

lúdica pedagógica

medio de comunicación del departamento de educación física de la U.P.N.



“Sólo juega el hombre cuando es hombre en todo el sentido de la palabra, y es plenamente hombre sólo cuando juega”

Schiller

2

Rector: Adolfo Rodríguez B.
Vice-rector Académico: Manuel Erazo
Decano Facultad Ciencia y Tecnología: Humberto Ramírez (E)
Director Departamento Educación Física: Luis Alfonso Garzón Pérez (E)

REVISTA LUDICA PEDAGÓGICA
Año 1, Número 2, Abril de 1996
ISSN 0121-4128

CONSEJO EDITORIAL

Judith Jaramillo de Palacio	Amparo Molina
Nelly Martínez	Luis Felipe Prieto
Luis Alfonso Garzón	Miguel Ángel Córdoba
Víctor Jairo Chinchilla	Francisco Beltrán Peña

DIRECCIÓN

Francisco Beltrán Peña

Portada: Collage de Mario Loaiza
Asesoría Periodística: Jorge Aguilera
Coordinación: Editorial Nueva América
Impresión: Sección de Recursos Audiovisuales y Publicaciones U.P.N.

Revista Semestral
Precio del ejemplar \$ 2.500.00

Correspondencia y Suscripciones
Calle 72 No. 11-86 Teléfono 2121113
Fax: 2111293 A.A. 75144

CANJE: División de Biblioteca y Recursos Educativos de la U..P.N.
Los artículos son responsabilidad de sus autores
El material de la revista puede ser reproducido citando la fuente.

CONTENIDO

Editorial

Educación, Pedagogía y Estructuras económicas.
Amparo Molina.

El concepto de práctica en la Pedagogía y la Didáctica.
Francisco Beltrán Peña.

La Práctica en la Pedagogía. Un enfoque dinámico.
Judith Jaramillo de Palacio.

Praxis y Poiesis en la Pedagogía y la Didáctica.
Francisco Beltrán Peña.

¿Qué busca la pedagogía constructivista?
Víctor Manuel Romero.

En nosotros vive el Movimiento Pedagógico.
Víctor Chinchilla y otros.

¿Facultad de Educación Física? Para empezar, algunos esbozos.
Varios.

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

La producción intelectual del licenciado en Educación Física. Entre el paredón y la palestra.
Nelly Martínez.

El papel de la Educación Física, la recreación y el deporte en el Desarrollo del país.
Galo Burbano López.

Concepción de Educación Física.
Álvaro José Gracia.

Educación Física y salud.
Hernán Felipe Prieto.

Una salud positiva no es sueño imposible.
Bárbara Ann Giles

Lúdica en la jugada.
Iván Arturo Torres.

Pasión creadora.
Héctor Ocampo Marín.

Ese maravilloso don.
Yelka C. Darisic.

Lúdica poética.

EDITORIAL

! MUCHO RUIDO Y POCAS NUECES!

El problema central de la Educación Física radica en su naturaleza de práctica social procedimental, y por ello instrumental. Su agotamiento estriba en el empecinamiento por mantener como fundamento el movimiento. El hecho de escampar a la sombra del deportivismo, nada le ha aportado a su reconocimiento y a asumirse a sí misma. La instrumentalización de su radio de acción continuará vigente mientras no problematice su razón de ser, su fundamento. Sin duda la respuesta la hallará en la antropología y pedagogía.

La Educación Física se anquilosó desde hace más de un siglo en unos supuestos teóricos, transformados en infranqueable ideología, como en la acendrada fuerza de la inercia. ¿Cuál es su supuesto falseable? El movimiento, tal como lo determinó Georges Demeny en el siglo XIX, y en 1883 Alexis Didacus, continuada hasta el presente, entre otros, por Jean de Boulch en 1971. No obstante en 1991 surgió el planteamiento de Pierre Parlebas en el XIII Congreso Panamericano de Educación Física, reunida en Bogotá, que a la postre ha pasado desapercibido, pero que da mucho que pensar: “La Educación Física está en crisis”. ¡Eureka! ¿Por fin? ¿De qué? ¿Por qué? ¿Para quienes?

¡ Crisis ! Enhorabuena. Nada más sensato de reconocer. La crisis es signo vital. De aquí se colige que el camino por seguir se centra en la crítica, como lo afirma José Martí: “Crítica es salud”. Es bien sabido que donde no existe espacio para la crítica y la autocrítica prevalece el dogmatismo, la agresividad y la ignorancia- entendida según Estanislao Zuleta como “hartazgo de errores”-, así como el estancamiento, la repetición, la “mismidad”.

El panorama de la Educación Física resulta poco alentador: esnobismo, ambigüedad, dispersión, encasillamiento, diletantismo, dogmatismo, tecnicismo; sobre la base del dualismo antropológico, biologismo mecanicista, vitalismo, a ultranza. A manera de ilustración puede constatarse el caso - único en la historia -, de su nomenclatura preñada de logomaquia, debida a la ausencia de conceptualización. Al respecto: “Ciencia de la actividad motriz, antropocinética, homocinética, kinantropología, cultura física, cultura corporal, educación corporal, ciencia del deporte, educación física y deportiva, pedagogía del deporte, ciencia de los ejercicios físicos y corporales, fisiografía, gignología, ciencia de la actividad motórica, artes y ciencia del deporte y movimiento, ciencia del ejercicio, minantropología, teoría del deporte, teoría de la educación corporal, ciencias de la actividad, antropología corporal”, etc. Impresionante galimatías, tautologías, o espectacular competencia de la “mismidad”. La Torre de Babel se quedó pequeña. En términos del saber popular: “mucho ruido y pocas nueces”

Parlebas aporta significativas preguntas, que a su vez requieren cuestionamiento: “¿No es sorprendente que en una época donde los datos científicos evolucionan tan rápidamente, la problemática de base de la Educación Física haya permanecido igual a más de un siglo de distancia?” Al parecer la pregunta de mayor pertinencia es otra: ¿Cómo pudo la Educación Física marginarse del proceso de la investigación científica, tanto como de la evolución de las disciplinas? ¿Cómo pudo elegir como fundamento el movimiento mecánico, si desde los griegos el movimiento fue asumido por la física e incluso por la química? ¿Sería error del positivismo aplicar sin beneficio de inventario el paradigma de

las ciencias naturales a las sociales? En 1927 Heidegger dió cuenta de la preocupación de las distintas disciplinas "a poner la investigación sobre nuevos fundamentos". Sobre la biología anota: "En la biología despierta la tendencia a ir más allá de los conceptos de organismo y de vida propuestos por el mecanicismo y el vitalismo, y a forjarse un concepto nuevo de la forma de ser en cuanto tal" (El ser y el Tiempo).

Sobre la especificidad Parlebas se interroga: "¿Posee la Educación Física un objeto específico?" A lo cual responde: "La concepción que descansa sobre la noción de movimiento nos parece indiscutiblemente rebasada. La Educación Física debe cumplir su revolución copernicana, es decir, aceptar cambiar de centro; debe desligarse del movimiento para llevar su atención hacia el Ser que se mueve". Profunda aspiración, loable empresa, noble reto, desgarrador empeño, "radical" toma de posición. Ojalá algún día se lo tomara en serio, incluido el mismo Parlebas, quien con su "conducta motriz" se sale por la tangente para caer en lo mismo que critica.

¿Qué se puede inferir hoy? En primer lugar, la Educación Física al haberse escudado tras el deportivismo, se ha tomado así misma muy "deportivamente". Segundo, el alto rendimiento o ciencias del deporte hace rato llegó a su mayoría de edad con la conquista de su propio espacio, independiente, autónomo y excluyente, con su respectiva razón de ser, acorde con el espíritu de la modernidad. Así, pues, el ímpetu arrollador del deportivismo, impelido por la modernidad, desembocó en la práctica social universal más impresionante y espectacular de la era contemporánea. Con esta práctica la modernidad convirtió el pan y el circo de los romanos en circo sin pan. El carácter ideológico del alto rendimiento lo demostró en la Universidad de Berlín la investigación de Gerhard Vinnai. Tercero, la Educación Física, libre del alto rendimiento, tiene ahora la posibilidad de reconocerse a sí misma y articularse como disciplina en formación, siempre y cuando se centre en la antropología y en la pedagogía.

EDUCACIÓN, PEDAGOGÍA Y ESTRUCTURAS ECONÓMICAS

Amparo Molina*

1. El papel de la Educación

Educación, en forma abstracta, es un concepto que se vuelve difuso, en el caso de que su análisis no se realice dentro de un determinado contexto histórico. Solamente conociendo la realidad a la cual pertenece se pueden comprender las razones de sus desviaciones, fallas u objetivos. La educación tiene que ver con la ideología, con comportamientos, actitudes, valores y maneras de acceder al conocimiento; así como con la ética, que rodea la puesta en marcha de lo cognitivo sobre la realidad, es decir, con el para qué de la ciencia y, por lo tanto, con hacia quiénes se revierten los resultados del desarrollo científico y tecnológico de una sociedad.

La historia de la humanidad nos ha mostrado cómo las sociedades florecen y se descomponen dando paso a otras realidades, que a la vez imperan durante un determinado tiempo, para luego gestar y por lo tanto permitir el surgimiento de nuevos sistemas socioeconómicos. En todos ellos, a excepción del comunismo primitivo, se dan elementos comunes como la existencia de clases sociales, el Estado y, por lo tanto, la necesidad de un poder central o gobierno que a través de herramientas y estamentos de tipo jurídico-político, busca desesperadamente armonizar el funcionamiento de la sociedad, a pesar de que en la realidad permanezca el conflicto de lucha de clases que hasta hoy ha hecho parte de la historia.

Los instrumentos principales de este proceso de armonización de la “desarmonía” son las normas, leyes, y todo el aparato que garantiza el cumplimiento de éstas. Pero la idea no es vivir dentro de la confrontación o verse obligado a castigar diaria y masivamente a la población. Por el contrario, el objetivo del Estado es garantizar que los procesos de producción, distribución, cambio y consumo se realicen y desarrollen con la participación de la mayoría de la población de una nación.

Se requiere, entonces, generar en las personas una actitud de aceptación frente a las relaciones de producción imperantes (ya sean esclavistas, capitalistas, socialistas, etc.) para que no surjan conflictos que impidan el funcionamiento de las sociedades. Allí es donde la educación se constituye en el sistema por medio del cual se difunde una determinada ideología, la cual necesariamente va orientada a mantener lo establecido, haciendo uso para ello de una infinidad de mecanismos como los medios de comunicación, la religión, la moral, y claro está, el “conocimiento” de una realidad, para que luego el individuo, cuando llegue el momento, se incorpore a ésta y “participe” en su desarrollo sin salirse de los parámetros que la sostienen y, por lo tanto, sin oponerse a la estructura económica del momento.

Socialización, es el término, que define el papel que en todas las sociedades se le ha asignado a la educación y al servicio de éste se coloca el sistema educativo, incluyendo no solamente el aparato escolar sino todo lo que contribuye a moldear una personalidad. De esta manera, a una estructura económica de producción corresponde una

* Profesora U.P.N. Condensado de la Conferencia pronunciada en la Facultad de Fisioterapia de la Universidad del Rosario.

determinada estructura ideológica que se encarga de mantener una actitud de respeto a las normas y leyes para garantizar el funcionamiento de una determinada sociedad. Pero las sociedades están conformadas por personas y éstas no son tan fáciles de determinar como lo han querido los diferentes estamentos de poder.

Aquello que siempre se ha ocultado y qué genera la desarmonía, ha salido a flote de una u otra manera, permitiendo que, a pesar del papel ideologizante que se le ha asignado a la educación, surjan personas con una verdadera formación para tratar de develar lo que realmente hay detrás de la apariencia, llegando a interpretar verazmente una realidad y comprometiéndose de una u otra manera en su transformación, para beneficio de la humanidad. Recordemos por ejemplo a Copérnico en su momento y el costo que para él implicó el develar una verdad que en la actualidad es algo intrascendente y casi de sentido común.

La educación vista desde un punto más humanista tiene que ver principalmente con relaciones entre personas que al interactuar logran alcanzar metas, principalmente de tipo cualitativo, que las capacitan para participar activamente en la construcción de una realidad cada vez más humanizada, en la cual el bienestar no puede ser patrimonio de unos pocos. Para ello se requiere necesariamente de sensibilidad social, y para adquirirla, indispensablemente hay que hacer uso del *conocimiento*. Pero no conocimiento porque sí y para sí, sino conocimiento rodeado de un alto criterio ético, que vigile a cada paso el para qué y hacia quiénes se revierte, y más importante todavía, con qué *instrumentos o herramientas* se transmite de generación en generación, para contribuir a la verdadera liberación de la humanidad.

2. La Pedagogía

De la manera como se aborde la relación maestro-alumno, padre-hijo, etc., depende en gran medida el resultado de toda interacción. Esta relación, a la vez, está determinada por los objetivos que persigan cada una de las personas involucradas.

Si estuviéramos viviendo en Alemania, durante el período nazi, tendríamos claro el objetivo de la “educación” y, por lo tanto, la relación entre las personas jamás gozaría de características democráticas. Las herramientas principales en los procesos educativos seguramente serían el autoritarismo, el sometimiento, el miedo y la represión. Por lo tanto, si habláramos de un alumno en aquel momento, estaríamos refiriéndonos más a un objeto amedrentado que a un sujeto actuante. Lo preocupante es que, si estuviéramos en aquella época es posible que nos refiriéramos al *adiestramiento* como a una herramienta de tipo pedagógico, o tal vez hasta habláramos de pedagogía cuando se torturara o eliminara del mapa a la gran masa de judíos asesinados en aquellos tiempos, supuestamente en beneficio de la “raza” humana.

El problema, entonces, no es tan objetivo puesto que tiene que ver con fines, metas, ideologías y relaciones que colocan a las personas o bien como objetos, o por el contrario como sujetos. Solamente cuando nos referimos y actuamos involucrando a los alumnos, hijos o personas en general, como sujetos actuantes y partícipes de relaciones que permitan la interacción, podremos acercarnos al verdadero concepto de lo pedagógico.

Al referirnos a este concepto es importante tener en cuenta la diferencia que establece Eloisa Vasco entre pedagogía y saber pedagógico. Para ella el quehacer de enseñar es *el saber Pedagógico* pero, propone que se considere a:

“la pedagogía no como a la práctica pedagógica misma, sino como el saber teórico-práctico generado por los pedagogos a través de la reflexión personal y dialogal, sobre su propia práctica pedagógica, específicamente en el proceso de convertirla en praxis pedagógica, a partir de su propia experiencia y de aportes de otras prácticas y disciplinas que se intersecten en su quehacer”.

Muchas veces se confunde la pedagogía con las herramientas, instrumentos o actitudes que se utilizan dentro del salón de clase, éstos sólo hacen parte de la didáctica.

La pedagogía es un concepto mucho más amplio que involucra no solamente a los maestros y alumnos en su relación o interacción, sino que genera en el maestro el *compromiso* de reflexionar y aprender por medio del diálogo con otros, así como de compartir no solamente sus inquietudes de tipo didáctico, sino su concepción de hombre y de sociedad, puesto que en su oficio participa de una u otra manera en la formación (o deformación) de todos los seres humanos que en algún momento fueron o son sus alumnos).

3. Contextualización

La teoría de la dependencia, como el único recurso que nos acerca al conocimiento de la actualidad colombiana, explica, en parte, los objetivos y medidas que impulsan al Estado a diseñar políticas, tanto de tipo económico como educativo. El criterio que ha caracterizado a la política educativa es el de diseñarse como apéndice de la política económica y por ello la educación, en gran medida no responde al interés de educar, formar o generar saber y autonomía, sino a que el modelo económico escogido funcione. El gran interrogante se presenta, cuando al observar la realidad, se nota que este objetivo no se cumple, por cuanto no se ha logrado que la educación se constituya realmente en el soporte del proceso económico, para bien o para mal de nuestra sociedad. Por el contrario, el resultado ha sido, un distanciamiento cada vez más grande entre el sistema educativo y la absorción de mano de obra por parte del aparato productivo.

En búsqueda de resolver este interrogante, he llegado a comprender que la única respuesta se encuentra en la apropiación del conocimiento, la cual seguidamente explicitaré y analizaré, a la luz de la realidad colombiana.

4. La Apropiación del Conocimiento

En el plano de lo físico, el capitalista se apropia concretamente del resultado de aquel esfuerzo físico incorporado y materializado en el objeto final que elaboró el obrero; en el aspecto intelectual, en cambio, el capitalista se apropia de la posibilidad de pensar, generar ideas, discrepar, recapacitar, crear, etc, que posee el individuo y que ha puesto al servicio de la empresa, durante el período de tiempo que establece su contrato de trabajo. En su afán de competir, el dueño de la empresa busca apropiarse de cerebros, correspondientes a personas altamente calificadas, que permitan asegurar el incremento de sus márgenes de ganancia. Aquí es donde comienza la apropiación de conocimiento y en donde, su único objetivo se centra en garantizar el desarrollo del proceso de acumulación, colocando el conocimiento al servicio de la obtención de dinero.

Así, la competencia y la tecnología han ido generando un menor control de las aptitudes físicas e intelectuales de cada individuo, para transformarlas en una forma de supervivencia. El concepto de conocimiento pierde su verdadera esencia, para ser

manoseado a través de las necesidades, no solamente del capitalista, sino del modelo económico de turno, que también obedece a lo mismo: garantizar la obtención de ganancias. Las instituciones educativas también se apropian del conocimiento y seleccionan con un criterio principalmente económico, por lo cual pienso que, mientras el saber no pertenezca a quien lo posee, las personas no serán dueñas ni de lo que saben, ni de lo que enseñan, y menos de lo que practican al integrarse al proceso productivo. La apropiación del conocimiento continuará siendo el obstáculo para la integración entre política económica y política educativa y la distancia entre ciencia y tecnología se hará más grande, permaneciendo la imposibilidad de llevar a la práctica la teoría. De ahí la urgencia de participar en la construcción de una educación que responda a un nuevo papel dentro de esta sociedad.

EL CONCEPTO DE PRÁCTICA EN LA PEDAGOGÍA Y LA DIDÁCTICA

Francisco Beltrán Peña*

“La praxis no es la poiesis”:
Aristóteles.

Existen dos tendencias bien acentuadas en la concepción de la Práctica Pedagógica y Didáctica. Entre los seguidores de una u otra sedan serias discrepancias tanto en el fondo como en la forma. Aunque a decir verdad para unos importa más la forma que el fondo, porque en suma se los confunde al identificarlos. El núcleo de la discusión se deriva del significado empírico atribuido al término “práctica”, o de la conceptualización de éste. Como puede verse, no se trata de lo mismo.

La tendencia empírica se mueve dentro de la preocupación por los haceres, entendidos como aplicación de ejercicio, habilidad, destreza, costumbre, estilo, método, que no metodología. Su racionalidad, por lo general siempre implícita corresponde con la poiética o productividad. En términos del saber popular responde al adagio: “El todo es hacer compadrito”. ¿Qué, porqué, para qué, desde dónde, hacia dónde, con quién, a favor de quién, o en contra de quién? Tales interrogantes parecen no contar. La otra tendencia se centra en el proceso de la interacción personal, la deliberación, la toma de decisiones, la articulación de propuestas dirigidas a la cualificación de quien la formula como de los destinatarios, la relación de ésta con un concepto de pedagogía, educación física y agente de cambio social. Su racionalidad explícita es la de la praxis, práctica o política, entendida ésta como búsqueda del bien común de la sociedad.

La discrepancia existente entre las dos tendencias enunciadas es fácil de resolver si se acude a la lógica (*Lógos*. racionalidad, explicación sólida, coherente y consecuente), y no a la logomaquia. Se trata, entonces, de conceptualizar a fin de superar la opinión -entendida como doxa según Platón-, expresión de sentires y pareceres del sentido común carentes de fundamentación y el empirismo a ultranza. De paso no debe olvidarse que Platón desarmó y descartó la opinión en la vía del conocimiento racional. La opinionitis constituyo el espacio propio de la pereza mental, de la lochidad intelectual y por ende de la ignorancia o hartazgo de errores. El conocimiento racional se desenvuelve mediante la duda, la cual da lugar al cuestionamiento, la formulación de hipótesis y su respectiva búsqueda de respuestas por medio de la observación, análisis, síntesis, estudio, investigación, argumentación, sustentación, crítica y autocrítica. De esta manera el conocimiento racional trabaja con hipótesis, puntos de vista sustentados, teorías sólidas.

El epicentro de la conceptualización aquí requerida radica en el concepto de hombre. ¿Con cuál visión del hombre se aborda el problema en cuestión? Apenas obvio que se descarta cualesquiera de los conceptos reduccionistas tales como el biologismo, el mecanicismo u otros de carácter dualista. Se asume la concepción sobre la unidad bio-psíquico -socio-cultural-ecológica en camino de su desarrollo humano, que no crecimiento (cuantificación). Esta comprensión implica la superación del pensar al hombre, básicamente, desde su inteligencia teórica, tal como lo hace la filosofía griega y moderna europea. Es de anotar que la razón, la reflexión o la autoconciencia son actos teóricos.

* Profesor de la U.PN.

Así que la visión del hombre debe replantearse desde otro horizonte distinto del racionalismo e idealismo. Se trata de asumir la concepción de la alteridad.

La concepción del hombre como alteridad se basa en el reconocimiento del otro y de los otros en el encuentro, a partir de la interrelación, que significa respetar al otro, tomarlo en serio, a fin de interactuar con él para promover el desarrollo humano o cualificación de la vida humana. Su punto de partida es la inteligencia práctica, posibilitadora de inteligencia poiética, y ésta a su vez de inteligencia teórica. El fundamento de esta concepción radica en que “La apertura primera del hombre es práctica y por ello poiética”

(DUSSEL, E.1980, 2.1.3.1;2.1.6 ; 1.984 p.26). La base está en partir del hecho general más evidente pero a la vez el más desconocido. Se trata de la primera experiencia humana real y efectiva, la experiencia anterior a cualesquiera otra experiencia posible, como lo es la experiencia humana de lo humano, la relación hombre-hombre. “persona-a-persona” el “cara-a-cara”, el encuentro con el otro, la proximidad del prójimo. Esta es la experiencia las experiencias, la relación primigenia, fundante, a la vez que fundamental, que genera la vida humana y la impregna a lo largo su proceso hasta la muerte.

El hombre nace en lo humano, no en la naturaleza y sus elementos hostiles, como sí les sucede los animales. El hombre es concebido en una relación humana de encuentro interpersonal cara-a-cara de profunda calidez, aprecio, cariño afecto, entrega recíproca, ternura amor. Esta es la experiencia que informa la concepción, la gestación, el nacimiento, la alimentación, protección, el posterior desarrollo hasta la muerte. El hombre nace lo humano, se alimenta de lo humano y se desenvuelve dentro de lo humano. Toda la relacionalidad del hombre se inscribe necesariamente dentro de lo humano en primera instancia, y tan sólo a partir de ésta puede acceder a la relación con la naturaleza: inteligencia poiética

La experiencia primera del hombre es la relación con el hombre en su proximidad. Esta es la relación *práctica*. Práctica viene de la palabra griega *praxis* que significa acción, obra. Praxis es “el acto que se dirige a otra persona humana; acto hacia otra persona y relación misma de persona a persona. Praxis es un “acto” que efectúa una persona, un sujeto humano, pero que se dirige directamente a otra persona (un apretón de manos, un beso, un diálogo, un golpe), o indirectamente (por intermedio de algo: por ejemplo, repartir un pedazo de pan; el pan no es persona, pero se reparte a la otra persona). Si estoy dormido no estoy presente en el mundo porque descanso, porque no estoy consciente: no hay praxis entonces. La praxis es la manera actual de estar en nuestro mundo ante otro; es la presencia real de una persona ante otra. Praxis es la “relación” misma de dos o más personas, la relación práctica entre personas es la praxis” (DUSSEL,1986,p. 16).

“La praxis no es la poiesis”, afirma Aristóteles. No se puede por ningún motivo, bajo ningún pretexto confundir la práctica con la poiética. Sería tanto como confundir el agua con el aceite. Se trata de dos relaciones distintas, más no antagónicas, ya que la poiesis depende de la praxis, y esto es muy importante. La praxis o relación humana es la mediadora de la relación con la naturaleza. Es decir, el hombre se relaciona con la naturaleza gracias a la relación con el mismo hombre.

Praxis significa operar (operare), obrar con y en otro u otros. En cambio poiesis significa fabricar, hacer (facere), producir con o en algo, trabajar la naturaleza. La poiesis es la relación hombre-naturaleza. La relación de trabajo “persona-naturaleza -producto” es una acción productiva, fabricativa, trabajo.

El ser humano obra, actúa, se relaciona con otros y conjuntamente con ellos hace, realiza, produce. ¿Por qué? ¿Para qué? Simplemente para poder ser, que es el proyecto; “lo-que-no-se-es-todavía” me interpreta, me hiere como “falta-de”. Por ello la praxis, el obrar en otros y con otros, me permite completar cuanto me falta. “Praxis es la acción exigida por la “falta de” en mi proyecto, pero es mucho más. Praxis es la actualidad misma del ser en el mundo. Es decir, siempre estamos en praxis. La actitud práctica es nuestra actitud cotidiana” (DUSSEL,1995,p.75, 106). Es más, “La praxis es la acción u operación humana, fundamentalmente política” DUSSEL,1984, p,39). Para Aristóteles “La ciencia política es la arquitectónica” (Et. Nic. A. 1, 1094 a 28), entendida como la última instancia a la que se subordina lo demás en función del bien humano en general. La praxis es política porque delibera sobre cuanto se ha de elegir en relación con la sociedad, comunidad o grupo humano. Así que praxis, política y ética se interrelacionan entre sí. “Conciencia ética es el saber “abrirse” al otro y tomarlo a cargo (responsabilidad) por el otro ante el sistema” (DUSSEL, 1986, p.49-50).

En aras de posibilitar síntesis unas preguntas. ¿Qué se entiende por Educación Física? ¿Se trata de un oficio y por ende de una técnica, un arte, una profesión, una disciplina? Si su nombre es Educación Física, ¿significa que forma parte de la disciplina educación? ¿Qué se entiende, entonces, por educación? ¿Qué relación existe entre educación y pedagogía? ¿La pedagogía se la puede reducir a la didáctica? ¿Cuál es la relación entre pedagogía y didáctica? ¿Cómo se ha entendido y asumido la práctica? ¿La práctica es cuestión de haceres, y por ende de procedimientos, o por el contrario es asunto de praxis? ¿Qué elementos teóricos aporta el presente artículo al esclarecimiento de la comprensión de la “Práctica”?

DUSSEL, 1980: **Filosofía de la liberación**, USTA, Bogotá;

1984: **Filosofía de la producción**, Nueva América, Bogotá;

1986: **Ética comunitaria**, Paulinas, Madrid.

1995: **Introducción ala filosofía de la liberación**, Nueva América, Bogotá, 5a.

LA PRÁCTICA EN LA PEDAGOGÍA UN ENFOQUE DINÁMICO

Judith De Palacio.*

Entender la práctica como la aplicación de leyes y principios de una ciencia o técnica, o como el espacio para adquirir experiencia a través de la repetición de actos y costumbres, o como el cumplimiento de un deber de toda persona que se prepara para ejercer una profesión u oficio, o como el hacer lo mismo muchas veces, no amerita discusión alguna, según piensan algunos.

Sin embargo, abordar el término “práctica” en el campo de lo pedagógico, ha de remitirnos a la discusión o por lo menos a la reflexión, y más, cuando el tema se presenta en el seno de una institución denominada “Universidad Pedagógica Nacional”, y específicamente en una de sus dependencias académicas, el Departamento de Educación Física.

Comúnmente en los centros de formación de maestros la práctica ha sido concebida como la aplicación de un conjunto de formas preestablecidas de transmisión de un saber. Dicho en términos cotidianos, es lo que se conoce como el aprender a enseñar, y en términos académicos la adquisición de habilidades docentes y/o didácticas orientadas, controladas y supervisadas por un maestro ya titulado de la institución en la cual se forma al futuro maestro o profesional de la educación.

La práctica desde esta visión tiene como objetivo la instrumentalización de la transmisión en búsqueda de la eficiencia del desempeño del maestro. Esta postura frente a la práctica en el campo de lo pedagógico se encuentra vigente, dando lugar a que el maestro se constituya en un oficinista, o mejor, en un operario dentro de la empresa de producción, perdón, de repetición informativa.

Se entiende que no existen concepciones unívocas, estáticas sobre nada. La concepción de práctica en el campo de lo pedagógico puede verse de otras maneras. Las prácticas en el campo de lo pedagógico se han sustentado en todas las épocas y momentos históricos en la utopía de un proyecto de desarrollo humano que responda a las condiciones culturalmente creadas, influenciadas éstas por factores sociales, económicos y políticos. Significa esto que las prácticas pedagógicas son cambiantes, porque cambiante es el proyecto de desarrollo humano ideado en cada sociedad, o impuesto por una sociedad a otra, sin que medie ningún tamiz en la adaptación del proyecto dentro de la sociedad a la cual se le impone.

La educación entendida como “formas” de transmisión de la cultura, opta por modelos pedagógicos que orientan las prácticas pedagógicas. Son las prácticas pedagógicas los espacios de operacionalización de los modelos pedagógicos a través de los cuales se internaliza, sistematiza y norman las formas de transmisión de la cultura de una sociedad, para que se ejecute el proyecto de desarrollo humano ideado o impuesto.

La institucionalización de un manejo y aplicación carentes de crítica de las formas de transmisión de la cultura, ha favorecido el desconocimiento social del saber pedagógico del maestro y ha llevado a convertir la profesión de educador en el simple hecho de “dictar

* Profesora del Opto de EF. UPN.

clases". Porque tal cosa no exige más que un saber específico para ser transmitido a otros, independientemente del análisis contextual y del proyecto de desarrollo humano que subyace en las formas instrumentalizadas de transmisión al "dictar clases".

Las prácticas en el campo de lo pedagógico han de ser un espacio de reflexión sobre el acto educativo ya que es la pedagogía la que lo intencionaliza y sistematiza. Una práctica en el campo de lo pedagógico no ha de tener exclusivamente como objetivo el manejo instrumental de la transmisión del saber aprendido. También ha de habilitar al futuro maestro en una formación metodológica para analizar y cuestionar sobre la construcción del conocimiento científico y del saber que transmite, sobre el cómo, por qué, desde dónde y hacia dónde se dan y dirigen los procedimientos del enseñar y aprender para no perder de vista que detrás de las formas de transmisión hay proyectos de desarrollo humano diferentes.

La tarea es preparar docentes en esta metodología (investigativa) de rescatar el saber pedagógico, como saber elaborado y operacionalizado por los maestros como agentes participantes en el proceso pedagógico. El rescate del saber pedagógico es otra posibilidad de concebir la práctica en el campo de lo pedagógico. Un saber pedagógico entendido como la reflexión sobre el acto educativo ha de concretarse en la creación de formas de concebir y de operacionalizar la enseñanza, donde la instrumentalización de la transmisión sea una consecuencia de la reflexión y no la finalidad de la formación del maestro.

La reflexión sobre el acto educativo exige del maestro la revisión permanente de los fundamentos de la disciplina que enseña, el disentimiento argumentado, la divergencia de pensamiento, la posición de la alteridad en tomo a la formación que se recibe como supuestos fundantes del acto educativo a partir del descubrimiento de las relaciones histórico-sociales, culturales y ambientales.

Es comprensible desde esta óptica de la práctica en el campo de lo pedagógico, el por qué en otras instituciones de formación profesional, se descarta el análisis de la disciplina que se enseña desde el saber pedagógico, pues no es conveniente cuestionar las condiciones en que opera la construcción ideologizante que ostentan, porque esto implicaría la ruptura de las relaciones de poder a través del aprendizaje. Las prácticas en el campo de lo pedagógico con visión exclusivamente instrumental son ocultadoras, conscientes o inconscientes, de un proyecto de desarrollo humano implícito pero que a largo plazo la crítica se encargará de evidenciar.

PRAXIS Y POIESIS EN LA PEDAGOGÍA Y LA DIDÁCTICA

Francisco Beltrán Peña

“Saludo al hombre que pasa por la vida siempre al servicio del prójimo, sin conocer el miedo, extraño a toda agresividad y a todo resentimiento. De este material están constituidos los grandes conductores morales que brindan consuelo a la humanidad en las miserias que ella misma crea”.

Albert Einstein

1. Planteamiento

La Práctica Pedagógica y Didáctica representa el espacio académico en el cual se cultiva con particular esmero la proximidad interpersonal alrededor de la deliberación, la formulación y debate de proyectos, la articulación de propuestas, la toma de decisiones, dentro de la interdisciplinariedad cuyo epicentro lo constituye la disciplina pedagógica (cuerpo doctrinal teórico-práctico). Se trata de un espacio privilegiado por la riqueza de horizontes que en él convergen, los que a su vez se dimensionalizan y proyectan transformados en creatividad y calificación de nuevas posibilidades de desarrollo humano. Entre tales horizontes se relievan los de la praxis o práctica - asumida dentro de la concepción de la alteridad, por ende de la racionalidad dialógica participativa-, la pedagogía y la poiesis. Ello en virtud de la ambigüedad existente sobre el significado de la “práctica”, el cual la más de las veces se lo confunde con la poiesis, cuando en realidad son distintos.

El criterio asumido para formular la diferenciación conceptual en cuestión corresponde con el planteado por Aristóteles: “La praxis no es la poiesis”, de una parte, de otra: “no es la misma la rectitud de la política y la de la poética” (Et. Nic. 4; 1140 a 17; Poet. 24, 1160 b 13). Se busca entonces, establecer la distinción entre los conceptos práctica y poiesis, a la vez que esbozar la implicación ética que comprende uno y otro concepto. De manera, pues, que esta cuestión resulta de considerable importancia.

2. Concepto de Hombre

La conceptualización de los términos en referencia requiere de una aproximación al concepto de hombre. Este concepto resulta apenas fundamental por la sencilla razón de que la práctica y la poiesis son actividades específicamente humanas. En consecuencia deben ubicarse y delimitarse en el ámbito que les corresponde. Así que su base radica en la concepción de hombre. Sobre el hombre existen varias visiones. De éstas hay necesidad de elegir la que responda al proyecto humano que se asume.

En este caso se asume el proyecto humano de la unidad del ser en proceso de trascendencia a partir del reconocimiento, el respeto, la interpelación, el debate y el consenso, la solidaridad, la justicia social y el bien común. Se trata de tomar posición explícita porque ello forma parte de la conceptualización. Esta requiere poner de manifiesto los supuestos y los criterios del discurso adoptado. Al respecto hago mía la posición de Dussel:

“Frecuentemente tanto los criterios como sus supuestos quedan en el ámbito de lo implícito, pero nunca dejan de tener vigencia. Se trata, entonces, de explicitar ciertos criterios y sus supuestos, para que al quedar expresos puedan ser negados, criticados, corregidos, o mejorados. Puedan ser falséables. Son en consecuencia, propuestas hipotéticas claras que pueden servir a la discusión. No pretendemos la verdad absoluta, solo pretendemos una expresión clara como principio del debate” (1994,p. 14).

Lo usual es simple, tomar una definición de los términos que se desean precisar, y desde ellos elaborar un discurso. Un discurso que resulta sin alma, porque carece de marco conceptual (teórico). Por ello no es posible su examen crítico. De aquí el que el debate no forme parte de la actividad académica en nuestro medio. Es más fácil el dogmatismo, la ortodoxia, la repetición, la sumisión (Cfr. De Roux, Rodolfo, *Elogio de la incertidumbre; Lo sagrado al Acecho*, Nueva América, Bogotá. 1994 y 1990 respect.).

¿Cuál es el concepto de hombre que se asume en este planteamiento? Antes de entrar en su exposición es indispensable indicar que se pretende superar la visión de hombre de la filosofía occidental, moderna europea, la que piensa al hombre desde su inteligencia teórica, llámese razón, reflexión o autoconciencia. El hombre es una unidad bío-psíquico-socio-cultural - ecológica. En consecuencia ni el racionalismo o el idealismo, como tampoco el biologismo , el mecanicismo o, cualesquiera otra visión dualista tienen cabida aquí. debido a su carácter reduccionista, tanto como por sus secuelas perniciosas. Dichas concepciones son expresiones de la racionalidad monológica cuyo sentido y finalidad consisten en la instrumentalización. El ser humano no es ni puede ser un objeto para convertirlo en instrumento. Una cosa es que exista la explotación de los humanos por parte de “otros humanos”. Otra muy distinta es que se asuma la complicidad favoreciendo la instrumentalización de una u otra manera.

2.1. Antropología de la Alteridad

El concepto de hombre asumido es el de la alteridad, elaborado por el filósofo Enrique Dussel. La razón estriba en la unidad, coherencia y consecuencia de su pensamiento, así como por la criticidad, profundidad y solidez del mismo. Su concepción parte de una aguda crítica a la *totalidad*, la categoría básica de la filosofía occidental, fundamento de la racionalidad monológica instrumental: el ser, el no-ser no es. El ser es ella misma, la civilización, el centro de poder. El no-ser es la periferia, la barbarie, el otro excluido. Estas son sus palabras: “La experiencia griega o indoeuropea y la moderna europea privilegiaron la relación hombre-naturaleza porque comprendieron el ser como luz o como *cogito*; en ambos casos el ámbito del mundo y lo político queda definido como lo visto, dominado, controlado” (1980, 2.1.1.1). En cambio, si se tiene en cuenta que más allá de la totalidad está la *exterioridad*, entonces la totalidad no puede ser el único horizonte existente. La exterioridad es el otro. Su fundamento es la alteridad, el reconocimiento del otro y de los otros como distintos e irreductibles que merecen respeto infinito. Desde luego, no se trata del respeto liberal: “no te metas conmigo que por mi parte no me meto contigo”, máximo irrespeto al ser humano, sino del respeto que toma muy en serio al otro por medio de la interpelación, a partir del encuentro interpersonal. La interpelación da pie al diálogo: discusión, debate, polémica, consenso. Ello es posible desde una racionalidad distinta. Así lo expone el citado autor: “Si por el contrario privilegiamos la especialidad (proximidad o lejanía, centro o periferia) y lo político (dominador-dominado) la posición hombre-nombre, que fue la experiencia originaria del semita de la realidad como *libertad*, podemos iniciar un discurso filosófico desde otro origen” Ibid. 2.1.1.2).

2.2. Concepto de Praxis o Práctica

lira somera síntesis de la antropología de la alteridad posibilita la comprensión de la praxis y de la poiesis como distintas, pero con su respectiva relación. La praxis es el común denominador de la condición humana, y tan sólo a partir de ella puede establecer el hombre relación con la naturaleza mediante la poiética. El referido autor plantea el problema del origen y el desarrollo humano en estos términos: “El hombre no nace en la naturaleza. No nace desde los elementos hostiles, ni de los astros o vegetales. Nace desde el útero materno y es recibido en los brazos de la cultura. El hombre por ser mamífero nace en otro y es recibido en sus brazos” (DUSSEL, 1980,2.1.3.1.). Así pues, la primera experiencia del hombre no es la naturaleza sino la calidez humana. Para los animales la experiencia proxémica es la naturaleza. El pez al nacer debe defenderse sólo en las aguas que lo rodean. Para el hombre “la proximidad primera, la inmediatez anterior a toda inmediatez, es el mamar. Boca y pezón forman la proximidad que alimenta, calienta y protege. Las manos del niño que se toman a la madre, ni juegan, ni trabajan todavía... Es la inmediatez anterior a toda lejanía, a toda cultura, a todo trabajo; es la proximidad anterior a la económica (4-4); es ya la erótica (3.2), la pedagógica (3.3) y la política (3. 1). La proximidad del mamar es sin embargo escatológica; se proyecta al futuro como el pasado ancestral; llama como el fin y el origen. Sin embargo, es sólo el comienzo personal, singular de cada uno (Ibid. 2.1.2.2).

La inmediatez madre-hijo constituye la relación cultura-pueblo. Se nace dentro de una totalidad simbólica que amamanta al niño con los signos de su historia. El hombre nace en una familia, dentro de un grupo social, al interior de una sociedad, en una época histórica, contexto dentro del cual desplegará su mundo de sentido. Antes de éste estaba ya la proximidad humana “el rostro— ante-el-rostro”, “el cara-a-cara que nos acogió o nos alteró con la rigidez, la dureza, la violencia de las reglas tradicionales, el ethos del pueblo. E] pueblo, entonces, es anterior al mundo de sentido, y anterior al ser está la realidad del otro que nos engendró, gestó, alimentó y protegió. Esta es la experiencia primera y fundamental, la que a su vez se constituye en un continuum hasta la muerte.

“Rostro-a-rostro el hijo-madre en el mamar; sexo-a-sexo el varón-mujer en el amor; codo a codo los hermanos en la asamblea donde se decide el destino de la patria; palabra-oído del maestro-discípulo en el aprendizaje del vivir... proximidad es la palabra que expresa la esencia del hombre, su plenitud primera (arqueológica) y última (escatológica) experiencia cuya memoria moviliza al hombre en sus más profundas entrañas y sus proyectos más lejanos, magnánimos” (Ibid, 2.1.4.3)

2.3 De la Práctica a la Poiesis

La palabra “práctica” viene del griego praxis que significa acción, obra. Dussel esclarece el sentido profundo y la amplitud de horizontes contenidos en la praxis. “La praxis, o práctica, es la actualización de la proximidad, de la experiencia del ser, del construir al otro como persona, como fin de mi acción y no como medio: respeto infinito” (Dussel, 1986, p.17). Continúa profundizando el significado de la proximidad. “Acortar distancia es la praxis. Es un obrar hacia el otro como otro; es una acción o actualidad que se dirige a la proximidad. La praxis es estoy nada más: un aproximarse a la proximidad. La proxemia es un dirigirse a las cosas. Pero es muy distinto tocar o palpar algo que acariciar o besar a alguien. Es muy distinto comprender el ser, neutro, que abrazar en el amor a la realidad deseante de alguien, próxima” (1980, 2.1.2.4). Proximidad es muy distinto que proxemia. Esta es relación con las cosas; aquella

es la relación fundamental, básica, primigenia, a la vez que una constante en la vida humana: la relación hombre-hombre, la realidad asumida como libertad. “Desde la proximidad, mas alla de toda proxemia, anterior a la verdad del ser, es como venimos a la “luz del mundo”, cuando aparecemos, cuando nuestra madre nos pare. Parir (acto materno) es aparecer (acto filial)”(Ibid, 2.1.1.3). Proximidad es “aproximarnos en la fraternidad, acortar distancia hacia alguien que pueda esperarnos o rechazarnos, darnos la mano o herirnos, besarnos o asesinarlos. Aproximarse en la justicia es siempre un riesgo porque es acortar distancia hacia una libertad distinta” (Ibid, 2.1.2.1)

Conviene ampliar la comprensión de la proximidad con otros textos. “Aproximarse es surgir desde mas allá del origen del mundo (de sentido). Es un acto anárquico, (si arjé es el origen anterior a todo origen). Es anterioridad a toda anterioridad. Si el sistema o el mundo es lo anterior a las cosas que habitan en él; si la responsabilidad por el mundo del otro es anterior al propio mundo; aproximarse a la inmediatez de la proximidad es la anterioridad de toda anterioridad” (Ibid). Es muchísimo más todavía, “aproximarse hacia la proximidad es anterior al significante y el significado. Es ir en busca de origen del significado-significante, el origen mismo de la significación. Es avanzar; es un presentarse anterior a toda presencia; es un significar significándose; es avanzar como el origen de la semiótica” (Ibid). De manera que la praxis es la que posibilita la comprensión de la unidad de la vida humana. “aproximarse es avanzar hacia el origen originario, hacia la arqueología misma del discurso metafísico, filosófico, pero más aún: histórico, político” (Ibid. 2.1.2.5).

Lo anterior permite comprender el desenvolvimiento a partir de las tres funciones humanas: inteligencia práctica, poiética y teórica, según Aristóteles. La secuencia de esta trilogía expresa el proceso de maduración de la inteligencia, y por ende el desarrollo humano. Para Xavier Zubiri la “inteligencia no consiste formalmente en la capacidad de pensamiento abstracto y de la plena reflexión consciente, sino simplemente en la capacidad de aprender las cosas como realidades” (*El Origen del Hombre*. Revista de Occidente, 17, 1964, p. 159). Lo cual significa que el hombre originario desarrolló la inteligencia como una facultad intrínsecamente práctico-poiética, en tanto que solidaridad de todos los miembros del grupo. Nótese la importancia decisiva de la solidaridad como conditio sine qua non de la subsistencia humana. En virtud de la solidaridad-la praxis-los grupos pudieron enfrentarse a la poiesis, es decir, entrar en relación con la naturaleza a fin de hallar en ella los medios para satisfacer las necesidades que se les fueron presentando. Es falso, entonces, que haya sido la lucha por la vida y la selección natural lo que dio origen a la teoría darwiniana que garantizó la supervivencia humana. Igualmente es falsa la visión pseudo-científica sobre “la destructiva lucha económica, fruto de la competencia entre los individuos. Esto es un error, plantea Albert Einstein, pues el hombre debe su fuerza en la lucha por la vida al hecho de ser un animal social” (*Mis creencias*, Leviatán, Bs. As., p. 49).

Así, pues, fue la inteligencia práctico-poiética la que permitió al hombre captar las cosas reales en su estructura constitutiva, resistente, “de suyo”, a fin de poderlas manipular, modificar y cumplir con ellas fines prácticopoiéticos. Esta es la secuencia que explica el proceso de la subsistencia del grupo humano en su lucha por la vida en la totalidad natural, que poco a poco irá trabajando como cultura. Ello en virtud de la estructura psico-somática humana que le permite trascender el mero “medio físico animal” estímulo, para abrirse a otros horizontes desconocidos en la zoología. En consecuencia, el desarrollo biológico encefálico permite al hombre transformar el “medio” en “mundo cultural”, dada la trascendencia de su apertura más allá de la realidad estímulo-animal.

Lo cierto consiste en que el hombre construye un mundo cultural, abierto siempre a nuevos horizontes (atravesar, ir a través de, abrirse a otra posibilidad, y de ésta a otra sucesivamente). “La apertura primera del hombre es práctica y por ello poiética. Por su real constitución de mamífero, la relación primera es la del hijo madre, hombre-hombre entonces, pero deviene real en la medida en que su relación con la naturaleza produce el instrumento que constituye dicha relación como permanente, reproducible, histórica” (DUSSEL, 1984, p. 26; 1980, 2, 1.3.1.; 2.1.6.7).

2.4 Concepto Poiesis

La inteligencia práctica, la experiencia primera del hombre, la experiencia fundamental es la que posibilita el proceso de relación hombre-hombre, es decir, la praxis. La inteligencia práctica abre al hombre el ámbito de la inteligencia poiética como la reguladora y conductora de la relación hombre-naturaleza. “El hombre, durante más de un millón de años, poseía la capacidad intelectivo-poiética, transformativa, sin la cual hubiera desaparecido como especie; pero no poseía todavía la inteligencia especulativa” (DUSSEL, 1984, p.28). Esta es la hipótesis que sustenta el autor citado: “La inteligencia poiética es un a priori de la inteligencia teórica. La instancia productiva condicionará materialmente toda instancia especulativa, ideológica y aún científica (si se entiende la ciencia como una teoría metódica) (Ibid).

El hombre en primera instancia no comprende el “ser como mundo” (teoría), sino en tanto, que constructor del cosmos como naturaleza, como cultura” (Poiesis). En otras palabras, “el hombre no habita el mundo desde un acto compresor, sino que antes se sitúa ante la naturaleza como transformador para su subsistencia. La primera necesidad del hombre no es conocer teóricamente sino comer realmente. El apetito de comer del hombre es humano, no es puramente animal; y de esta primera necesidad humana se dispara el primer acto o intencionalidad humana: La constitución del cosmos como posible satisfactor, para lo cual las cosas son vistas como materia de posibles instrumentos ante una inteligencia poiética al asalto de lo que le rodea como un felino ante su presa” (Ibid, p.29). Es aquí donde Engels, en su conocida obra: *El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre*, aporta en gran medida: “el trabajo ha creado al propio hombre.. gracias a la cooperación de la mano, de los órganos del lenguaje y del cerebro, no solo en cada individuo, sino también en la sociedad, los hombres fueron aprendiendo a ejecutar operaciones cada vez más complicadas”.

Con su trabajo el hombre fue organizando un sistema instrumental que paulatinamente por acumulación y arquitectónica constituyó en cultura. En el proceso de manipulación de los artefactos materiales, el hombre inició el descubrimiento de cierta lógica poiética -la técnica- con la cual construirá toda la instancia instrumental. Los productos poiéticos son fabricación de la técnica o de la facultad dianoética (Aristóteles, Metaf.1032 a 26-28). Dichos productos poiéticos se diferencian: unos “se denominan pensamiento”, otros “productos” o realización del pensamiento. Préstese al respecto la mayor atención posible porque parece que la técnica requiere de toda una comprensión, a fin de superar el simplismo o reducciones que suele asignársele.

La poiésis o actividad productiva la puede desempeñar alguien no especializado (carencia de técnica). En este caso solo hay “apariencia de racionalidad”. En cambio la actividad productiva metódica es el “hábito que fabrica regulado por la racionalidad verdadera”. La técnica es un saber experiencial, habitual, de producir objetos desde el descubrimiento de su íntima estructura posible, futura, proyectual. La racionalidad poiética orienta la actividad productiva según un logos que no es ciencia ni prudencia política, afirma

Aristóteles (Et.Nic. 3; 1139 b 16). La poiética no se ocupa de aquello que es “necesario”, es decir de aquello que teóricamente no puede ser de otra manera que como es, pero tampoco se ocupa de lo que se decide ética o coyunturalmente (elección práctica). Ello en virtud de la diferenciación establecida tanto por los griegos como por los medievales entre obrar (agere) y hacer, producir o fabricar (facere). El obrar se sitúa dentro del ámbito moral (individual, familiar y político) que corresponde con los actos que proceden de la voluntad, es decir, decisiones responsables fruto de la deliberación libre. En cambio el hacer pertenece al ámbito poiético donde la producción es exterior al agente, ya que el producto tiene una existencia independiente de su artífice.

La racionalidad poiética o técnica posee un proceso propio. Se diferencia de la actividad no especializada en que procede con experiencia. Se diferencia del mero empirismo en que posee racionalidad propia, porque al decir de Aristóteles, los que tienen “técnica conocen las razones de las cosas, mientras que los empíricos no”. El empírico sólo conoce “lo que” produce, en cambio el técnico conoce la causa o el “porqué” lo hace. El empírico se mantiene en la pluralidad de los casos particulares, en tanto que el “técnico se eleva de la multiplicidad empírica hacia la universalidad de una alternativa en la que todos los casos son semejantes, pero no idénticos”. (Metaf.981 a 8). La verdad poiética se alcanza por medio del arte. El arte se ocupa, según Tomás de Aquino, “de la racionalidad adecuada en cuanto se aplica a lo que ha de producirse” (I-II, 47, 2 ad 3).

Como el arte se encamina “a la producción de objetos exteriores” su objetivo no es el fin de la vida humana en cuanto tal, sino los medios para dicho fin. En cambio la prudencia se dirige al fin humano en general, por ello la prudencia determina el arte. De manera que el hábito, la virtud o el saber decidir prácticamente acerca de cuanto debe obrarse con respecto a otro hombre, en especial en la política, es la prudencia. La verdad práctica es prudencial. Al respecto el medioevo alcanzó una profunda descripción de los elementos integrales de la prudencia: memoria, razón, intuición, docilidad, mirada aguda, previsión, circunspección y cautela. El arte es el principio del trabajo artesanal. El proceso del arte es metódico, cierto, seguro, “porque se procede por determinados métodos a fin de alcanzar objetivos determinados, como acontece en las artes que poseen métodos ciertos en la operación”. Lo cual significa que por alternativas que haya y la certeza en su elección siempre con grado de probabilidad diferente, no obstante existe un modelo operativo cierto, seguro, racional. Esta llega a la adecuada fabricación del artefacto por un saber que supera las dificultades del empirismo y el intelectualismo.

Al recapitular las tres funciones humanas se puede precisar que la instancia práctica se mueve en el ámbito del bien común. La instancia poiética tiene por ámbito al *kálos*, traducido generalmente por lo bello o la belleza. En verdad se trata del resplandor o luminosidad de la coherencia del producto de la técnica. Por eso se dice *kálos* a la obra que guarda un cierto “orden” (Poét. 6; 1450 b 37). En cambio la instancia teórica se mueve dentro del ámbito del ser, y se expresa a través de la capacidad abstractiva (sacar la cosa de su contexto y mantenerla en su abstractividad apragmática). El arte se subordina a la prudencia. Lo cual significa que la poiética como instancia depende en la realidad de la práctica, pero en especial de la política. La razón consiste en que “la prudencia se ocupa de los medios que se orientan hacia el fin de toda la vida humana, mientras que el arte se ocupa de aquello que es pertinente al fin de cada una de las artes solamente” (II-II, 57, 4 ad 3). Así, la práctica o política se ocupa del hombre en cuanto tal, mientras que la poiética se ocupa de ciertos ámbitos, siempre medios, pero de todas maneras, siempre incluidos en el ámbito omnicompreensivo de la práctica. Porque la “poiética se hace práctica en la económica, instancia nodal de las restantes instancias” (Dussel, 1984, p 94). En este

punto debe plantearse el mundo del trabajo y el proceso como éste ha sido entendido y asumido desde los griegos hasta el capitalismo, pero el espacio no lo permite.

En síntesis, la práctica no es la poética, por ende no se las puede confundir. El hecho de confundirlas posee serias implicaciones éticas que atentan contra la humanización. Al respecto afirma Dussel: “La proximidad es la raíz de la praxis y el punto de partida de toda responsabilidad por el otro. Sólo el que ha vivido la proximidad en la justicia y la alegría (realización de lo real, satisfacción de la coincidencia del deseo y del deseado) toma a cargo su responsabilidad por el pobre, al que desea en la responsabilidad de los iguales” (1980, 2.1.5.4). A lo cual agrega: “la proximidad es fiesta, pero fiesta de liberación y no de explotación, injusticia o profanación” (Ibid, 2.1.6.6).

Dussel, 1994, **Historia de la filosofía y filosofía de la liberación**, Nueva América, Bogotá.

¿QUÉ BUSCA LA PEDAGOGÍA CONSTRUCTIVISTA?

Víctor Manuel Romero H.*

Preguntamos por el sentido, sería preguntarnos fenomenológicamente por la intencionalidad y el fundamento de las cosas mismas, en este caso de la pedagogía. En palabras de Heidegger, El sentido es aquello en que se deposita la comprensión posible de algo”.

Quiero analizar en el presente texto, la propuesta constructivista, desde una perspectiva fenomenológica, en tanto que es esta última un camino, una forma de vida radical con un *Phatos* pedagógico.

La pregunta por el sentido, nos lleva a preguntarnos por a relación entre sentido y finalidad, es decir, por qué caminos y a qué fines nos conduce el constructivismo en la educación.

El constructivismo está tras la conquista de un ser a quien se le otorgue autonomía, en tanto que no somos espectadores pasivos y por cuanto nada se nos puede mostrar más que en una conexión dotada de sentido. ¿,Qué es lo que tiene para nosotros educadores o educandos, sentido? ¿Qué podemos decir a una época cuando la vida humana se enfrenta al sinsentido absoluto?

Ser en el mundo, es lo que tiene para nosotros más sentido, es decir, es la preocupación por la realidad en términos de fundamentos: ¿qué es lo fundamental, qué es lo necesario para comprender la realidad, para saber cómo es esa realidad, para saber quién es el ser humano en su fundamento, para llegara ser más de lo que cada uno es?

El sentido proviene de una interrelación, no es posible aceptarlo como proveniente de un ser autónomo exterior a nosotros, Somos nosotros quienes otorgamos sentido a las cosas en tanto que las cosas no tienen sentido por sí mismas. Al reconocernos como donadores de sentido, nos encontramos con la problematicidad que nos advierte de no absolutizar ninguna forma de comprensión de sentido, puesto que este sentido es múltiple: las cosas son el sentido que tienen a partir de la conciencia de las vivencias. El sentido viene vinculado por nuestra apertura hacia las cosas.

Ahora bien, el fenómeno de la pérdida de sentido esconde un significado. La experiencia de la pérdida de sentido nos permite descubrir el sentido, pero sólo en las situaciones donde hay crítica y donde se convierte en problema lo que somos, es decir, donde la conciencia común no problemática, siendo el constructivismo el camino para darle sentido a la realidad. Así se supera la incertidumbre ingenua donde el constructivismo en el ámbito educativo nos lleva a descubrir el agua tibia mediante un proceso largo y en una época donde el palo no está para hacer cucharas, donde el tiempo que está en el lugar de cada uno no se puede desperdiciar.

Al crearse un espacio propio en la construcción de los conocimientos, en la forma de abordar la realidad y esclarecer dicha realidad el estudiante asume la responsabilidad de si mismo y de los demás, replantea completamente las formas de relación con esa

* Licenciado en Filosofía, U.S.T.A Magister en Filosofía, Universidad Javeriana. Profesor de la Universidad Central.

realidad al descubrir posibilidades para lograr un régimen libre sin apoyo alguno. De esta manera se convierte en donador de sentido, abordando y acercándose a la realidad frente a la que está y en la que se encuentra de una forma creativa, reflexiva e inconformemente en función de un nivel básico que es la vida. De no ser así, el constructivismo tan sólo nos conducirá a adquirir conocimientos ya desarrollados, a los cuales habríamos podido llegar por un camino más rápido y eficaz.

Construir es luchar contra las cosas establecidas, luchar contra lo que cada uno es y comprender al mismo tiempo que lo que se hace debe ser destruido. Se lucha haciendo las cosas muy bien, con el mínimo margen de error: si somos músicos, tocando muy bien; si somos educadores, realizando un proceso pedagógico de sensibilización, es decir, de humanización.

Así construiremos una cultura, una identidad y entraremos a la historia en un proceso de construcción o de constitución permanente. Así mismo podemos constituir la *polis* que no la tenemos en tanto que estamos viviendo el sentido impuesto por otros, pero no constituido por nosotros. Un pueblo con un sentido dado y definido de ante mano, deja de tener *telos* (entendido como apertura y no como fin), se hunde en los hechos con anterioridad, todo le es ya dado. Construir el paso de una actividad pedagógica ingenua a una actividad pedagógica problemática, esa es la tarea. Educarnos es tener problemas, y salir de la pedagogía ingenua tradicional es salir de donde no hay problemas o de donde hay posiciones acríticas.

La actitud problemática, nos habla Patocka: “Es un estado de apertura hacia lo que todavía no es, la actitud problemática, es una posibilidad fuera de la historia”.

Luchar por una nueva pedagogía no es entonces adoptar pedagogías ya planteadas, sino que es luchar contra ellas, luchar contra lo que nos constituye y estar en apertura permanente a un sentido: Se lucha contra lo establecido, haciendo las cosas muy bien.

La salida a nuestra crisis educativa, no está en la historia, entendida como lo ya dado, porque sería comprarle el argumento a la sociedad post-industrial del neoliberalismo. Por el contrario, se trata de lanzarnos hacia lo que todavía puede tener lugar, hacia lo que todavía no es posible.

El problema consiste por tanto en pensar en la vida, en pensar en el futuro y en la constitución de un sentido propio mediante una pedagogía que nos conduzca a una acción problemática.

EN NOSOTROS VIVE EL MOVIMIENTO PEDAGÓGICO*

Hablar de Movimiento Pedagógico es rescatar nuestra vida como educadores, es permitimos reflexionar sobre los temas fundamentales de nuestra praxis, es preguntamos si realmente estamos en el cambio, o, repitiendo el esquema tradicional que siempre criticamos.

Hablar de Movimiento Pedagógico es tener en cuenta los 70 años que al interior del grupo de trabajo, suman nuestras prácticas como maestros y 100 años como estudiantes, esto es, 170 años de intervención educativa, casi dos siglos; experiencias suficientes como materia prima para una historia de la pedagogía.

Cuando niños deseamos entrar a la escuela, la vivimos, la padecemos, gozamos con ella y hoy podemos decir que somos profesionales, “productos” formados por la educación. Como maestros, nos sentimos plenamente comprometidos a contribuir con los hechos que permitan la realización de una nueva historia.

Historia que parte de la vida cotidiana de la escuela, del hacer y deshacer, de la reacción a lo formalista, de la inquietud por el conocimiento y la rabia consciente del peso de la ignorancia; de las inconsecuencias entre el decir y el hacer, de los inventos soñados, de la imaginación para trasladar una práctica política revolucionaria, a una práctica pedagógica y llevar la pedagogía al seno de la revolución.

Hoy en otro momento, esta revolución tiene como sustento la participación, la democracia, la convivencia, el respeto al otro y la lucha por la vida, como las condiciones para construir el nuevo proyecto pedagógico.

La construcción de este proyecto, es *movimiento* social, político, intelectual; esto es, acción social, lucha de la inteligencia, integración de la comunidad, reflexión colectiva y compromiso personal. Es movimiento de una praxis para meterse en todos los vericuetos populares e intelectuales, es ser igual al estudiante, aprender su lenguaje, comprender su ritmo, es organizar aquí y allá, es trabajar por encontrar sentido a una labor, que como la educación, centra todo el interés de la sociedad.

Retomamos para el nuevo proyecto pedagógico, la lucha por el maestro y su compromiso con el estudiante, con el pueblo y con el país y su reconocimiento como trabajador de la cultura y agente del cambio social, que de planteamientos de hace 15 años, se llega a realizaciones que ahora nos tienen concertando planes de desarrollo, elaborando proyectos educativos institucionales, investigando y además, estudiando un postgrado de pedagogía en educación física, que realmente demuestra que el objeto del saber del maestro, se centra en el saber de la pedagogía.

La pedagogía tiene un compromiso político con la defensa de la educación pública, frente al proceso de privatización; de la construcción de un concepto de calidad, más allá de la eficacia y la productividad; de una administración moderna, pero no limitada a la eficiencia burocrática; de la descentralización con participación; de la financiación con inversión dentro de un verdadero sentido social; de la concertación de las políticas educativas, sin la anulación de las iniciativas de la comunidad.

* Protocolo elaborado por Clara L. Peña, Julia C. Peña, Víctor Chinchilla, Miguel Molano y Jesús Álvarez, presentado en la asignatura Problemática general de la Educación del Postgrado de Pedagogía y Didáctica en Educación Física.

La pedagogía supera la transmisión del conocimiento-como objeto de la escuela, para centrarse en procesos de construcción, en los que la investigación hace parte de la cotidianidad en el descubrimiento de la ciencia, en la expresión artística, en la composición de movimientos, en el rescate de la cultura autóctona, en la formación de los valores para un nuevo ciudadano, en la ampliación de las fronteras de la escuela hacia el saber de la comunidad y de una nueva didáctica, centrada en el aprender a aprender.

Elementos que propicia un nuevo proyecto pedagógico:

Se asume que el movimiento pedagógico se construye en nuestra vida cotidiana de maestros, en la cual exista consecuencia entre decir y el hacer. Los elementos de un nuevo proyecto pedagógico se centran en puntos sencillos de esta cotidianidad:

1. Aprender a ser maestro:

El trabajo del maestro es un recorrido permanente hacia el conocimiento, como apropiación personal con responsabilidad social, esto es, las consecuencias de mi conocimiento, o ignorancia, no me afectan sólo a mí, sino ante todo, al otro. Por ello es más propio hablar de construcción, no de transmisión del conocimiento; a ello hay un compartir entre mi trabajo con el otro, pero tal responsabilidad me compromete aún más. ¿Cómo aprender a asumir este reto?

Debo asumir que soy un estudiante permanente, que la complejidad de mi tarea, me obligaa a un esfuerzo constante de lucha contra el facilismo y los dogmas de someter a la crítica colectiva mi práctica, en un concepto real de comunidad académica, es decir aprendo a ser maestro con el otro y con los otros.

2. Tomar en serio nuestra labor:

la complejidad dela labor docente, lleva al hecho de que toda palabra y todo acto del maestro, tienen una implicación educativa, lo que reafirma la idea, que ser maestro es todo un estilo de vida. No se trata de una obsesión por ser un ejemplo permanente, sino estructurar una personalidad que define su identidad, en la coherencia entre el decir y el hacer, no asumido como una tortuosa actividad, sino como un trabajo que se asume con la misma seriedad con la que juega el niño (Moore, P).

3. Darle significado a la vida escolar:

La escuela no debe plantearse como expectativa de futuro, sino como una realidad presente, "no se trata de educar para la vida, sino entender que la escuela es la vida misma" (Vasco), con todo su valor para el individuo y la sociedad. Esto es permitir un desarrollo personal pleno y hacer de cada escuela, un centro de aprendizaje del proyecto de país que queremos.

4. Ampliarlas fronteras de la escuela:

La dinámica pedagógica planteada, requiere una nueva institución escolar (ya prevista por la ley), que permita la participación comunitaria, reconozca los conocimientos y prácticas extraescolares, dimensione la importancia de la institución escolar en la comunidad y

asimile críticamente las influencias de medios tan poderosos como la televisión y otras formas de comunicación y publicidad.

Eso implica una nueva comprensión y reorganización del tiempo y su aprendizaje, porque puede pensarse, que el niño está en la escuela, aun estando en su casa.

Es también la apropiación que hace la escuela de la cultura y de los medios presentes en el entorno, para dimensionarlos pedagógicamente e influir en ellos.

5. La velocidad del cambio:

Decir que lo escrito anteriormente, mañana es transformado, es mostrar que la escuela, al contrario de los tiempos pasados, debe fijar su acción en la capacidad de promover o aceptar cambios, tanto en el ámbito del conocimiento como en la interacción social y el aprendizaje de normas para las nuevas situaciones.

No se trata de aceptar los cambios por la moda imperante, sino en el contexto de un proceso dinámico que obliga al crecimiento de la sociedad y sus expectativas.

CONCLUSION.

En el contexto del movimiento pedagógico, la Educación Física por sus características de vivencia, acción dinámica, coherencia entre lo conceptual y lo práctico, espacio de expresión y reto individual, posibilidad creadora y diversidad de manifestaciones, se constituye en una estructura pedagógica, básica para la transformación de la escuela, no solo como una disciplina autónoma, sino porque con su objeto, tienen que interesarse las diferentes disciplinas y prácticas académicas.

Ello ubica una mayor responsabilidad pedagógica de la comunidad de la Educación Física.

¿FACULTAD DE EDUCACIÓN FÍSICA? PARA EMPEZAR, ALGUNOS ESBOZOS*

La construcción de la comunidad académica de Educación Física se dinamiza cada vez con mayor sentido. Desde diferentes campos y temas los profesores de E. F., apuntan hacia las transformaciones tanto en el contenido práctico como en los procesos de reflexión que van conformando un discurso de explicación y orientación de una disciplina de incidencia trascendental en el desarrollo del hombre y la sociedad.

Tras una larga y diversa historia de prácticas, sentidos, de dependencia y utilización de la E. F., que la hacían materia apta para la improvisación, ahora se plantea en una nueva dimensión que la proyecta tanto en el mundo de la academia, como en el ejercicio de las profesiones.

En torno de su propia pertinencia (de mucha discusión producto de diferentes interpretaciones e intereses), confluyen hacia la E. F., distintas áreas del conocimiento que desde su objeto propio, contribuyen en el amplio desarrollo y solución a problemas que hoy son el contenido de quienes nos dedicamos al ejercicio profesional de la E. F. En esta situación, la universidad debe dar un salto cualitativo para que con su propia organización responda a los cambios, consolide nuevos procesos y oriente la producción académica y la responsabilidad de la Universidad con el país. Por ello la creación de la Facultad es una alternativa sólida hacia el estudio e investigación de las necesidades de la E.F., y su función en la sociedad colombiana.

Como estudiantes del Postgrado de Pedagogía y Didáctica en E.F., saludamos el Foro y planteamos algunas inquietudes iniciales al respecto de la construcción de la Facultad:

1. Fortalece al conjunto de la U.P.N.

En la tradición histórica de la U.P.N., la E.F., ha contribuido como elemento de identidad y reconocimiento de la Universidad en el contexto de las instituciones formadoras de educadores y en el propio campo de la educación superior colombiana. Con sus propias características, los egresados de la U.P.N. se han irradiado por toda la geografía colombiana y contribuido en los más diversos campos de acción de la EF. Pero de manera especial es a partir de la U. Pedagógica donde se inician los diferentes departamentos y escuelas o instituciones de E.F., de las distintas universidades del país. La U.P.N. es el Alma Mater de la E.F., colombiana y con la creación de la Facultad, consolida y orienta su fortalecimiento en las nuevas condiciones de desarrollo de la universidad y el país.

2. Alternativa para el desarrollo académico de la E.F.

La complejidad y amplitud de los campos de estudio, que generan un movimiento permanente de apertura de pensamiento e investigación dentro de la comunidad de la E.F., y desde diferentes disciplinas, requieren de una recontextualización y reconstrucción del actual espacio académico para favorecer, potenciar y fomentar la profundización, cualificación y producción de conocimientos, que expliquen, innoven y transformen las actuales condiciones de la E.F. La Facultad es así, una alternativa para el fortalecimiento

* Participación de los estudiantes del Postgrado de Pedagogía y Didáctica en E.F. en el Foro del 14 de marzo, de 1995 sobre la creación de la Facultad de EF. de la U.P.N.

del actual programa de pregrado, creación de nuevas opciones y consolidación de los programas de Postgrado hacia los niveles de Maestría y Doctorado y que ubicarán la E.F., en la dinámica de la investigación y la aventura del conocimiento universitario.

3.-Potencia el papel de la E.F., en el desarrollo social.

La construcción de un nuevo país implica una nueva educación. En este contexto no solamente es necesario reconocer los cambios y proponer alternativas para adaptarse a ellos, sin ser capaces de actuar con la velocidad que los cambios requieren y más aún atreverse a generarlos. En el desarrollo social actual, uno de los ejes fundamentales se centra en la actividad física y sus múltiples implicaciones éticas, pedagógicas, económicas, estéticas, políticas, ecológicas; la diversidad y variedad exigen un conocimiento cada vez más profundo y oportuno para la atención de los requerimientos sociales. La Facultad E.F., debe posibilitar las condiciones de estudio, investigación y formación para atender los requerimientos de la sociedad colombiana de hoy en los diferentes sectores de la población, las nuevas instituciones educativas, la cultura, la salud, el deporte, el tiempo libre, la recreación. Es una alternativa para el avance de la Universidad en su papel social transformador.

Lo anteriormente planteado nos ubica en la responsabilidad de la participación y la colaboración en el proceso de construcción de la Facultad de E.F. Atendiendo a ello, manifestamos nuestra disposición a aportar desde nuestro espacio como estudiantes que se encuentran con su Universidad y desde nuestra Especialización en Pedagogía y Didáctica, que entendemos como núcleo de articulación e integración de una nueva E.F.

ELEMENTOS PARA UNA APROXIMACIÓN AL TRABAJO TEÓRICO DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN COLOMBIA (SEGUNDA PARTE)

*Leonel Morales Reina**

Apropiación y aplicación de los conocimientos científicos provenientes de la ciencia soporte por parte de la Educación Física

Las acciones humanas no son reductibles a registros protocolarios y a precios de medición y verificación empírica, sino que ante todo, exigen ser comprendidas e interpretadas

De hecho los conocimientos de carácter científico producidos por las ciencias fundamentales pretenden únicamente explicar una realidad independiente de la utilización que de ellos puedan hacer diferentes disciplinas. Por esta razón, su apropiación exige al menos, una clarificación previa de la forma como debe abordarse su aprendizaje y de la profundidad y amplitud con que se desea conocer, a partir de la comprensión suficiente del ámbito propio de la disciplina que se fundamenta y de la óptica desde la cual aborda el estudio de su realidad, (compartida en parte con la ciencia soporte).

Planteada esta concepción general del proceso de fundamentación se torna expedito el camino para examinar cómo ha procedido la Educación Física colombiana en este complejo asunto y en qué medida ha logrado efectivamente un apuntalamiento teórico de sus bases.

Para ello, es pertinente tomar como elemento de análisis, los planes de estudio diseñados por las universidades para formar profesionales, por tener la exigencia de la interdisciplinariedad y de la elaboración teórica.

Independientemente de la estructura curricular impuesta por la legislación vigente para la educación superior, fijemos la atención en las áreas académicas que pueden detectarse desde las ciencias fundamentales: ciencias biológicas, psicopedagogía y formación humanística (la formación específica corresponde con una visión curricular propia). Estas áreas con variaciones de denominación y énfasis, son comunes a todos los planes de estudio, lo cual permite concluir en principio, la unidad de criterio, respecto de las ciencias naturales y humanas que le aportan conocimientos. Un problema se presenta sobre si la unidad de criterio no es consecuencia del proceso de autocomprensión, si no más bien resultado de la tradición, ella misma insuficientemente reflexionada, desde sus comienzos.

De otra parte, notemos cómo en el desarrollo de estos planes en la dinámica propia de la vida académica universitaria, se realizan con cierta frecuencia procesos de autoevaluación, cuyos resultados se presentan en eventos de carácter regional o nacional, incluyendo por lo general el tópico de la interdisciplinariedad en la formación profesional. En este sentido, no son desconocidos para la comunidad de la Educación Física, los permanentes intentos de integración entre asignaturas, quedándose por lo

* Profesor Departamento de Educación Física, U.P.N.

general en eso: intentos. La razón de los constantes fracasos, me parece hay que buscarla en el incumplimiento por parte de la Educación Física de los requisitos mínimos planteados al iniciar este apartado y que corresponde con su trabajo teórico.

También vale la pena, hacer referencia a una situación bastante común entre los estudiantes de Educación Física, concerniente a la confusión causada cuando pretenden relacionar los conocimientos de las ciencias fundamentales con lo específico de la disciplina, o cuando se hace necesario realizar aplicaciones en los procesos de la práctica.

En conclusión, la Educación Física colombiana no ha entendido suficiente y adecuadamente su responsabilidad teórica frente a la fundamentación desde las ciencias soporte; limitándose tan sólo a la anexión con carácter informativo (no apropiación) de conocimientos científicos, no para fortalecer su trabajo de autofundamentación y autocomprensión, sino más bien para hacerles cumplir una función ideológica en tanto permiten presentar una falsa imagen de científicidad.

Dificultades y obstáculos que entorpecen el desarrollo de la relación interdisciplinaria con las ciencias fundamentales.

En primer lugar, debo mencionar, dos decisiones metodológicas tomadas para adelantar esta reflexión.

a) Seguir de cerca el concepto de “obstáculo epistemológico” propuesto por Gaston Bachelard en su libro *“La Formación del Espíritu Científico”*, 1979, donde plantea “El problema del conocimiento científico en términos de obstáculos” pero lo importante es que tales obstáculos no son externos al acto de conocer, como podría ser por ejemplo: la complejidad de los fenómenos o la debilidad de los sentidos. Por el contrario, es en el acto mismo de conocer donde se presentan las confusiones y los entorpecimientos, puesto que el conocimiento de lo real no es transparente sino que siempre proyecta alguna sombra.

También hay que considerar que la historia del conocimiento humano, está plagada de errores, lo que permite pensar que el encuentro de la verdad exige un arrepentimiento intelectual. “Se conoce en contra de un conocimiento anterior”, lo cual implica la destrucción de conocimientos mal adquiridos y la superación de aquello que obstaculiza, en el espíritu mismo, la espiritualización.

b) Asumir como materia de reflexión, la cotidianidad de la práctica académica con colegas y alumnos en el ámbito universitario.

Las decisiones metodológicas tomadas, dan a la reflexión un sentido de autocomprensión apenas en proceso, pero en la cual se identifican los siguientes obstáculos:

El obstáculo del pensamiento ingenuo

Se ubican en este obstáculo una serie de creencias y concepciones fuertemente arraigadas en el pensamiento académico de profesionales y estudiantes, adquiridas en la historia de la formación y el ejercicio profesional, sin ningún tipo de crítica o con una crítica insuficiente.

La ilusión de la “objetividad absoluta” del conocimiento científico es una creencia problemática, en primera instancia, porque desde ella queda cuestionado todo modelo teórico que pretenda la interpretación y comprensión de acciones humanas no susceptibles de tratamiento empírico, tan importantes en una Educación Física de orientación pedagógica.

Sin duda, en la base de la creencia sobre la “objetividad absoluta” de la ciencia, existen necesariamente otras creencias, como la relacionada con la idea de que los conocimientos científicos corresponden con una realidad totalmente independiente del sujeto que conoce. Pero, como un saber con contenido empírico solo puede proporcionarlo la percepción sensible, el criterio de verdad tiene que ser la “verificación empírica”. En consecuencia, todo conocimiento verdadero tiene su fundamento en los hechos percibidos por nuestros órganos sensoriales, es decir, en los “asertos base” o “asertos actuarios” de los positivistas lógicos (según ellos se consignan tales asertos como quien levanta un acta).

Hay en estas afirmaciones una serie de dificultades insalvables, al menos en el nivel de la discusión que debe darse en el trabajo teórico de la Educación Física frente a las ciencias que la fundamentan.

- ¿Qué es lo que se entiende al hablar de realidad? ¿Se trata de algo “dado”, o corresponde únicamente con los datos sensibles sobre el proceso de observación de lo dado?

- ¿Cómo es el comportamiento entre lenguaje y realidad? Es decir, ¿Cómo son las relaciones entre el lenguaje y los procesos de la realidad que describe? ¿Cómo deben entenderse? Si por precisas que sean las definiciones, tales procesos nunca pueden ser idénticos en sentido estricto a la afirmación, ya que pertenecen a dimensiones diferentes.

-También, hablar de puros principios de observación es bien problemático, por cuanto no existe observación alguna que escape a la teoría, en forma más general, que escape algún tipo de Conocimiento previo; al respecto Popper, contribuye bastante al esclarecimiento de la posibilidad de contrastar enunciados sobre hechos, solamente en el marco de teorías.

- De otra parte, ¿cómo no considerar al sujeto cognoscente como tal limitando su papel únicamente al registro del caso de que se trate, pretendiendo en lo posible explicar el sujeto cognoscitivo sin sujeto? En este contexto, se olvida que las acciones humanas no son reductibles a registros protocolarios y a procesos de medición y verificación empírica, sino que ante todo, exigen ser comprendidas e interpretadas.

De todas maneras, una creencia a ultranza en la “objetividad científica” como sucede con el programa cientista del conductismo, tiene que eliminar del campo de las ciencias un conjunto de teorías que por lo menos hoy, han cobrado un creciente interés como programa de investigación en el seno de la pedagogía. Un ejemplo de esas teorías es el psicoanálisis.

El obstáculo ideológico

Se refiere fundamentalmente a lo que podemos denominar el discurso académico del docente, cuando no lleva implícita la crítica, es un discurso sospechoso en tanto encubre intereses en ocasiones ajenos a la vida académica estrictamente considerada. Tiene fuertes vínculos con el obstáculo denominado “pensamiento ingenuo” por estar construido a partir de creencias aceptadas sin crítica suficiente.

En estas condiciones, este discurso generalmente se presenta escindido de la praxis educativa y es utilizado en ocasiones para defender un “estatus” basado en el “prestigio” y el “poder” que los docentes van adquiriendo en el medio universitario, en virtud fundamentalmente de comportamientos que bien pueden denominarse estratégicos por tener como característica su capacidad de acomodación.

En este contexto, se comprende la resistencia a someter este discurso a la “discusión” o a confrontar su legitimidad y validez en eventos interdisciplinarios por ejemplo. Parece que existe el temor al cuestionamiento de un saber que entre “iguales” no cumple tan satisfactoriamente su función ideológica.

El obstáculo de la formación profesional

Está representado por el instrumentalismo y tecnicismo que caracteriza los procesos de formación, así en los planes de estudio quede declarada una concepción humanista y científica de elevado rigor académico.

De igual forma, hay que considerar la concepción estatal que orienta la formación académica universitaria, plasmada en los modelos de diseño curricular que se aplicaron a los programas de formación existentes en Colombia y que pueden ser enunciados en los siguientes términos: “*el campo ocupacional es el determinante del currículo*”. A partir de esta visión, todo el esfuerzo de la formación se centró en la llamada “profesionalización” que a mi juicio *se reduce a la simple tarea de aprender un oficio*, dejando de lado la esencia de la universidad a saber: *El cultivo del hombre y del conocimiento*. Es esta perspectiva y como consecuencia lógica también se deja de lado el cultivo de las disciplinas, priorizando la adquisición de saberes técnicos y de habilidades para garantizar su aplicación. Se olvida que solamente desde la posesión del conocimiento científico es posible la producción tecnológica y el trabajo técnico autónomo.

¿Y lo filosófico?

A propósito había evitado mencionar la fundamentación filosófica de la Educación Física, porque en Colombia ha sucedido algo similar, y tan importante tarea reflexiva se reduce a la pregunta que titula este apartado.

No obstante, parece oportuno aunque no constituye una realización de la Educación Física colombiana, el enunciar algunas temáticas concernientes a lo filosófico de ella.

Como primera instancia de la reflexión, es adecuado asumir lo que *José María Cajigal* denomina realidades “antropológicas fundantes de la Educación Física”: El cuerpo y el movimiento, porque en la actualidad es posiblemente la única temática de orden filosófico atendida en el sector académico (en algunos Departamentos se han organizado seminarios permanentes de profesores para desarrollar la fundamentación filosófica desde esta instancia de la reflexión).

Pero al considerar que estas realidades antropológicas permiten también la investigación y el conocimiento científico (por ejemplo la explicación biológica y la explicación psicológica de corte positivista), se hace necesario clarificar el enfoque filosófico.

Digamos en principio, que *todo enfoque que se elija para comprender la corporeidad humana comporta siempre una elección filosófica*. Así las cosas, hasta la explicación científica de las ciencias naturales, se apoya en una visión filosófica: el positivismo.

Ahora bien, si profundizamos un poco encontramos que lo filosófico realmente se apoya en la exigencia ética y metafísica de toda reflexión sobre el cuerpo, por tratarse de una valoración y por tanto de un comportamiento en el mundo y por implicar una asunción de la condición humana.

Debe mencionarse también en esta temática el juego como conducta fundante de la humanidad del hombre en tanto actividad desinteresada y propicia para el encuentro consigo mismo en virtud de su alejamiento del instrumentalismo y del utilitarismo imperante. Como actividad humana creadora de cultura, en el sentido del propio cultivo y del establecimiento de compartimientos valorizados y valorizadores en procesos de convivencia, cooperación, respeto de normas libremente aceptadas e incluso de riesgo calculado.

La educación de lo estético mediante las manifestaciones del movimiento humano, también merece una reflexión filosófica. No puede dejarse de lado la importancia de lo sensible, no sólo en los procesos del conocimiento sino ante todo y de manera radical, para aprender a vivir en el mundo, asumiendo y superando dicha sensibilidad. O dicho de otra manera, la educación de lo estético en el hombre, no descansa en un *empirismo vulgar* sino en la vivencia y comprensión de lo sensible, no para abandonarlo, sino para asumirlo en otra dimensión humana, caracterizada por el ejercicio de la libertad creadora. Nadie puede negar que la Educación Física correctamente planteada tiene en este sentido una importante tarea que cumplir.

Corresponde así mismo a la fundamentación filosófica reflexionar sobre el carácter del entrenamiento ético de la actividad propia de la Educación Física. En este aspecto hay que considerarla enseñanza viva de la lealtad, la modestia, el control de sí mismo, el sacrificio, el liderazgo responsable, y otras propiedades morales semejantes.

En una perspectiva contemporánea, urge una clarificación del papel que corresponde a la Educación Física como ámbito para la compensación de las desequilibrantes exigencias de las actuales condiciones de vida y del trabajo industrial.

Se comprende en esta perspectiva, temáticas tales como: el influjo deformador de la mecanización, el sedentarismo y el produccionismo, típicos de la mentalidad industrial. La deshumanización de la propia persona como consecuencia de la superespecialización y la división del trabajo. La alienación proveniente de la intelectualización de los distintos aspectos de la vida contemporánea, refleja en la parcialización y abstracción de todo proceso. En fin, el aburrimiento propio de la actividad laboral.

Elaboración teórica de la Educación Física como disciplina

Semejante tarea en Colombia parece que ha logrado avanzar en el sentido de una teoría pedagógica. Por tal razón y asumiendo el espíritu de este Congreso, debe hacerse notar

que lo realizado está centrado en un tratamiento didáctico de la disciplina detectable en los pocos artículos que son publicados en el medio.

En esta visión didáctica se han enunciado más que profundizado una serie de problemas que pretendo resumir en los siguientes planteamientos:

Determinación de objetivos para la práctica pedagógica de la Educación Física.

En este aspecto se ha enfatizado la necesidad de superar la visión de la tecnología educativa, proveniente de la tendencia cientificista que pretende hoy imperar en el pensamiento pedagógico y que considera al hombre como mero *objeto* de estudio. En este orden de ideas es necesario considerar también y como fuente primaria de los objetivos a la reflexión filosófica que intenta la comprensión de la totalidad humana. Es tarea urgente superar en la formulación de ideales educativos, *el simple adiestramiento físico convertido en meta* cuando no es sino un medio de la Educación Física.

En los objetivos debe contemplarse las aspiraciones de un desarrollo en las distintas dimensiones del individuo, así como la de los logros específicos en el campo del movimiento y del rendimiento, las de la salud y el fortalecimiento orgánico y también las concernientes a las relaciones del hombre con su mundo.

Selección de los contenidos para la elaboración de programas de la asignatura.

La selección de contenidos por los contenidos mismos es un problema que debe enfrentar y resolver la teoría pedagógica de la Educación Física. Por bastante tiempo ha sido considerado como criterio básico en la elaboración de programas de la asignatura, la progresión lógica en términos de grados de complejidad, suponiendo que lo único importante consiste en diseñar y practicar determinados ejercicios que constituyen prerequisites para la ejercitación de otros más complejos, independientemente de que con ello apenas se obtengan logros en los diferentes niveles del adiestramiento. En el marco de una teoría pedagógica, la progresión lógica no puede ser el único criterio de selección de contenidos, se requiere atender también a la intencionalidad y al sentido del proceso, al hombre que se educa con sus condiciones, posibilidades y limitaciones de formación en las diferentes direcciones que integran su condición humana. Si bien es cierto que la acción de la Educación Física se apoya inicialmente en el trabajo de lo corporal, esto no puede ser entendido apenas como un agregado del individuo sino ante todo como una realidad de *ser en igualdad de condiciones con la racionalidad, la emocionalidad y la sociabilidad*.

Determinación de técnicas de evaluación apropiadas para la valorización de los procesos de la Educación Física.

Tradicionalmente la evaluación se ha centrado en la medición de logros a nivel de cualidades físicas y de habilidades y destrezas deportivas y gimnásticas. También, con mayor dificultad se ha preocupado por la valoración de actividades expresivas como la danza y la gimnasia artística. Tal situación indica claramente que la intencionalidad de estos procesos evaluativos apunta prioritariamente hacia la determinación de niveles de adiestramiento. Sin embargo, la teoría pedagógica interesada en una relevancia formativa, no puede reducir la evaluación a un simple proceso de cuantificación. La necesidad de atenderla multidimensionalidad humana en los procesos educativos, se traduce en una exigencia para valorar los logros. Así las cosas, la evaluación reclama un

desarrollo teórico específico de la Educación Física, que amplíe el horizonte y cobije las distintas direcciones educativas propias de la disciplina.

Planteamiento de alternativas metodológicas apropiadas para la orientación de la práctica pedagógica

El problema metodológico no sólo debe abarcar la enseñanza y aprendizaje de movimientos, sino también y de manera fundamental debe ocuparse de *la superación del adiestramiento* para alcanzar la esfera de lo verdaderamente educativo. Esto implica la comprensión y el compromiso con la realidad unitaria pero compleja del hombre que se educa.

De otra parte, y puesto que los contenidos de la Educación Física siempre tendrán que ver con el movimiento humano como su medio fundamental, las posibilidades formativas de la práctica pedagógica deben dejarse guiar por la intencionalidad; en ella radica el problema metodológico y en ella están las posibilidades de superación.

Finalmente, vale la pena al menos mencionar otros problemas que merecen la atención de una teoría pedagógica de la Educación Física, aunque no puedan ser considerados en la actualidad como realizaciones:

Relaciones de la teoría pedagógica de la Educación Física con la filosofía de la educación, con la pedagogía y con su propia praxis.

Formulación de principios generales que guíen la elaboración teórica y la acción de la Educación Física.

Investigación de problemas específicos de aprendizaje.

Aplicación apropiada de medios educativos en los procesos de enseñanza- aprendizaje.

Clarificación y sentido de la competencia en los procesos educativos.

Bibliografía

BACHELAR, Gastón, ***La Formación del Espíritu Científico***, Siglo XXI, México, 1979.

COMITE OLIMPICO ESPANOL, ***Citius, Altius, Fortius***, Tomo XVI, Madrid, 1974.

FERMOSO, Paciano, ***Teoría de la Educación***, Trillas, México. 1981.

GRUPPE, Omo. ***Teoría Pedagógica de la Educación Física***, INEF, Madrid 1976.

KOCH, Karl, ***Hacia una Ciencia del Deporte***, Kapelusz, buenos Aires, 1981.

LE BOULCH, Jean, ***Hacia una Ciencia del Movimiento Humano***, Paidós, Buenos Aires, 1982.

RUBIO, Jaime, ***Explicar, comprender, Hermenéutica y Ciencias Sociales. Problemas Metodológicos***, Mimeo, Bogotá, 1987.

ULRICH, Celeste, ***Fundamentos Sociales de la Educación Física***, Paidós, Buenos Aires, 1975.

UREÑA, Enrique, ***La Teoría Crítica de la Sociedad de Hebermas***, Temos, Madrid.

LA PRODUCCIÓN INTELECTUAL DEL LICENCIADO EN EDUCACIÓN FÍSICA ENTRE EL PAREDÓN Y LA PALESTRA

Nelly T. Martínez*

1. Esbozo General del Tema

El interés central es presentar el trabajo intelectual como producción. En este sentido demostrar a la luz de la teoría organizacional humanista, cómo algunos factores de orden sociocultural relacionados con la satisfacción de las necesidades primarias, aunados al tipo de dirección administrativa que se ejerce en general desde el sistema sociopolítico, y en particular desde el subsistema educativo, o institución donde trabajan los licenciados en Educación Física, conllevan a que la producción intelectual de dicho trabajador no se dé, o sea mínima. Este planteamiento se sustenta por una parte en la experiencia de 17 años como formadora de maestros en Educación Física y en consecuencia conocedora de las características socioeconómicas de los estudiantes de dicha profesión. En segunda instancia, y de manera teórica, en los planteamientos de la escuela behaviorista, en lo tocante a la escala de necesidades humanas, planteadas por A. Maslow, en 1954, y en los estilos de liderazgo, de Mc. Gregor.

Se asume al licenciado como un trabajador y al sistema educativo como la empresa que lo contrata.

Cuando se habla de producción generalmente se asocia con la elaboración de productos materiales, pero rara vez con elaboraciones intelectuales, es decir con la producción de conocimiento, y menos se piensa en el maestro como el trabajador que elabora conocimiento. Esto es válido también para el profesor de Educación Física, pues si se miran las innovaciones pedagógicas, metodológicas o técnicas, no es mucho lo que se encuentra producido por él en cuanto producto material, es decir, escritos. Un recorrido por el mercado lo corrobora: las bibliotecas y librerías no exhiben ni venden textos, libros, periódicos, revistas, etc., elaborados por licenciados de Educación Física colombianos, los pocos que se venden son extranjeros. Pero es que tampoco el área de la Educación Física es considerada aún como campo del conocimiento y de la ciencia, como lo deja ver Colciencias en su libro *Convocatoria a la Creatividad* al no incluir el deporte entre los programas para el desarrollo de la Ciencia y la Tecnología.

De otra parte la imagen social que tiene la gente (consumidores) de la Educación Física y el deporte, no es precisamente de intelectualidad, al contrario, es de espectáculo, juego, holgazanería, descanso, distracción. Esto es cierto en cuanto a la actividad en sí y más aún en cuanto a sus profesionales o trabajadores, pues maestros, entrenadores, técnicos y demás, no tienen un reconocimiento que los ubique ni socioeconómica ni culturalmente en un nivel alto. Y es que el marco de realidad del desempeño, el licenciado en Educación Física no va más allá de ser una persona que *sabe hacer* cosas, que enseña a moverse, bailar, jugar, ejecutar, como un operario más. Ocupacionalmente dirige un centro. Tampoco este trabajador se ha destacado mucho como creador. Por lo general se ubica más como subordinado, empleado, sin llegar a ejercer liderazgo como hombre que investiga, que piensa creativamente, que cuestiona o que innova.

* Profesora del Dpto. de E.F. de la U.P.N.

El contexto anterior lleva entonces a plantear que la producción intelectual de los licenciados en educación Física es baja. Esto puede explicarse desde tres frentes. Primero, el concepto de intelectualidad en el contexto colombiano (es decir la imagen social del producto). Segundo, el nivel sociocultural de los profesionales o trabajadores de la Educación Física, Deporte y Recreación. Tercero, que el estilo de dirección que reciben desde la administración.

En relación con el primer aspecto, es preciso aclarar que existen muchas concepciones sobre intelectualidad y que ésta va cambiando con el contexto y con el momento histórico, pero que, en esencia, actualmente se entiende por intelectual quien se encarga de forjar visiones nuevas sobre problemas y temas de importancia social y cultural. El que es capaz de corregir la opinión pública y traer de su error a quienes sólo tienen una mirada frente a las cosas, en este caso, frente al deporte, y a la Educación Física. Es intelectual el que se atreve a desenmascarar las relaciones saber y poder, esto es deporte y poder económico. Es un intelectual, aquel que puede hacer de su disciplina el espacio donde la ciencia y la experiencia pueden separarse y situarse recíprocamente, y esto está aún por suceder en el deporte, pues la investigación científica es escasa y aún no se confronta con la experiencia del licenciado.

La división del trabajo atribuye a distintos grupos diversas tareas y funciones, y entre estos se encuentra uno conformado por científicos sociales, ingenieros, médicos, juristas y profesores, quienes están llamados a asumir la función crítica y científica de la sociedad, a tomar conciencia y cuestionar el mundo, es decir, mostrar la verdad. Esta es la función social del maestro, y también del profesor de Educación Física, quien no ha podido aún mostrar sus construcciones intelectuales, a través de la palabra oral ni escrita. No ha podido mostrar al mundo que el Deporte y la Educación Física, como fenómeno de la cultura de la humanidad pueden ser “humanos” y socialmente productivos, no sólo medios de alienación, dependencia, y juego de poderes económicos o espacios propicios para la violencia, la discriminación y el utilitarismo. En otras palabras, la acción intelectual del licenciado en Educación Física no ha llegado aún a tener “...cierta voluntad de saber y relación de poder...” (Foucault, *Los Intelectuales y el Saber*).

En cuanto al segundo aspecto, el nivel sociocultural o procedencia del licenciado en Educación Física, y que desde otro ángulo también contribuye a reforzar el problema de la baja producción intelectual se puede asegurar que la gran mayoría de los maestros colombianos provienen de las clases medias y bajas, extensivo al maestro de Educación Física, por lo menos al egresado de la Universidad Pedagógica Nacional. Lo he corroborado durante 17 años. Así lo demuestra Rodrigo Parra Sandoval en su libro “*Los Maestros Colombianos*”. Allí puede verse que el 26% son de clase media alta; el 25% de media baja y el 49% son de clase trabajadora.

Desde esta situación, entonces, puede afirmarse que sus intereses laborales se centran, en la satisfacción de las necesidades primarias (Maslow 1954), mientras los otros aspectos como seguridad, asociación, estimación autorrealización, pasan a un segundo plano. Esto lleva a que dicho profesional dirija todo su tiempo, atención y esfuerzo a labores que le den una adecuada remuneración económica en orden a satisfacer las necesidades primarias, es reforzado por el hecho de que dichas labores tienen subvaloración económica (se paga mal) pues desde la mirada social son actividades repetitivas, mecánicas, de poco esfuerzo intelectual. Así termina absorbido en el más bajo nivel de la producción, hacer cosas, sin tiempo ni reconocimiento para desempeñar otra función: producir intelectualmente.

El tercer aspecto, el tipo de dirección a que se ve sometido no sólo desde el sistema en general, sino desde la organización escolar o institución donde labora, puede decirse que es de tipo autocrático o tradicional (Mac Gregor. en: *Aspectos Humanos de la Empresa*). Frente a este estilo administrativo, el profesional de la Educación Física tiene que limitar sus posibilidades de hacer producción intelectual porque el director o gerente asume una dirección vertical, donde instruye y hace cumplir las normas y razón social de la empresa, dejando poco espacio para la delegación. Lo que muestra el desconocimiento de los niveles de madurez del licenciado (*liderazgo situacional*, Hersy y Blanchard) dejado de esta forma, poco o nulo espacio para la iniciativa y creatividad, pues en este tipo de liderazgo existe un control sobre el empleado centrado en las reglas de la empresa. Todo esto conlleva a hacer del licenciado una persona resignada, mediocre y rutinaria. En situaciones de relación de autoridad como ésta, el ejercicio del maestro se vuelve mecánico, tal como puede verse en la enseñanza de la Educación Física, donde las innovaciones metodológicas o teóricas no se presentan pues no hay cabida para la reflexión, ni la investigación. Hacerlo sería romper con lo establecido en la empresa.

Conclusiones

Aunque no sea lo usual, la institución escolar, o la de servicios puede mirarse como una empresa; al licenciado que labora en ellas, como un trabajador que cumple unas funciones determinadas por la dirección y en razón de los objetivos establecidos desde todo el sistema y en particular desde el educativo: enseñar a hacer, a jugar, a ejercitarse, o repetir. Estas son las expectativas razonables que se tienen frente al licenciado en Educación Física. Las necesidades de la gente no van más allá de desear placer, sensualidad, gusto. ¿Para qué entonces dicho maestro necesitaría ejercer otro ramo de la producción como sería el intelectual, si la empresa lo que vende son servicios mecanicistas? La producción no requiere un personal (profesor) que se dedique a pensar, a cuestionar, a criticar y menos aún a develar, a través de su pensamiento, el papel alienante que puede ejercer la práctica irracional de la actividad física. En consecuencia, tanto el deporte como la Educación Física continuarán por mucho tiempo estancados en el pragmatismo rutinario y tradicional, si el licenciado no se atreve a plantear la problemática de una Educación Física y un deporte usados con énfasis puramente comercial y de distractor, si no demuestra que sabe hacer otras cosas, como pensar, investigar, para que así pueda ampliar o mejorar el nivel de expectativas frente a su producto: muestre que puede también enseñar a pensar con la Educación Física y por medio de ella. Es el trabajador (licenciado) quien por su capacitación profesional debe retar los sistemas de dirección autoritaria y plantear cosas nuevas, aspirar más allá de lo material, es decir buscar el reconocimiento también como un intelectual que puede ser y tal vez lo sea

EL PAPEL DE LA EDUCACIÓN FÍSICA, LA RECREACIÓN Y EL DEPORTE EN EL DESARROLLO DEL PAÍS

*Galo Armando Burbano López**

Las preocupaciones que actualmente orientan el interés de la Universidad Pedagógica en relación con la Educación Física se enmarcan dentro de las nuevas dinámicas que animan a las comunidades académicas de nuestros países en la búsqueda de soluciones propias y alternativas para los problemas que se relacionan de manera directa con el bienestar individual y colectivo de nuestros conciudadanos.

Uno de tales problemas reclama, sin lugar a dudas, especial atención: asegurar el adecuado crecimiento físico de los colombianos y plasmar en acciones institucionales las políticas de Estado encaminadas a concretar el derecho de todo ciudadano a un cuerpo sano que, en unión con el derecho inalienable a un medio ambiente saludable, constituye uno de los requisitos imprescindibles para la consolidación de aquellas empresas de gran envergadura como el fortalecimiento democrático, el bienestar social y el crecimiento económico.

Ya los griegos habían entendido en toda su dimensión el importante papel que jugaba el deporte en la regulación de la vida de la polis; la gimnasia, como búsqueda de la armonía corporal, constituía entre ellos un vínculo directo entre el bienestar del cuerpo y el equilibrio de la ciudad estado.

Estas breves palabras sirven de marco para el objeto central de mi exposición, relacionada con el papel que les compete a la educación ya la actividad investigativa en el afianzamiento de una cultura del cuerpo y del deporte que contribuya a la formación de valores éticos, políticos y estéticos en nuestra sociedad, en plena consonancia con las necesidades de desarrollo económico y cultural que los nuevos tiempos demandan. No hemos de olvidar al respecto que nuestros países han optado por acceder definitivamente a la modernidad, entendida ésta como construcción autónoma de opciones de futuro a partir del reconocimiento de nuestras especificidades históricas, sociales y culturales, en contraste con la simple adaptación acrítica de modelos foráneos.

Es así como nos vemos precisados aun desarrollo científico y tecnológico debidamente contextualizado, desarrollo que nos demanda la construcción mancomunada de un clima cultural y político favorable al arraigo de los valores y actividades propios de la cultura científica y en consonancia con los principios que definen el sentido histórico de los pueblos de Latinoamérica.

Formar hombres autónomos, críticos y ecuanímes constituye un prerrequisito para la consecución de tales propósitos y en dicha formación un papel protagónico ha de ser asumido por las disciplinas cuyos discursos y prácticas giran alrededor del cuerpo humano.

* Ex-rector Universidad Pedagógica Nacional

En este contexto, la necesidad de asegurar el acceso de nuestra población a los beneficios de la recreación y el deporte, y de ampliar la cobertura de la educación Física, constituye un imperativo. No obstante, tal necesidad demanda de una reconceptualización de dichos espacios de tal manera que en ellos se haga posible también el afianzamiento de valores democráticos, se contribuya a la construcción de una cultura de la vida y a la definición de sentidos sociales e individuales articulados a un proyecto de nación. Ello, en contraste con la concepción muy generalizada que reduce las ciencias del deporte a espacios disciplinares en los que sólo es pertinente como objeto de estudio el desarrollo físico y el rendimiento deportivo.

Como se entenderá, estos requerimientos implican priorizar el fortalecimiento de los procesos investigativos en cada uno de los espacios a que me he referido. Se debe avanzar en la búsqueda de desarrollos teóricos, metodológicos y técnicos con miras a relevar cada día más el papel socializador del deporte, las posibilidades de conocimiento y construcción de identidad individual a través de la práctica de la educación Física, el papel de estos ámbitos como espacios para la exploración del cuerpo, el rol de la lúdica en la construcción de nuevos significados y espacios para la representación simbólica, los alcances humanizadores de todas estas actividades en cuanto complementos prioritarios de las tensiones a que suele someternos la cultura contemporánea.

En este sentido, no basta con allegar los últimos adelantos científicos y técnicos en el campo de las ciencias aplicadas al deporte, no es suficiente científizar las disciplinas deportivas y tecnologizar las prácticas de la recreación y el deporte para asegurar la resolución de los problemas que ellas deben atender en un contexto sociocultural específico; corresponde a los profesionales y especialistas en la materia reflexionar sobre los alcances de dichos intentos y propugnar por nuevos núcleos problemáticos en donde se articulen también la función social y axiológica de las llamadas ciencias del cuerpo.

LA INVESTIGACION EDUCATIVA EN EL CONTEXTO DE LAS CIENCIAS APLICADAS AL DEPORTE.

En cuanto le compete como institución educativa formadora de docentes, la Universidad Pedagógica Nacional, haciendo acopio de su valiosa experiencia en el campo de la Educación Física, ha asumido como una tarea inaplazable el afianzamiento de la investigación en las áreas de ésta.

Nuestra institución ha venido, en efecto, consolidando proyectos que muestran la necesidad de incluir, dentro de los análisis y reflexiones propias de su función social, a la comunidad, los medios de comunicación, la violencia, la problemática ambiental y, claro está, la actividad física y el papel de la cultura deportiva. Elementos éstos que definen claramente otros ambientes educativos y determinan nuevos espacios para la acción práctica y el desarrollo de pedagogías de la participación y la gestión autónoma; espacios y problemáticas que al ser abordados contribuyen a redimensionar el rol del maestro y a redefinir las funciones y alcances de la institución escolar.

En particular, se viene destacando la importancia que la práctica de la actividad Física tiene como alternativa para la utilización del tiempo libre, para el ejercicio creativo del ocio y para contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de los pueblos; se ha entrado a resaltar también la importancia de las disciplinas y actividades relacionadas con el deporte en cuanto medios que contribuyen a la socialización y posibilitan la formulación de prácticas de innovación educativa a través de las cuales es factible canalizar las expectativas e inquietudes de amplios sectores sociales.

Es así como, para responder a estos retos, la investigación constituye el núcleo de la formación académica de nuestros docentes y en torno a ella se articulan las nuevas propuestas de postgrado del Departamento de Educación Física. A través de ellas se busca proyectar las acciones de formación, de extensión y servicio y concretar espacios de reflexión teórica en donde se articulen los proyectos de innovación educativa y de producción de cultura.

Dicha investigación, dada la naturaleza de los objetos de estudio propios del campo que nos ocupa y de la práctica social del profesional que para los efectos se forma, busca enlazar de manera coherente el rigor y la profundidad de la actividad científica con la flexibilidad y alcance de las disciplinas sociales; en ella confluyen las diversas escuelas de pensamiento, se polemizan enfoques y se complementan acciones y compromisos.

En consonancia, la Universidad ha proyectado en su plan de desarrollo académico la estructuración de tres postgrados a nivel de especialización con los cuales se busca llenar el gran vacío que actualmente presenta el sistema educativo en lo pertinente a la formación continuada de los maestros en ejercicio y para responder a las necesidades de sistematización teórica y de búsqueda de nuevos derroteros de acción por parte de los especialistas en el campo de las disciplinas deportivas. A través de dichos programas se pone de presente la necesidad de articular la educación a los procesos de transformación cultural, económica y social del país y se propende por una consolidación de la actividad investigativa en un campo desde el cual se puede aportar considerablemente en la perspectiva de análisis, teorización y solución a problemas apremiantes de la educación nacional, en vínculo directo con las comunidades de maestros y especialistas y en estrecha relación con la búsqueda de salidas a los conflictos cotidianos de nuestra sociedad.

Mediante la especialización en *Pedagogía de la Educación Física y Deporte* se busca, por ejemplo, definir un nuevo sentido que supere la actuación docente instrumental y permita avanzar en la elaboración de modelos pedagógicos y didácticos alternativos a aquellos que tradicionalmente han orientado la práctica del maestro. Es así como se busca redimensionar el sentido pedagógico y didáctico de la Educación Física en respuesta al carácter multiétnico de nuestra población y a las variables dinámicas culturales que caracterizan los procesos de tránsito a la modernidad en los que actualmente se hallan involucradas nuestras respectivas sociedades y los cuales demandan poner en juego todas las capacidades creativas de sus gentes.

Se contempla, además, contribuir a la formación, consolidación y dinamización de una comunidad de especialistas en el campo de la pedagogía y la didáctica de la Educación Física que a través de sus esfuerzos investigativos y de su praxis cotidiana contribuyan a enriquecer el saber disciplinar y hagan posible, desde su especificidad, el mejoramiento de la calidad de vida de los colombianos.

La especialización en *Pedagogía del Entrenamiento Deportivo*, por su parte, se propone contribuir a la transformación de los procesos deportivos del país y al rescate y fortalecimiento de los valores que genera el deporte como una práctica social. Esta especialización se orientará, de otro lado, a responder a las necesidades que tiene el país de especializar 1480 profesionales de la Educación Física que actualmente se desempeñan en el área del entrenamiento deportivo en los sistemas educativo y deportivo nacionales y en cuyos brazos descansa en buena parte la formación de nuestros deportistas y la necesaria tarea de conceptualización en torno al deporte especializado y su relación con la práctica social del mismo.

Finalmente, la especialización en *Administración del Deporte, la Educación Física y la Recreación* busca incorporar de manera sistemática los procesos administrativos a las exigencias de modernización y gestión gerencial institucional para responder a las exigencias de modernización de las entidades estatales y privadas que ofrecen servicios en el orden del deporte, la educación física y la recreación.

En efecto, una de las necesidades más apremiantes en el área deportiva y recreativa se relaciona con la formación de administradores especializados que dirijan con criterio gerencial y sentido empresarial los organismos del sector estatal y privado, que estén en condiciones de aplicar los métodos investigativos en administración y gerencias a la gestión deportiva al mismo tiempo que desarrollen modelos de administración deportiva en consonancia con las necesidades culturales y sociales características de las distintas etnias y regiones.

La forma en que se han concebido estos postgrados y el papel que el componente investigativo entra a jugar en cada uno de ellos incidirán efectivamente en la consecución de una mayor calidad educativa y deportiva en Colombia y aportarán necesariamente al desarrollo de los campos referidos en dos dimensiones: *la profesional y la disciplinaria*.

En este sentido, es menester aceptar que no se puede concebir ninguna actuación profesional sin una adecuada y sólida base disciplinaria. Se considera que la aproximación a un saber o disciplina, además de coadyuvar a la formación científica de los profesionales, tiene que permitir y posibilitar el ejercicio crítico, prospectivo y fundamentado para la comprensión e intervención de los problemas culturales que se deben enfrentar en los escenarios donde tiene lugar la práctica social de las profesiones.

Además, se reconoce que la confrontación académica, el debate, la construcción y el avance en lo teórico, lo metodológico y lo práctico, se hacen más viables cuando se participa de una sólida formación disciplinaria, instalados en la cultura y motivados por una voluntad de transformación permanente.

Con estas propuestas y el compromiso expreso de contribuir a los procesos de transformación social y cultural de los contextos que demandan la actuación de la Universidad Pedagógica, se espera contribuir solidariamente a la definición de un marco de colaboración mutua entre los pueblos iberoamericanos y avanzar en la definición de derroteros que permitan consolidar el futuro que se merecen las nuevas generaciones. Estoy convencido que en esta empresa, han de resultar determinantes los aportes que se hagan desde las disciplinas deportivas, desde la Educación Física y las instituciones encargadas de la formación de profesionales cualificados en el área.

CONCEPCIÓN DE EDUCACIÓN FÍSICA

Alvaro José Gracia Díaz*

Teniendo como punto de partida que una Pedagogía de la Educación Física *renovadora*, significa el asumir la *Reflexión Pedagógica* de la transformación intelectual del hombre, de su estructura de saberes o de conciencia, desde una perspectiva integral para el desarrollo de potencialidades inteligentes y creadoras. No se puede caer en el reduccionismo de que la Educación Física sea identificada únicamente como un medio de instrucción física; por lo tanto, ésta se debe orientar a una formación con la mayor cobertura integral posible. Con este fin, se deben tener presentes, por lo menos, los siguientes cuatro elementos de búsqueda: Los valores personales, entre ellos la creatividad y la disciplina de trabajo. Los fundamentos científicos, entre los que se pueden identificar las bases de sociología, psicología, fisiología y biomecánica, entre otros. Los valores sociales, entre ellos, la solidaridad y la convivencia pacífica y la instrucción técnica que hace énfasis en las habilidades y destrezas deportivas y/o laborales. Será función de los especialistas en Pedagogía y Didáctica de la Educación Física el compromiso y responsabilidad de integrar estos cuatro elementos en la búsqueda de un desarrollo más adecuado y amplio de la Educación Física. En el caso particular de la Educación física, no se puede permitir que siga limitada a la instrucción técnica deportiva; por esto en concordancia con lo planteado, se requiere redefinir su finalidad, y que debe ser la de contribuir a la formación y transformación del hombre, desde su campo, en este caso representado en su objeto de estudio como lo define J.M. Cajigal (1972): “El hombre en movimiento o capaz de movimiento, y las relaciones sociales creadas a partir de esta actitud o aptitud”, lo cual permite plantear que la Educación Física debe ser orientada y desarrollada en dos grandes sentidos: como factor de desarrollo evolutivo, y como medio de expresión y comunicación socio-cultural.

El especialista en Pedagogía y Didáctica de la Educación Física debe ser un estudioso del papel que desempeña la motricidad en el desarrollo evolutivo del hombre, teniendo un dominio adecuado de las diferencias y necesidades de movimiento en cada etapa de la vida, a fin de que pueda asesorar y orientar la estructuración de programas de trabajo, de acuerdo con dichas características de desarrollo. Y lograr que la motricidad humana sea utilizada como un medio de comunicación y expresión, tanto personal como social. El futuro especialista en Pedagogía y Didáctica de la Educación Física debe enriquecer el potencial de expresión corporal y lúdica mediante actividades programáticas tales como el juego, el baile y la dramaturgia, pues, a través de estas actividades de comunicación, se logran niveles de entendimiento y convivencia. Si no se resalta y se pierde la importancia de la motricidad y su desarrollo dentro de la Educación Física, su integración con su objeto de estudio, el movimiento humano (o el hombre en movimiento o capaz de movimiento y las relaciones sociales creadas a partir de esta actitud o aptitud)¹. perderá su esencia pedagógica.

El ejercicio físico, el juego y las demás actividades, deben ser medios de la Educación Física y no su fin último. Cuando el profesor de Educación Física pierde de vista esta reflexión pedagógica, caerá en el reduccionismo, en donde se busca un fin de carácter puramente técnico-instrumental. Así el programa de trabajo en la escuela, colegio o institución es el fútbol y los medios están constituidos por los juegos y/o ejercicios de tipo predeportivo. Esta forma es la usual en Colombia; el deporte ha absorbido y desplazado a

* Profesor del Dpto. de E. F. UPN

¹CAJIGAL, José María, “La Educación Física, Ciencia?” Revista de Educación Física y Deporte. Medellín: Universidad de Antioquia. 1992.

la Educación Física del espacio escolar. Si se puede afirmar que existen sólo actividades deportivas y no clase de Educación Física, presentándose, así, la inversión de la *relación fin-medios*.

Es indispensable recuperar finalidades verdaderamente formadoras que trasciendan la instrucción técnica deportiva: por lo tanto en concordancia con la concepción planteada de Pedagogía y su objeto de estudio, la Educación Física debe lograr las siguientes finalidades formadoras:

- Cualificar el desarrollo psicomotor.
- Desarrollar habilidades destrezas naturales.
- Preservar la salud.
- Fomentar los valores sociales e individuales

Cualificar el desarrollo psicomotor

Se refiere específicamente a la necesidad que tiene el alumno de recibir experiencias y orientaciones que le permiten integrar su esquema corporal, su percepción espacio-temporal, el equilibrio y la coordinación, que son funciones psicomotoras decisivas para el desarrollo integral, para un eficiente desempeño académico y para una vida socio-afectiva equilibrada. Dentro de la cualificación del desarrollo psicomotor, se puede considerar *la preparación física* para todo individuo; pues ésta, no es una categoría o condición del patrimonio exclusivo del entrenamiento deportivo. La preparación física es una tarea esencial y rigurosa, es un encargo social que el profesor de Educación Física tiene la responsabilidad y la necesidad de atender de forma sistemática para obtener mejores respuestas funcionales del organismo².

Desarrollar habilidades y destrezas naturales

El desarrollo de las habilidades y destrezas adquiere importancia para la vida del alumno, pues el dominio eficiente de las habilidades naturales de locomoción (caminar, correr, saltar, etc.), y de manipulación (pasar, recibir, lanzar, etc.), sirven de base al aprendizaje de movimientos no naturales o adquiridos que se presentan en la vida laboral (conducir un auto, escribir a máquina, manejo del computador, etc.), y deportiva (patear un balón, nadar estilo libre y pasar vallas, entre otras). En consecuencia a mayor desarrollo de las habilidades naturales mayor posibilidad de desempeño eficiente en el trabajo y en el deporte.

Desafortunadamente, la práctica dominante en educación física consiste en que el profesor se dedica a fundamentar técnicamente a sus alumnos, desconociendo sus prerrequisitos; es decir, su nivel de desarrollo motor y el grado de dominio de las habilidades básicas naturales de éstos. Los especialistas en Pedagogía y Didáctica de la Educación Física deben tener presente las limitaciones de tipo administrativo, pues para lograr movimientos deportivos depurados se requiere, además de un marcado interés del alumno, unas condiciones adecuadas de materiales didácticos y ayudas audiovisuales, teniendo en cuenta la relación de los primeros con el número de estudiantes e intensidad horaria que permita frecuencia práctica para el aprendizaje; condiciones éstas que no se

² CALDERON JORRIN, Caridad. Premisas teórico-metodológicas para la formación de licenciados en Educación Física. Memorias XIII Congreso Panamericano de Educación Física. Bogotá: Editora Géminis, Julio 7-14 de 1991. p 11

dan en la mayoría de nuestras escuelas y colegios. No todos los escolares de un curso están interesados en la técnica de un fundamento deportivo, además no existen materiales deportivos para 40 y 50 alumnos, y el tiempo tampoco es suficiente, pues, sólo se cuenta con tres horas semanales para la Educación Física. Por lo tanto, pese a la constante insistencia del docente en esta labor de fundamentación, los resultados son desalentadores.

El enfoque puramente tecnicista de la Educación Física tiene muchos cuestionamientos, pues el profesor centra su atención en los más fuertes y capaces, que son la minoría, desatendiendo a los que más trabajo necesitan, que son la mayoría; pues todos los alumnos merecen equivalentemente atención en el desarrollo de su expresión motriz y lúdica. Por tal razón, y sin ser extremistas, se considera que la enseñanza de los fundamentos técnicos deportivos no se deben hacer en las horas dedicadas a la Educación Física, no es este su espacio. Estas actividades se deben organizar en las horas extras programáticas en las perspectivas de las escuelas de formación deportiva, y para alumnos voluntarios.

Con estos planteamientos, en ningún momento se quiere atentar contra el deporte; lo que se cuestiona es el reduccionismo de la clase de Educación Física y el desplazamiento de las finalidades educativas de ese saber específico. El aprendizaje y desarrollo de las habilidades motoras y destrezas naturales, requiere que el profesor de Educación Física adquiera sólidos conocimientos de aquellas ciencias que garantizan un enfoque científico y se hallan en torno al progreso cognoscitivo en las actividades motoras (ciencias biológicas, fenómeno auxiológico, ciencias psicológicas y ciencias pedagógicas, entre otras)³.

Las organizaciones gremiales del magisterio tienen el compromiso de impulsar el reconocimiento laboral de la promoción deportiva en horas extra curriculares, como parte de la responsabilidad laboral del profesor de Educación Física, y para que este trabajo deje de ser voluntario y gratuito desde el punto de vista de su remuneración. Se requiere gran impulso a la Educación Física e ir remplazando gradualmente la orientación puramente de entrenamiento deportivo por acciones y actividades de movimiento que propendan por el desarrollo motriz en forma integral.

Preservar la Salud

No se pretende establecer aquí una jerarquía de los valores formativos y educativos de la Educación Física, pero es evidente que la conservación de la salud debe efectuarse en primer lugar, pues se trata del bienestar y placer máspreciado del hombre y es la base y condición primaria de la capacidad de trabajo y de la felicidad del hombre. Ante este imperativo, la Educación Física tiene un compromiso social y un deber ante las futuras generaciones, que es el de preservar la salud. Es imprescindible brindar al futuro licenciado los fundamentos básicos de la filosofía, pues los estudiantes deben reconocer, observar normas y principios científicos, que les eviten lesiones y disminuyan el riesgo de traumatismo en la práctica física. Por tal razón, debe cuestionarse sobre: ¿Porqué se produce un calambre? ¿Cómo evitar la deshidratación? ¿Por qué se produce la ruptura del talón de Aquiles? Estas y otras son algunas de las preguntas que deben analizarse con los alumnos en las clases de Educación Física.

³ Ibidem, p. 5

Fomentar los valores sociales e individuales

Se ha planteado que la educación del hombre es una práctica social, por lo tanto, resulta evidente que en ella participen determinados valores grupales e individuales. La Educación Física, por el carácter académico de sus actividades formativas e instruccionales debe preocuparse por favorecer y fomentar valores tanto de conjunto como individuales de los alumnos. La Educación Física, particularmente, incide en el afianzamiento de la cooperación, del diálogo crítico y del respeto mutuo, así como también en el incremento de la creatividad, la autonomía personal y la autoevaluación o auto-estima del alumno. Si la clase de Educación Física desaprovecha esta valiosa oportunidad de afirmar valores de convivencia en los alumnos, puede llegar a convertirse en un medio de deformación, afianzando la competencia desleal, la agresividad verbal y física y el individualismo, entre otros.

Para reconocer la importancia de un valor tan importante como la *Creatividad*, veamos lo que dice el doctor Bello (1989)⁴.

Buscar, que tanto la creatividad como el niño crezcan y se desarrollen, puedan simultáneamente hacerse adultos y productivos, y que luego, en la adultez y demás etapas de la vida, el individuo logre mantener despierta su creatividad (porque es cuando mas necesita y cuando más útil le será). Es lo que pretendemos, que la educación promueva en su función formadora del hombre para la vida”.

Se puede asegurar que si la Educación Física reincorpora a su misión educativa estas aspiraciones: cualificar el desarrollo motor; favorecer las habilidades naturales; preservar la salud y fomentar los valores humano-sociales, recuperará el *Sentido pedagógico* que orientará al especialista en Pedagogía y Didáctica de la Educación Física a seleccionar las estrategias didácticas que le garanticen el desarrollo integral del ser y alcanzar el sentido pedagógico que nos obligará a elaborar una didáctica y metodología consecuentes para el trabajo concreto con los escolares. Aunque en este sentido la crítica de Bachelard Gastón (1987) es contundente y hasta pesimista. Conviene señalarla⁵.

“Desde luego, la tarea más difícil, poner la cultura en estado de movilización permanente, remplazar el saber cerrado y estático por un conocimiento abierto y dinámico.

Estas observaciones pueden ser generalizadas, ellas son más visibles en la enseñanza científica, pero tiene cabida en todo esfuerzo educativo. En el trascurso de una carrera larga y variada jamás he visto a un educador cambiar de método de educación. Un educador no tiene el sentido de fracaso, precisamente por que se cree un maestro. Quien enseña, manda”.

Este planteamiento muestra cómo muchos educadores están dominados por la tradición y no permiten que sus mentes estén abiertas al cambio. Un maestro con responsabilidad debe propender por desarrollar una estrategia didáctica que pretende que los alumnos alcancen:

Objetivos humanísticos e integrales: que en cada clase la preocupación central sea el hombre y su carácter social, su potencial crítico, constructivo y transformador que las

⁴ BELLO PACHON, Marcelino. Módulo: Desarrollo de la Creatividad en el Docente y en el Niño de la Escuela Primaria Editado por CEP- Boyacá, 1989, p 73

⁵ BACHELARD, Gastón La formación del Espíritu Científico, Siglo XX Editores, 1987, p 21.

disciplinas académicas permitan la interdisciplinariedad y las actividades desarrolladas sean concebidas más como medios que como fines en sí mismas.

Que desarrollen contenidos integrados: Derivados de las cuatro aspiraciones, posibilitando contacto con las otras disciplinas académicas escolares; nunca monotemáticos y rígidos, sino flexibles e interdisciplinarios, concebidos más como medios que como fines en sí mismos.

Que trabaje con una concepción de aprendizaje: como el de la *Interacción*, que está respaldado en el modelo epistémico que propone Adam Schaff⁶.

“Según el cual, el conocimiento es el producto de la interacción del sujeto cognoscente, y el objeto a conocer mediante la práctica social que sujetó; esto es, que al relacionarse el sujeto con el objeto, el primero posee ya elementos, valores y experiencias de su práctica social, que caracterizan la apropiación del objeto; en esta nueva didáctica, esto se traduce en concebir al alumno como un ser activo, social, que requiere de la práctica y de un proceso para aprender reclamando la relación dialéctica práctica, teoría práctica”.

Que utilice una metodología participativa: con carácter, además recreativo y dialógico. Una metodología que privilegia el trabajo grupal, los conocimientos naturales-globales, y en la búsqueda de formas de expresión en el alumno.

Que desarrolle una evaluación de tipo auto y congesionaria: Donde el proceso de enseñanza sea valorado, así como el trabajo estudiantil durante el mismo, tanto o más que el producto final del aprendizaje, como lo dice Díaz Barriga. Angel (1982)⁷.

“La evaluación vista con esta perspectiva es el interjuego de la evaluación individual con la evaluación grupal; es el proceso que permite al participante de un curso, reflexionar sobre su aprendizaje seguido por los demás miembros del grupo y para conocer la manera como el grupo percibió su propio aprendizaje. De esta manera la evaluación tendería a propiciar en el revisor sujeto sus proceso de aprender”.

Y Propender por una relación profesor-alumno de tipo democrático, con deberes y derechos compartidos, donde el docente asuma el rol de coordinador y orientador del grupo; dispuesto a la sugerencia, la proposición y la crítica estudiantil.

Esta estrategia didáctica así concebida, cuestionaría radicalmente a la actual didáctica dominante, lo cual, es de tipo tecnocrático, que se caracteriza por:

- **Objetivos instruccionales:** Que apuntan al inmediatismo exclusivo de los movimientos técnicos depurados, que el hombre “debería dominar”, y no a la esencia de los valores humanos.

- **Contenidos fraccionados:**

Derivados, generalmente, de los fundamentos técnicos deportivos, sin articulación con otras áreas o disciplinas académicas.

- **Una concepción de aprendizaje mecanicista:** Fundamentada en un modelo epistemológico (según Schaff 1974), mecanicista de la teoría del reflejo, según la cual, en

⁶ SCHAFT, Adam Historia y Verdad, Editora Grijalbo, 1974.

⁷ DIAZ BARRIGA, Ángel, Tesis para una teoría de la Evaluación y sus Derivaciones en la Docencia. Revista Perfiles Educativos No. 15. UNAM - México. 1982. p. 28.

la relación sujeto-objeto, en consecuencia, el alumno “capta” la realidad sólo a nivel sensorial, y el docente decide y piensa más en el contenido a enseñar que en la formación integral de los alumnos, menospreciando en la participación subjetiva al conocer.

- **Una concepción de evaluación como medición:** en la cual, lo básico es la verificación observable y cuantificable de las conductas aprendidas, que deberá ser demostrada por el alumno. Se descarta la valorización de aspectos subjetivos propios de la vida humana, con el esfuerzo, la dedicación y la participación crítica, entre otros.

EDUCACIÓN FÍSICA Y SALUD

Hernán Felipe Prieto Bernar*

Se nos pide hablar acerca de la interrelación entre la Educación Física y Salud. Quisiera desde ya dejar en claro que no pretendo en ninguna forma cuestionar las buenas intenciones, los valiosos esfuerzos, los plausibles proyectos, la encomiable dedicación, de todos aquellos que en una u otra forma luchan por aproximar de manera creadora estos dos conceptos, estas dos prácticas, estas dos instituciones.

Pero hoy, aquí, cerca a ustedes, quiero que se me permita, no ocuparme de planes y proyectos tendientes a tal fin, sino manifestar mis dudas, mis reservas, mis temores, que no alcanzan siquiera el rango de hipótesis, sino apenas el de preocupaciones.

Mis cavilaciones, lo reconozco desde el primer momento, no resistirían la más leve de sus objeciones, el más sencillo de sus argumentos, puesto que, ¿quién preferiría a la clara y límpida fotografía, un añoso y desastrado negativo? ¿Qué utilidad tiene entonces que haga públicas mis interrogaciones? Quizás, la de contribuir a fortalecer aún más sus convicciones y denodados esfuerzos.

Si lo que a continuación sigue suena tan asertivo, tan seguro, tan convencido, lo es, no por el contenido, sino por el tono. Igual que un niño eleva sus reclamos ante los seres que quiere: si hiere, lo hace no por que quiera, sino porque en el fondo de su corazón desea ser convencido de lo contrario.

Mi intervención el día de hoy, se limitará a preguntarse por el origen de éstos dos conceptos, prácticas e instituciones. De vez en cuando viene bien preguntarse por las bases de los edificios que con tanto esfuerzo construimos.

Nos quieren sanos

“Quiero una juventud fuerte y hermosa...así podré crear algo nuevo” Adolfo Hitler.

Sí, indudablemente nos quieren sanos, ningún otro siglo como éste nos ha querido tan sanos. Abra usted el periódico, escuche la radio, vea televisión, hojee una revista, vaya a una librería, contemple las vallas publicitarias, escuche a los maestros, los políticos, las amas de casa: la salud se ha convertido en una cosa de dominio público. Estar enfermo hace ya mucho tiempo dejó de ser un hecho privado (¿alguna vez lo fue?) Su enfermedad nos afecta, nos incumbe, nos atañe. Su salud nos interesa, es fuente de preocupación para nosotros: ¿Fuma? ¿Bebe? ¿Se droga? Eso nos preocupa. Eso nos afecta. Durante la época nazi ser judío era una enfermedad que por lo menos merecía una estrella amarilla en el saco y la reducción al ghetto. ..lo demás venía por añadidura. Hoy se prohíbe que se fume en espacios públicos o se reduce al fumador a micro-espacios concentracionarios: aislar reducir, controlar: al judío, al negro, al palestino, al colombiano,

* Profesor UPN. (Ponencia presentada en el Seminario Taller ‘Colombia en Forma’ organizado por la División de Educación Física y Formación Deportiva de Coldeportes: Sep. 1 a 5 de 1993).

al fumador, al hombre con altos niveles de colesterol, al niño hiperkinético, a la mujer nerviosa, al disidente. Sí, definitivamente, nos quieren sanos. La enfermedad es ahora, también una desviación.

La vida, la “propia” vida, es una verdadera rareza hoy en día: nacemos en un hospital, morimos en una clínica, nos velan en una funeraria, nos dan un número en el cementerio. La vida se controla, la muerte se esconde. El gran sueño de Hitler: extender la educación a todos los niveles de la vida del hombre, sin dejar espacio, resquicio, grieta alguna se ha cumplido: la escuela, la fábrica, las asociaciones, los partidos, los clubes, las fundaciones... pasamos de una a otra de esas instituciones o nos “afilian” a varias: en todas ellas nuestra salud es su preocupación.

Las mismas empresas que en la segunda guerra mundial fabricaban el gas de cianuro para los campos de concentración son las que hoy hacen los ambientadores para el hogar moderno. La “señora bien” que arruga, molesta, su delicada naricita, ante el fumador que tiene en frente, es la misma que con su carro se “fuma” el equivalente diario de 200 cigarrillos. Las sociedades “desarrolladas” tan obsesivas de su ambiente y su ecología, son las que producen el 90% de desechos no bio-degradables en el mundo. Los vasos desechables en que tomamos nuestras bebidas para proteger nuestra salud irán a parar a las entrañas de las ballenas del mar. Mientras una porción de la humanidad puja, suda, hace dieta, se convierte en anoréxica, con tal de mantenerse en forma, la inmensa mayoría de la población mundial se hunde en el hambre y la miseria.

Sí, verdaderamente nos quieren sanos. ¿Para qué? ¿Para nuestro propio bien? Si así fuera, la gallina y el cerdo deberían llamar “benefactores” a los que los vacunan y engordan para el matadero. ¿Con propósitos humanitarios? Si así fuera, los judíos que pasaban bajo el arco de los campos de concentración leyendo en sus vallas “el trabajo os hará libres” deberían bendecir a sus asesinos.

En 1994 Theodor Adorno escribe la primera sección de su *“Mínima Moralía”* bajo el epígrafe de Ferdinand Kümberger “La vida no vive”. El número 35 de sus pensamientos lleva por título “La salud para la muerte”. Sí, nos quieren sanos para una muerte. No hay duda. Para una muerte que comienza para no ser nuestra. Es la muerte que los “sanos” nos inoculan pacientemente, día a día, meticulosamente: nos matan con salud. Nos morimos de nuestras enfermedades, morimos de su salud y su salud se llama: Muerte. Muertos en vida, zombis productivos y eficaces, útiles y formales, disciplinados y controlados, marchamos cantando hacia la muerte, es decir, su salud:

“Las libidinosas actividades exigidas del individuo que se comporta conforme a su salud de cuerpo y alma, son de tal índole que solo pueden ser ejecutadas en virtud de la más profunda mutilación, de una sublimación de la castración en los extrovertidos, en comparación con la cual el viejo tema de la identificación con el padre es el juego de niños en el que aquella fue ensayada” (Adorno, Op. cit.).

Mutilados, castrados, ¿De qué? ¿De qué están enfermos los sanos? “La enfermedad de los sanos puede diagnosticarse únicamente de manera objetiva: como una desproporción entre sus modos de vida racional y la posible determinación racional de sus vidas” (ibídem).

Pagamos nuestra salud de normales al precio de renunciar a la determinación racional de nuestras vidas: 90-60-90 para los reinados de belleza, examen de ICFES en la escuela, lo mismo: “Sobre la base de la salud imperante se asienta la muerte” (ibídem).

¿Y la salud Pública? No siempre es grato recordar su origen: el 6 de Mayo de 1793, la Revolución francesa conforma el “comité de salud pública” que será el aparato privilegiado del terror y la “santa guillotina”. “Seamos terribles para evitar que lo sea el pueblo” (Dantón). “...Se ha de establecer la libertad por la violencia, y ha llegado el momento de organizar momentáneamente el despotismo de la libertad para aplastar el despotismo de los reyes” (Marat). “Esto puede parecer duro, pero lo que aún es más duro para un patriota es que desde hace dos años 100.000 hombres han sido degollados por traición y por debilidad; es la debilidad para los traidores la que nos pierde”. (Robespierre).

Cuando la salud se hace pública, de dominio público, de “interés público”, razones son las que sobran, vengan de donde vengan para instaurar las degollinas. Se practica la sangría a los enfermos congestionados, se hace sangrar la sociedad congestionada. ¿Cuánta sangre se hace necesaria? Tratándose de las sociedades nunca es suficiente para... restablecer el Imperio o el III Reich. Hay algo peor que la enfermedad de los enfermos y es la salud de los sanos: ¡ay de aquel que no quiera sanar!

La “Enciclopedia” había ya definido como “la primera de las necesidades del hombre” a la salud. Villerme a comienzos del siglo XIX trae a la mirada clínica el concepto de “población”, verdadero cruce de caminos entre la investigación biológica y la economía política, que junto con la Revolución Industrial y la jornada laboral de 8 horas, cambiaron las perspectivas del cuerpo y la salud. Se hacía necesario intensificar la explotación de los trabajadores durante dicha jornada de tal forma que no reventaran en sus puestos de trabajo. Verdaderamente nos quieren sanos: en la fábrica, en el campo de batalla, en la escuela, en el hogar. Nuestra salud ya nos incumbe, es “asunto de todos

¿Exagero? Veamos un poco el otro concepto: Educación Física. Philippe Ariés, uno de los más grandes investigadores franceses en historia de las mentalidades escribe:

“Durante el siglo XV III encontramos en la familia ...otro elemento nuevo: el interés por la higiene y la salud física. Los moralistas y educadores del siglo XVII no ignoraban el cuidado del cuerpo. Se cuidaba a los enfermos con abnegación (Si bien con grandes precauciones para descubrir a los que simulaban), mas el único interés por el cuerpo de aquellos que gozaban de buena salud era de orden moral: un cuerpo mal fortalecido propendía a la molicie, a la pereza, a la concupiscencia, a todos los vicios (p:186).

Así las cosas, nuestro concepto de salud, que creemos, error fatal, común a todas las épocas y a todas las culturas, no tiene más de 200 años: si a una persona hasta el siglo XVII se le inquiría por su salud, ésta escudriñaba entonces las profundidades de su alma, de sus costumbres, de sus pensamientos. Si le hacemos la misma pregunta a un hombre de nuestro tiempo, nos hablará de sus electroencefalogramas, de sus electrocardiogramas, exhibirá orgulloso las pruebas de rendimiento físico, los índices de su colesterol, etc. Retomemos a Ariés:

‘Los médicos del siglo XVIII inventaron a partir de los antiguos “juegos del ejercicio”, de la gimnasia latina de los jesuitas, una técnica nueva de la higiene del cuerpo: la cultura física ... A finales del siglo XVIII, los juegos de ejercicio recibieron otra justificación, patriótica esta vez: preparaban a la guerra. Todo el mundo se dio cuenta de los servicios que la educación física podía prestar a la instrucción militar. Era la época en que el adiestramiento del soldado se tornaba una técnica casi erudita, la época también en que brotaban los nacionalismos modernos. Se estableció un parentesco entre los juegos

educativos de los jesuitas, la gimnasia de los médicos, la instrucción de los soldados y las necesidades del patriotismo” (Ariés: 128-9).

Tales son los orígenes de la Educación Física: jesuitas, médicos y militares, con sus saberes y sus prácticas a partir del siglo XVIII la conformaron y fijaron sus propósitos: combatir los vicios, servir a la guerra.

Así decía uno de los primeros textos fundacionales de la educación física: “Gimnástica de la juventud o Tratado elemental de los juegos de ejercicios considerados por su utilidad física y moral” de Duvivier y Jauffret:

“Comprometidos por anticipado en la defensa común, por la naturaleza y el espíritu de nuestra constitución, *Nuestros hijos son soldados antes de que nazcan*” (Op. cit. 129).

Soldados antes de nacer.. ¿Qué había pasado? Ni más ni menos que una terrible mutación del poder descrita sabiamente por Foucault: una mutación en las relaciones entre la vida y la muerte. El siglo XVIII asiste al paso de la teoría clásica de la soberanía (esencialmente un “derecho de espada” cuyo lema sería “hacer morir o dejar vivir”) hacia una sociedad de normalización propia de nuestros días. Aquel siglo ve nacer dos tecnologías — “que han entrado en escena con cierto desfase cronológico y que se han superpuesto”— del poder: una tecnología disciplinaria sobre el cuerpo y una tecnología reguladora sobre las poblaciones que articuladas “ortogonalmente” permitirán modificar el lema de poder. Si antes, el poder soberano, era un poder de “hacer morir o dejar vivir”, ahora, el enunciado típico del poder será “poder de hacer vivir y dejar morir”. A partir del siglo XVIII el poder se ejerce cada vez más en el vector del “hacer vivir”. Si decía que “nos quieren sanos” era precisamente por esto: se trata a partir del siglo XVIII de “hacer vivir”. La educación física se inscribe en el proceso de re-acomodamiento de las técnicas disciplinarias tendientes a optimizar la vida, extrayendo y maximizando sabiamente las fuerzas del cuerpo. Si decía que la salud se hace “pública” entendía con esto la vectorización de la salud en el campo de las técnicas reguladoras de la población. Cuerpos dóciles y útiles de un lado, poblaciones “sanamente” reguladas del otro.

Surgirán entonces: una “anatomía política del cuerpo humano” y sus disciplinas, entre ellas , una educación física centrada en el aumento y cualificación de las aptitudes (hasta los discursos modernos en tomo al alto rendimiento), en el arrancamiento y aprovechamiento de las fuerzas del cuerpo (temas modernos de la eficiencia máxima), de su utilidad y docilidad (temas de la formación de hábitos y rutinas hasta el del entrenamiento controlado y permanente); pero también y a la par, una “biopolítica de la población”, con sus problemas de proliferación, tasas de nacimiento y mortalidad, duración y calidad de vida. En fin, una verdadera administración de los cuerpos y una gestión calculadora de la vida, sobre las que Foucault alcanzó a trazar sus mapas y heredamos el compromiso de completarlos.

Se me dirá: ¿pretende entonces usted, acabar con la Educación Física, socavar las preocupaciones por la salud pública? Nada más tonto, todo lo contrario, pretendía con este brevísimo recorrido demarcar la tarea que nos queda:

- 1) Recordar que los conceptos que creemos obvios tienen una historia.
- 2) Que esa historia está bien lejos de ser inobjetable y desinteresada.
- 3) Y que, finalmente, nos corresponde luchar, más allá de las proclamaciones bienintencionadas, pero a veces ciegas a los movimientos oscuros que yacen bajo las claras aguas de la ingenuidad, en el plano de la salud por el ejercicio de la vida contra sus

formas de dominación y control, y en el plano de la educación física, por rehacer nuestros cuerpos contra su conformación a las exigencias de la producción, la política y la guerra.

En general una lucha por una vida “higiénica”, no en el sentido peligrosamente ascético que le hemos dado a esa palabra, sino en el lejano sentido que tuvo ese vocablo hace miles de años en el indo-europeo: Higiene, del indoeuropeo: *su-gwiyes-ya*, proveniente de los radicales: *su-*: bueno, bien y de *gwiyes*: vivir. Higiene = “vivir bien”. Y “vivir bien”, debería significar, no que otros nos vivan (propio de los animales domésticos) sino que nosotros cada día nos ejercitemos en vivir bien. Ya lo decía Aristóteles, los animales viven, solo el hombre vive bien. Creo que es aquí, donde una preocupación por la salud, depurada de sus larvas reguladoras, y una problematización de la educación física, liberada del lastre de sus penosos orígenes, tengan mucho que decirnos.

Al terminar la lectura de mi ponencia se me hicieron dos preguntas sobre las relaciones cuerpo-mente y sobre lo que entendía por “vivir bien”. Considero pertinente incluir las respuestas que di en aquella oportunidad por cuanto permiten aclarar y ahondar en unos puntos de mi intervención.

El problema de las relaciones cuerpo-mente es un problema típicamente occidental, quizás comience con el Fedón de Platón y su muy “particular” lectura del concepto de “mente” en Anaxágoras y no terminará de serlo mientras occidente se empeñe en seguir exhibiendo orgullosamente su famoso “hombre integral”. Pero es completamente desconocido para un Dogon del África central, para un esquimal, para un chino o un hindú, o para nuestro hermano mayor de la Sierra Nevada, de la misma manera que para un griego anterior a Platón. Es precisamente por ello que no podemos caer en la trampa de enunciar una norma común del “vivir bien”. Todo lo contrario, de lo que se trata es de hacer proliferar las opciones entorno al vivir bien. Cuando me muestran orgullosamente el ario cuerpo musculoso de occidente como modelo del vivir bien, miro hacia Oriente y me encuentro con el risueñamente rollizo cuerpo de Buda —nada apropiado para comerciales de alimentos dietéticos—, miro hacia el ventrudo y palmípedo cuerpo de Sócrates, miro hacia los enjutos y maravillosos cuerpos de nuestros chamanes de la Sierra Nevada y del Amazonas. ¿Se imaginan ustedes llevándoles nuestro evangelio “sano”, profundamente preocupados por la salud de las narices, pulmones, intestinos, por el mambeo de la coca o el uso del yagé? Por favor entendamos que si nosotros nos preocupamos por tener rosados pulmones, otros se preocupan más bien por tener “rosada” su comunicación con la divinidad— y entiendo la terrible enseñanza de Foucault— “el poder es cada vez menos el derecho de hacer morir, es cada vez más, el derecho de intervenir para hacer vivir, de *intervenir sobre la manera de vivir*”. Dejemos la normalización a los poderes, nuestra tarea es bien otra, consiste en aquello que los amantes de la norma han denominado: “herejía”, ignorando su hermoso origen griego. *Hairetikós* en griego significa aquel que es capaz de escoger, de tomar decisiones por sí mismo y no por otro. Dejemos el dogma, la ortodoxia y la normalización a todos aquellos que están interesados en domesticar, regular y controlar. Admiraremos al niño que con pantaloneta se esfuerza en los cien metros planos, pero defendamos la opción preciosa del sudoroso niño que juega “risueño” a las escondidas. Cautivémonos ante el esplendor del atleta de alto rendimiento que se enfrenta más allá de la programación controlada a la violencia y la muerte; pero defendamos al joven abandonado a la hermosa tarea de contemplar la evolución de las nubes en un suave prado junto a la mujer que ama; miremos con atención al anciano que se ejercita, para mi gusto por ejemplo preferiría el taichi; pero sólida- ricémonos con la exquisita pareja de ancianos que enfundados en sus gabardinas, salen a caminar, por el simple placer de caminar, cogidos de la mano, en un atardecer cualquiera, nimbados por el: “dulce far niente”.

Bibliografía:

1)ADORNO, Theodor W, ***Mínima Moralía***, Ed. Monte Avila, 1975.

2)ARIES, Philippe, ***EL niño y lo vida familiar en el Antiguo Régimen***, Taurus, 1989.

3)FOUCAULT., Michael: ***Historia de la sexualidad***. Vol I: la voluntad de saber, Ed. Siglo XXI, 1977, pag. 163 y ss. ***Hacer vivir y dejar morir: la guerra como racismo***. En: Revista: Fin de siglo, dic. 1991, #1. p. 19 y ss,

UNA SALUD POSITIVA NO ES SUEÑO IMPOSIBLE

Bárbara Ann Giles*

La Organización Mundial de la Salud define al individuo sano como aquel que goza de completo bienestar físico, mental y social y no simplemente la ausencia de enfermedad o invalidez.

Uno de los derechos fundamentales de todos los seres humanos sin distinciones de raza, religión, ideas políticas, condiciones económicas o sociales es el goce pleno de la salud. La persona sana es la principal riqueza de la sociedad y por tal razón, es importante aprender a conservar la salud desde el momento de concepción.

Lo que la gente hace es más importante para su salud que lo que la gente conoce acerca de ella. Hoy en día la mayor preocupación de los educadores para la salud es la de cómo lograr que la gente, los grupos y comunidades adopten realmente comportamientos facilitadores de salud.

La Educación para la Salud debe contemplarse en una estrategia amplia de promoción de la salud en donde la comunidad asuma un protagonismo efectivo, y sus objetivos vayan más allá de los establecimientos educativos.

¿Qué es un comportamiento saludable?

1. La actividad física regular:

La vida del hombre ha sido cortada por los avances tecnológicos, porque ha fomentado el descuido del estado físico, puesto que esos adelantos tienden a eliminar la fatiga física de las labores cotidianas. La falta de movilidad y la aplicación cada vez menor de la energía del cuerpo para efectuar un trabajo ha puesto, según los científicos, al ser humano en las puertas de la muerte 10 a 20 años antes que nuestros abuelos.

Beneficios de la actividad física bien dirigida:

1. Ayudar a demorar, si no impedir el comienzo o reducir la severidad de varias de las principales enfermedades degenerativas responsables por parte de las incapacidades prematuras.
2. Mejorar las funciones circulatorias y respiratoria.
3. Aumentar la flexibilidad y movilidad de las articulaciones, fortalecer los tendones y la fijación muscular.
4. Ayudar a combatir la obesidad, al gastar calorías y a activar las funciones vitales.
5. Rebajar el nivel de grasas en la sangre, disminuir el riesgo de arteriosclerosis.
6. Aliviar la tensión psíquica y permitir descargar la agresividad con lo que favorece la relajación, el reposo y el sueño.
7. Mejorar la actividad corporal, el aspecto físico y la imagen que uno tiene de sí mismo.
8. Contribuir a una vejez vigorosa y saludable.

* Profesora del Dpto de E.F. U.PN.

Riesgos de la actividad física no dirigida:

1. En personas asmáticas puede originar un ataque durante el ejercicio excesivo.
2. En diabéticos es frecuente las bajas en los niveles de azúcar, y que originan graves accidentes por la pérdida del conocimiento.
3. *El ejercicio mal practicado en extremo por las mujeres puede ocasionar el cese de la menstruación a causa de la reducción de estrógeno y que aumenta el riesgo de la osteoporosis.*
4. En personas con afecciones respiratorias leves como ocurren con los fumadores “moderados” poseen pulmones que no resisten una mayor ventilación y que originan múltiples problemas orgánicos y de índole cardiorrespiratorio.
5. Por desconocimiento de los límites biológicos se incurren en excesos que originan sobrecarga cardíaca y pueden ocasionar la muerte.
6. Si se practica una actividad física en la cual el organismo conserva niveles o residuos de alcohol, puede originar un sin número de enfermedades que en ocasiones son fatales: infarto del miocardio; derrame cerebral, pérdida del conocimiento.

2. Prácticas adecuadas de higiene

La higiene es una rama fundamental de la medicina y una de las funciones básicas de la higiene diaria es tonificar el organismo y suministrar una sensación de bienestar.

La conservación completa, sana y estable del cuerpo humano debe estar basada en reglas de higiene que por lo general la mayoría de nosotros incumplimos y desconocemos.

La mayoría de las enfermedades que se propagan en nuestro medio se deben principalmente al descuido de nosotros mismos en cuestiones de conceptos generales de higiene.

La piel protege y conserva la temperatura corporal, impide la penetración de elementos extraños. Se encuentran en la piel terminaciones nerviosas, vasos sanguíneos y folículos pilosos; glándulas sudoríparas que conservan la humedad y glándulas sebáceas cuyas secreciones grasas la preservan y flexibilizan.

Debido a su humedad y su cálida temperatura, la piel, aloja una enorme cantidad de microorganismos que lejos de ser peligrosos, conservan el equilibrio natural de la epidermis. Una higiene racional ha de ir encaminada a evitar que la suciedad externa o una acumulación indebida de secreciones alteren ese equilibrio.

Normas generales para una correcta higiene cotidiana

La ducha diaria no es solamente como medida higiénica, sino también como manera de activar la circulación sanguínea y tonificar la piel y los músculos, sin olvidar sus beneficios, efectos sobre el sistema nervioso.

Los ojos del hombre moderno están sometidos a un sobre esfuerzo frecuente y por otra parte, al polvo, humo y otros agentes contaminantes.

El lavado matinal de cara o el agua que se cuele en los ojos durante la ducha no constituye una medida higiénica suficiente y la gente que nota con frecuencia los ojos enrojecidos y cansados debería convertir el baño ocular en una costumbre diaria.

La higiene de la boca y los dientes:

Las 2 enfermedades más comunes en el hombre occidental son las caries dentales y la gingivitis; ambas relacionadas con nuestros hábitos alimenticios. Es necesario cepillarse los dientes al menos una vez al día (preferencialmente después de cenar); aunque lo ideal es hacerlo después de cada comida.

Para completar la higiene bucal conviene cepillar también suavemente la superficie de la lengua, donde se acumule bacterias y restos de comida.

La visita anual o semestral al dentista para una revisión y limpieza a fondo de dientes y encías es el complemento indispensable de una correcta higiene bucal.

La higiene de las manos:

La higiene de las manos es especialmente importante, porque son una de las partes del cuerpo más expuestas y más propensas a contaminarse por contacto de gérmenes o de sustancias tóxicas.

La higiene de los Pies:

La mayoría de los problemas de los pies son causados por el uso de calzados inadecuados. El calzado suele ser responsable de problemas relacionados directamente con la higiene. Las personas a las que sudan mucho los pies deben evitar los zapatos con suelo de plástico o goma, que implica la transpiración. Conviene usar calcetines de algodón o lana, ya que las fibras sintéticas también la dificultan.

La higiene urbana:

Las medidas sanitarias que deben cumplirse para la reunión de habitantes en un espacio reducido no sea obstáculo para la salud y el bienestar de cada uno de los individuos.

La salud y el bienestar de los habitantes de una ciudad dependen en parte de los servicios de limpieza que asegura la eliminación de basuras, limpieza de las calles y provisión de agua potable.

Prácticas nutricionales adecuadas

La nutrición es el alimento ingerido y la forma en que el cuerpo lo aprovecha. Una nutrición adecuada es esencial para una buena salud a través de toda la vida comenzando desde la vida prenatal y extendiéndose hasta la muerte.

Para hacer frente a los problemas de la vida moderna, es incuestionablemente necesario contar con una buena salud física y mental, y la base de ésta es una buena alimentación.

Lo fundamental es una alimentación sana y equilibrada, es obtener a través de la planificación de la dieta diaria las cantidades adecuadas de todos y cada uno de los grupos de nutrientes básicos.

La clase y la calidad de los alimentos tienen un efecto definitivo sobre el crecimiento, la habilidad para aprender, la capacidad para el desarrollo físico, la resistencia a las infecciones, la longevidad, la salud vigorosa y el grado de bienestar.

La nutrición de la gente en Colombia es deficiente no tanto porque el país carezca de suficientes alimentos para proporcionar a su población una dieta apropiada, sino porque los hábitos nutritivos de la familia colombiana son defectuosos, a causa de la ignorancia del valor nutricional de los diversos productos. También los factores sociales económicos y culturales afectan la condición nutricional de un individuo, una familia, una comunidad y una nación. Un programa nutricional debe mejorar los hábitos nutricionales de los niños y de los adultos e influir en la escogencia inteligente de los alimentos, con arreglo a los recursos disponibles.

La educación nutricional es parte fundamental de la educación para la salud y como tal, es un proceso de *aprendizaje* que nace de las necesidades de la salud, alimentada con el conocimiento de la salud y que produce una acción individual y comunal, inteligente, constructiva y saludable.

4. La habilidad a relajarse:

El estrés es uno de los mayores enemigos de la salud, es una respuesta biopsicosocial del individuo frente a los estímulos externos e internos; una acumulación excesiva de la tensión lógica y natural que precede a cualquier decisión que uno se disponga a emprender.

El estrés se compone de 3 elementos:

El estímulo o agente que puede ser interior o exterior.

El proceso de interpretación de ese estímulo y su ubicación en un contexto.

La tensión o reacción, los cambios físicos de los movimientos, variaciones emocionales y de pensamiento.

¿Quién está sujeto al estrés?

Todas las personas en menor o mayor grado sufren de esta enfermedad. Las personas impacientes, competitivas, ambiciosas, que viven bajo la presión del tiempo, del honor o en términos de ser importantes sufren más que otras personas. La persona que sufre de estrés siente su cuerpo tenso, y sus movimientos se hacen espásticos. Se afectan los músculos lisos, el corazón y el intestino. Aparecen úlceras y hasta infartos cardíacos. La persona estresada sufre alteraciones a nivel del sistema nervioso, dolores de cabeza; falta de capacidad de concentración, irritabilidad, depresión, etc.

¿Como detectar el estrés?

Dificultad en tomar decisiones que antes eran fáciles. Dificultad para concentrarse. Fumar o beber más de lo habitual. Pérdida del apetito. Cansancio fuera de lo común.

Cómo reducir el estrés y relajarse.

Planear el trabajo, para que no sea necesario trabajar más de 10 horas diarias.

Reservar por lo menos 1 día de cada semana para descansar de la rutina del trabajo.

Hacer ejercicios físicos regularmente, preferentemente al aire libre.

Examinar los propios hábitos de alimentación y equilibrar la dieta, eliminando el exceso de azúcar y aumentando el consumo de vegetales frescos y crudos.

Dormir suficiente.

Tomar unas vacaciones; cultivar otro interés no relacionado con el trabajo.

Expresar abiertamente los sentimientos.

Hacer esfuerzos por cambiar las cosas que le generan ansiedad.

Una salud positiva depende en gran parte del interés y de la acción inteligente de la comunidad, individual y colectivamente. Sin embargo, despertar ese interés y esa acción contribuye en forma decisiva el educador.

BIBLIOGRAFIA

KATCH, Frank L., ***Sport, Health and Nutrition***, 1984 Olympic Scientific Congress, Vol.2 Human Kinetics Publishers, Inc. Champaign, Illinois, 1986.

LOWENBERG, Wilson; TODHUNTER; FEENEY y SAVAGE, ***Alimentos y El Hombre***, Limusa-Wiley, Mexico, Título del original Inglés: Food and Man.

TEFFEL, Marc, ***El Naturismo Fuente de Salud***, Editorial Ramos Majos, Barcelona, España 1981.

LUDICA EN LA JUGADA

Iván Arturo Torres*

Este texto hace parte del sistema de capacitación y asesoría a organizaciones juveniles, diseñado por el Programa Presidencial de Juventud, Mujer y Familia; la Fundación Restrepo Barco; la Fundación para la Educación Superior, el Instituto Fes de Liderazgo Juvenil y COLJUVENTUD.

Se trata de interpelar los imaginarios más cercanos a la vivencia juvenil acerca del deporte y la recreación, los recorre con un ánimo desprevenido, escenifica diferentes posiciones que acerca de ellos circulan entre los jóvenes, y, finalmente, asume una posición frente a la lúdica y su pedagogización, mostrando cómo en su interior subyacen lógicas que deben ser develadas e interpretadas.

El hilo conductor del texto, al igual que el del conjunto del sistema de capacitación en el cual está inscrito, es el reconocimiento del Otro, y por consiguiente, del conflicto como generador de lo social. En este marco, el análisis apunta a mostrar un conjunto de experiencias simbólicas y prácticas vinculadas a un mundo de vida de los jóvenes: el deporte y la recreación, los cuales se asumen como uno de los escenarios de su vida cotidiana. A partir de allí, surgen los personajes y los libretos.

“En la Jugada” no se presentan fórmulas mágicas para resolver el asunto del deporte y la recreación, tal como se expresa hoy. Sin embargo, las líneas centrales del análisis convergen en una propuesta abierta, que debe ser examinada, debatida no sólo en los círculos académicos. Se trata de una propuesta de la cual se pueden apropiar los jóvenes colombianos que están asumiendo ya la construcción de nuevas experiencias de la cotidianidad. Antes de entrar en el texto, un cuento que contribuye a la contextualización.

Cuento

Al llegar a su casa, Pinocho vio un enorme y viejo grillo, el que le habló acerca de la importancia de la escuela y la necesidad de concentrarse en los estudios. Pinocho no lo escuchó.

Huyó de su casa y, luego, en una nueva alcoba, trató de cocinar algo; sin embargo, la comida se le quemó.

Semanas más tarde, regresó a su casa y decidió que estudiaría. Un día, rumbo a la escuela, divisó un grupo de muchachos que cantaban y reían. Se preguntó: ¿A dónde ir pues?

Más tarde salió a pasear y se encontró con una gran cantidad de extraños sujetos. A poco y sin darse cuenta se quedó sin una sola moneda.

En otra ocasión, y buscando una mejor oportunidad, llegó al pueblo de las Abejas Industriosas. ¡Allí, todos trabajaban y trabajaban y trabajaban! El ocio y el placer ¡no existían! ¿Será que yo tengo un lugar en ese pueblo? Preguntó Pinocho con dudas.

* Licenciado en Educación Física, profesor del Opto de EF. de la U.P.N.

Otro día Pinocho prometió a un hada que se ajuiciaría y que se dedicaría a fondo al estudio... Sin embargo... Al otro día...

Finalmente se animó, fue a la escuela y el maestro estuvo feliz con él, ya que Pinocho era el primero que llegaba, el último que salía, siempre estaba sentado y no decía nada.

Así que se transformó en un alumno brillante. Por esto, algunos compañeros lo invitaron a conocer al "Gran Tragamares", para distraerlo y que no fuera a la escuela. Su profesor y otros compañeros se preocuparon por su ausencia.

Otro día, aceptó la invitación de su amigo Pabilo y se fugaron de sus casas. La idea era ir al "País de los Juguetes", donde se divertirían todo el tiempo.

Al llegar al "País de los Juguetes", Pinocho dijo a Pabilo:

No entiendo nada.. ¿por qué el estudio, el juego y el trabajo están en lugares distintos? ¿No hay un lugar donde simultáneamente estén los tres?

Y este cuento ¿cómo termina? y ¿cómo se llama?

CRONICA DE UN TROPEL ANUNCIADO

"El verano ya está aquí, el tiempo para pelear en las calles es correcto" M. Jagger - K. Richard - Street Fighting Man.

Nosotros generalmente jugamos en las noches o los fines de semana hacemos la vaca para comprar el balón y nos fajamos severos partidos... con toda la finura del caso... al mejor estilo del "Pibe". Casi nunca hay complique... bueno... a no ser que juguemos en algún campeonato. Ahí si la cosa cambia... cuando de competir se trata, ¡le probamos al que sea que somos los mejores!

En cierta ocasión... organizaron en el barrio un campeonato de microfútbol. El premio para el campeón era un televisor a color. Como era de esperarse... el combo de la cuadra se inscribió: Pacho, Mario, el Loco, Oso, Carlos M, el Chiqui, Russi, Jet'e tula, el Negro y Luis que es el más juicioso... el único que entrena y juega en varios equipos.

Llegamos a la final. Nos tocó jugar contra los manes de Aguas Claras. Éramos conocidos y hasta bien llaves con algunos de ellos... pero final es final: ¡tremendo bombo el que se armó! Ellos se trajeron todo su combo y nosotros el nuestro. Cada barra a un lado de la cancha y cuando uno pasaba por ahí. ..tremenda mano de madrazos que le echaban: ¡Vé mico... partile las patas a ese mechudo que es el que nos está haciendo el daño! y al otro lado: vamos mijo no se deje dar... ¡métsela también que usted no está sólo y aquí hay quien lo respalde! En fin... la vaina se fue calentando.

Les empacamos el primero como a los diez minutos del segundo tiempo...tremendo riflazo del loco. ..casi mata al chino que les estaba tapando. De pronto hubo una jugaba enredada... dos manes que ruedan por el piso... patada que va y patada que viene. Nos empataron el partido.. pero el árbitro anuló el gol y, ¡hay comenzó la rumba!... ¡tremenda faena!

Se meten las barras a la cancha y como un ejercito inundan todo. Eso boliaban patadas, puños, garrotazos, botellazos, etc... ¡Que desorden tan tenaz! Un tipo gordo de saco rojo y pantalón gris le metió al Mario tremendo bailado.. qué piedra que nos dio... es que ese chino es calmado y es bien con todos Nosotros. El Aníbal se metió a defenderlo y estaba dándole al gordo cuando otro man le pega tremendo varillazo y fue a esconderse en un carro. Nosotros lo encendimos a piedra... ¡casi acabamos con ese loco!

En esas estábamos... de pronto... fui a parar de cara en el suelo. Vi una mancha borrosa y sentí severo golpe en la cabeza. ¡ Un tipo flaco con cara de pescado me había metido un garrotazo ni el berraco!

Al momento ... un pelado que yo no conocía cayó junto a mi. Luego.. .aparecieron otros dos... uno pateó al mancito en las costillas. Yo escuché el impacto de los zapatos contra el cuerpo del pelado y 'olvieron a llover patadas cada vez con más fuerza. Surgió otro man y luego otro... ¡Ya eran como seis los que golpeaban al pelado! No sé quién llamó al CAI...vi venir un policía y de repente... ¡todo el mundo desapareció!... El parque quedó vacío... como si nada hubiera pasado... Yo me fui para la casa todo golpeado. ..casi no me podía mover. Todo sucedió tan rápido que no podría explicar en qué momento pasaron tantas cosas. Llamé a Carlos M., que es el más calmado de todo el combo para saber cómo estaba. A él también le habían dado quedamos de vernos al otro día.

Entonces qué viejo man?... ¡todo bien o qué! Saludé a Carlos M., cuando lo vi venir cojeando.

-Ahí vamos mijo. ..un poco adolorido todavía.

Fuimos a la tienda de Jóse a tomarnos una gaseosa y hablar sobre el partido y el tropel. Allí nos encontramos con Russi, Chiqui y el Negro.

-Oiga hermano... a la final, ¿por qué se armó la pelea anoche?... es que yo llegué en lo mejor del cuento y el ambiente estaba tan propio que no me enteré cual era el motivo de tremendo concierto...

-Pues, ¿por qué iba a ser? lo mismo de siempre... ¡porque a esos manes no les gusta perder! y como los teníamos entrados al baile... ¡decidieron armar la fiesta!...contestó rápidamente Russi.

-Pero... ¿Por qué será tan importante ganar o perder?... ¿no será posible disfrutar del juego sin preocuparse solamente por eso y sin tener que acabar con todo el mundo.

-¡Me extraña Carlos M...volvió a decir Russi... usted sabe que uno compite es para ganar... para quedar campeón... de eso se trata, o si no, ¿qué gracia tendría jugar?... ¡jugar por jugar no vale la pena!... usted sabe que ese cuentico de que lo importante es competir y no ganar es para perdedores... para manes mediocres... ¿sí o qué?

-Pero es que los locos de Aguas Claras son amigos de nosotros... ¿acaso eso no importa?

-¡Ah!...¡yo no sé!... A la final, en el barrio siempre hemos jugado así. Todos sabemos cómo es el asunto y de esta forma nos divertimos.

-¡Qué va hermano!... volvió a decir Carlos M. ¡qué diversión ni que nada!... ¿por qué no le pregunta al pelado que patearon anoche si él se estaba divirtiendo?... ¿usted cree que el Aníbal después de tremendo varillazo estaba muy contento?...¿acaso cuando de divertimos se trata los demás no cuentan?... entonces.. ¿podemos pasar por encima de los demás con tal de sentirnos bien?... y, ¿qué sucede cuando otros se divierten con nosotros?

-¡Me extraña viejo Carlos que venga a salirme con esas cosas!... usted sabe que los tropeles en los campeonatos son normales... eso siempre pasa... no ve que ¿final sin tropel no es final? No entiendo por qué se aterra de algo que es natural.

- Yo no sé ... anotó Carlos M...¿acaso porque algunos campeonatos terminan en tropeles es natural que eso suceda?... ¿acaso no somos nosotros los que hacemos que las cosas sucedan de una forma o de otra'? yo no creo que esto suceda porque sí y que así tenga que ser necesario.

- ¿Sabe qué Carlitos?... para mí que a usted le están haciendo daño los golpes que le dieron ayer y por eso le dió a la pensadera... usted sabe que nosotros jugamos es para probar que somos los mejores y por eso somos reconocidos por aquí... todo el mundo sabe que el combo de la cuadra no hay quien le aguante.. .eso es lo más importante y ahí no hay nada que pensar
... ¡mejor nos vemos después!

- Listo viejo Russi... de todas formas, ¡piénselo!

- ¡Nos vemos Carlos M!
- Hablamos luego Russi!
-

CHARLA CON LOS PROTAGONISTAS (Primera escena)

Bien, aquí nos encontramos frente a una forma particular de asumir el deporte. Seguramente esta escena que acabamos de ver ya ha sido vista o vivida por ustedes en alguna ocasión. Es frecuente que los campeonatos que se organizan en muchos de nuestros barrios terminen en severos tropeles. podríamos decir que lo no frecuente es que esto no suceda. Pero... ¿por qué es asumido así el deporte? ¿Qué es lo que está en juego durante un partido? ¿Qué es lo que lleva a que, tanto los jugadores como los espectadores puedan comportarse tan violentamente?

“Hasta que los leones tengan sus propios historiadores, las historias de cacerías seguirán glorificando al cazador”, dice un proverbio africano. Por eso, la mejor forma de aclararnos estos interrogantes y poder entender lo que aquí acontece es hablar con sus propios protagonistas. Les propongo, entonces, que llamemos a algunos de ellos para que conversemos unos instantes.

EL AUTOR: Bueno viejo Russi, cuando uno se pone a mirar la forma en que ustedes practican el deporte, surgen una cantidad de cuestiones difíciles de entender... por ejemplo, desde su punto de vista ¿Qué explica todos esos excesos que rodean sus encuentros deportivos?

RUSSE: Yo creo que más que **excesos** son *accesos*. *El deporte es un medio de romper el aislamiento en que uno está, es una forma de hacerse oír, de llamar la atención y ser reconocidos.*

EL AUTOR: Pero, normalmente, ustedes van preparados para pelear, es como si no les interesara el juego mismo. ¿Qué es lo que realmente está en juego en un “encuentro” deportivo?

RUSSE: Lo que uno se juega en un partido es su imagen. Como se trata de competir hay que imponerse sobre los demás. Ser campeón, tener la valla menos vencida, quedar como goleador, ser el más ágil, el más fuerte, etc. Esto, ¿No hace que uno deje de ser anónimo? ¿que sea reconocido?

EL AUTOR: Digamos que esto permite entender un poco el comportamiento de los jugadores; pero mirando el tropel que se armó el otro día, ahí aparece otro personaje: los espectadores. Pensándolo bien no son tan espectadores sino que se vuelven actores. ¿Qué es lo que sucede con estos? ¿Cómo podemos explicar su protagonismo?

RUSSE: Yo creo que es básicamente el mismo asunto del que veníamos hablando: sólo que quienes están en la barra no buscan un protagonismo directo sino que lo hacen por identificación. ¿Qué quiere decir esto? Que en la barra uno se identifica con los jugadores de su equipo, que de otra parte son sus amigos o familiares, y siente como propios los triunfos y las derrotas de éstos. Claro que, como se juega es para ganar, ¿no es válido que la barra también haga lo que esté a su alcance para que su equipo quede campeón? ¿para influir en el resultado?

EL AUTOR: Si analizamos otra vez el partido del otro día, uno se encuentra con una cantidad de acciones violentas. Claudia... en tu opinión ¿qué explicaría tanta violencia?

CLAUDIA: En realidad yo estoy sorprendida con todo esto...claro que para nosotras, el Cuento con el deporte es distinto... los hombres tienen generalmente más posibilidades de hacer deporte que uno... los del tropel son ellos. Nosotras tenemos contacto con otras manifestaciones deportivas y no hay mayores problemas.

LUIS: Claro que mirando el campeonato de micro femenino que organizaron en el barrio me he dado cuenta que ahí parece no haber mucha diferencia...

RUSSE: Yo creo que la raíz de esto es evidente. Si nos fijamos bien, en el deporte, como en la vida misma, ¿no pasa que uno está en continua competencia? ¿En un enfrentamiento constante? De otra parte, todos sabemos que el campeón es uno sólo, que los puestos de privilegio, los que dan reconocimiento, son pocos y hay que pelear por ellos. Así que uno se pregunta: ¿para triunfar todo está permitido? Por ejemplo, hace unos días vi en la televisión a un boxeador que durante una pelea le pegó severo mordisco al otro. Al final lo entrevistaron y el hombre dijo textualmente “en el deporte todo está permitido. lo importante es no dejarse pillar” ¿,Entonces yo pienso si ahí está la respuesta a todo esto?

EL AUTOR: Finalmente la conversación nos lleva a considerar otro aspecto: el de las reglas del juego. Coincidimos en que, tanto en el deporte como en la vida cotidiana, estamos en continua competencia con otros. Claro que, según se nos ha dicho, en el deporte esta competencia se efectúa en el marco de unas reglas que todos aceptamos voluntariamente y que por ello, se trata de una competencia regulada. Dentro de esta

visión, la violencia aparece no por la competencia misma sino por no respetar las reglas del juego. ¿Cuál es su opinión al respecto?

RUSSE: Yo creo que el deporte refleja de una u otra manera la forma en que transcurre la cotidianidad de una sociedad. En cierta ocasión escuché a Francisco Maturana, el entrenador de la Selección Colombia, decir que *“uno juega como vive”*. De acuerdo con esto, la forma en que nosotros practicamos el deporte, la manera de asumir la competencia deportiva, no es sino el reflejo de lo que tenemos que hacer para lograr sobresalir y ser alguien en nuestra vida cotidiana. Vivimos en un medio social, en el cual, para alcanzar el éxito se utiliza la zancadilla, el codazo, el empujón, el soborno o la imposición; estas son las reglas del juego. ¿Por qué esperar, entonces, que en el deporte se compita en otra forma?

EL AUTOR: Bueno, aquí volvemos a un problema bien de fondo. Es verdad que tanto en la vida diaria como en el deporte la violencia está presente. Pero por eso mismo nos tenemos que preguntar ¿Por qué?

PASIÓN CREADORA

Héctor Ocampo Marín*

Atrévete, emprende, no cejes en el trabajo y en la contienda. No dejes escapar un solo día sin realizar algo sumable al inventario del espíritu. La lectura de un libro lamoso, una investigación literaria o científica, un refuerzo a tus estudios en marcha, un soneto que memorices, un pensamiento que asimiles. Las obras eternas y los hombres excelentes, no se explican de otra manera.

Todos, sabios, artistas, hombres de acción, dice Juan Bovio en su libro *“El Genio”* están sujetos a igual ley de causalidad, según la cual dado un ungen, un tono, un impulso, el éxito está ya predeterminado y no puede ser de otra forma. En esta invariable fatalidad radica toda la libertad del hombre de genio; el mediocre trata de sustraerse a ella, y divagando, cae en la estupidez; el genio va derecho al tondo, y cuando más fatalmente se acerca al éxito, tanto más se siente desatado de todas aquellas precauciones que forman la bancarrota de las mediocres inteligencias.

En su ensayo sobre el *Heroísmo*, Waldo Emerson, el americano universal, nos dice con unciones de himnario:

“Oh!. amigo mío, no amaines nunca la vela a un temor! Entra en el puerto con las velas desplegadas o navega por los mares con Dios...”

“La característica de un genuino heroísmo es la persistencia. Todos Los hombres tienen impulsos errantes, ataques y arrebatos de generosidad. Pero, cuando hayas resuelto ser grande, mantente dentro de tí mismo y no intentes débilmente reconciliarte con el mundo. Lo heroico no puede ser lo corriente, ni lo corriente lo heroico...”

“Si quieres servir a tu hermano, porque es propio de tí servirle, no retires las palabras cuando te des cuenta de que la gente no te las alabará... Sé fiel a tu propia conducta y felicítate si has hecho algo extraordinario y extra vagante y roto la monotonía de una época decorosa. Un elevado consejo que una vez oí dar a un joven rezaba así: “Haz siempre toque te da miedo hacer”¹.

Es ineludible estar alerta. El oído atento a las llamadas interiores, a la campanada abscóndita; avizorantes, corazón y espíritu, al destello inspirador, al único y luminoso rastro, a la rútila luz que se insinúa en los confines de la inmensidad.

Urge poner en ejercicio todas las energías, el poderlo total de la capacidad creadora; ninguna fuerza acuartelada, todo refuerzo de entusiasmo en marcha, en pos del ideal magnificante, de la esperanza incontaminada y transida de realidad tangible; el alma vibrante en la perennidad del presente y del porvenir. Y un minuto faustico de iluminación profunda, para muchos años de elaboración heroica.

Se explica así la plenitud, la maravillosa plenitud del intelecto, la apoteósica culminación del genio, el logro excelente de la existencia humana. Entonces, el heredero de oscuros artesanos de Konigsberg, se convierte en el más grande pensador de Europa; el leñador de Kentucky, en el gobernante del país colosal y libertador de los esclavos; el hijo de la

* Cap. IV de su libro *Pasión Creadora*, Ed. Quin-Gráficas, Armenia, 1972, pp.33-38. Reconocimiento al autor por su gentileza.

¹ “Ensayos”, W. Emerson, Ed. Aguilar.

humilde lavandera de Hatoviejo, en el más alto humanista de América; el hiperbóreo rapazuelo harapiento, en magnate del mundo de las finanzas, y Epicteto, el esclavo en Roma, inmortal en la sabiduría de sus máximas.

Es el hombre que vislumbra su propia significación y aprehende el hilo sutil de su destino inconmensurable: que logra la concientización sumaria de sus capacidades y descubre el inagotable hontanar de sus energías inmanentes, que, acosa luego, en fluida marcha victoriosa.

Existen, además, en el ser humano innúmeras fuerzas dormidas y sutilmente ocultas que nunca son excitadas, ni desatadas sus ligaduras, ni liberadas para ser fecundas y fructíferas, lo que constituye una sorda y trágica calamidad de la especie.

Bécquer, el intuitivo y hondo poeta sevillano, escribió esta rima luminosa:

Del salón en el ángulo oscuro, de su dueño tal vez olvidada, silenciosa y cubierta de polvo veíase el arpa.

Cuanta nota dormía en sus cuerdas, como el pájaro duerme en las ramas esperando la mano de la nieve que sabe arrancarlas.

¡A y! pensé, cuántas veces el genio así duerme en el fondo del alma, y una voz, como Lázaro, espera que le diga: ¡Levántate y anda!

Cuántos seres humanos concluyen su ciclo vital sin haber desarrollado con plenitud la mitad siquiera de su talento y de sus aptitudes; sin generar sus poderosas fuerzas volitivas y espirituales, que han permanecido a lo largo del tiempo, adormidas y quietas en las profundidades de la persona.

Cuántos millones de seres humanos, indubitadamente inteligentes y capaces, que al fin se rinden a la muerte, sin haber despertado, sin haber vivido jamás.

Cuántos conatos de ingenio y de genio, de nobles y bellas ideas que no alcanzan el alumbramiento, sobrenadando sin afanes en el rintero de los buenos propósitos.

Cuántos pensamientos luminosos que no alcanzan a orbitarse, ni a tomar formas concretas y puras.

Cuántas grandes acciones, que apenas dejaron oír un pasajero rumor de cabalgata, para perderse y apagarse en la obscura noche de las indecisiones.

Y cuántas habilidades del cuerpo y de la inteligencia, que solo se insinúan o se muestran como fuegos fatuos; que sucumben por la ausencia de luz verde de idealismo, o por simple desidia del sujeto sin lúcida conciencia de la brevedad inexorable de la vida.

En las aldeas y ciudades, hombres y mujeres, juventudes que cumplen itinerarios meramente vegetativos; destinos subyacentes, dramas de frustración humana realmente conmovedores.

Personas que diluyen la poca capacidad que ponen en uso, en menesteres, solo delimitados por la vida sexual y alimentaria.

Gentes con los cinco sentidos plenos, que no se proponen metas de ascenso y permiten, torpemente, que sus vidas se consuman en los planos de la elementalidad cotidiana.

Hombres que pueden llegar muy lejos, pero no quieren llegar, en las finanzas por ejemplo, en el arte, en la investigación científica; que se contentan con el placer tedioso de nunca ver amanecer y de escuchar en las vías públicas los mismos tópicos y frases estereotipadas de los amigos, y, cumplir, luego, mediocrementemente alguna función pública o privada, sin sentir la urgencia de un mejor status y de una ruta para alcanzar definidos y elevados objetivos; que no los apremia el ansia de superación, para buscar con tenacidad el conocimiento y la riqueza de vida interior y poder mirar más lejos, holgadamente, los extendidos horizontes.

ESE MARAVILLOSO DON**Yelka Cecilia Darisic***

¿Qué sería del hombre sin la imaginación, sin el poder mágico de la fantasía? ¿Qué sería de Rimbaud, Asimov, Dostoievsky, Camus, Kazantzakis, Verne, Caicedo, Cortázar y los escritores del mundo entero? ¿Quiénes serían sin la facultad de imaginar, de fantasear, de crear seres maravillosos y mundos virtualmente irreales? ¿Qué sería de los grandes pintores, escultores, bailarines y en general de todos aquellos artistas cuyo motor y existencia son la imaginación y la fantasía? ¿Qué elegiría un hombre común entre perder alguna porción de su cuerpo o perder la capacidad de imaginar, la fantasía? Quizás porque todos poseemos un cuerpo completo ninguno teme perder sus miembros sin darle la relevancia que realmente poseen, pero un hombre sin imaginación y fantasía sería simplemente nada, un ser vegetante, con una vida tangible y concreta que no le brindaría horizontes, una *anedónico* mental.

¿Quién recuerda la antigua y maltrecha imaginación?, ¿quién le ha compuesto un poema o escrito un libro? ¿quién ha erigido una escultura en su honor o ha compuesto una poesía o una canción para ella? ¿quién ha bailado a la fantasía o ha modelado en barro la imaginación? ¿quién es sin ella?

La fantasía, la imaginación son lenguajes universales que rebasan los límites de la música o el arte y que sobrepasan en todos sus niveles la discriminación ya que blancos, negros, jóvenes, niños latinos, europeos y en fin todos los seres humanos podemos imaginar y fantasear. Por ello la fantasía es un lenguaje universal, cuyos símbolos y signos son de conocimiento universal ya que no son palabras o idiomas, son imágenes, mundos que proporcionan un medio de comunicación gratificante.

¿Cómo crear? ¿Cómo evolucionar sin imaginar? ¿Alguna vez nos hemos detenido a pensar en este don maravilloso que nos brinda bienestar aún en instantes catastróficos? ¿Cuántos presos no habrían muerto bajo el yugo de las torturas y el lúgubre estado del encierro? ¿Habría sobrevivido Alekos Panagulis como mirra que sobrevivió en su entrevista con Oriana Fallaci, de no ser porque poseía el don maravilloso de la fantasía, de la imaginación que le permitieron ignorar aquello que lo acosaba en su celda y en sus sesiones de tortura?

Y es que la imaginación y la fantasía son los únicos elementos de un ser humano que no pierden su libertad, ya que al hombre se le puede encerrar, sus órganos se pueden amputar, se lo puede obligar a callar, pero jamás se le podrá impedir que imagine, que tenga fantasías.

Pues ellas tienen personalidad propia, difieren en cada individuo evidentemente. Nadie imagina las mismas cosas que imaginó otro, incluso si imaginaron lo mismo. Nadie tiene una fantasía igual a la de otro ser humano y, sobretodo nadie domina la imaginación, ni tan siquiera la propia, ya que no siempre imaginamos y fantaseamos voluntariamente. En ocasiones nos asalta una fantasía incluso sin haber pensado en ella, sin importar el lugar, la compañía, o la situación, imaginamos y fantaseamos por sobre cualquier conversación, cualquier tiempo, cualquier época, por sobre todo.

* Fonoaudióloga Universidad del Rosario

Podemos incluso imaginar incitados por otros, fantasear por ellos, así al leer un libro, ver una escultura, escuchar una conversación o vivenciar cualquier acto cotidiano imaginamos y visualizamos aquello que está sucediendo, aquello que nos cuentan o narran. Creamos fantasías con solo una palabra atrapada al azar en medio de una conversación, brotan fantasías con solo observar algo que incluso puede no existir realmente, así nos comunicamos. Si decimos algo y para decirlo lo hemos imaginado y quien nos escucha lo imagina también, ha tenido con nosotros una comunicación sin palabras, sin idioma.

Si llegáramos a imaginar, a fantasear, podríamos incluso decir que al soñar hacemos uso continuo de estas facultades, ya que dejando de lado las explicaciones científicas, los sueños son fantasías conformadas por mundos extraños y seres irreales en tiempos virtualmente inexistentes. Así, si utilizamos nuestra imaginación para sumar las 8 o 10 horas que soñamos imaginando y fantaseando con las 3 o 4 horas cotidianas de fantasía y de imaginación podemos lograr un equivalente en horas de nuestra vida cotidiana "real" y de nuestra vida de fantasía, y podríamos entonces cuestionarnos, ¿cuál es el mundo "real", las 12 horas de fantasía o las 12 horas de cotidianidad? Todo indica que la realidad está conformada por nuestra rutina cotidiana, pero cabe la posibilidad de que el mundo real fuese los sueños, la fantasía, la imaginación con sus mundos extraños y sus seres maravillosos en los que también existe concatenación y secuencia.

Porque la imaginación y la fantasía son un arma poderosa que permiten a un niño vencer sus temores al revestirse de superhéroe en su mente y exterminar los monstruos de su armario. ¿Qué es entonces la imaginación? ¿Qué es la fantasía?

Lo paradójico es que no podemos imaginar la imaginación, no podemos imaginar la fantasía, y aún así y siendo tan abstractas e intangibles como los elementos que la conforman, son inherentes a nosotros seres humanos tangibles, materialistas que aceptamos como cierto tan solo aquello que podemos palpar, oler, deglutir o captar tangiblemente.

Muchos consideran que el poder mueve el mundo, que el dinero permite la evolución, que la materia prima es el corazón de todo aquello que el hombre ha creado, pero realmente podríamos decir que la imaginación y la fantasía son vida, que son ese mecanismo mágico que nos permite incluso aquello que el hombre aún no ha logrado crear.

Finalmente imaginen qué más podríamos imaginar y decir sobre la imaginación y la fantasía. Permítanse imaginar que estamos imaginando y compartimos una fantasía de poder ser y existir sin necesidad de que ello sea tangible: imaginen un mundo perfecto porque quizás y solo quizás si lo imaginamos al tiempo, aún cuando sea por solo un instante breve, podrá ser real.

LÚDICA POÉTICA

Tezcoco fue el centro donde con mayor vigor floreció el pensamiento de los sabios y poetas cultores de la doctrina de la flor y el canto, es decir, el valor supremo del arte. Entre los poetas indígenas figura el también gobernante Cuacuauhtzin (1443) “cantor de la amistad traicionada”, nada menos que por parte del gran Nezahualcóyotl. Este al conocer a la joven princesa Azcalxochitzin, prometida de aquél, “muy hermosa y dotada de gracias y bienes de naturaleza”, ordenó en secreto enviarlo al frente de batalla para que allí muriera. Al conocer el motivo de tal sentencia, cayó en profunda tristeza. Testimonio de su tragedia es este precioso poema.

Canto triste de Cuacuauhtzin*

Flores con ansia mi corazón desea.

Que estén en mis manos.

*Con cantos me aflijo,
sólo ensayo cantos en la tierra.*

*Yo, Cuacuauhtzin,
con ansia deseo las flores,
que estén en mis manos,
yo soy desdichado.*

*¿A dónde en verdad iremos
que nunca tengamos que morir?
Aunque fuera yo piedra preciosa,
aunque fuera oro,
seré yo fundido,
allá en el crisol seré perforado.
Sólo tengo mi vida,
yo, Cuacuauhtzin, soy desdichado.*

*Tu atabal de jades,
tu caracol rojo y azul así los haces ya resonar,
tú, Yoyontzin.
Ya ha llegado,
ya se yergue el cantor.
Por poco tiempo alegraos,
vengan a presentarse aquí
los que tienen triste el corazón.*

*Ya ha llegado,
ya se yergue el cantor.*

*Deja abrir la corola a tu corazón,
deja que ande por las alturas.
Tú me aborreces,
tú me destinas a la muerte.*

*Ya me voy a su casa,
pereceré.
Acaso por mí tú tengas que llorar,*

* Tomado de PORTILLA, León Miguel, *Trece poetas de mundo azteca*, UNAM, México, 3a r., 1984, p.85.

*por mi tengas que afligirte,
tú, amigo mío,
pero yo ya me voy,
yo ya me voy a su casa.
Sólo esto dice mi corazón,
no volveré una vez más,
jamás volveré a salir sobre la tierra,
yo ya me voy, ya me voy a su casa.*

*Sólo trabajo en vano,
gozad, gozad, amigos nuestros.
¿No hemos de tener alegría,
no hemos de conocer el placer, amigos nuestros?
LLevaré conmigo las bellas flores,
los bellos cantos.
Jamás lo hago en el tiempo del verdor,
sólo soy menesteroso aquí,
sólo yo, Cuacuauhtzin.
¿No habremos de gozar,
no habremos de conocer el placer, amigos nuestros?
LLevare conmigo las bellas flores,
los bellos cantos.*

Quiero igual que tú

*Quiero,
igual que tú,
caminar por las calles abrazando
la luna y las estrellas.*

*Quiero
igual que tú, descubrir
donde se juntan
los sueños y la vida,
los pobres y los ricos
los niños y los viejos,
el tiempo y la distancia.*

*Quiero,
igual que tú,
comprender
por qué el celeste cielo
no muestra en sus fulgores
la sangre que del suelo
salpica cada día
el infinito.*

*Quiero,
igual que tú,
descubrir en cada hombre*

*una plácida mirada
y un canto de esperanza,
que me permita
definir entonces,
cúal es alfin
la esencia de vivir.*

Nelly Martínez

Febrero 19 de 1993

Deconstrucción

A los pueblos de América Latina

*Sobre tus ruinas,
entre el hambre
la muerte
y la ira
desbocada
por la
acumulación
de la miseria
y el desastre,
se levanta
tu rostro
triangular
y seguro
con la sonrisa
plena
para encender
las velas
que tanto
necesita
la humanidad
entera.*

Amparo Molina