN

### Propuesta de grado\*

**Omar Alberto Mossos Chaves**

**Condensado por: Francisco Beltrán P.**

La investigación es la tarea básica que identifica a la vida académica. En el caso de la Educación Física la investigación aparece como su mayor reto. Este apenas comienza a afrontarse, lo cual resulta formidable, a la vez que reconfortante. Lógico, la investigación no es una flor silvestre. Requiere esmero dentro de un clima propicio. Su caldo de cultivo se encuentra en la atmósfera de las inquietudes constantes, del cuestionamiento ininterrumpido, de la problematización transdisciplinal, de la crítica exigente, del juego del saber, de la curiosidad insatisfecha, de la lúdica de la humanización.

Si se pretende determinar el proceso de la investigación en Educación Física en el país, se debe buscar su avance en los trabajos de grado de los respectivos Departamentos y en las ponencias presentadas en los foros académicos. En este caso se trata de confrontarlo en el primer espacio señalado. A ello responde este condensado.

La propuesta pedagógica de la referencia resulta significativa por la importancia del tema abordado; por la sugestividad del enfoque de la Educación Física asumido como alternativa pedagógica; por la originalidad en la *apropiación metodológica*, por la lozanía en el cuestionamiento, en la búsqueda y en la problematización; por el acercamiento al análisis, a la reflexión y a la crítica; por el nivel de Práctica Pedagógica y Didáctica *interactuada con, por, desde y para la comunidad*; por el compromiso profesional establecido como agente de cambio sociocultural.

Todo lo cual permite configurar esta propuesta como un prototipo de investigación participante, digno de ser tenido en cuenta a fin de avanzar en esta línea investigativa, no en cuanto modelo acabado sino por el paradigma asumido. Lo importante es empezar, indica el saber popular. Quizás sea cierto. Para la muestra un botón, agrega dicho saber. Es así como se visualiza la búsqueda teórico- práctica y operativa de la Educación Física en cuanto proyecto pedagógico alternativo en aras de dar respuestas a una sociedad defraudada por la razón monológica instrumental. Se trata entonces de la apertura de la razón dialógica participativa-alteridad-, lúdica matinal de la humanidad.

El autor expone la síntesis del proceso de articulación de su propuesta. Como es obvio el punto de partida lo ubica en las observaciones concientizadas, en las preguntas formuladas, en las lecturas realizadas sobre el tema, en las muchas horas de trabajo y de reflexión, con una preocupación de fondo: en qué medida podía contribuir al cambio en el trabajo del educador físico, así como en su concepción de la vida. Una cita de José Martí le permite prender el faro: Los hombres son como los astros, unos dan luz de sí y otros brillan con la luz que reciben.

Un taller con el grupo base le permite identificar los problemas y reales necesidades existentes, lo cual nutre el cuestionamiento recíproco - del investigador-posibilitador como del grupo -, suscita la reflexión, el diálogo y la creatividad. El reto aparece cuando se encuentra con el "fracaso" de la estrategia empleada: constatar con evidencias que el

---

\* Presentada al Dpto. de E. F. de la U.P.N. en Dic. de 1990.

deporte conlleva competencia generadora de agresividad y en vez de cohesionar al grupo, produjo el efecto opuesto. Los “fracasos” en investigación constituyen su fuente de enriquecimiento. Si no es el deporte el medio indicado entonces, ¿cuál es su alternativa? Desde luego: *el juego y la recreación*. ¡Eureka! ¿Por qué razones? ¿El hombre es básicamente competencia y agresividad; o es un ser juguetero, lúdico en suma? En todo caso el faro hay que alimentarlo para que no se extinga:

Si tienes mucho, da mucho; Si tienes poco, da poco pero da siempre, ya que un hombre con pereza es un reloj sin cuerda.

Balmes.

El juego se lo suele considerar como un lugar común. ¿Tal apreciación significa que se lo conoce en su naturaleza, importancia, sentido y trascendencia? O por el contrario, ¿indica más bien su total desconocimiento? ¿Se lo estudia e investiga? ¿Cuáles son sus teorías? ¿Cuál el debate entre ellas en la articulación del juego como estrategia pedagógica? ¿Se lo cultiva, a la vez que se posibilita su cultivo? ¿Por qué razones se deja de lado el juego lúdico (perdón por la redundancia), para imponer el juego, de la competencia, de la rivalidad, de la agresividad, de la intransigencia, del tener sacrificando al ser, de la mecanización esclavizante? ¿Cómo devolverle el juego a la vida humana?, ¿Por qué el juego no es el elemento básico de la educación, de la cultura, de la pedagogía, de la vida? ¿Por qué no emplear el juego como posibilitador de socialización, por ende de aprendizaje creativo y de producción de conocimiento? Acaso, ¿hay algo más serio que el juego? Parece que el juego conduce al arte y éste constituye la mayor satisfacción humana.

¿Qué decir con respecto a la recreación y a sus innumerables posibilidades? Imposible pretender agotar las preguntas. No se trata de ello, sino de suscitarlas. Expresivo texto anotado por el autor al respecto al intensificar la luz del faro:

Seis sabios servidores me enseñaron cuanto sé; sus nombres son: cómo, cuándo, dónde, qué, quién y por qué.

Kipling

Los méritos de la propuesta en manera alguna exoneran a la crítica. Muy por el contrario, la reclaman por lealtad. El trabajo se queda en el nivel de la descripción. Apenas si se asoma por la ventana del análisis y a la crítica por la rendija. Entrevé el horizonte del marco teórico pero no se atreve a recorrer al menos unos cuantos pasos. A gatas ubica como anexos dos textos de Hernán Emeres y sobre la recreación en el momento actual y como complemento del desarrollo social. Estos con la bibliografía compilada bien pudieron dar lugar a una elaboración teórica. La metodología apropiada pudo ser planteada de manera explícita a fin de justificarla.

No obstante, como se anotó al comienzo, la propuesta es significativa por lo refrescante y sugestiva. Así se posibilita la investigación entendida como proceso: caminar hacia el camino y compartirlo a fin de contribuir a ahorrar a la vez que ganar camino, sin quedarse a la vera del mismo.

**INTENSIDAD DE VIDA INTERIOR\*****Héctor Ocampo Marín**

El alfarero que no cree en su trabajo, el pintor apático e indolente; el profesor resignado; el artista envanecido con su primer triunfo; el intelectual amargado; el científico incurioso, son personas condenadas a un nivel subyacente, a la mediocracia sombría.

Una falla, no de fondo, corregible desde luego, en la estructura de la personalidad, ha malogrado al alfarero que no pudo llegar a ser ceramista; al comerciante que no ascendió a gran empresario; al profesor que no alcanzó a ser ideólogo; al artista incapaz de conquistar una *fama*; al científico que no abrió nuevas ventanas de luz a la humanidad.

Hay personajes en la Historia dignos de considerar por sus raras dimensiones humanas, como el sabio y el polígrafo español Jaime Luciano Balmes, como los poetas Bécquer, Shelley y Keats el de la "Oda a una Urna Griega"; como Lord Byron, Wolfgang Amadeo Mozart, Schubert y Rafael Sancio, en fin, como el filósofo francés Jean Guyau y el escritor danés Franz Kafka para no citar sino europeos, vivieron una existencia cronológica promedia, apenas mayor a los treinta años y tuvieron tiempo suficiente para coser sus nombres a la historia y dejar obras con indeleble sello de perdurabilidad.

Y sólo es posible justificar esta feliz concreción histórica, por la intensidad de esas vidas, por la febricitante y casi angustiada acción de unos años plenos; por el desarrollo potente de una vida interior densa, y por la pertinaz detección de los llamamientos recónditos.

Y, cuántos quedan sepultados bajo las soberbias coronas del primer triunfo. El éxito fácil o la primera resonante victoria puede traer el vértigo y precipitar la perentoria caída.

La carrera del éxito suele ser truncada por los mismos actores. En medio del camino de la celebridad, se han quedado tantos hombres de letras y muchos capitanes.

Después de la batalla de Boyacá, Bolívar habría podido dar por concluida su misión heroica y, la historia como es obvio, no registraría como suyos los lauros de Bomboná, de Carabobo y de tantas otras proezas militares que ampliaron cesáreamente sus dominios.

Cervantes, pudo haber dejado a su personaje legendario en el capítulo cincuenta y dos, después de la primera salida, nuevamente en casa platicando con el cura. Pero don Quijote el idealista, no podía dar por terminada su vida sin llevar acabo la aventura de los leones, la aventura del caballero del bosque, la extraña aventura de la cueva de Montesinos, la aventura, en fin del gobierno de su escudero Sancho.

Además, es sabiduría superior, aquella que se alcanza, cuando de los fracasos y reveses de la vida y de la lucha, sabemos sacar nuevos motivos para nuevas empresas y para mejor organizadas batallas. Aquel que con las primeras derrotas, se reciente y se vence, no alcanzará jamás niveles de respetabilidad humana. Una perseverante filosofía de la lucha y la firmeza en los propósitos, he allí la ungénita ruta de la victoria.

---

\* Tomado del libro. *Pasión Creadora*, Ed. Quin - Gráficas, Armenia, 1972, pp. 39 - 42.

Existe una hermosa parábola de José Enrique Rodó, el uruguayo idealista, que nos describe a un infante jugando con una copa de cristal que golpea acompasadamente, arrancándole ondas sonoras. En un momento de volubilidad, el niño llena la copa de arena húmeda y al instante, el instrumento pierde todo poder de resonancias. El pequeño artista no se amedrenta, sino que busca en el jardín la más bella flor y la siembra con unción estética en la arena que rebosa la copa, entonces, triunfante pasea por entre la “muchedumbre de las flores” la gloria cierta del hermoso búcaro.

Bello ejemplo este. Del fracaso cruel arrancar nuevas y fulgurantes energías, renovante y jubiloso entusiasmo creador. Es esta la filosofía de la acción, siempre vencedora de las adversidades.

## LÚDRICA POÉTICA

Inaugura esta sección quizás el más notable de los poetas del mundo Nahuatl, Nezahualcóyotl. Nace en Tezcoco, 1.402, muere en 1.472. Jugador de pelota, arquitecto, filósofo, poeta, legislador, gobernante supremo de Tezcoco, consejero principal de Tenochtitlán, maestro de la palabra, de lo divino y lo humano, acreedor del título *tlamatini*, “el que sabe algo”, el que medita y discurre sobre los antiguos enigmas del hombre, el más allá y la divinidad. La poesía fue su forma habitual de expresión como el mejor de los caminos para comunicar la profundidad de su pensamiento de aguda intuición. Al igual que los demás poetas de este mundo denominé a la metáfora y al simbolismo “Flor y canto”. A manera de ejemplo así lo elogia un poeta culhuacano:

*Sobre la estera de flores  
pintas tu canto, tu palabra,  
príncipe Nezahualcóyotl.  
En la pintura está tu corazón,  
con flores de todos colores  
pintas tu canto, tu palabra,  
príncipe Nezahualcóyotl.*

La máxima alabanza que pueda dirigirse a un poeta se la expresa este breve canto:

*Dentro de ti vive,  
dentro de ti está pintando  
inventa, el Dador de la vida.  
¡príncipe chichimeca, Nezahualcóyotl!*

He aquí una exigua muestra de la creación del connotado rey poeta en cuyo gobierno de más de cuarenta años dio vigor al cultivo de las artes y la cultura:

*Alegraos con las flores que embriagan,  
las que están en nuestras manos.  
Que sean puestos ya  
los collares de flores.  
Nuestras flores del tiempo de lluvia,  
fragantes flores,  
abren ya sus corolas.  
Por allí anda el ave,  
parlotea y canta,  
viene a conocer la casa del dios.  
Sólo con nuestras flores  
nos alegramos.  
Sólo con nuestros cantos  
perece vuestra tristeza.  
Oh señores, con esto,  
vuestro disgusto se disipa.  
Las inventa el Dador de la vida,  
las ha hecho descender  
el inventor de sí mismo,  
flores placenteras,  
con esto vuestro disgusto se disipa.*

**CANTO DE PRIMAVERA**

En la casa de las pinturas  
comienza a cantar,  
ensaya el canto,  
derrama flores  
alegra el canto.

Resuena el canto,  
los cascabeles se hacen oír,  
a ellos responden  
nuestras sonajas floridas.  
Derrama flores,  
alegra el canto.

Sobre las flores canta  
el hermoso faisán,  
su canto despliega  
en el interior de las aguas.  
A él responden  
varios pájaros rojos,  
el hermoso pájaro rojo  
bellamente canta.

Libro de pinturas es tu corazón,  
has venido a cantar, haces resonar tus tambores,  
tú eres el cantor.  
*En el interior de la casa de la primavera, alegras a las gentes.*

Tú sólo repartes flores que embriagan,  
flores preciosas.

*Tú* eres el cantor.  
En el interior de la casa de la primavera,  
alegras a las gentes.

**PONEOS DE PIE**

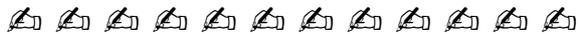
¡Amigos míos, poneos de pie!  
Desamparados están los príncipes,  
yo soy Nezahualcóyotl,  
soy el cantor,  
soy papagayo de gran cabeza.  
Toma ya tus flores y tu abanico.  
¡Con ellos parte a bailar!  
Tú eres mi hijo,  
Tú eres Yoyontzin.  
Toma ya tu cacao,  
la flor del cacao,  
¡que sea ya bebida!  
¡Hágase el baile,

comience el dialogar de los cantos!  
No es aquí nuestra casa,  
no viviremos aquí,  
tú de igual modo tendrás que marcharte.

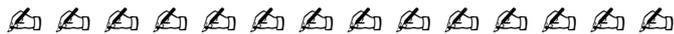
## LA VERDAD

¿Eres tú verdadero (tienes raíz)?  
Sólo quien todas las cosas domina,  
el Dador de la vida.  
¿Es esto verdad?  
¿Acaso no lo es, como dicen?  
¡Que nuestros corazones  
no tengan tormento!  
Todo lo que es verdadero,  
(lo que tiene raíz),  
dicen que no es verdadero  
(que no tiene raíz).  
El Dador de la vida  
Sólo se muestra arbitrario.

¡Que nuestros corazones  
no tengan tormento!  
Porque él es el Dador de la vida.



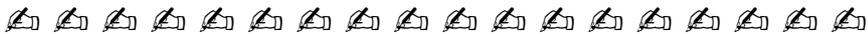
Con flores escribes, Dador de la vida,  
con cantos das color,  
con cantos sombreas  
a los que han de vivir en la tierra.  
Después destruirás a águilas y tigres  
sólo en tu libro de pinturas vivimos,  
aquí sobre la tierra.  
Con tinta negra borrarás  
lo que fue la hermandad,  
la comunidad, la nobleza.  
Tú sombreas a los que han de vivir en la tierra.



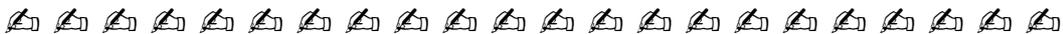
Por fin lo comprende mi corazón:  
escucho un canto,  
contemplo una flor...  
¡Ojalá no se marchiten!



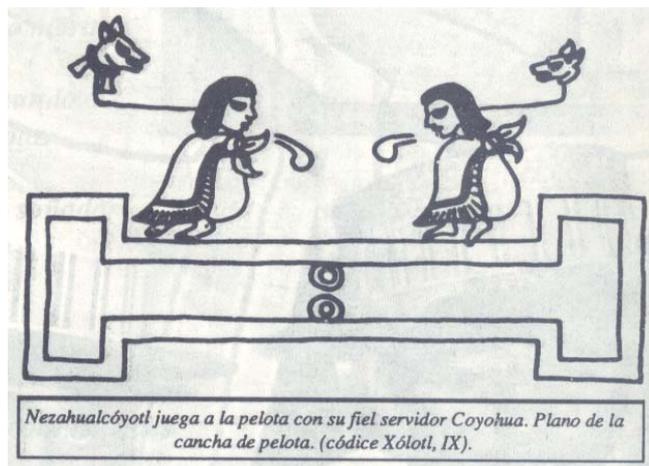
Estoy embriagado, lloro, me aflijo,  
 pienso, digo,  
 en mi interior lo encuentro:  
 si yo nunca muriera  
 si nunca desapareciera.  
 Allá donde no hay muerte,  
 allá donde ella es conquistada,  
 que allá vaya yo.  
 Si yo nunca muriera,  
 si yo nunca desapareciera.



Percibo lo secreto, lo oculto:  
 ¡Oh vosotros señores!  
 Así somos,  
 somos mortales, de cuatro en cuatro nosotros los hombres,  
 todos habremos de irnos,  
 todos habremos de morir en la tierra.



Yo Nezahualcóyotl lo pregunto:  
 ¿Acaso de veras se vive con raíz en la tierra?  
 No para siempre en la tierra:  
 sólo un poco aquí.  
 Aunque sea de jade se quiebra,  
 aunque sea de oro se rompe, aunque sea plumaje de quetzal se desgarrar.  
 No para siempre en la tierra:  
 sólo un poco aquí.<sup>9</sup>



*Nezahualcóyotl juega a La pelota con su fiel servidor Coyohua. Plano de la cancha de pelota. (códice Xólotl, IX).*

<sup>9</sup> Tomado de LEON-PORTILLA, Miguel. *Trece poetas del mundo azteca*, Universidad Nacional Autónoma de México. Instituto de investigaciones Históricas, México, 3a reimpresión. 1984. pp 39-75.

**IMAGINA\***

*Imagina que no hay cielo  
es fácil si lo intentas  
ni infierno bajo nosotros  
arriba sólo el cielo*

*Imagina a toda la gente  
viviendo cada día  
Imagina que no hay países  
no es difícil  
nada porqué matar o morir  
y tampoco religión  
Imagina a todo el mundo  
viviendo la vida en paz.*

*Tu dirás que soy un soñador  
pero no soy el único  
espero que algún día  
te unas a nosotros  
y que el mundo sea uno solo.*

*Imagina que no hay propiedades  
espero que puedas  
que no haya necesidad de avaricia  
ni de hambre  
una hermandad entre los hombres.*

*Imagina a toda la gente  
compartiendo el mundo.*

*Tú dirás que soy un soñador  
pero no soy el único  
espero que algún día te unas a nosotros  
y que el mundo viva unido.*

---

\* Imposible pasar por alto el décimo aniversario del asesinato de Lennon. Mucho más difícil, en estos momentos, olvidar la grandeza de este músico de Liverpool, y de los tres "locos" que lo acompañaron durante la década que pasará a la historia por haber revolucionado la conciencia humana. Un homenaje, pues, a este genio que tanto aportó a la humanidad.