

# **lúdica pedagógica**

medio de comunicación de la facultad de educación física de la U.P.N.

a todas las poblaciones infantiles de nuestra américa.

**3**

**Rector**

Gustavo Téllez Iregui

**Vicerrector Académico**

Juan Carlos Orozco

**Vicerrector Administrativo**

Jorge Eliecer Hernández Guzmán

**Vicerrectora de Gestión**

Maria Inés Granados Urrea

**Decano Facultad de Educación Física (E)**

Raúl Eduardo Bernal Sánchez

**REVISTA SEMESTRAL**

Precio ejemplar	\$4.500	Exterior US\$4.00
Suscripción anual	\$9.000	Exterior US\$7.00

**CORRESPONDENCIA Y SUSCRIPCIONES:**

Calle 72 No. 11-86

Teléfono 3471190 Exts.: 301 – 302

Fax: 2173221 A.A. 75144

E-mail: [mloaiza@unipedagogica.edu.co](mailto:mloaiza@unipedagogica.edu.co)

Cange: División de Biblioteca y Recursos Educativos de la UPN

Se solicita canje

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

**REVISTA LUDICA PEDAGOGICA**

Año 1, número 3, noviembre 1998

ISSN 0121-4128

Consejo Editorial

Judith Jaramillo  
Nelly Martínez  
Tulio Martínez  
Alfonso Garzón  
Héctor Peralta  
Álvaro Gracia  
Mario Loaiza

Bárbara Giles  
Daniel Oliveros  
Alfonso Martín  
Efraín Serna  
Fernando Uribe  
Lisimaco Vallejo

**COORDINACIÓN GENERAL**

Mario Loaiza P.

**CARÁTULA**

Mario Loaiza P.

**DIAGRAMACION**

Marisol Acacio  
Myriam corredor A.

**IMPRESIÓN**

División Recursos Educativos – Publicaciones

## CONTENIDO

Editorial

Entrevistas

Propuesta para el desarrollo profesional de los docentes de las asignaturas del área de formación específica del Departamento de Educación Física de la Universidad Pedagógica Nacional.

**Álvaro José Gracia.**

Algunos factores biomecánicos de la carrera en ascenso

**Daniel Y. Oliveros.**

Evaluación por logros

**Judith Jaramillo de Palacios.**

Facultad de Educación Física ¿Mito o realidad?

**Nelly Martines y otros.**

El problema de la inducción y la deducción

**Gibson Useche.**

La ambidiestría en adultos

**Nixon Osorio Rojas**

Un editorial en fuera de lugar

**Víctor Jairo Chinchilla**

La conciencia de la acción

**Marisol Acacio R.**

La forma humana

**Germán Enrique Beltrán**

Evaluación educativa desafió a la calidad

**Maria de la Paz Hernández**

Conocimiento sensible en la expresión corporal

**Clara Lourdes Peña Castro**

Las escuelas de formación deportiva

**Mario G. Loiza**

Lúdica Poética

Listado de tesis

**EDITORIAL****SOCIEDAD Y LEY**

*Es que la ley es la ley... Popular*

Nuestro país ha dado un paso histórico al evolucionar la jurisprudencia relacionada con la actividad motriz en nuestras comunidades al legislar los elementos básicos que dan vida a la mal denominada “**LEY DEL DEPORTE**”, se está posibilitando por fin de manera efectiva el cumplimiento del derecho de todos los colombianos a la práctica del deporte, la recreación del aprovechamiento del tiempo libre; Art. 52 de la Constitución Política de Colombia.

El presidente Samper al sancionar la Ley 181 del 8 de enero de 1995, marca un punto a favor en procura de la satisfacción de una de las necesidades básicas de los ciudadanos: La actividad motriz, la actitud lúdica de los colombianos.

Dotar de recursos a los municipios, orientar planes y programas a nivel departamental y nacional así como alinear la Educación Física, el Deporte y la Recreación, clarifica unos horizontes tanto para los usuarios como para los administradores de tan noble proyecto, hoy dos años después vemos que las cosas van cambiando de un reducido número de practicantes, notamos un aumento considerable en campos deportivos, ciclo vías, espacios públicos, radiales y televisivos tanto de participantes activos como pasivos, sin embargo el número de licenciados no posibilitan una favorable orientación debida a su gran demanda y al escaso número de egresados.

Para nuestro caso la U.P.N. tiene efectos también positivos, en el sentido de volver a ser facultad de Educación Física, Deportes y Recreación; nivel que posibilita un desarrollo más acorde con las necesidades del país, pues una mayor autonomía en el sentido administrativo, financiero y académico dará como resultado una mayor dinámica en el número de egresados, número de especialistas y posgrados, mejoramiento de los procesos de investigación, una mejor proyección a la comunidad, un ofrecimiento de calidad y cantidad de servicios, un aumento en las publicaciones... y en fin una forma más fluida de lograr estas metas de crecimiento.

El alma mater de la Educación Física en el país continúa en esta coyuntura liberando con la diferentes fuerzas que encarnan el movimiento de nuestra disciplina en el contexto nacional, es así como en sus propuestas de diversificación académica, ventas de servicios, trabajos de investigación, grupos de interés, ciclomontañismo, patinaje, campamento y caminantes, gimnasia y aeróbicos, deportes y expresión corporal, entrenadores y teóricos, viven una atmósfera de replanteamiento tanto en los niveles del hacer como del deber ser, se forman grupos de discusión en torno a lo escrito nacional e internacionalmente, llegan y se van diferentes colegas en pos de maestrías y doctorados; se asiste a eventos nacionales con el interés de potencializar y crear ese ambiente de liderazgo, de fermento de ideas, de discusión de posiciones que van marcando logros en el esclarecimiento de nuestra singular praxis.

## ENTREVISTAS

### EX-RECTOR UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL ADOLFO RODRÍGUEZ BERNAL

1. ¿Cuáles cree sean los problemas más relevantes del Departamento de Educación Física en la Universidad Pedagógica Nacional?

Con el fin de potenciar cualitativa y cuantitativamente el desarrollo de la Educación Física en nuestra Universidad, el Departamento ha venido avanzando, pero resta mejorar sus procesos de gestión sobre un nuevo perfil docente y de los nuevos profesionales.

Romper la hipertrofia de la docencia, reclama construir un docente-investigador con compromiso institucional y social, es decir, vinculado al proyecto universitario y comprometido con la proyección social de la universidad.

Sólo así, la práctica de la Educación Física enriquecerá la calidad de los programas y hará viable el proyecto de extender su cobertura a las distintas regiones y localidades del país.

2. ¿Cuál es la proyección de la educación Física en la Universidad Pedagógica Nacional?

La proyección de la Educación Física es ilimitada, pero en términos de prioridades su prospectiva tiende a la formación deportiva en distintos niveles a la consolidación de programas para la recreación social y la estructuración de una cultura física en los especialistas y en todos los demás profesionales, a través de Bienestar Universitario.

En esta perspectiva desde la reforma de 1994, con la creación de la Facultad de Educación Física, Recreación y Deportes ha buscado potenciar el Departamento hacia las exigencias del país en el campo deportivo y recreativo. Sólo resta que la madurez de los procesos y programas permita poner en marcha esta Facultad en corto plazo.

3. ¿En su Administración qué avances se consiguieron en el Departamento de Educación Física?

En primer lugar, adelantar todas las gestiones para la creación de la Facultad referida que le da una estructura jurídica a los nuevos programas dirigidos a la cultura física, la recreación y el deporte.

En segundo término, se han logrado algunos avances en el mejoramiento de la gestión del departamento, en especial, racionalizando el manejo de los recursos que ha implicado atender el mantenimiento de instalaciones deportivas, el Coliseo Central de la Universidad, el Coliseo del parque Nacional, construcción de la plazoleta Rolling Raquet que se ha convertido en espacio público cultural para la comunidad universitaria, mantenimiento y optimización de la gestión sobre la piscina, y se ha logrado un mayor impacto en el departamento sobre el bienestar universitario y su participación destacada en eventos deportivos.

Por último y aunque se han introducido algunos cambios a los Programas, en especial a los de postgrado, resta un esfuerzo conjunto de la comunidad académica para reformar,

suprimir o implementar nuevos programas de pre y post-grado, previa definición de los roles y el perfil que debe tener el nuevo docente y los nuevos profesionales que egresarán en las postrimerías del siglo XXI.

4. ¿Cómo se integra la Universidad Pedagógica Nacional al desarrollo de la ley del Deporte?

Con las acciones anteriormente citadas y con la configuración de un Plan Indicativo y de acción para el presente año y los años venideros, la Universidad Pedagógica Nacional se ha venido integrando y se integrará de manera efectiva al desarrollo de la ley del deporte, particularmente al Sistema Nacional del Deporte y al Plan Nacional del Deporte', la Recreación y la Educación Física.

En tal sentido, la Universidad Pedagógica Nacional no sólo ha creado la Facultad de Educación Física, Recreación y Deporte que coincide con los objetivos de la Ley del Deporte, (Ley 181/95) sino que ha elaborado un proyecto para la descentralización educativa en estos campos, en beneficio de las regiones y localidades con el fin de contribuir a construir procesos auténticamente democráticos con base en la tolerancia y la paz, promoviendo la recreación social, el desarrollo de escuelas deportivas y el respeto por la cultura y la corporeidad física de los ciudadanos llamados a construir la nación colombiana.

En una perspectiva de avance técnico, la creación de la Red Telemática de nuestra Universidad beneficiaría de manera decisiva a la Facultad y al Sistema Nacional del Deporte y de manera particular a la extensión de programas hacia cinco redes virtuales que se propone construir la Universidad en zonas de frontera, comenzando por Cartagena.

De la misma forma, la Universidad ha priorizado y viene trabajando en el diseño y construcción de la infraestructura física para la Facultad y las nuevas instalaciones deportivas en el predio Valmaría. Sólo así podemos proyectar programas de gestión en los distintos campos que atenderá la Facultad, formar escuelas deportivas y construir el club deportivo de la Universidad Pedagógica Nacional que permita desarrollos en el deporte competitivo y de alto rendimiento.

**RECTOR UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
GUSTAVO TELLEZ IREGUI**

1. ¿Qué tan importante considera usted la educación física, la recreación y el deporte en el ámbito educativo?

Dentro de todo este sector con las concepciones definidas en el nuevo marco constitucional y legal de la educación, se aspira a trabajar con un esquema social del ser humano, con todas sus potencialidades y sin lugar a duda este campo de la educación física, la recreación y el deporte, es fundamental en el desarrollo de ciertas habilidades, de ciertas destrezas, de ciertos hábitos, de ciertas conductas de cultura ciudadana y comportamiento.

La nueva Constitución había planteado la formación de hombres tolerantes, con respeto por los valores humanos, hechos para la paz, para la democracia, el respeto del medio ambiente y en general todos los grandes valores que quedaron consignados en la

Constitución y en la nueva legislación, pero sobre todo los que se consagran en la llamada carta fundamental de los derechos humanos.

Yo pienso que el componente deportivo y recreativo es fundamental, es decir para formar hombres que contribuyan a generar ese espíritu de tolerancia, creo que la sana Competencia es un principio, una actitud que se puede generar a través de las actividades deportivas, las actividades recreativas, etc.

En el desarrollo del ser humano a través de la actividad física podemos mencionar la importancia del cuerpo, y es que el cuerpo hay que modelarlo, como dicen algunos sociólogos y yo en calidad de sociólogo me identifico con esto, "la cultura se hace cuerpo", de alguna manera hay un momento en el que a través de la educación física, de las actividades, de la formación, no sólo la que da la escuela sino la que da la familia y finalmente la que da toda la sociedad se genera la idea de que el cuerpo es modelado por la cultura, por el medio ambiente, por el medio social en que yo vivo y lógicamente por la educación que me da la escuela y me dan los profesores de Educación Física, esa es una idea bien interesante, por ejemplo, el caminar como pastuso o caminar como alemán, porque en esa cultura casi de manera inconsciente a mi me inculcan esos patrones de movimiento o esos hechos culturales que se hacen cuerpo, yo hablo con una entonación dependiendo de esos factores sociales o culturales, entonces allí podemos hablar de educación, el proceso cultural para manejar el cuerpo o socializarlo, -yo lo he sostenido en muchas ocasiones-. se da sobretodo en la educación física porque hay muchos enfoques, muchas filosofías, muchos planteamientos relacionados con los objetivos educacionales de la misma, por ejemplo yo puedo educar para formar cuerpos rígidos, para formar militares, y es cierto tipo de educación física, es el papel de la educación física en la formación de un hombre con determinadas condiciones.

Formar hombres a través de la educación física que en vez de trabajar mucha disciplina y mucho trote, lo puede formar por ejemplo para el goce del cuerpo, yo puedo modelar un cuerpo a través de la expresión corporal de la danza, yo puedo estar formando o modelando o inculcando valores dependiendo del proyecto de hombre que yo esté buscando formar, del proyecto pedagógico, pues puede a través de la educación física formar hombres con gran imaginación, creativos, competitivos en fin el famoso esquema que dice "mente sana en cuerpo sano", creo que esa es una expresión importante en lo que acabo de anotar.

2. ¿Qué papel cree usted que desempeña la Universidad Pedagógica Nacional con respecto a los tres ámbitos anteriores teniendo una Facultad de Educación Física?

Pues, pienso que la Facultad de Educación Física ha jugado un papel importante en el desarrollo de estas tres dimensiones, primero porque es la más prestigiosa y más antigua de los centros de formación de educadores físicos de recreadores y de orientadores en la actividad deportiva, creo que el hecho de habernos derivado de la antigua Escuela Nacional de Educación Física nos da una proyección histórica en ese sentido bastante importante, tenemos que recuperar entonces todas esas raíces y toda esa identidad que nos ha caracterizado para proyectar nuestro futuro, pienso que en la actualidad y proyectándonos hacia el futuro de la facultad con los nuevos programas o con los programas vigentes orientados hacia la actividad recreativa, deportiva y educativa, los nuevos posgrados la Universidad Pedagógica Nacional debe tener una mayor visión de su importancia, debe jugar un papel clave, estratégico en la formación de los nuevos cuadros para las diferentes actividades de la formación de los maestros, de los futuros docentes,

de hecho me parece a mi que nuestros programas de Educación Física de alguna manera han derivado hacia actividades extra escolares y eso es bien, porque es atender las demandas de las nuevas modalidades de la educación no formal e informal, pues en ese sentido los programas de Educación Física han tenido un llamado en los nuevos mandatos legales, en la legislaciones dirigidas a la educación, creo que hasta hace algunos años nos habíamos centrado en la formación de un maestro tradicional para la actividad escolar regular formal, pero hoy la Educación Física con el hecho de formar educadores o recreadores deportivos o gente que maneja actividades extra-escolares que de todas maneras son actividades educativas, hace pensar que estamos con una educación para el desarrollo de estrategias pedagógicas de formación de nuevos educadores de educación no formal e informal, el hecho de que un egresado nuestro este trabajando como orientador o coordinador de las actividades deportivas, es una extensión de unas habilidades educativas dirigidas hacia la educación no formal e informal.

Ahora bien la Universidad Pedagógica Nacional debe y en este caso la Facultad de Educación Física, establecer las grandes políticas, orientaciones, estrategias de lo que debería ser la educación física y de hecho creo que la facultad debe asumirlo de manera que tenga unos objetivos más específicos y contribuir así con esas grandes estrategias que deben cumplir los Programas de Educación Física en la formación de docentes, y se de la definición de esas políticas educativas, de hecho yo siempre he pensado que la Universidad debe cumplir esa función y la Ley se la está delegando, pienso que adicionalmente nuestra Facultad podría dar algunas orientaciones con respecto a los espacios culturales o la actividad recreativa y socialización, las nuevas generaciones adolecen de unos espacios recreativos, unos lugares de socialización extra escolar, por ejemplo como el Programa que presenté a la comunidad cuando fui designado como rector hablaba de la creación y utilización de esos espacios, crear una red nacional, o departamental o municipal o red local, de campamentos para la juventud con una función cultural o educativa además del turismo, entonces plantear proyectos, políticas y sugerencias al Ministerio de Educación, al Estado, esa es una buena idea, hay países que han desarrollado eso, por que han pensado en establecer programas de recreación menos costosos para la juventud y los sectores populares y una red de este tipo con sus funciones culturales bien definidas podrían permitir eso y darle espacios de interacción interesantes de motivación para las nuevas generaciones.

## **PROPUESTA PARA EL DESARROLLO PROFESIONAL DE LOS DOCENTES DE LAS ASIGNATURAS DEL AREA DE FORMACIÓN ESPECIFICA DEL DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN FISICA DE LA UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL**

**Álvaro José Gracia Díaz.\***

### **RESUMEN:**

En investigación que realicé sobre las Estrategias Didácticas utilizadas en las asignaturas del Área de Formación Específica del Departamento de Educación Física de la Universidad Pedagógica Nacional, a través de una entrevista estructurada y una ficha de observación, las cuales, me permitieron corroborar los planteamientos que maestros y alumnos hicieron en la entrevista estructurada, y además observé en el transcurso de los procesos metodológicos un énfasis en la reflexión consciente sobre las acciones motrices, para estimular y afectar las estructuras de pensamiento y la imaginación. La formación de grupos fundamentados en los centros de interés dentro de este saber específico para tratar de responder a las expectativas, motivaciones y necesidades de los alumnos.

El diálogo, la puesta en comunicación sobre aspectos divergentes, el respaldo y el respeto por los criterios de los demás fueron también factores predominantes en el desarrollo de las sesiones de clase de estas asignaturas.

Otro de los factores que es de vital importancia resaltar aquí es la toma de decisiones, definitivamente, se ha entendido que alrededor de ésta gira la evolución del ser puesto que, al tomarla implica compromiso consigo mismo, debido a que constituye que el alumno se determine y realice.

En la observación detallada de las clases esto se vio muy claro, un sinnúmero de posibilidades en donde se requiera elegir entre varias alternativas, que exigen la fortaleza para ser diferente y aceptar que se es diferente, esto significa capacidad de interactuar con otros individuos de manera que cada quien mantenga su independencia eliminando así, el dogmatismo intelectual.

### **ORIENTACIÓN DE LA PROPUESTA**

Dentro de la entrevista estructurada se hicieron preguntas que indagaron sobre la forma, como se podía lograr el desarrollo profesional de los docentes de la Educación Física en la Educación Superior, para el mejoramiento de las estrategias didácticas y de los planteamientos hechos por profesores y alumnos surgió la necesidad de estructurar un plan continuo, permanente y eficaz de desarrollo profesional, que permita, no sólo la cualificación del docente sino el mejoramiento de la formación del futuro licenciado. Como resultado del trabajo de investigación, se presentaron planteamientos sobre: Cuáles eran las directrices o fundamentos de un plan de desarrollo profesional y cuáles y cómo debían organizarse, las distintas actividades para que este cumpla su verdadero objetivo.

De acuerdo a investigaciones y experiencias en el campo del desarrollo profesional del docente, éste no ha alcanzado la prioridad del mejoramiento de la labor pedagógica y en

---

\* Profesor Universidad Pedagógica Nacional

consecuencia de los alumnos, debido, en gran parte, a una concepción equivocada de los que debe ser la capacitación y la forma como ha venido dando, a través de cursos, seminarios, foros, alejados de la realidad del trabajo del docente, sin motivar a éstos a través de procesos de participación y sin contemplar un plan global e integral de formación.

## **¿QUÉ SE DEBE TENER PRESENTE PARA EL DESARROLLO PROFESIONAL?**

De estos resultados y la manifestación de profesores y alumnos en el entrevista estructurada surge la necesidad de concebir el desarrollo profesional del docente, en forma diferente, se plantea como se da la toma de conciencia por parte del profesional, mediante procesos de cambios autogestionados donde se logra a través de la reflexión e investigación la transformación de aspectos personales y profesionales, por lo tanto el desarrollo profesional debe tener presente lo siguiente:

Es un proceso de análisis discusión y reflexión de la práctica pedagógica y didáctica cotidiana, en la cual, se encuentran inmersos los maestros, pues la discusión sobre el quehacer educativo, le permitirá evolucionar y desarrollarse a través de un proceso más activo y creador.

Las alternativas de cualificación deben surgir de los propios maestros y de una tarea rigurosa, y consciente para la elaboración de su plan de autodesarrollo mediante la participación activa en proyectos de investigación alrededor de las actividades que orientan en el desarrollo de su labor educativa.

Es a través del cuestionamiento del quehacer educativo cotidiano, que se da la posibilidad de cambio de actitud de los maestros, pues les permite, el desarrollo de sus potencialidades creativas, para que puedan construir sus propias concepciones, recursos e instrumentos de trabajo.

## **¿POR QUE DEBE PROPENDER EL DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN FÍSICA EN LO ACADÉMICO?**

El Departamento de Educación Física debe propender por acciones de tipo académico y administrativo, con relación a los primeros se recomienda:

- Propiciar sesiones periódicas de autoevaluación, las cuales se pueden organizar a través de lecturas, seminarios , en donde mediante la participación activa sea el mismo docente quien se dé cuenta de sus limitaciones y avances en el campo académico.
- Realizar reuniones periódicas con ponencias de los maestros de las asignaturas del Área de Educación Física Especifica, donde se den a conocer las experiencias y análisis en el uso de las estrategias didácticas.
- Formar grupos por deporte y sistematizar las estrategias didácticas que cada maestro utiliza para la orientación de su asignatura, y de acuerdo a sus posibilidades diseñar videos que sirvan como multiplicadores del conocimiento de éstas.

- Como se están dando marcados avances y progresos para el cambio de actitud del maestro frente a los fenómenos socioculturales que gravitan sobre su práctica pedagógica y didáctica de las asignaturas de la Teoría y Método de los Deportes de área de Formación Específica es necesario proponer espacios de reflexión sobre el trabajo cotidiano de los docentes, para analizar críticamente la cultura y el saber específico que se imparte.
- Estimular a los profesores para el uso de estrategias didácticas, que propendan: Por el desarrollo grupal e individual, en la búsqueda de hacer una realidad la formación integral del futuro licenciado en Educación Física. Y porque los alumnos sean gestores de sus propios procesos de desarrollo profesional, mediante el quehacer consciente de su propia práctica pedagógica y didáctica, y la apropiación de las habilidades profesionales de su saber específico, y que comprendan que la experiencia personal, junto con la de sus compañeros docentes conforman también su aprendizaje.
- Cada maestro debe convertir su asignatura del área de Formación Específica, en un proyecto de investigación que signifique continua exploración y contrastación entre la teoría y la práctica, en la búsqueda de nuevos constructos, que finalmente conlleven a su presentación en publicaciones, participación en seminarios y congresos nacionales e internacionales de Educación Física.
- Los maestros deben conocer a través de procesos de autoevaluación, cuales son sus aciertos, logros, dificultades y limitaciones en su trabajo y luego de esta reflexión y análisis hacer los replanteamientos o refuerzos de sus concepciones filosóficas, epistemológicas, psicológicas, pedagógicas y didácticas, así, como de sus prácticas pedagógicas.

En resumen, el desarrollo profesional debe propender la autoformación de una actitud y espíritu crítico reflexivo y participativo del maestro; por la toma de conciencia en su labor educativa, a través de la autoevaluación rigurosa; por la pérdida del temor al cambio, al cuestionamiento sobre la rutinización y esquematización de su quehacer; por la cualificación de la formación pedagógica y didáctica; por el conocimiento de las realidades socioculturales en la s que se desempeña, para lograr la coherencia de los programas con las necesidades educativas, con las innovaciones en los procesos de aprendizaje. Para llegar a cumplir con estos propósitos un plan de desarrollo profesional debe hacerse en el sitio de trabajo de los interesados y a través de actividades tales como: proyectos de investigación, talleres, seminarios realizados en forma continua con la participación activa de los interesados e involucrados en un plan global de desarrollo de la institución.

### **¿QUÉ SE DEBE TENER EN CUENTA PARA EL DESARROLLO PROFESIONAL DE LOS MAESTROS DEL ÁREA DE FORMACIÓN ESPECÍFICA DEL DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN FÍSICA?**

Particularmente, para el desarrollo profesional de los maestros del área de Formación Específica del Departamento de Educación Física se deben tener en cuenta, los siguientes aspectos, partir:

- De un diagnóstico previo de las necesidades e intereses académicos de los profesores es del Departamento.

- Del conocimiento de las políticas del desarrollo del mismo, para que el plan de desarrollo profesional no sea una rueda suelta que se da a través de recursos ocasionales o por la participación en seminarios, congresos y paneles de la Educación Física, el Deporte y la Recreación, sino que a través de éste se logre que el plan general de desarrollo del Departamento alcance sus objetivos.
- De los directivos y profesores del Departamento de Educación Física, a quienes les corresponde liderar el proceso del desarrollo profesional, involucrando a todos aquellos maestros que tengan interés, actitud y compromiso con esta búsqueda de cualificación, y motivando a todos aquellos que se sienten comprometidos, a que lo logren, para cumplir con los presupuestos de lo que debe ser un plan de desarrollo profesional del docente, los cuales se han esbozado someramente.

## ALGUNOS FACTORES BIOMIECANICOS DE LA CARRERA EN ASCENSO

Daniel Oliveros\*

### RESUMEN

La carrera en ascenso es una forma de ejercitarse que se incluye en el entrenamiento de diferentes deportes y hace parte de clases de Educación Física. Algunos autores han estudiado esta manifestación desde diversos puntos de vista, en especial desde la fisiología. Este trabajo analiza la longitud y frecuencia de zancada en la carrera de ascenso y la compara con la carrera a nivel.

Además describe los cambios cinemáticos que ocurren en la actitud corporal al correr en ascenso.

El estudio se realizó con estudiantes de Educación Física (34 hombres y 25 mujeres). La metodología se basó en la medición de la longitud y frecuencia de zancada de 33 metros lanzados y en la filmación de las dos formas de correr. Los resultados muestran que la longitud de zancada se acorto durante la carrera en lomo con respecto a la carrera en nivel y que la frecuencia se aumenta en niveles de velocidad submaximales. Se aprecian cambios en los desplazamientos angulares en las acciones de brazos, piernas, tronco y cabeza. Los datos confirman lo encontrado por Nelson y Osterhoudt, aunque corresponden a velocidades e inclinaciones diferentes. Se complemento el trabajo con algunos datos fisiológicos y recomendaciones para la metodología del entrenamiento.

### INTRODUCCION

La carrera en ascenso es un medio de entrenamiento difundido en el trabajo de diferentes deportes. Se encuentran referencias sobre atletismo, en particular 800 y 1500 (coe, 1983; Cock y showers, 1989 ), velocidad y heptatlón (Kersee, 1989), cross country (Hassard, 1989), fondo y semifondo (McDonell, 1989), saltos (Myers, 1986) y fútbol (Hernández, 1992; Bosco, 1992). Pero además, se reconoce que en la práctica, los entrenadores utilizan la carrera en ascenso con frecuencia y durante diferentes momentos de la periodización del entrenamiento. También, en la revisión bibliográfica se aprecian diferentes intenciones de desarrollo a través de esta modalidad de ejercicio: velocidad, potencia, resistencia orgánica, resistencia muscular, técnica de carrera y aumento de la frecuencia de zancada. En Colombia no se conoce ningún estudio al respecto.

Esta investigación del área de Biomecánica, se centró en las variaciones que sufren algunos parámetros cinemáticos de la carrera durante el ascenso. Los factores biomecánicos estudiados son la longitud y frecuencia de zancada, al igual que la posición de los diferentes sectores corporales (brazos, piernas, tronco, cabeza).

Aunque otros estudios se han concentrado en velocidades bajas o intermedias, el presente se focaliza en la carrera de velocidad.

De todas maneras, algunas implicaciones para la carrera de fondo en ascenso se pueden reconocer analógicamente. Participaron 35 hombres (peso promedio: 67.7 Kg.; estatura:

---

\* Profesor Universidad Pedagógica Nacional

1.71 m) y 25 mujeres (peso promedio: 54.5 Kg.; estatura 1.62 m), pertenecientes al departamento de educación física (E.F.) de la Universidad Pedagógica Nacional. El trabajo se desarrolló durante el segundo semestre de 1992 y el primero de 1993.

## **¿POR QUÉ DEBE PROPENDER EL DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN FÍSICA EN LO ADMINISTRATIVO?**

En cuanto a los aspectos administrativos, los directivos del Departamento y de la Universidad deben ser facilitadores del proceso de cualificación docente, auspiciando la programación constante de talleres y seminarios para los profesores, otorgamiento de becas de posgrado, descarga académica para los maestros que se encuentran en proceso de cualificación, programación de cursos permanentes durante dos o tres veces a la semana, y la creación de rubros para la compra de libros. Pero, es la actitud del maestro en definitiva lo que impulsará o por el contrario frenará el desarrollo profesional, puesto que, todo maestro requiere de un continuo y permanente perfeccionamiento, sin el cual, permanecerá en una simple rutina que no sólo perjudicará su desarrollo personal y profesional, sino, el de todos aquellos que estén bajo su orientación. Mientras el maestro no comprenda que su labor debe trascender del sencillo proceso de Enseñanza-aprendizaje de una técnica o de un arte y que él es un intelectual de la cultura, sólo entonces es cuando se podrá lograr un avance profesional.

## **1. FACTORES BIOMECANICOS DE LA CARRERA EN ASCENSO**

Durante la carrera en ascenso, se pueden distinguir principalmente dos superficies sobre las que se realizan las carreras: los planos inclinados (rampas, carreteras, lomas, etc.) y las escaleras, que pueden variar de altura y longitud de contrapaso y paso. Las anatomías se hacen sobre los planos inclinados y cuando sea necesario se hace la aclaración sobre las corridas en escalera.

### **1.1 Trayectoria del Centro de Gravedad**

Durante la carrera a nivel, el desplazamiento del centro de gravedad (CG) se realiza en forma parabólica durante la fase de vuelo y con un leve descenso y ascenso en la correspondiente fase de apoyo. En la carretera de ascenso, la parábola de la trayectoria de CG es mas corta y mas ascendente, lo que provoca un acortamiento de la zancada. La necesidad de subir la trayectoria, coloca al cuerno en una posición mas erguida que en la carretera a nivel, aumentando el ángulo de despegue para la fase de vuelo.

### **1.2 La Energía Cinética**

En cada zona de la carretera de ascenso hay una pérdida de energía cinética, que es superior a la de la carretera a nivel, por la disposición de la reacción del suelo con respecto al cuerpo del corredor. Esta relación al impacto del corredor sobre el suelo es mas horizontal y por lo tanto se opone mucho mas que en la carrera a nivel es decir, causa mas frenamiento horizontal que rebote vertical.

### 1.3 La Energía Potencial

Debido a que el cuerpo del corredor debe ser ascendido a una nueva posición en cada zancada y que esta nueva localización corporal es mas elevada, la musculatura corporal debe realizar un trabajo adicional al aportado por la inercia, debido a las pérdidas de energía cinética. Se puede resaltar que el trabajo negativo de la amortiguación se realiza con menos flexión en la rodilla, y por la inclinación del plano, se debe realizar un poco mas de trabajo positivo en la fase propulsiva que en la carrera a nivel.

### 1.4 Potencia

La potencia mecánica que se realiza externamente durante la carrera en ascenso, tiene que ver con el peso del deportista, la velocidad de carrera y con la pendiente del plano inclinado que esté corriendo.

Si se considera que el trabajo es el producto de la fuerza desarrollada por la distancia recorrida por dicha fuerza, se puede relacionar el peso del corredor (W) y la altura ascendida (H) así:

$$\text{Trabajo} = W * H$$

pero la altura puede relacionarse con la distancia y la inclinación del plano así:

$$H = D * \text{Sen } A,$$

lo que implica que el trabajo resulta:

$$\text{trabajo} = W * D * \text{Sen } A$$

Si se considera que la potencia es el trabajo realizado por unidad de tiempo, se tiene que:

$$\text{Potencia} = (W * D * \text{Sen } A) / T$$

donde T es el tiempo, y resulta entonces:

$$\text{Potencia} = * D * \text{Sen } A * D / T$$

Ecuación que incluye D/T que es la velocidad V.

En resumen

$$\text{Potencia} = W * \text{Sen } A * V.$$

Si se examina cuidadosamente el factor Sen A para ángulos pequeños, se encuentra que el Sen A para ángulos de 1 a 10 grados es aproximadamente igual al ángulo expresado en porcentaje. Es decir, una pendiente de 3 grados es igual a una pendiente del tres por ciento (3%).

## 1.5 Posición corporal y acciones articulares

Como se estableció anteriormente, en la carrera (le ascenso se realiza más trabajo positivo para propulsar el cuerpo y es necesario ganar inercia nuevamente luego de la fase de apoyo, lo que exige que las acciones corporales sean mas amplias. Esto quiere decir que los brazos recorren un sector angular mayor, la rodilla delantera o de la pierna libre se eleva con más vigor y con mayor amplitud, aunque la pierna luego de perder contacto y flexionarse no lo hace con la misma amplitud que en la carrera a nivel. Puede destacarse que si la carrera se realiza en plano inclinado, el tendón de Aquiles se ve estirado por la dorsiflexión que forza el plano elevado de la punta del pie con respecto al talón. Esto no sucedería en la carrera en escaleras pues cada paso permite la colocación del pie en forma horizontal, sin afectar la longitud de los músculos posteriores de la pierna.

## 2. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

La longitud de zancada se acortó de 2.16 m en plano hasta 1 .67m en ascenso para el grupo de hombres. Para las mujeres se redujo de 1.84m a 1.41m . Es decir 0.49m para hombres y 0.39m para mujeres, en promedio. Por otro lado, la frecuencia disminuyó en el grupo femenino en 0.21 zanc/seg., pero para los hombres no se apreció el cambio. Es decir se conforma que la zancada se acorta cuando se corre en ascenso, pero aún no se puede afirmar lo mismo sobre la frecuencia, al parecer por la inmadurez de ritmo de carrera de los integrantes del grupo.

En cuanto a los cambios en posición y rango de movimiento articular, se aprecia que el tronco se mueve 6 grados en el plano, en tanto que en ascenso lo hace 11.5 grados. Esto implica mayor accionar de los músculos lumbares. La pierna de soporte recorre 57 grados en plano, mientras que en ascenso solo lo hace con 30 grados. Esto muestra que se disminuye el recorrido en 17 grados, valor muy parecido a los 18 grados de inclinación del plano. Los brazos realizan mas recorrido en ascenso, llevando el brazo adelantado 161 grados de recorrido en ascenso, en tanto que el plano solo se mueve 68 grados. Los muslos se elevan por encima de la horizontal 3 grados en ascenso, mientras que en plano le faltan 45 grados para la horizontal.

En el estudio de Nelson y Osterhoudt (1971), se usaron tres velocidades diferentes y tres pendientes. Las velocidades fueron 3.35,4.88 y 6.40 m/s. El presente estudio se realizó a velocidad máxima para cada sujeto, resultando en promedio velocidades de 5.23 m/s para mujeres y 7.05 m/s para hombres. En este sentido se complementa el rango de velocidades estudiadas por los autores mencionados. Las pendientes fueron de 10 grados, 0 y 10 grados. Difieren con la usada en ascenso que fue de 18 grados. En cuanto a la longitud de zancada se confirma la disminución de los valores para el ascenso. Para los valores de frecuencia, Nelson y Osterhoudt, confirman que la frecuencia aumenta en ascenso, aspecto que solo se observó en las mujeres. La diferencia podría explicarse si se considera que los hombres estaban en el máximo de velocidad de su carrera pero las mujeres sólo estaban en valores submáximos, es decir pueden mejorar mucho mas su frecuencia.

Grosser (1991), referencia aspectos fisiológicos, pero confirma que la carrera en ascenso implica cambios en los patrones de inervación muscular. Esto quiere decir que los recorridos articulares se aumentan durante el ascenso, provocando mayor actividad

muscular. Esto confirma en parte los hallazgos del presente trabajo. De igual manera Gostill, señala que el gasto energético es superior en la carrera en ascenso(35% mas). De esta afirmación se puede inferir que hay mayor gasto energético por que hay mayor actividad muscular y por tanto, los mayores recorridos articulares que se encontraron son aceptables.

## 1. CONCLUSIONES

El presente estudio confirmó que la longitud de zancada se acorta en la carrera en ascenso. Además, que la frecuencia puede aumentar par el ascenso, si no se encuentra la velocidad en valores maximales. Las acciones articulares que componen la estructura de movimiento de la carrera en ascenso, son de mayor amplitud que las carreras a nivel.

El método de medición de la longitud de zancada puede mejorarse en aspectos de precisión, pero el error manejado es pequeño. La metodología de copiar en acetato desde un televisor, aunque no ha sido estandarizada, representa una tecnología accesible a investigadores que no disponen de más. Estudios posteriores se necesitan para criticar su confiabilidad y precisión.

Los entrenadores interesados en incluir en sus prácticas la carrera en ascenso deben clarificar sus intenciones y limitar las repeticiones para evitar trabajos excesivos. McMahon (1984), demostró con trabajos de Margaría, que pendientes de 14% no permiten extender el trabajo mas allá de 2 minutos, y que descansos de 10 segundos resultan insuficientes, recomendado 30 segundos para trabajo de muchas repeticiones.

También, se podrá estudiar más sobre los efectos de la saltabilidad al correr en escaleras. Otro aspecto no contemplado en el presente estudio es la rotación del tronco en la carrera en ascenso, que se podría estudiar comparativamente en el plano y en el ascenso.

Se ha propuesto utilizar un test de potencia (Margaría P. Ej. ) para evaluar la potencia anaeróbica, pero también se podría examinar la potencia con un test de ascenso de 8 seg., especialmente para deportes de resistencia de velocidad que necesiten aceleraciones frecuentes o saltabilidad.

El los cálculos de potencia se puede apreciar que subir 1 m (test de Margaría) requiere de una potencia promedio de 75 Kg. / s y se realiza en aproximadamente 1 seg. En cambio, para subir 6 m se emplean 10 s y se requiere de una potencia de 45 Kg./s. De tal manera que con unos 8 s. es posible mantener una demanda de potencia relativamente alta durante 8 veces más que en el primer caso. Si se aumenta la altura ascendida y por tanto la duración del ejercicio, la velocidad se reduce dramáticamente y la potencia desarrollada es reducida. Para una altura de 500 m (Como Monserrate) la potencia es apenas de 20 Kg./s. debe notarse que para efectos de mejorar la técnica se debe usar distancias cortas ya que las largas reducen la amplitud de movimiento. Los trabajos en loma orientados al fondo tienen un impacto sobre el tendón de Aquiles que siempre debe ser considerado.

**BIBLIOGRAFÍA**

1. BALLREICH, R. Model for estimating the influence of stride length and stride frequency on the time in sprint events. En international series on biomechanics. Vol. IA - IB, University park Press: Baltimore, p. 208 - 212, 1976.
2. BOSCO, Carmelo. Aspectos fisiológicos de la preparación del futbolista. Paidó Tribo: Barcelona, 1992.
3. COE, Peter. Training a world class 800/1500 Athlete. En track and field quarterly review, Vol. 83, No 3, Fall, 1983.
4. COSTILL, David. Inside Running. Bench Mark Press: Indianapolis, 1984.
5. ENOKA, Roger. Neuromechanical Basis of kinesiology. Human Kinetics: 1988.
6. GROSSER, HERMANN; TUSTER Y ZINTL: El movimiento deportivo. Bases anatómicas y biomecánicas. Edit. Martínez Roca: Barcelona, 1991.
7. HASSARD, Jerry. Cross Country contributions index. En T.F.Q.R., Vol. 86, No. 4, Winter, 1986.
8. KERSEE, Bob. Philosophy of running training and methodology: Women sprinters and heptathlon. En T.F.Q.R.. Vol. 89, NO 1, Spring, 1989.
9. MCDONELL, Jhon. Arkansas Middle distance and distance Training. En T.F.Q.R., Vol. 89, No 1, Spring, 1989.
10. MCMAHON, Thomas. Muscles, reflexes and locomotion. Princeton University Press: Princeton, 1984.
11. MYERS, Larry. The jumping events. En T.F.Q.R., Vol. 86, No 4, Winter, 1986.
12. NELSON; R Y OSTERHOUDT, R. Effects of altered slope and speed on the biomechanics of running. En Medicine and Sport. Vol. 8, Biomechanics II, p. 220-224. Karger y Basel: 1971.

## EVALUACIÓN POR LOGROS

Judith de Palacio\*  
Mariela Herrera\*

Un motivo para hacer y presentar este trabajo es que el momento histórico de la humanidad convoca a ser éticos y no lo seríamos si no hacemos explícito nuestro sentir, que sabemos que también es el de muchos maestros, estudiantes, padres, y demás miembros de la comunidad académica, para quienes la evaluación tradicional no da respuesta a sus expectativas como seres humanos. Nuestra experiencia nos ha hecho comprender que el ser humano no quiere ser censurado, calificado y clasificado sino escuchado, tenido en cuenta, como ser humano único.

La idea central de nuestra propuesta es contribuir a evitar que el ser humano se diluya en el afán de lograr objetivos puntuales preestablecidos dejándose de lado: el ser, el sentir, la vida y la existencia. Consideramos que es necesario, que el maestro tenga en cuenta la inclusión de variables o factores que la teoría educativa, construida desde una visión positivista de la educación, no contempla como es el caso del ambiente afectivo de la clase, y la escuela, el saber pedagógico (que no es lo mismo que la acreditación de títulos, aunque no se puede negar que éstos lo influyen) pero que a veces desconocen la experiencia reflexiva del maestro.

### ASPECTOS LEGALES SOBRE EVALUACIÓN

La ley 115 en su Capítulo III, Evaluación, Artículo 80, de conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, plantea que «El MEN con el fin de velar por la «calidad»<sup>1</sup> y por el cumplimiento de los fines de la educación y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos establecerá un Sistema Nacional de Evaluación de la Educación (SNEE) que opere en coordinación con el Servicio Nacional de Pruebas del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES , y con las entidades territoriales y sea base para el establecimiento de programas de mejoramiento del servicio público educativo.

El sistema diseñará y aplicará criterios y procedimientos para evaluar la calidad de la enseñanza que se imparte, el desempeño profesional del docente y de los docentes directivos, **los logros de los alumnos**, la eficacia de los métodos pedagógicos, de los textos y materiales empleados, la organización administrativa y física de las instituciones educativas y la eficiencia de la prestación del servicio»

El Decreto 1860 por el cual se reglamenta. parcialmente la Ley 115 en los aspectos pedagógicos y organizativos generales, en su capítulo VI, Evaluación y Promoción, a través de los artículos 47 al 55, establece criterios sobre: evaluación del rendimiento escolar, medios para la evaluación, utilización de los resultados de la evaluación, comisiones de evaluación, registro escolar de valoración, promoción de la educación básica, reprobación, indicadores de logro en la educación básica, indicadores de logro para la educación media.

---

\* Profesoras de la Universidad Pedagógica Nacional

<sup>1</sup> Las comillas son nuestras

Haciendo una mirada crítica a los referentes legales, surgen una serie de interrogantes que inducen a la reflexión sobre la relación entre lo legal y la filosofía de la evaluación por logros. Interrogantes como:

- ¿Qué sentido tiene el diseño de Proyectos Educativos Institucionales bajo una supuesta «autonomía curricular», que pretende responder a necesidades particulares de la comunidad en busca del desarrollo de la misma, si de todas maneras va a existir un SNEE que va a regular y controlar de manera homogénea a todas las instituciones y los seres humanos que las integran?
- ¿Pueden los logros evaluarse bajo indicadores homogéneos, si es que estos se plantean como aspiraciones comunes a nivel nacional, cuando las teorías señalan que las diferencias culturales inciden en las manifestaciones de los logros.
- ¿Cómo hacer concordante los fines de la educación señalados en el Artículo 5º de la ley 115, basados en principios tales como: autonomía, pluralismo, democracia, convivencia, equidad, respeto a la vida, si el derecho legítimo a la autodeterminación es violentado a través de mecanismos de control que señalan qué lograr y como expresarlo de manera indiscriminada?.
- ¿Cuáles son en realidad los cambios que se pueden dar a través de la aplicación de la Ley 115, y de las disposiciones emanadas de ésta, si parece no existir coherencia entre su filosofía y la propuesta de implementación?

La reflexión sobre los interrogantes anteriores, entre otros, nos lleva a la priorización de la siguiente pregunta:

- ¿Es lo mismo evaluar por logros que evaluar por logros de objetivos?

Intentar dar respuesta a esta pregunta puede ser considerado como el cuerpo fundamental de este trabajo.

## ALGO DE HISTORIA

La evaluación como un acto social universal siempre ha existido, cualquier sujeto la hace en la medida en que no puede dejar de plantearse la cuestión del valor de lo que él mismo u otro está haciendo y su respuesta modifica sus acciones; es decir, está presente implícitamente (*Evaluación implícita*) y podemos hablar efectivamente de «la omnipresencia de la evaluación en la educación, así como en otros dominios distintos de actividad». (Barbier, 1993, p. 36). Esta forma de evaluación es la base sobre la que se construyen las otras formas de manifestación de la evaluación: la espontánea y la instituida.

La *Evaluación espontánea* se da cuando en forma natural se manifiesta la propia opinión (juicio de valor) sobre una actividad o sobre una persona. Esta forma de manifestación de la evaluación es extremadamente frecuente, constituye una actividad habitual orientada por criterios que tienen un juicio de “valor” (Barbier, 1993, p.39) que pone en funcionamiento una metodología, unos instrumentos y una tecnología para recoger información y explicitar los datos a fin de ser utilizados. Esta evaluación se considera de carácter científico y su función es clara: “objetivar el proceso de evaluación, realizando la operación con cierta independencia en relación con los actores que la practican” (Barbier,

1993, p.37). Ejemplos son los exámenes, las calificaciones, los tests, evaluaciones de aptitud, de programas, de métodos, de currículo. Aunque a primera vista se puede decir que la evaluación educativa se ha visto afectada por el desarrollo de las teorías del aprendizaje (conductismo, estructuralismo, constructivismo, ...) y los diferentes enfoques de la educación que éstas provocan, y aunque aparentemente se han dado cambios a nivel de: Quién o qué debe ser evaluado; quién debe evaluar; cómo se deben llevar a cabo las evaluaciones y cómo integrar mejor la evaluación en el proceso educativo, lo que muestra la historia de la evaluación educativa es que desde el momento en que unas prácticas concretas se designan como evaluación, en unas circunstancias y condiciones históricas determinadas, el concepto evaluación se usa para designar prácticas de control denominándose evaluación desde un estado de cuentas hasta el control que un formador (instructor, maestro) ejerce sobre los procesos pedagógicos y a través de éstos al alumno.

Para llevar a cabo el control, se requieren de indicadores en términos de conductas esperadas y previstas dentro del esquema **orientación - seguimiento -selección**.

Basándonos en el referente conceptual anterior, es posible ubicar la evaluación por logros dentro de una concepción de evaluación implícita, ya que creemos que como acción inherente a la condición humana, evaluación hacemos todos siempre que reflexionamos sobre nuestra existencia y nuestras acciones lo cual no requiere de ajustarse a las prescripciones de la investigación evaluativa.

La evaluación por objetivos es ubicable dentro del concepto de evaluación instituida que presenta como origen la segunda mitad del siglo XVIII, en donde la presencia de proyectos revolucionarios reclaman por un sistema de enseñanza fundamentado en la apertura a todos para la preparación para funciones especializadas y el reconocimiento de los méritos individuales.

El dispositivo **orientación-seguimiento-selección** se enfatiza, en el presente siglo, en la década del 30, época caracterizada por la depresión económica y el desempleo, influyendo la educación como mecanismo para discriminar por aptitudes, surgiendo simultáneamente la orientación educativa como forma de seleccionar y eliminar, ya que la orientación no es más que racionalizar la selección para evitar derroches de dinero. El concepto de evaluación como medición, surgida en la década de los años 20, por influencia de la psicometría que pretende perfeccionar la eficacia de los actos de evaluación elaborando instrumentos (los test) para moderar y controlar los juicios de valor, conducen a una estandarización de todos los componentes de la educación. Bajo este paradigma, las variables para las que no se poseen instrumentos de evaluación y escalas de medición, como los afectos y valores, quedan por fuera de la evaluación ya que el dato, recogido a través de tests, se puede procesar y analizar estadísticamente para tomar decisiones y establecer normas considerándolos por esto útil. Se asume entonces la curva normal como expresión matemática del orden natural.

Posteriormente, década del 40, la evaluación se concibe como la comprobación de la congruencia entre resultados y objetivos. Dichos objetivos están referidos a cambios predeterminados como deseables en la **conducta** del individuo. La filosofía y psicología a través de la cual se implementó este concepto fue la conductista, razón por la cual los objetivos se expresaron en términos de conductas observables, tomándose éstas como criterio único, pasando a ser la evaluación una técnica terminal de comprobación de productos dejando de lado las interacciones sociales y culturales, ocurridas dentro y fuera del aula, cuyos resultados también pueden ser evaluados así no se hayan incluido expresamente en los planes de estudio y programas.

Durante la década del 50, en el marco de la industria, se plantean por primera vez los problemas de evaluación de acciones (para nosotras evaluación de actuaciones) ya no solo de conductas, y se privilegia la evaluación como elemento importante para establecer relaciones cuando existe un vínculo contractual. Este modelo evaluativo es trasladado al campo de la educación lo cual es obvio si se tiene en cuenta el encargo social que a la educación se hace, de mantener el vínculo entre el modelo de desarrollo socio-económico, que esté vigente, y los procesos de formación.

En las décadas del 60 y 70 toma auge la evaluación en términos cibernéticos, basada en la noción de sistema y la noción de información. A esto tampoco escapa el sistema educativo, en donde la evaluación es entendida como el proceso de recoger información y utilizarla en las tomas de decisión. Ejemplo de esto son los modelos IPP (Insumo, Proceso, Producto) y CIPP (Contexto, Insumo, Proceso, Producto).

Actualmente se observa cambio en la evaluación, pues ya no solo se evalúa el estado final del perfil de capacidades, presentado por un individuo, al término de un proceso de formación (evaluación sumativa) sino que se evalúan los estados sucesivos de ese perfil a lo largo del proceso (evaluación formativa) de tal forma que el maestro puede intervenir en la trayectoria de los sujetos en formación y ejercer un control continuo, lo que se asume como la función educativa de la evaluación. Otro cambio que se observa es la apertura de un espacio de **autonomía o de libertad funcional** para los individuos implicados en la evaluación (Barbie, 1993, p. 57) quienes pasan, previa asimilación de los roles que se espera de ellos, a ser evaluadores de sí mismos, es decir, entran a «jugar el juego de la participación» sustituyendo los controles externos por los «autocontroles». Dentro de estos cambios de la evaluación, parece ser que se encuentran la propuesta de evaluación por logros y los diseños de PEI, pero que en última instancia obedecen a la presión ejercida por actores externos a la acción evaluada y que regularmente administran el gasto, determinan las políticas educativas y orientan a través de lineamientos generales la planificación de la enseñanza, ejemplo: el plan decenal y los lineamientos generales del currículo.

Desde esta mirada sucinta a la historia de la evaluación instituida, creemos haber caracterizado la evaluación por objetivos. Convencidas de que evaluar por objetivos no es lo mismo que evaluar por logros, intentaremos caracterizar esta última.

Como primera afirmación planteamos que **objetivos** y **logros** no son lo mismo, por lo tanto las formas de evaluación correspondientes a cada caso no pueden ser iguales, de no ser que por evaluación por logros se esté entendiendo **evaluación por logros de objetivos**.

Quien evalúa por objetivos determina de antemano lo que el alumno debe hacer, mostrar, evidenciar, y junto a ello debe plantear las condiciones de ejecución. Quien evalúa por logros, ha de ser consciente de que no es posible predeterminar, ni prever, las manifestaciones de los logros, pero que debe conocer los procesos que se generan en la consecución de un logro para identificar sus manifestaciones como expresión de que dicho proceso se ha dado, es decir, las manifestaciones de los logros no se reducen a la evidencia de transformaciones externas de conducta, como las planteadas por los objetivos. Las manifestaciones de los logros son sus indicadores, que pueden ser dados en diferentes niveles en un grupo escolar, pues es necesario reconocer que un estudiante siempre logra los propósitos del programa pero lo que varía es el **nivel de logro**.

Tanto en la evaluación por objetivos como en la evaluación por logros se reconoce que se dan cambios de conducta y comportamientos, la diferencia está en los caminos que se recorren para alcanzarlos. En el caso de los objetivos, los cambios se esperan como finalidad del aprendizaje. En el caso de los logros, los cambios se dan como consecuencia de procesos.

Lograr algo significa sentir que se han hecho progresos con respecto a algo que se intenta y se desea, los logros son de carácter personal, son siempre percibidos por el actor y dependiendo de su nivel son susceptibles de ser percibidos por los demás. Por lo tanto, mientras que la evaluación por objetivos se basa en la aplicación de pruebas, la evaluación por logros se basa en la observación y el diálogo entre maestros-estudiante, desbordando el concepto de diálogo verbal, trascendiéndolo a diálogos observacionales, a diálogos introspectivos.

La evaluación por logros devuelve al sujeto evaluado el rescate de su potencialidad de decidirse y pensarse (base de la autonomía) mientras que la evaluación por objetivos le restringe esta facultad, pues siempre esta siendo decidido y pensado por otros.

El atreverse a asumir cada quien su autonomía, su autodeterminación, va a originar cambios actitudinales que quienes ostentan el poder no pueden predeterminedar acostumbrados y confiados como están a la manipulación y abuso que en aras de la ley, la ciencia, la tecnología y Dios han tenido.

La evaluación por objetivos es fácilmente controlable pareciendo ser que su alcance depende fundamentalmente del individuo, aislado de sus contextos particulares. La evaluación por logros toma en consideración la historia de vida de cada individuo y los contextos en que este se desempeña y vive, asumiendo como retos la superación de obstáculos que estos contextos puedan presentar para los logros deseados.

La evaluación por logros no puede verse obstaculizada por eventos tales como falta de recursos, de capacitación, sin que esto signifique exonerar al Estado de sus obligaciones. La transformación de la evaluación depende mas de cambios de actitud del maestro y de todos los actores de la educación, en sus formas de pensar el mundo, al ser humano y la vida. Dichos cambios se traducen en tomas de decisiones que son arriesgadas y transgresoras del statu quo. Arriesgadas en el sentido de cambios radicales como por ejemplo en la forma de organización de horarios y contenidos, pasando de un modelo en el que se secciona tanto el tiempo como los saberes a un modelo integrador. Cuando una comunidad educativa se propone unos logros y adquiere compromiso frente a ellos, el trabajo es generar las condiciones propicias o adecuadas, es hacer posible lo imposible aún dentro del modelo capitalista vigente.

## **A TÍTULO DE SUGERENCIAS**

Pasar de un sistema de evaluación por objetivos a un sistema de evaluación por logros no es fácil.

Todo proyecto educativo involucra una evaluación. Pero subyacente a cada forma de evaluación existe una concepción de: educación, proyecto de desarrollo humano, modelo pedagógico, los cuales a su vez implican conceptualizaciones de: hombre, cultura, sociedad, ser, tener, sentido de la vida, entre otros.

Pasar a un modelo evaluativo por logros exige una mirada crítica a los conceptos vigentes anteriormente mencionados, así por ejemplo, dentro del sistema actual de educación, son consideradas como académicamente importantes las asignaturas que buscan la articulación de la educación con la economía. Las demás, son consideradas y de nominadas dentro de la cultura académica tradicional como vocacionales, costuras, coprogramáticas, extraescolares e incluso en una época como medias materias y no causal de pérdida del año escolar. Estas materias han sido las correspondientes al área de la educación estética (danza, música, dibujo, cerámica, teatro, ...), manualidades (trabajo con papel y cartón, costura, telares y tejidos, ...), mecanografía, culinaria y por supuesto Educación Física. Como si sus esencias y sentidos no fueran parte de la constitución del ser humano, sino agregados, olvidando que fueron justamente éstas quienes permitieron la evolución del hombre, lo llevaron a la cumbre de la razón y que su descuido y comercialización lo han llevado al estado lamentable de actual deterioro, porque con estas experiencias también se le ha quitado la posibilidad de ser, es decir de autoconstituirse y de interconstruirse.

Dentro de un concepto de evaluación por logros, la imposición y predeterminación de indicadores no tienen sentido, y esto no quiere decir que rechacemos la idea de tener horizontes, propósitos, sino que al maestro lo vemos como propiciador, creador de ambientes, colaborador, cooperador, demócrata, y al alumno como autogestor y actor de su propio aprendizaje, pero como libretista y director y no solo como actor ingenuo que memoriza el libreto. El acto de enseñanza-aprendizaje se vuelve así creación colectiva y por lo tanto los logros pueden ser propuestos por los estudiantes, por los maestros, concertados entre estos dos grupos y entre estos y el establecimiento.

Es necesario que el maestro tome conciencia de que:

- Permitir que se nos decidan y homogenicen los indicadores de logro es aceptar que no es capaz de asumir compromiso ético-político y decidir el tipo de colombiano que el país necesita y trabajar por un proyecto de desarrollo humano acorde con las exigencias sociales incluidas en éstas las constitucionales.
- Pretender evaluar por logros en un sistema cuyos ejes son la eficiencia, la eficacia y la competencia, reguladas por la lógica del mercado, es una contradicción que solo puede ser superada, en la medida en que tengamos claridad conceptual sustentada en referentes históricos y epistemológicos que permitan establecer argumentos y precisiones en el proceso de tomar decisiones; así por ejemplo debemos estar alerta para comprender que al hablarnos de indicadores de logros de objetivos nos pueden confundir: **logro es deseo**, pero este concepto se quiere cambiar por el de logro es conducta observable, así mismo, la Ley 115 nos habla de tolerancia y de democracia, ¿pero cómo va a existir tolerancia con la competencia y democracia con el individualismo que fundamentan el modelo de desarrollo social vigente?.

Los indicadores de logro, como manifestaciones, evidencian señales de procesos que no deben ser reducidos al estrecho marco de una disciplina, ya que un indicador de logro es producto de la integración de saberes académicos, sociales y culturales. Los indicadores de logro no excluyen la presencia de eventos que pongan en evidencia el trabajo realizado tales como: informes, videos, narraciones, conferencias, dramatizaciones, diferentes expresiones artísticas que ayudan a demostrar que si es posible transformar la realidad modificando la cultura y la sociedad.

La evaluación ha de ser pensada como un hecho importante no solo dentro del contexto de la institución escolar, sino a lo largo de la vida. El ser humano siempre tiene aspiraciones, deseos, metas, frente a esto la evaluación por logros podrá ser más elemental pero es más humana. La evaluación por logros es implícita a la condición de ser humano.

A partir de las reflexiones presentadas hasta el momento, hemos construido un paralelo entre las características de la evaluación por objetivos y de la evaluación por logros.

<b>Evaluación por objetivos</b>	<b>Evaluación por logros</b>
Los objetivos son adquisiciones y deseos vendibles	Los logros son consecuencias de vivencias y deseos reales
Hay un punto mínimo cuantitativo para ser promocionado. Hay linealidad en el ascenso formal lo que implica progreso en una sola dirección, un hombre parcial. Hay prerrequisitos que bloquean y condicionan la participación.	Hay avance, no hay punto mínimo cuantitativo para ser promocionado lo que implica modificar las condiciones administrativas académicas de la institución escolar. No hay prerrequisitos, hay integración, se participa, se es, se construye.
El modelo de desarrollo actual se basa en la eficiencia, la eficacia y la competencia e implica la inmersión en el modelo educativo tecnológico que busca la formación de un hombre reactivo y productivo en algunas de las fases del proceso industrial. No es gratuito que la educación utilice vocabulario de fábrica (área, sector, producto, criterios de calidad).	Busca el desarrollo de mi potencialidad.
Existen diseños de programas secuenciales inter e intra asignaturas que obedecen a la estructura disciplinar y a los intereses del mercado. Bajo este paradigma la conducta es consecuencia del objetivo formulado	Se parte de unos propósitos y los programas se diseñan conjuntamente por maestros y estudiantes según las necesidades y deseos, lo cual no implica caos, es decir que los logros son consecuencia de los propósitos.
El profesor y el estudiante son decididos por fuerzas externas desconocidas para ellos que operan como leyes naturales.	El maestro y el estudiante toman decisiones y procuran develar las fuerzas externas que inciden las mismas. Ejemplo, diseñar canchas sin líneas demarcatorias.
Requiere de formular políticas y principios filosóficos frente a las órdenes del Estado. Para ello hay una búsqueda de desarrollo de un proyecto de modelo político y social que no necesariamente implica la consideración de un proyecto de desarrollo humano distinto de aquel que satisface sus intereses.	Requiere de señalar políticas y principios filosóficos frente al ser humano. Evaluar por logros surge de una concepción de desarrollo humano no necesariamente colgada del modelo de desarrollo social impuesto por el Estado.
El modelo debe contemplar los mecanismos de control para avalar los logros sociales educativos, de promoción y titulación.	Aunque el modelo se centra en los logros individuales, y no enfatiza en los mecanismos de control externo, debe presentar ideas para determinar estrategias de negociación con los logros sociales ya que los dos tipos de logros son importantes.

Las responsabilidades frente a los logros de objetivos son asignadas y distribuidas así: unas corresponden a los maestros, otras a los alumnos, otras a la administración y otras al Estado.	Las responsabilidades frente a los logros son compartidas y se dan por compromiso.
Hay resultados predecibles. Evalúa conductas o comportamientos externos predeterminados por el maestro, los cuales intenta homogeneizar y masificar	Hay resultados esperados, pero también hay otros inesperados, hay magia. Reconoce la existencia de diferentes niveles de modificación de la conducta.
El alumno es medido con base en estereotipos o modelos y los resultados se expresan numéricamente. Se basa en la utilización de técnicas de recolección de información para emitir juicios de valor acerca de los resultados obtenidos por el sujeto que es sometido a la evaluación para ser calificado y clasificado. Enfrenta todos los problemas inherentes a los problemas de validez y confiabilidad de los datos de información, así como a su procesamiento y análisis.	El estudiante da cuenta de si a medida que expresa descriptivamente los logros alcanzados. Funciona como un proceso en el cual hay un caer en cuenta, un reconocer, hasta donde he desarrollado mi potencial humano. Asume que una fuente importante de información es el sujeto mismo quien es ayudado, orientado, pero que siempre es autónomo y libre de aceptar las sugerencias. Los problemas de validez y confiabilidad de los datos de información, así como a su procesamiento y análisis, quedan sin sentido
La relación profesor-alumno es vertical y normativa, en la cual uno y otros tienen que esforzarse por lograr objetivos ajenos a su sentir, de los cuales muchas veces no se comprende su utilidad ni su sentido	La relación maestro - estudiante es horizontal - circular enfocados todos hacia el logro de motivos comunes y/o personales, escogidos por ellos y según reglas acordadas entre todos.
El trabajo académico se puede quedar dentro de los límites topográficos del lugar de la escuela. Acorde con ello, la evaluación tiene lugar y tiempo determinado al interior del espacio escolar.	Normalmente las condiciones del trabajo provocan una integración con la comunidad, ampliándose así el espacio escolar. Acorde con ello, la evaluación es permanente y continua y no tiene lugar ni tiempo determinado, se da en el espacio de la vida
Los proyectos son predeterminados desde afuera	Los proyectos son construidos por los actores
Focaliza la observación en aspectos particulares de las dimensiones del ser, así evalúa por separado lo psicomotor, lo afectivo, lo cognoscitivo	Observa al hombre total, no puede darse de otra forma. Logros internos y externos son importantes, lo malo es trabajar polarizado sin un énfasis en los procesos.
Plantea en la descripción del objetivo la conducta esperada y las condiciones de ejecución de esa conducta, así como el criterio de aceptabilidad.	Plantea propósitos y metas alcanzables en ej corto plazo pero deja abierto el espacio para la diferencia de caminos y formas de lograrlos, luego hay creatividad y sorpresa y los actores son capaces de identificar sus logros y de dar cuenta de ello.
La evaluación por objetivos exige del maestro conocimiento de las formas externas de la conducta, por lo cual a éste le basta con conocer los cursos operativos para establecer indicadores y no tiene que debatir su saber pedagógico.	La evaluación por logros exige del maestro conocimiento de procesos de desarrollo y un bagaje cultural lo suficientemente rico que le permita interpretar y asistir al estudiante.

**BIBLIOGRAFÍA**

BARBIER, Jean - Marie. La evaluación en los procesos de formación. Barcelona, Paidós, 1993.

FECODE. Educación y Cultura. (Revista numero 39). Santafé de Bogotá, marzo de 1996

FROMM. Erich. ¿Tener o ser?. Colombia, Fondo de Cultura Económica 1994.

LAFOURCADE, Pedro D. La evaluación en organizaciones educativas centradas en logros. Méjico, Trillas, 1982.

NIÑO, Libia Stella, et al. Evaluación, proyecto educativo y descentralización en la educación. Santafé de Bogotá, UPN, 1995.

PAREDES, Ligia. Seminario Taller sobre evaluación educativa. Bogotá, UNISUR, 1988.

REPUBLICA DE COLOMBIA. Ley General de Educación. Santafé de Bogotá, El Pensador, 1995.

STUFFLEBEAM, Daniel, et al. La evaluación educativa. Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, 1982

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. La problemática de la evaluación escolar en Colombia. Bogotá, UPN, 1987. Santa Marta, Junio 27 - Julio 1 de 1996

**FACULTAD DE EDUCACIÓN FÍSICA ¿MITO O REALIDAD?****Nelly Teresa Martínez\*****1. ALGO DE ANTECEDENTES**

Cuando el decreto 2909 (1) del 31 de diciembre de 1994, batió sus alas al interior del Departamento de la Universidad Pedagógica Nacional una inusitada y hasta extraña alegría conmocionó el ambiente. Un halo de entusiasmo y preocupación parecía hacer presa tanto a profesores como a estudiantes y hasta el entorno externo se contagió de la utopía, no era para menos, se vislumbraba la posibilidad de que la céntrica de las disciplinas: La Educación Física subiera también a la palestra de los premiados por la ciencia. El triunfo se veía tan cercano que parecía real, pero hoy, casi dos años después, algunos se preguntan, como decía alguien: ¿Qué fue de aquel ayer?, ¿Qué pasó con la Facultad de Educación Física, Deporte y Recreación, que fue presentada como una opción tan interesante para el desarrollo de la UPN ?

**2. INTENTEMOS ALGUNAS PRECISIONES**

El sueño de construir, al interior de la Universidad una facultad en el campo de la cultura corporal no es tan reciente.

Para los neófitos y los que olvidan la historia, el clamor por tener un reconocimiento académico y científico se ha escuchado por mucho tiempo. Quizás uno de los primeros balbuceos surge cuando en 1937 se crea por primera vez el Instituto de Educación Física, allá, en el pasado, alguien propuso denominarlo "facultad", por ello le daría más respeto y reconocimiento social: pero este clamor se quedó en las palabras vacías.

Tal vez en muchos otros momentos se haya escuchado lo mismo, pero con otro clamor que pienso trascendental se escuchó a comienzos de la década del 80, cuando el Departamento de Educación Física, en unión con el de Biología, presentaron una propuesta conjunta para constituir lo que se llamaría "Facultad de Desarrollo Humano". El Consejo Superior de entonces, prácticamente la tenía aprobada, pero ¡osadía imperdonable!, el Consejo Académico, instancia anterior, no había dado su visto bueno. Era bueno que allí se discutiera y aprobara, y aunque se tuvo en el momento, el orgullo de la humanidad no lo hizo posible, Nunca se dio tal debate.

Ya entrada la década del 90, se vuelve a pensar sobre lo mismo, y se elabora una propuesta simple, pero cosa extraña, ya se olvidó lo que pasó con ello. Pero como todo no es fracaso, con la presencia de la democracia participativa que eligió por primera vez el rector de la Universidad Pedagógica Nacional, el Departamento presenta al doctor Adolfo Rodríguez Bernal su preocupación por crear la Facultad, pues los nuevos avances académicos y administrativos del departamento así lo ameritan.

No podría decirse qué "sino" persigue a dicha facultad, o qué ángel la empuja, ni que atractivo encierra el fenómeno del deporte, la educación física, la recreación, pero lo cierto es que legalmente, bajo la administración actual, el Consejo Superior crea la Facultad de

---

\* Profesora Universidad Pedagógica Nacional

Educación Física, al concluir el año de 1994, por acuerdo 076 del XII-21/94 y es legitimado por decreto 2902 del XII-31 del mismo año, por la Presidencia y el Ministerio.

### **3. LA FACULTAD INICIA EL RECORRIDO.**

El primer semestre de 1995, el grupo de maestros se organiza, después de no grandes limitaciones presupuestales para asignar personal a la ardua tarea de presentar un documento que fundamentará y organizará el ser, el sentido y el como de la Facultad.

Los profesores, unos y otros, dinamizan los equipos de trabajo. Los estudiantes hacen foros, seminarios, charlas; en fin, había deseos de impulsar el despegue de una facultad cuyo nombre evoca una extraña trinidad: Deporte, Educación Física y Recreación, tres realidades distintas con un solo FIN VERDADERO: La Educación Física del ser humano, del hombre colombiano.

### **4. ESTADO GENERAL DE LA EDUCACIÓN FÍSICA AL INICIAR EL DESPEGUE**

Iniciar un recorrido presupone al menos una mirada general de las condiciones iniciales para aventurarse en la odisea. Veamos: Dinamizar la constitución e implementación de la facultad de Educación Física obligó, desde luego, a develar el objeto de la Educación Física como campo del saber, en el espacio académico de la Universitias, y también a preguntarse por el sentido de la formación de los profesionales en este campo. En este orden de ideas, el examen se hizo primero en torno al campo de conocimiento con miras a clarificar inicialmente hasta donde el avance en los campos de saber facultaban, es decir, ameritaban desde la disciplinariedad tal status académico. Así pudo encontrarse, entonces, que existe en los momentos actuales una práctica social diversa en torno a la actividad física, amplia y seriamente reconocida por la sociedad, pero que exige cada vez más de una clarificación sobre su fundamento, sobre su esencia y su sentido. Porque es evidente que bajo la tríada: Educación Física, Deporte y Recreación se soportan los haceres de un sinnúmero de profesionales que manejan un conjunto de técnicas y procedimientos de intervención corporal específica no comunes a otros profesionales, con una intención no muy develada en todos los ámbitos, educar al hombre. Situación no muy discutida en la sociedad, pues se reconoce el inagotable poder que tienen dichas prácticas con miras a posibilitar el desarrollo integral humano, pero se desconocen los fundamentos conceptuales y filosóficos desde los cuales se dan estas prácticas y los intereses se dinamizan.

Para los profesionales de la Educación Física es evidente que en nuestros días existe un amplio espectro de saberes en torno a realidades como el deporte, el juego, la educación física, la recreación, el movimiento humano, el cuerpo y la expresión corporal, entre otros, cuyas tesis van clarificándose y organizándose en cuerpos conceptuales y teóricos cada vez mas coherentes. Sin embargo, cabe reconocer que si bien existen tales marcos teóricos, su epistemología aún es imprecisa y ambigua, pero no por ello dejan de constituirse en un serio punto de partida que permite avanzar en la reflexión e investigación sobre el objeto de estudio de la Educación Física.

Así las cosas, el equipo de trabajo consideró necesario el planteamiento de una problemática de la Educación Física, la cual se debía reconocer si se quería avanzar con pasos firmes. Estas fueron mis reflexiones en torno a ello que, desde luego, en algún

momento hicieron parte del documento que debía presentarse para aprobación, pero que hoy sólo puede montarse en este espacio. Veamos:

Desde que la Educación Física hace presencia en la historia del país, siempre ha estado marcada por una serie de características muy particulares que han hecho de ella un espacio particular de la cultura carente de identidad, y presa fácil del funcionalismo, de tal manera que en nuestros días resulta complejo analizar la problemática en que se mueve. Sin embargo es posible acercarse a ella y visualizar algunos signos problemáticos claros que la caracterizan, tales como:

- Ambigüedad conceptual
- Carencia de orientación filosófica
- Pragmatismo Biologismo e instrumentalismo
- Radicalismo, dogmatismo y dependencia
- Desconocimiento estatal

Estos signos pueden corroborarse a través de la siguiente sintomatología:

#### ◇ **Ambigüedad Conceptual**

Desde el surgimiento de la Educación Física en Colombia, en el marco institucional de la educación, su dinámica se mueve entre las actividades y ejercicios físicos, calistenia, gimnasia, educación física y deporte. Esta situación obedeció a las tendencias que en el ámbito internacional se movían entonces, y aunque algunas denominaciones como calistenia han desaparecido en los momentos actuales, los demás siguen vigentes e incluso se han diversificado.

Si se mira un poco su historia, se puede encontrar especialmente en el contexto de la normatividad y de la legislación, que al referirse a ella se le concibe dentro del sector de la instrucción pública y relacionada con la \*Higiene personal, la postura corporal, el ejercicio gimnástico, las evoluciones militares y el paseo recreativo .<sup>1</sup>

Así, la Educación Física puede referirse a un sinnúmero de actividades que hoy en día podrían parecer, si no antagónicas al menos paradójicas. Algunas disposiciones como la ley 80 de 1925, considerada “La piedra angular de la Educación Física” (Gómez M., Alberto, 1986) en virtud de su contenido, alude a lo largo de sus 22 artículos al deporte (atletismo), cultura física, educación física primaria, secundaria, universitaria. Podría decirse que la ambigüedad en la concepción de este campo particular de la actividad humana que se presentó en ese entonces, reflejaba la situación que se vivía, no solo en Europa, sino en América del Sur, particularmente en Chile, de donde se inspiró no solo esa norma sino el impulso que se dio a la educación física y que culminó con su profesionalización al crearse el Instituto Nacional de Educación Física (Decreto 1528 de 1936).

<sup>1</sup> Moreno Gómez, Alberto. “Cincuenta Años de Oro de la Educación Física”, 1986.

Pero la ambigüedad no fue ni es solo nominal, se reflejó en el plano conceptual y administrativo. La creación del Instituto y su aspiración de ubicarse como unidad docente dentro de la Universidad Pedagógica Nacional quiso identificar su razón y sentido: lo educativo, para dejar atrás el militarismo que la había contaminado; pero solo años más tarde se logra la consolidación del sentido pedagógico al quedar adscrito el Instituto a lo que es hoy la Universidad Pedagógica Nacional, y también al modificar los títulos de instructores de gimnasia, entrenadores, masajistas, etc., por el de profesor de Educación Física, que desde luego fueron expresión de la reflexión sobre lo educativo.

Hoy, 60 años mas tarde, la Educación Física continua en una profunda crisis de identidad, reforzada por las nuevas concepciones científicas, humanistas, artísticas y filosóficas.

¿De qué se trata la Educación Física? ¿Es una disciplina científica?, ¿Un arte?, ¿Una práctica social?, ¿Es la Educación Física una finalidad educativa y los deportes y sus medios operativos?. Las crisis se han agudizado mas, en tanto que la corriente científica ha invadido nuestro medio y la legitimación del conocimiento y la práctica se hace desde el rótulo de ciencia. En el mismo orden de importancia, la lucha por el rescate de nuestra identidad cultural pone en la palestra del debate académico la dimensión lúdica del hombre, el derecho al uso del tiempo libre y la recreación, lo que genera realmente un estado crítico del cual surgen fundamentales cuestionamientos al interior de las universidades, principalmente, pero también dentro de los profesionales dando origen a diversidad de tendencias en la práctica social, que van desde lo totalmente libre, expresivo y creativo, hasta lo altamente tecnificado y productivo, pasando, desde luego, por el contexto de lo educativo como mediación intermedia. Encontramos, pues, un país que mira y hace de este campo un medio para el desarrollo social, unas veces entendido solo como crecimiento económico a través de la explotación del deporte de alto rendimiento, otras un medio para la distracción y desahogo de los problemas socioeconómicos que no pueden resolverse, un medio para la lucha contra los males de la sociedad, como drogadicción y violencia, y en el mejor de los casos, un espacio para el desarrollo de la ética y la moral especialmente a nivel escolar, y porque no, un espacio desde el cual se puede construir una disciplina científica, una nueva dimensión para el cuerpo, el arte y la cultura.

#### ◇ **Carencia de Fundamentación Filosófica**

A pesar de los grandes atributos que la sociedad le ha dado a la Educación Física, al Deporte y a la Recreación, no por ello son pocas las criticas también. Quizás, la mas sentida en la última década, ha sido el cuestionamiento sobre sus fundamentos teóricos, muchos de los cuales por estar en otras ciencias como la Biología y la Sociología, no logran consolidarse ni dar bases suficientes para el surgimiento de la disciplinariedad.

Por otra parte, la reflexión filosófica en este campo llega tardíamente y por tanto la razón, esencia y sentido del deporte se ha ideologizado a tal extremo que una crítica del deporte o a la educación física como mediaciones educativas constituye la herejía en estos momentos, especialmente en espacios donde el debate académico no ha sido lo característico. Más aún, la poca importancia que sigue dándose a la Educación Física no solo desde la academia sino en el plano social de la práctica<sup>2</sup>, confirma que su trascendencia en términos de contribuir al desarrollo del hombre es cuestionable, o, por lo menos, requieren mejores demostraciones que vayan mas allá de la creencia sensible.

<sup>2</sup> Deporte y Recreación CONPES, diciembre 18 de 1996

Por otra parte, el radio de acción ha estado entre lo educativo y el rendimiento, lo que ha hecho avanzar los conocimientos sobre la didáctica. La problemática no está dada por la carencia total de teorías sino con el sentido con que se orientan las prácticas, pues la labor docente se cumple dentro del tradicionalismo de la ejecución mecánica y el modernismo del libertinaje que las desvirtúan. Es notorio más en Educación Física que en Deporte, propiamente dicho, carecer de contenidos y de secuencias programáticas o de sistemas de evaluación. En la Educación Formal se carece de un plan y de una orientación seria, lo cual conduce a diversidad de prácticas pedagógicas que van desde las más comprometidas y reflexivas hasta las más ausentes de todo sentido, pero ello también puede verse en las instituciones formadoras de profesionales del ramo. Se encuentran universidades donde el debate, la reflexión académica y la investigación se viene adelantando y otros donde el afán es la producción de mano de obra semicualificada, sacar profesionales que exhiban un título pero incapaces de aportar a la transformación, el deporte, o la educación física y, por ende, de la sociedad. En este mismo sentido, es entonces obvio encontrar planes de estudio configurados como la reunión de pedazos de disciplinas afines pero que carecen de un fundamento curricular propio de la universidades.

Los profesionales del área sin embargo, se esfuerzan cada vez por este campo del saber, a través de la capacitación, de los estudios avanzados (bastante escasos en Colombia y América latina), o mediante la elaboración de proyectos educativos cada vez mas serios y sólidos. Incluso puede afirmarse que el debate sobre la disciplinariedad de la Educación Física está en el orden del día de los congresos y seminarios, lo mismo que su reflexión ética y epistemológica

Así, la diversidad de enfoques y sentidos sobre esta dimensión de la cultura, que se mueve desde lo puramente biofisiológico hasta lo axiológico y artístico ha permitido la discusión, la investigación y la producción de fundamentos sociales, pedagógicos y técnicos que ha-ccii que hoy también pueda hablarse no solo de una práctica social funcionalista sino de un campo del saber y de la práctica con sentido humanista y trascendental.

#### ◇ **Pragmatismo - Instrumentalismo y Biologismo**

El pragmatismo es otro de los signos de los profesionales no sólo de la educación física y deportiva sino de muchas otras prácticas afines que han hecho de ella una simple herramienta de trabajo. En la Educación Física parece mas notorio pues el maestro no hace uso de los conocimientos que fundamentan su práctica reduciendo su tarea fundamental a la de instruir sobre las formas de la ejercitación incluso con procesos tan desactualizados como la gimnasia sueca, descuidando el sentido de la formación. En este mismo orden de ideas se da también el cientificismo en la Educación Física y el deporte al querer sentar las bases de la calidad profesional en el uso de la tecnología o de la fisiología o en el manejo instrumental de principios fisiológicos y biomecánicos con miras a producir resultados de rendimiento deportivo. Si bien es cierto ello es importante; es necesario; además rescatar el sentido pedagógico de las prácticas corporales con miras a ir construyendo un sentido y fundamentos propios si queremos hablar de disciplinariedad.

### ◇ **Radicalismo - Dogmatismo y Dependencia**

El radicalismo en Educación Física, en Deporte y Recreación, deriva precisamente de la ambigüedad conceptual y del poco espíritu investigativo que la ha caracterizado, lo cual ha generado una corriente de prácticas sustentadas en la creencia tradicionalista de ver en la Educación Física y el Deporte, siempre y preferencialmente logros salubristas, in telectualistas y moralistas, más no sentido lúdico expresivo netamente humano, pues aunque el juego es hoy aceptado como mediación educativa, todavía es sancionado por lo superfluo e inútil. El nivel de desconocimiento y, por qué no, el analfabetismo en el campo de la Educación Física, el Deporte y la Recreación, de la población en general, es bastante grande y no tiene barrera de clase social o profesional, lleva a que muchas veces las instancias administrativas orienten estos programas en forma sesgada y arbitraria. En una cultura como la nuestra de negación y desconocimiento, los trasplantes de modelos educativos y teóricos, tecnologías, didácticas y técnicas deportivas son fácilmente aceptadas; así, la educación Física, el Deporte y/o la Recreación y el uso del tiempo libre están cada vez más a la espera de que los movimientos extranjeros emitan el último veredicto, para ser retomado y entronizado por directivos y muchos académicos agentes de una cultura que niega cada vez más la posibilidad de una construcción de una lúdica propia.

### ◇ **Inoperancia del Estado en la aplicación de las normas que la reglamentan**

La Educación Física, el Deporte y la Recreación o como quiera que en los momentos actuales se le denomine no ha estado huérfana de leyes, decretos o acuerdos, disposiciones y manifiestos; por el contrario, ha estado apoyada por un sinnúmero de ellas provenientes principalmente del sector educativos en general, tanto en el plano nacional como en el de los organismos internacionales. A nivel del país, la ley general de educación, la ley del deporte y hasta el decreto presidencial 2992 que fija la reestructuración de la Universidad Pedagógica Nacional, al crear la Facultad de la Educación Física, muestran un interés por este campo de la práctica social. Sin embargo, en el plano operativo de la situación no es igualmente prolifera. Desde su creación como profesión con el instituto Nacional de Educación Física, la Educación Física ha carecido de una aceptación académica seria, de un cuerpo conceptual articulado y de una autonomía que le permita desplegarse disciplinar y socialmente. La carencia de fundamentos adecuados y de profesionales idóneos ha traído como consecuencia el surgimiento de una serie de intereses de toda índole que van desde la lucha por la disciplinariedad y pedagogización del deporte hasta la politización del mismo, sin que el estado o la universidades realmente asuman una postura clara frente a ello por ende no es raro ver como en el campo de la formación deportiva y el entrenamiento se ha convertido en un espacio de nadie: Instructores y profesionistas de toda índole sacan el máximo provecho de todo lo que la práctica del deporte signifique situaciones como estas y otras de mayor envergadura llevan fácilmente a pensar que a pesar de que la actual Constitución reconoció el derecho de la Educación Física, al uso del tiempo libre y a la práctica del deporte y la recreación, y a la educación extraescolar, es un hecho de que ello está lejos de ocurrir al menos para la mayoría de la población en donde las patologías sociales hacen imposible el acceso al esparcimiento sano, a menos que los nuevos profesionales del ramo tengan una concepción educativa de gestión y liderazgo, y una mirada integral del desarrollo que conduzca a exigir el derecho consagrado en el artículo 52 de nuestra carta política de 1991.

**BIBLIOGRAFIA**

Deporte y recreación CONPES 2759-MEN- COLDEPORTES-ONP, Bogotá, Enero 18/95.

GOMEZ MORENO, Alberto, PARRA, Luis Alberto, Cincuenta años de Oro, Universidad Central, 1986.

LAGARDEÑA OTERO, Francisco. Bases Epistemológicas de la Educación Física Escolar, 1994

OMMO GROUPE. Estudios sobre una teoría pedagógica de la Educación Física. INEF, España 1976.

VACA, Ángel Humberto. Historia del alma Mater de la Educación Física Colombiana. Edit. UPN, 1993.

## EL PROBLEMA DE LA INDUCCIÓN Y LA DEDUCCIÓN

**Gibson Useche\***

Desde la aparición de los distintos sistemas filosóficos que han elaborado su sistema de pensar el mundo, han tenido su influencia en la construcción o reconstrucción de la ciencia, dejando al interior de las mismas secuelas o vicios, y uno de ellos es precisamente la separación de un tipo de razonamiento de otro. Esta separación la encontramos por ejemplo en las obras de Aristóteles, para quien el único medio seguro de obtención de conocimiento era el Silogismo que lo denominó Demostración General, «el silogismo es una enunciación de la cual, cuando se afirma alguna cosa, se deduce obligatoriamente algo distinto a lo que se afirma y en virtud de lo que existe. Por las palabras: “en virtud de lo que esto existe”, entiendo que lo distinto se deduce gracias a ello, y por las palabras “se deduce gracias a ello”, que no precisa de ningún otro término para inferirse ineludiblemente».<sup>1</sup>

Así mismo, Aristóteles no dejó de lado la Inducción, como Naturalista Racional y Empírico comprendía la importancia de la experiencia, de la observación en el conocimiento y lo imprescindible del camino de lo singular a lo general.

Entendía que los conceptos generales se forman mediante el estudio de ejemplares singulares, «por lo que se refiere al concepto general de animal, ya no es nada en absoluto, ya se forma después (de la existencia de algunos ejemplares). Lo mismo ocurre cuando se enuncia cualquier otra generalización, tan solo la Inducción, que se denomina ahora completa, puede servirnos como forma de demostración rigurosa».<sup>2</sup>

Veamos otro caso donde Aristóteles opone la Inducción a la demostración partiendo de lo general: « Es igualmente evidente que si no hay percepción sensible, tampoco habrá conocimiento, que resulta imposible en este caso adquirir, ya que aprendemos alguna cosa, bien por medio de la Inducción, bien por demostración. La demostración viene de lo general y la inducción de lo particular; sin embargo tampoco lo general puede examinarse sin ayuda de la Inducción. Pero la Inducción es imposible sin la percepción sensible, pues con la experiencia sensible se aprehenden diversas cosas, ya que de otro modo resulta imposible conseguir conocimiento a cerca de ellos. En efecto, lo mismo que el conocimiento adquirido de lo general es imposible sin la Inducción, así mismo el conocimiento adquirido por medio de la Inducción es imposible sin la percepción sensible».<sup>3</sup>

Por tanto, Aristóteles no dio una solución concreta al problema de la Inducción como método que permite conocer lo general a partir de lo singular, pues la doctrina de su época no colocaba en primer plano a la Inducción y además el mundo Antiguo no poseía una ciencia verdadera sobre la naturaleza, su práctica no permitía observarla y colocarla a prueba.

Es a finales del siglo XV, cuando aparecen y empiezan a desarrollarse las Ciencias Naturales, surge nuevamente la doctrina de la Inducción. Las Ciencias Naturales surgen

---

\* Profesor Universidad Pedagógica Nacional

<sup>1</sup> ARISTÓTELES. Analítica. Edit. Gospolitizdar. 1952. pág. 10.

<sup>2</sup> ARISTÓTELES. Del alma. Edit. Gospolitizdar. Moscú, 1973, pág. 4,5

<sup>3</sup> OP-CIT. ARISTÓTELES. Pág. 217,218

entonces en circunstancias revolucionarias: es la época de la abolición de la Monarquía y la instauración de la República, el nacimiento del capitalismo y con ello la exigencia de una mayor producción de bienes y servicios, el incremento de la técnica, el desarrollo de los conocimientos científico naturales para oponerlos y aplastar la ideología del Feudalismo y la hegemonía de las concepciones religioso-cristianas sobre el mundo que frenaban el desarrollo de la producción.

Hasta finales del siglo XVIII y la primera mitad del siglo XIX, las Ciencias Naturales fueron preferentemente de recopilación dedicadas a describir y registrar los hechos. La ciencia más desarrollada era la Mecánica, la Física empezaba a formarse, la Química y la Biología se hallaban en estado embrionario, «incluso en la primera etapa de su desarrollo, las ciencias naturales se dedicaban a generalizar los hechos de la vida real, a pasar de lo particular a lo general. No podemos decir que en los siglos XVI, XVII y XVIII las ciencias naturales se limitaban solamente a recopilar únicamente los hechos dejando de lado su generalización. Había también generalizaciones, pero se referían principalmente a la sistematización y a la clasificación de los fenómenos de la naturaleza: descripción de los hechos, de los fenómenos y su inclusión en una determinada clase».<sup>4</sup>

Es entonces en la etapa de desarrollo de las Ciencias Naturales Experimentales, donde se fundamentan las principales tesis del método de la Inducción, como la búsqueda de una nueva forma de pensar el mundo que facilitará al hombre conocer los hechos del mundo material y dominar la naturaleza. Sin embargo, la influencia de la Metafísica al interior de la ciencia generó la comprensión errónea de la Inducción y su aislamiento con otras formas de razonamiento, «portadores de ésta tendencia fueron Leonardo Da Vinci, Galileo Galilei, F. Bacon, quienes trataron de aprehender las leyes que presiden el conocimiento de la naturaleza, de poner de manifiesto la dinámica de la trayectoria del saber desde los hechos aislados a las leyes de la naturaleza».<sup>5</sup>

Por ejemplo Leonardo Da Vinci escribía: «Carece de toda veracidad una ciencia que no admita la aplicación de alguna de las ciencias matemáticas o que no esté vinculada a las matemáticas».<sup>6</sup>

Galileo utilizó la Inducción como parte de su método de investigación, partía del experimento, fórmula generalizaciones, de las cuales deducía nuevos hechos particulares. Las nuevas observaciones comprobaban la deducción hecha y confirmaban la veracidad de las tesis generales formuladas anteriormente.

La Tesis de F. Bacon sobre la Inducción, presenta muchos aspectos correctos sobre el planteamiento general del problema, como el siguiente: «nuestro camino y nuestro método (como hemos dicho claramente y como quiero volverlo a decir), radica en lo siguiente, no inferimos la práctica de la práctica y los experimentos de los experimentos (como los empíricos), sino las causas y los axiomas de la práctica y de los experimentos, y de las causas y los axiomas de la práctica inferimos nuevamente la práctica y los experimentos como fieles interpretaciones de la naturaleza».<sup>7</sup>

Como este otro planteamiento: «la Lógica Escolástica, por ejemplo afirmaba que Caín es mortal, porque el hombre lo es; la Lógica de Bacon por el contrario según cierta expresión de Herzen, trataba de demostrar que el hombre es mortal porque Caín lo era. En la

<sup>4</sup> KOPNIN, P.V Lógica Dialéctica. Edit: Grijalbo. México 1966, pág.291

<sup>5</sup> IBID. Pág. 291

<sup>6</sup> DA VINCI, Leonardo. Obras escogidas, Tomo 1. 1935. Págs. 67, 68

<sup>7</sup> BACON F Organum, Sozkguiz. 1938. Pág. 90

Inducción Baconiana el hecho empírico pasa a ser la premisa fundamental y primera del razonamiento»<sup>8</sup>, aspectos positivos que subrayan el papel de la práctica, de la observación, del experimento en las ciencias.

Pero también presenta aspectos incorrectos cuando plantea la Inducción como un método de formación de conceptos seguros, inmodificables, «toda ciencia ha de ser experimental, su esencia se basa en la aplicación del método racional a los datos sensibles. La inducción, el análisis, la comparación, la observación, los experimentos, son las condiciones principales del método racional»<sup>9</sup>.

Al considerar las causas, las formas del fenómeno, los conceptos elaborados, como estancados e invariables, Bacon marca una estrechez en la ciencia con un claro sello metafísico, «la Inducción Baconiana, se basa en el análisis metafísico, unilateral, en la descomposición de la naturaleza en elementos sueltos, aislados. Por ello, Bacon no logró revelar la verdadera trayectoria del conocimiento de lo general, el paso del saber de lo singular a lo general».<sup>10</sup>

Veamos ahora algunos planteamientos de René Descartes, que nos permiten ver la identificación de objetivos con F. Bacon, en cuanto a alcanzar un conocimiento de las cosas y los fenómenos tan útiles en la vida, pero por caminos diferentes.

Se ha mencionado que para Bacon la experiencia constituye el principio del conocimiento y que partiendo de ella, por medio de la Inducción se conocen las causas y las leyes de la naturaleza. Para Descartes, en cambio el principio del conocimiento se basa en la intuición y la deducción, mientras que la experiencia y la Inducción juegan un papel auxiliar «tan solo la Deducción y la intuición son seguras todo lo demás es sospechoso y sujeto a error. Y la intuición es mas segura que la deducción»<sup>11</sup>.

«La deducción sirve para inferir obligatoriamente algo de algo que se conoce anteriormente como fidedigno. La intuición se limita a proporcionar las tesis de partida de la Deducción; la propia Deducción de una tesis partiendo de otra se realiza sobre la base y por medio de la intuición.»<sup>12</sup>.

Avanzando un poco más, dentro de las posiciones de las distintas tendencias que han opuesto la Inducción a la Deducción, pasemos a describir los principales planteamientos del Positivismo Lógico o Empirismo Lógico representado en Schlat, Carnap, Neurath, Frank, Kauffam, Godel y otros.

Por ejemplo Locke afirmaba que «la verdad puede ser descubierta y confirmada tan solo mediante un análisis maduro y adecuado de las propias cosas y no por medio de términos artificiales y procedimientos de argumentación; estos, más que llevar a los hombres al descubrimiento de la verdad, les conduce al empleo sofisticado y taimado de palabras ambiguas»<sup>13</sup>. En otras palabras, para Locke, los razonamientos más importantes para la ciencia son los que van de lo singular a lo particular, de lo particular a lo general y no los razonamientos que van de lo general a lo particular.

<sup>8</sup> OP-CIT. KOPNIN.P.V. pág. 244

<sup>9</sup> IBID. BACON. P

<sup>10</sup> OP CIT P.V. KOPNIN. Pág. 294

<sup>11</sup> IBID P.V.KOPNIN. pág 295

<sup>12</sup> IBID pág. 295

<sup>13</sup> LOCKE

Por otra parte, B. Russell tratando sobre el mismo tema escribía: «confirmar la Inducción como tal, es imposible, por cuanto se puede demostrar que conduce con la misma frecuencia al error que a la verdad. Sin embargo en casos adecuados conserva suma importancia como medio para elevar la probabilidad de las generalizaciones»<sup>14</sup>.

Los positivistas modernos (Lógicos), siguen el mismo camino de los Positivistas, tiñendo de otro color sus principales tesis, para caer en posiciones empiristas, psicologistas o fisiologistas, descartando de plano la Deducción como método para llegar a lo particular partiendo de lo general, «la ley de la inducción, como ya hemos visto, se inicia en la Fisiología y esto nos lleva a enfocar de otro modo los juicios apriorísticos, es decir, de un modo distinto al empleado por Kant. Independiente si existe o no el conocimiento a priori, es indudable que las suposiciones aprioristas existan en cierto sentido. Poseemos reflejos que nuestra mente elabora en suposiciones. El hecho de parpadear nos hace suponer que el contacto de un cuerpo extraño con el ojo, le hace daño. La experiencia nos lleva a semejante suposición, antes de que nos convenza de su veracidad, si esto es así, semejante suposición viene a ser, en cierto sentido, un conocimiento sintético a priori, es decir, se trata del convencimiento, no basado en la experiencia, de la veracidad de un cierto juicio sintético. Nuestra suposición en cuanto a la inducción es, de hecho, análoga a ello. Pero semejantes suposiciones, incluso si son verdaderas, no merecen siquiera el nombre de conocimientos, ya que no siempre son verídicas y por tanto, SIEMPRE PRECISAN SER COMPROBADAS antes de poder ser consideradas como verdaderas»<sup>15</sup> subrayado nuestro.

Podemos decir entonces, que para los positivistas en general, ni la inducción, ni la deducción están relacionadas entre sí, porque según ellos, ambas formas de raciocinio descansan en fundamentos diferentes: la inducción en las propiedades del sistema nervioso de los animales, y la deducción en la necesidad lógica que se infiere de las propiedades de la denominación, ni lo uno ni lo otro están unidos a necesidad que existe en el mundo objetivo.

Hasta aquí, se ha presentado en rasgos generales, las dos tendencias que han existido, y siguen existiendo en la constitución como conocimiento científico, tendencias enfrentadas y recíprocamente excluyentes, mientras se exagera de forma unilateral y exisiva el papel del experimento y la inducción dejando de lado la deducción, en la otra posición, se niega el valor esencial de la experiencia y la inducción basada en ella y se acepta la intuición y la deducción.

Por primera vez, en la historia de la filosofía, el que intenta resolver este problema, de separación y exclusión mutua de la inducción y la deducción, es el filósofo alemán HEGEL, partiendo del materialismo idealista como lo han denominado sus críticos posteriores (Los materialistas dialécticos). «Para HEGEL lo más importante era esbozar las transiciones de una forma de razonamiento a otra, el paso de la deducción a la inducción y el de esta última a través de la analogía, de nuevo a la deducción.»

La propuesta de Hegel para solucionar esta separación consistió en formular una teoría del raciocinio cuya test central plantea que el raciocinio atraviesa tres etapas o grados en su desarrollo: raciocinio de existencia, de reflexión y de necesidad y que no se diferencian por rasgos puramente formales (posición del término medio) sino por su contenido.

<sup>14</sup> RUSELL, B. El conocimiento Humano. Moscú, 1957 Pág. 467

<sup>15</sup> KOPNIN, PV. OP-CIT Pág. 299

Aunque Hegel no separaba la inducción de los restantes tipos de razonamiento, tratando solamente de pensar su lugar en el desarrollo del raciocinio, significa que superó los defectos del silogismo de la totalidad pero no solucionó el carácter problemático de la conclusión inferida por la inducción basada en un experimento incompleto, es decir no superó por completo la subestimación total de la inducción. «El tipo superior de raciocinio era para él la necesidad, deductiva en esencia. Por su valor cognoscitivo coloca la inducción por debajo incluso de la Analogía. Las formas inferiores de la deducción, (el raciocinio de existencia y el de la totalidad) son anteriores a la inducción y la analogía, culminando todo el proceso de desarrollo de los raciocinios.»

Debe tenerse en cuenta que Hegel elaboró la teoría del raciocinio, partiendo del conocimiento existente en su época y que la lógica en ese momento no había descubierto todas las formas de razonamiento empleadas en la práctica del conocimiento científico y que este conocimiento se desarrolla, avanza y por tanto cambian las formas discursivas, se perfeccionan, se desechan formas viejas y surgen otras nuevas.

En conclusión, según sus escritos Hegel no halló un sitio para la práctica en el devenir y las dinámicas de las formas del raciocinio y por ello no pudo determinar el papel desempeñado por la inducción en el conocimiento, pues ninguna forma de raciocinio por si sola puede asegurar la exactitud y la veracidad de las conclusiones.

Continuando en la trayectoria del enfrentamiento y conciliación entre la inducción y la deducción como problemas del conocimiento, veamos como lo plantean los materialistas dialécticos:

En la crítica que hacen a los partidarios del inductismo, señalan que inducción no puede considerarse como un método de razonamiento infalible (en eso coinciden con Karl Popper en su crítica al Positivismo lógico), argumentan que las conclusiones obtenidas por inducción son problemáticas por su carácter, luego necesitan ser comprobadas (cosa que no contradice el planteamiento de B. Russell, expuesto anteriormente en el pie de página 14), y que además la práctica de la vida real, el desarrollo científico precisa y modifica las conclusiones obtenidas por vía inductiva. «Si la inducción fuese realmente tan infalible como se dice, ¿Cómo podrían producirse esos desplazamientos radicales de las clasificaciones, tan violentos y frecuentes en el mundo orgánico?. En realidad son el producto mas genuino de la inducción y, a pesar de ello, se anulan los unos a los otros».

Toman el ejemplo de Lavoiser, que se equívoca al deducir que el oxígeno estaba presente en todos los ácidos partiendo de la inducción y como posteriormente con el hallazgo de que el ácido clorhídrico no contiene oxígeno se refuta esa conclusión, y se establece que es el hidrógeno el que está presente en todos los ácidos. Así mismo señala que la ley de Boyle-Mariotte ha sido refutada por la física moderna al establecer que los gases a temperaturas críticas y con una presión del orden de centenares de atmósferas adquieren un mayor volumen del que les corresponde, al aplicar dicha ley.

Refiriéndose al problema del empleo de la inducción no como totalidad en las matemáticas, describen como ella es imposible sin razonamientos inductivos, y que como teoría no están acabadas. Concluyen que en las matemáticas como en otras ciencias la inducción esta vinculada a la deducción, que no existe ninguna esfera del conocimiento científico que no procure entender la tesis general a diversos objetos, fenómenos o casos concretos, en otras palabras procurar la coincidencia de los hechos y, los fenómenos concretos con las leyes establecidas, donde la deducción desempeña un papel

fundamental en la comprobación de los enunciados de las teorías o hipótesis obtenidas por medio de la analogía y la inducción.

Para los materialistas dialécticos, la inducción y la deducción interactúan constantemente en el proceso del conocimiento, no están abruptamente separados en polos opuestos como lo han colocado las demás tendencias desde su posición filosófica.

“Inducción y deducción forman necesariamente un todo, ni más ni menos que la síntesis y el análisis. En vez de exaltar unilateralmente la una a costa de la otra, hay que procurar poner a cada una en el lugar que le corresponde, lo que solo puede hacerse sino se pierde de vista que ambas forman una unidad y se complementan naturalmente”.

Dos ejemplos muy claros, que muestran, en forma práctica, como se manifiesta esa unidad, se encuentran en el análisis de la mercancía hecha por Carlos Marx y en la esencia del *Imperialismo como fase superior del capitalismo elaborada* por Vladimir Ilich Lenin.

Desde esta óptica, superan los planteamientos hechos por Hegel en su teoría del raciocinio y formulan la unidad dialéctica de dos aspectos de un mismo proceso del pensamiento en forma de raciocinio, donde su unidad y conversión recíproca no se excluyen sino que suponen su oposición como un hecho de la realidad y no del formalismo lógico. Para ellos la inducción es un raciocinio que pasa del conocimiento de un grado de generalización menor a otro conocimiento de mayor generalización y la deducción es un raciocinio que pasa del conocimiento de un grado mayor de generalización a otro conocimiento de menor generalización, es decir que sino los considera como raciocinios opuestos no tendría objeto que la una complementara a la otra, en el proceso de obtener la verdad.

Otro aspecto que sobresale en el tratamiento de este problema, es que trascienden de la mera formulación teórica y práctica de la unidad y oposición de la inducción y la deducción, para indicar las existencias de otras formas de razonamiento que se relacionan con ellas pero que son distintas.

«Y es que gente se ha acostumbrado de tal modo a contraponer la inducción y la deducción, que reduce todas las formas lógicas de discurrir a estas dos, sin darse cuenta:

- de que, inconscientemente aplica bajo esos nombres otras formas discursivas,
- de que renuncia a toda riqueza de las formas de discurrir, cuando no pueden encuadrarlas a la fuerza en cualquiera de aquellas dos, y,
- de que, con ello convierte en una pura necedad las dos formas de la inducción y la deducción»

Para argumentar la importancia y el valor cognoscitivo del raciocinio en las diversas etapas del desarrollo del conocimiento científico las clasifica teniendo en cuenta tres rasgos: la composición, la veracidad de la conclusión y la tendencia del proceso deductivo.

Por su composición establecen que todos los razonamientos pueden dividirse en simples, si están formados por un solo razonamiento (sea deductivo o inductivo) y en complejos, si están formados por razonamientos simples de una o de diversas formas.

Por el grado de la veracidad de la conclusión, indican que todos los razonamientos pueden dividirse en: razonamientos de probabilidad donde la conclusión es un juicio verídico.

Aquí señalan la importancia de las formas discursivas verídicas, para las demostraciones estrictas y las formas que no proporcionan conclusiones fidedignas para la formulación de supuestos científicos que permitan establecer nuevas hipótesis para la explicación de hechos ya conocidos o por conocer.

Según la tendencia del proceso deductivo (1) dividen los razonamientos en: traductivos o sea aquellos que pasan de conocimiento de un grado de generalización al conocimiento del mismo grado; inductivos los que pasan del conocimiento de un grado de generalización menor a otro mayor; deductivos los que pasan del conocimiento de un grado de generalización mayor a otro de menor grado.

## LA AMBIDIESTRÍA EN ADULTOS

**Nixon Osorio Rojas\***

Lo ideal sería trabajar la ambidiestra antes de los cuatro (4) años, edad en que se define la lateralidad, pero como este trabajo no se realiza en la mayoría de los casos y se acostumbra a usar un lado más que el otro, adquiriendo habilidad y agilidad en el que se usa y perdiéndola en el otro.

Mi propuesta entonces, es que hagamos un esfuerzo por utilizar ambos lados e inculcar en nuestros alumnos esa actitud.

En nuestra edad creo que es posible, llegar a ser ambidiestros, el problema radica en la fuerza de voluntad, ya que este es un proceso que requiere bastante tiempo y paciencia en actividades ya aprendidas como escribir y es un poco más sencillo en las que hasta ahora se están aprendiendo.

Yo he practicado (entrenado) durante este semestre, en cada clase, mi escritura con la mano izquierda y este es mi resultado. Es difícil pero invito a la ambidiestria por lo menos en la escritura..



Estudiante Universidad Pedagógica Nacional

---

\* Estudiante Universidad Pedagógica Nacional  
Digitalizado por RED ACADEMICA

**UN EDITORIAL FUERA DE LUGAR****Victor Jairo Chinchilla G.\***

En el juego de fútbol, como en la mayoría de los juegos se da una falta que se llama “fuera de lugar”. Toda jugada que se hace en esta situación es ilegítima bien sea porque está buscando ventajas o porque está aplicando una forma de jugar que no corresponde a las normas establecidas entre los participantes.

Tal imagen sirve para caracterizar el editorial del número anterior de LUDJCA PEDAGOGICA (número 2, página 2) que tiene como título “Mucho ruido y pocas nueces” en el cual se realiza una crítica a lo que se considera como “anquilosamiento de la Educación Física”.

Afirmaciones como las planteadas en el citado editorial se repiten en la cotidianidad de las clases y otros espacios de la vida académica del Departamento de Educación Física y de la propia Universidad Pedagógica con la pretensión de expresar opiniones de inconformismo crítico, pero que de tanta repetición sin enriquecimiento de contenidos que solo se logra con trabajo investigativo, se convierten en esquemas que empantanar el avance de la Educación Física y son, no pocas veces, desalentadores para amplios sectores de profesores en formación y aún en ejercicio de su profesión, y ello, principalmente porque provienen de la Universidad que se considera el Alma Mater de la Educación Física en Colombia.

De una manera breve y por considerar que LUDICA PEDAGÓGICA expresa el pensamiento de la comunidad académica de la Educación Física, se plantean algunos elementos de controversia con el citado editorial que aquí se citarán como los subtítulos.

**“EL PROBLEMA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA RADICA EN SU NATURALEZA DE PRACTICA SOCIAL PROCEDIMENTAL Y POR ELLO INSTRUMENTAL”**

Nos han aterrorizado con el adjetivo de que la Educación Física es una práctica y ya muchos, influidos por estas disquisiciones se arman de cuanto argumento etéreo encuentran para justificarse y buscar “alternativas” que les permitan “superar” ese inferior nivel” de lo práctico. En general estos esfuerzos quedan en un discurrir de verbalización sin lograr incidir en aquella “aterradora práctica instrumental”. A manera de ejemplo, ¿no caben acá muchos proyectos de grado orientados con los “conceptos alternativos”, con grandes disquisiciones, pero que en su realidad concreta corresponden a lo común y corriente? ¿No hay acá un avance discursivo no correspondiente con la práctica y por tanto estéril para transformarla?

La Educación Física es una práctica pero no en el sentido en que se le describe por el autor del editorial para quien en ella está el problema.

La Educación Física es una práctica construida socialmente en la cual la instrumentación y los procedimientos corresponden a un tipo de acción determinada por el interés social.

---

\* Profesor Universidad Pedagógica Nacional

No hay por tanto en ello problema que no sea la disposición adecuada para el logro de su encargo. Como práctica social es permanente, universal y se va construyendo conforme a aquellos fines que la sociedad asigna. El concepto de práctica conlleva un proceso de elaboración, que se da culturalmente. No hay pues práctica a secas y si lo que se quiere es criticar el instrumentalismo éste no estaría dado por el carácter práctico sino por la reducción muy lógicamente definida a un tipo de realizaciones que se han decantado socialmente y que hoy resultan eficientes para algo o alguien.

Más claramente, lo que está instrumentalizada es la sociedad y por tanto hay tendencias que instrumentalizan la Educación Física, al igual que la ciencia o el arte lo cual no significa que esa sea su naturaleza. Con más propiedad se podría afirmar que hay enfoques instrumentalistas de la Educación Física, pero no que toda ella es instrumental y por supuesto el verbalismo o el teoricismo no saca a la Educación Física del instrumentalismo sino que se constituye en otra de sus formas.

Las prácticas han tenido un largo proceso de experimentación y construcción social hasta decantar en gestos, movimientos y técnicas, de eficacia real para la vida del hombre, esto es, hechos que se realizan con claridad en sus finalidades.

Hace ya mucho tiempo en la historia de la humanidad se dio el paso del puro quehacer práctico al uso de los movimientos con una determinada finalidad y a la posterior reflexión, recreación e investigación sobre ellos, surgiendo la Educación Física como disciplina.

En torno a esta disciplina se han conformando distintos sistemas gimnásticos, de juego, de formas de organización y disposición del tiempo y el espacio, que corresponden a prácticas detrás de las cuales existen conceptos que las fundamentan tanto en sus componentes de totalidad como en sus aspectos parciales, los primeros orientados a principios y finalidades y los segundos a explicaciones detalladas de la acción, para su logro mismo y para el perfeccionamiento de la enseñanza.

Este proceso, largo y complejo, de paso del quehacer cotidiano a lo educativo, artístico o deportivo ha constituido un conocimiento disciplinar muy amplio de la Educación física que hoy tienen distintos enfoques de comprensión y explicación y que se constituyen en el objeto central de preocupaciones no solo de especialistas de la Educación Física sino de las más diversas disciplinas.

Es este un proceso particular y especial, que tiene su propia naturaleza, por lo que es vano el esfuerzo desesperado por pretende imponer a la Educación Física la lógica, los procedimientos y aún los mismos objetos de otras disciplinas. En este sentido, existe ya un amplio trabajo de pertinencia propia y de carácter interdisciplinario que desde hace años trabaja sobre el tema en la Educación Física colombiana y que, entre otras fue el motivo de la presencia del profesor Parlebas en el XIII Congreso Panamericano de Educación Física.

### **“EL AGOTAMIENTO ESTRIBA EN EL EMPECINAMIENTO POR MANTENER COMO FUNDAMENTO EL MOVIMIENTO”**

Es este un planteamiento que desconoce el desarrollo histórico del movimiento desde el punto de vista de la Educación Física. Los conceptos y las prácticas que hoy fundamentan el movimiento en la Educación Física han tenido una evolución muy amplia y diversa, relacionada con el proceso social y cultural, y de los distintos enfoques pedagógicos y

didácticos, así como de la participación de otras disciplinas. En cien años la ciencia se ha desarrollado: Las Ciencias Naturales y Sociales han hecho grandes aportes en el plano la actividad y la cultura física, las corrientes gimnásticas han logrado una enorme producción que se expresa en el trabajo de múltiples líneas y tendencias, el desarrollo del deporte ha enriquecido las prácticas, formas y las técnicas educativas y políticas; en el plano económico la producción se ha transformado y con ello las prácticas de trabajo, recreación y modos de vida. Este proceso de producción cultural ha enriquecido y transformado el movimiento corporal que asume diferentes formas de manifestación en la educación Física correspondientes a un momento histórico distinto al de Demeny, Didacus o Le Boulch (citados por el editorial). Es recomendable una mirada a la Historia de la Educación Física para apreciar la producción que en este campo se ha realizado, y en particular ver los aportes prácticos y teóricos que enriquecieron, superaron o negaron los enfoques de los autores citados. Además hay un gran desconocimiento sobre la concepción de Parlebas quien no desconoce el movimiento sino los enfoques limitados al mecanicismo y la parcialidad, que lo llevan a proponer la conducta motriz y la acción motriz.

Es igualmente estéril la interminable discusión que toma como base las oposiciones Cuerpo-Movimiento-Juego. Sería más importante un reubicación de estas discusiones hacia los planos de la investigación y la experimentación en torno a una forma diferente de ver, delimitar y afrontar los problemas de la Educación Física.

### **“ACAMPAR A LA SOMBRA DEL DEPORTIVISMO”**

Este planteamiento desconoce la relación que como fenómeno social, y por tanto hecho de la cultura, tiene el deporte con la Educación Física. Esta, como disciplina, interpreta sus características y lo usa como medio o actividad educativa, como puede hacerlo con otra actividad por ejemplo la danza o el excursionismo. Y como práctica social, puede orientar su acción y usarlo como hecho cotidiano en medio de los múltiples intereses que pueda tener la sociedad sobre él; situación que sirve de ejemplo de los problemas de investigación y experimentación que la Educación Física debe asumir.

Se destacan aportes de profesores como Leonel Morales y Carlos Bolívar. Fue un Foro de trascendencia histórica en torno al desarrollo científico y social de la Educación Física.

En segundo lugar, esta preocupación que hoy es el interés predominante en la Educación Física colombiana ha permitido avanzar en el problema central de la Educación Física; su papel en la sociedad colombiana y las condiciones con que cuenta para cumplir ese papel.

La actitud de algunos sectores de la Educación Física frente al deporte es en varios casos espontánea y en otros parcializada al tomar la Educación Física como una etapa de preparación para el deporte o considerarla como actividad aislada. En ambos casos hay una forma particular de relación. Esto es, la forma de relación de la Educación Física con el deporte es múltiple y puede darse en distintos niveles y planos de formación, de uso como medio, de objeto de crítica pedagógica y social, de referencia de problemas investigativos de carácter técnico o político.

Por ello, la visión que califica a la Educación Física “acampando a la sombra del deportivismo es tan unilateral y errada como la solución” de separación radical.

## **“EL PANORAMA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA RESULTA POCO ALENTADOR”**

Es una opción que desconozco y especial, que tiene su propia naturaleza, por lo que es vano el esfuerzo desesperado por pretender imponer a la Educación Física la lógica, los procedimientos y aún los mismos objetos de otras disciplinas. En este sentido, existe ya un amplio trabajo de pertinencia propia y de carácter interdisciplinario que desde hace años trabaja sobre el tema en la Educación Física colombiana y que, entre otras fue el motivo de la presencia del profesor Parlebás en el XIII Congreso Panamericano de Educación Física.

## **“CENTRARSE EN LA ANTROPOLOGÍA Y EN LA PEDAGOGÍA”**

El punto de llegada sobre la importancia de una construcción disciplinar para la Educación Física no puede ser su envío a “acampar a la sombra” de otras disciplinas. La propia Educación Física tiene los componentes que fundamentan su propia pertinencia y el campo en el cual se construye como disciplina. Pero no es este solo un problema de disquisiciones y verbalizaciones. Es ante todo un problema que se centra en la necesidad de asumir su naturaleza de práctica social, cuyo eje dinamizador es el papel que cumple en la construcción de un nuevo país y la disposición de las condiciones prácticas y teóricas para lograrlo.

## **BIBLIOGRAFÍAS**

- BARREAU Jaques, MORNE. Epistemología y Antropología del Deporte, 1988, Barcelona.
- LANGLADE Alberto, LANGLADE Nelly: Teoría General de la Gimnasia 1978 Stadium, Buenos Aires
- MEINEL KURT. Didáctica del Movimiento. 1978. La Habana.
- PARLEBAS, Pierre: Educación Física Moderna o Ciencia de la acción Motriz. 1991, ACPEF, Bogotá.
- XIII CONGRESO PANAMERICANO DE EDUCACIÓN FÍSICA: Memorias. 1991 ACPEF, Bogotá.

## LA CONCIENCIA DE LA ACCIÓN

**Marisol Acacio R.\***

Tal vez yo no sea el mejor elemento de la Universidad en Educación Física y esto tal vez es debido a mis padres, a mis tíos, al barrio donde viví, a que mi casa no era grande o tal vez lo era mucho; tal vez se debe a que un día me castigaron o tal vez nunca lo hicieron. Sin embargo y por todas las razones anteriores y muchas más que hay, yo podría disculpar el por que me tropiezo con cada cosa que tengo al frente o el por que me cuesta trabajo hablar y caminar al mismo tiempo. Las disculpas como su nombre lo indica “Lo disculpan todo”

No, no es cierto, las disculpas no disculpan que tu te disculpes pero simplemente no hagas nada.

Sirve disculparse para calmar los ánimos, para limar asperezas, para que toda la vida utilices las disculpas para no reaccionar ante tu realidad.

¡Quisiera ser hombre para tener un buen control pédico!, VAYA DISCULPA, y nunca logré tener control pédico porque me faltaba una pequeña partecita muy importante para hombres y mujeres -aunque a veces no lo aceptemos-, pequeña parte como decía que cuelga por ahí en medio de dos grandes piernas, creo que como su nombre lo indica CONTROL PEDICO se debe a los pies, ¡Oh cielos, nunca me fijé que también tenía pies!.

Si eres tan grande como dices, busca en ti mismo esa grandeza y no achaques tus errores a los demás, pues, no les corresponden, sólo porque están tan marcados de pronto en esta sociedad, claro yo no niego que hay cosas que han hecho que tu vida sea diferente o igual que todas, pero te quedarás allí pensando igual, pensar diferente aún no es difícil, lo difícil es hacer cosas diferentes, pero aún vamos en el pensamiento que se asocia con todo el cuerpo.

Y si es muy difícil de creer puedes consultar con un libro, que es importante fijar la atención en un cuerpo fortalecido y sano, que en un cerebro con muchas rayitas o cisuras menores, así las llamo yo y cada vez que soy capaz de crear algo o aprender algo, es decir PENSAR, DECIR Y HACER ALGO, me imagino que se labra esa pequeña cisura y para mí es importante porque es un aprendizaje más, y sabes ¿cómo me doy cuenta de eso? porque alguna actitud y aptitud mía se modifica.

El hacer aunque parece sencillo es un paso en el que debes tener cuidado, un cuidado que sea tan cuidadoso “aunque suene redundante”, que nadie sepa lo que estas haciendo, solo tú.

LA SENCILLEZ ES SINÓNIMO DE SABIDURIA, y explico la frase anterior diciendo que si haces bambalinas de que eres sabio y de repente llega un mendigo sucio y harapiento y te pregunta algo que cualquier sabio podría responder como: ¿Por qué soy pobre?

Tal vez ni siquiera atines e intentes inventar una historia acerca de una trágica vida y el mismo te de respuesta diciéndote: Porque yo lo decidí.

---

\* Estudiante Universidad Pedagógica Nacional.

Quedarás en ridículo y además de todo te sentirías mal, tal vez un sabio ni siquiera sentiría pena, porque es sabio aquel que sabe medir de donde y hasta donde va, es decir ¡que sabe! y ¡que podría no saber!, aunque él solo supiera lo que no sabe.

Así que yo digo mucho y pareciera no llegar a nada, pero en realidad siento que te he hecho pensar en muchas cosas y también siento que has comprendido que pienso que es mejor hacer las cosas con calma y cautela, no habiendo dicho que debes hacer lo que yo pienso, pero tal vez haciendo que lo reflexiones algún día.

Tal vez todo lo que tu pienses lo puedes hacer, es más ni siquiera digo tal vez, estoy segura de que lo harás si te lo propones, y hay cosas que decimos hacer sin proponérselo, pero son parte nuestra.

Tú vas a ser alguien... cualquiera por allí, y a cualquiera puedes dar tus frutos o proyecciones del cerebro o de tus sentidos que llamarás por varios nombres como corazón, o alma, o espíritu, o Don de Dios, o de algo o alguien, pero aún así convives con muchos seres y todo aquello transmisible por ti lo harás y digamos que eres poco social y no te hablas sino con tres personas en toda tu vida, pero ellas tres tal vez hablen con más personas o se multipliquen y si les enseñaste a decir A, al comprenderlo lo integrarán así como tu integras cosas de tu alrededor a ti, y así lo transmitirán como tu a ellas. Ahora pensemos que vas a ser maestro y guiarás a multitudes.

¿Estas consciente de que vas a transmitir todo lo que haces y dices y de que grabarás miles de cosas en miles de cerebros?, o ¿estas consciente de que ese mismo trato transmitirá miles de sentimientos?, no es hora de una disculpa, es hora de "LA ACCIÓN", mala o buena tú la proyectas "sé *cuidadoso*", reflexiona si quieres ir a donde vas.

## LA FORMA HUMANA

**Germán Enrique Beltrán**

*Es probablemente muy cierto que la historia del pensamiento humano, los desarrollos más fructíferos frecuentemente tienen lugar en los puntos donde se encuentran dos líneas de pensamiento diferente. Estas líneas pueden tener sus raíces en partes muy diferentes de la cultura humana, en diferentes épocas o en diferentes ambientes culturales o tradiciones religiosas. Por tanto si realmente pueden encontrarse, o sea, si al menos se relacionan unas con otras para que puedan tener lugar en verdadera interacción, entonces se puede esperar que a estos sucedan nuevos e interesantes progresos.*

Werner Heisenberg.

Como pedagogos constituimos una gran organización de sinceros aspirantes al poder que proviene del conocimiento, y el conocimiento es el único poder que necesitamos.

Nos circundan por todos lados las más poderosas fuerzas, podemos pensar que la dinámica es un poder maravilloso, una fuerza de gran potencia, *cuando se le deja libre*, pero este poder no es nada en comparación con la potencia del poder y fuerza contenidos en el electrón *invisible* o átomo de materia, si pudiéramos liberarlo con tal facilidad como lo hacemos con la fuerza de la dinámica. La fuerza llamada de gravitación no es más potente que la fuerza que cualquier motor eléctrico halla sido capaz de producir. La fuerza y poder que existe dentro del cuerpo humano, llamada también vitalidad humana o magnetismo es mucho mas grande y dinámica de lo que nos imaginamos. Tenemos también el poder, la fuerza potente que se manifiesta a través de la mente humana.

### FUERZAS EN EL HOMBRE

El hombre tiene a su alrededor y en sí mismo, muchas fuerzas que puede usar, debe aprender a emplearlas y tal conocimiento le da el control y uso de los poderes. No hay fuerza tan grande que la que viene por el conocimiento. Reflexione sobre los tiempos de la Edad Media y verá lo que la falta de conocimiento ha significado para el hombre.

Ha pasado ya la negra y tenebrosa Edad Media, y hoy día algunos saben como usar las oportunidades y fuerzas que los rodean y otros no, los que saben tienen éxito en los negocios, son felices y hacen bien a los demás; pero otros son fracasados, trabajan solos en las tinieblas, quejándose constantemente, listos para dañar a los demás, y sin encontrar nunca la felicidad. Sin embargo la idea es asociarnos para adquirir el conocimiento que nos hará poderosos en el bien. Las fuerzas de la naturaleza no pueden usarse fácilmente para cosas negativas, mientras que para el bien pueden usarse por cualquiera que posea la llave.

Hasta aquí hemos visto que el hombre tiene dentro de sí una gran fuerza o poder, y que también tiene una mente que le permite armonizar su cuerpo y sus facultades con las grandes fuerzas del universo. Ahora deseo ayudar a comprender como usar algunas de esas fuerzas.

Una de las mas grandes fuerzas en el cuerpo humano es la *Energía Nerviosa*, su fuente está en la fuerza vital de la vida. La ciencia ha denominado a esta energía “Energía Eléctrica Nerviosa” porque se ha descubierto que es la naturaleza vibratoria, como la electricidad. La energía nerviosa es una fuerza maravillosa que recorre todo el cuerpo, igual que los alambres eléctricos que se usan en un edificio para transmitir la corriente o fuerza de un lugar a otro.

Ahora bien, hay ciertos lugares en el cuerpo en los que esta energía nerviosa, eléctrica o vibratoria, se manifiestan con mas potencia. En cada músculo, por supuesto, la energía nerviosa actúa vigorosamente, como también lo hace en los principales vasos sanguíneos, la energía fluye con fuerza y pasa o se escapa por lo que pudiéramos llamar las “terminales” de los nervios principales o nervios troncales, encontramos que esto es así en dos terminales nerviosas muy importantes del cuerpo -nuestras manos-. En efecto, las puntas de los dedos son extremidades de nervios muy importantes y constituyen terminales nerviosas que los místicos del pasado usaban en sus trabajos. Los llamados curanderos por magnetismo, usan sus manos para curar, porque han descubierto que hay cierto poder en ellas. Pero el poder más grande está en los primeros dedos, es decir, en el pulgar el índice y el dedo medio de ambas manos, hasta las puntas de estos llega cierto nervio (llamado en fisiología el nervio radial), el cual en efecto irradia cierto poder que puede ser usados para muchos propósitos. Con instrumentos delicados es posible medir esta energía nerviosa y bajo ciertas condiciones, percibirla subjetivamente.

## LA EDUCACIÓN FÍSICA: ¿UN CAMINO CON CORAZON?

*Cualquier camino es tan sólo un camino y no es ninguna ofensa, ni para uno mismo ni para los demás, abandonarlo si así te lo dicta tu corazon...*

*Mira y observa todos los caminos de cerca y deliberadamente. Hazlo tantas veces como creas necesario. Después, pregúntate a ti mismo, y sólo a ti mismo lo siguiente... ¿Tiene este camino corazón? Si lo tiene, el camino es bueno, si no lo tiene no sirve para nada.*

Carlos Castañeda,  
Las Enseñanzas de Don Juan

## EL CUERPO QUE SE DA CUENTA

### *La Percepción Corporal*

La primera verdad de la maestría del estar consciente de ser según nos lo revela Castañeda en el “Fuego Interno” se refiere a que los seres humanos somos parte y estamos suspendidos en las emociones del Águila (VII-58). Esta verdad en particular como las otras cinco de la misma Maestría, aluden al hecho de que somos seres luminosos; un tipo específico en medio de un universo, campos de energía al que don Juan llama “Las Emanaciones del Águila”.

La porción de energía que somos está contenida durante nuestra vida en una forma o molde, conocido como la forma humana (VII-28). Y la característica esencial de este campo de energía es percibir; por eso decía don Juan a Carlos que somos un sentimiento, un darse cuenta encajonados aquí al tiempo que le golpeaba levemente el pecho (IV-20).

Hay que notar que cuando hablamos de nuestra naturaleza de perceptores, no nos referimos al ego -que no es perceptor- si no verbalizador sino a nuestro cuerpo como

campo de energía. Por lo tanto aquí no tiene sentido tratar de determinar sobre que parte del cuerpo perciben.

La percepción corporal tiene lugar con la totalidad del cuerpo, aun con aquella parte que trasciende nuestra piel y que a los ojos de los videntes, nos da el aspecto de "Enormes huevos luminosos" (II-29).

Esta percepción corporal se nos presenta como opuesta a la percepción ordinaria que es aparente y que logramos a través de una combinación de los dictados del ego, la historia personal y el trabajo de los sentidos. La percepción corporal en cambio, es directa y no admite interpretaciones. La división mente-cuerpo carece de sentido en ese contexto, desde que el cuerpo es asimilado como campo de energía del capullo luminoso y los campos de energía externos.

Es por ello que desde el principio de su relación, don Juan insiste a Carlos en poner más atención a lo que siente y se olvide pensar. Le habla de que el cuerpo aprende y de que el cuerpo sabe. El sustento de todo lo que se enseña tiene una dimensión corporal en tanto que radica en actos y no en pensamientos o palabras, por eso lo que hace el guerrero, son sus actos, antes que su filosofía.

El conocimiento del cuerpo es una posibilidad esencialmente distinta del conocimiento tal como lo entiende la moderna cultura occidental; en la cual se asocia a la capacidad de elaborar enunciados verbales o mentales, que supuestamente revelen las características de las cosas o proceso conocido.

Por lo que toca a la percepción, la gente civilizada suele suponer que es algo que se realiza sólo por medio de los cinco sentidos y el primerísimo lugar a través de la vista, para luego procesar todo aquello que reporten los sentidos en el centro del pensamiento que ubicamos detrás de los ojos. Sin embargo la propuesta de don Juan es que podemos utilizar los sentidos de modos diferentes a los ordinarios, que podemos saber la naturaleza de las cosas y la realidad sin tener que pensarlo, que el cuerpo tiene su propio modo de conocimiento silencioso y su propia memoria.

La percepción corporal a la que se refiere la obra de Castañeda alude a un conocimiento silencioso que no incluye palabras ni pensamientos. Es el cuerpo y el mundo en interacción.

## **EL CUERPO MECANICO CUANTICO**

Para un escéptico, esta proposición sonará puramente subjetiva, pero dentro de nuestras células se producen constantemente acontecimientos cuánticos que desafían al tiempo lineal. La inteligencia del ADN opera simultáneamente en el pasado, en el presente y en el futuro. Del pasado toma el plano de la vida, aplicando al presente solo la más ínfima parte de la información necesaria para el funcionamiento celular (quizás una mil millonésima parte de su base total de datos) y reserva para el futuro la información que aplicará dentro de muchos años. La doble hélice es el deposito cuántico de su futuro; allí está el tiempo, comprimido y encerrado hasta que haga falta. En el momento en que fuiste concebido, tus genes obtuvieron el control de toda una vida de acontecimientos que se desplegarían en secuencia exacta. Por ejemplo: tus manos emergieron del vientre, como amorfos grumos de células, al comienzo, después como bultos nudoso que convirtieron en aletas parecidas a las del pez, pies anfibios, zarpas animales y, finalmente, en manos humanas.

Esos grumos, bultos, aletas, pies y zarpas aún están presentes como datos archivados en tus genes, al igual que las manos de tu infancia, la edad adulta y la ancianidad. En el plano cuántico, vives todas esas edades al mismo tiempo, como los seres humanos somos tanto físicos como cuánticos, vivimos existencias multidireccionales. En este momento estas en dos lugares al mismo tiempo, uno es el mundo visible y sensorial, donde tu cuerpo se ve sujeto a todas las fuerzas de la naturaleza de *allí fuera*. El viento te irrita la piel; el sol la quema; en invierno morirías congelado si no tuvieras techo, el ataque de gérmenes y virus hace que tus células enfermen. Pero también ocupas el mundo cuántico, donde todo eso cambia, si te sumerges en la bañera, tu conciencia no se moja. Las limitaciones de la vida física tienen mucha menos importancia en el mundo cuántico; con frecuencia, ninguna. El frío del invierno no te entumece los recuerdos, el calor de una noche de calicula no hacen que suden tus sueños.

Reúne todos los acontecimientos cuánticos que hay en tus células; la suma total es tu cuerpo mecánico cuántico, que opera según su propia filosofía invisible. Tu cuerpo mecánico cuántico es conciencia en movimiento y parte del externo campo de conciencia que existe en ola fuente de la creación. La inteligencia que hay dentro de nosotros irradia como luz, cruzando la frontera entre el mundo cuántico y el mundo físico, unificando ambos en un constante diálogo subatómico. Tu cuerpo físico y tu cuerpo mecánico cuántico merecen por igual el nombre de hogar: son como universos paralelos entre los cuales viajas sin siquiera pensarlo.

Hay cierta marea o movimiento cósmico con el cual se explica tanto la formación de los universos como el influjo de la vida y la conciencia del hombre. Dentro de nosotros se encuentran no simples poderes aislados, sino fuerzas universales en acción. ¡Cómo es arriba, así es abajo!

La más hermosa experiencia que podemos gozar es la percepción de lo misterioso. Es ésta la emoción fundamental que da origen y vida a la verdadera ciencia. Quien no la conozca, o no pueda sentir admiración o maravilloso asombro ante lo misterioso, podría considerarse muerto.

*Albert Einstein*

## **LA LIBERTAD Y EL CONOCIMIENTO COMO RESPONSABILIDAD PERSONAL**

Una de mis propuestas fundamentales de trabajo, es que podemos darnos a la tarea de rescatar nuestras posibilidades desconocidas de conciencia, sin que sea indispensable para lograrlo la presencia específica de alguien más. Parto de la base de que en nuestro propio ser se encuentran las herramientas que necesitamos y que si estamos realmente dispuestos a dejar de ser "*intelectuales de sofá*" para convertirnos en practicantes comprometidos, nos basta con la oportunidad mínima que tarde o temprano llega y que en el caso específico de cada uno puede ser un místico, un brujo, un libro, un grupo de trabajo o cualquier otro que funcione como apoyo. Lo que cuenta finalmente, es el trabajo que cada uno esté dispuesto a ser. Y lo que pienso respecto al rescate de nuestras posibilidades desconocidas se aplica también a la búsqueda de la libertad, que en ningún caso puede venirnos desde afuera, va que es en realidad una responsabilidad personal. Hablo de una libertad que podamos concebir o intuir aún sin entenderla en el contexto de nuestra propia vida, ya que una visión libresca o fantasiosa de la libertad, tiene la desventaja de ser tan perfecta y ajena, que no encontramos como acometerla,

quedándonos entonces pasivos frente a las limitaciones de nuestra existencia diaria. Propongo una aproximación más vivencial y menos mental a la libertad y el conocimiento. Y es que para mí, el consenso final del conocimiento de cualquier ser humano se expresa en su forma de vida y no en sus palabras.

### **BIBLIOGRAFÍA**

CASTAÑEDA, Carlos: *El fuego interno*, Editorial Swam, 1980.  
Relatos de poder, Primera Ed. En Español 1976, Fondo de Cultura Económica México.  
*Una realidad aparte*, México Fondo de Cultura Económica 1974.

**EVALUACION EDUCATIVA DESAFIO A LA CALIDAD**

**María de la Paz Hernández\***

**O se educa para la sociedad que existe o se hace para cambiarla**

En los últimos años el estudio de la evaluación ha sido objeto de análisis y debates en los diferentes ambientes educativos colombianos, como respuesta a las características del desarrollo que plantea la modernidad. Así las instituciones de educación superior en el país, están abocadas en la actualidad a asumir, entre otros retos el desarrollo de modelos, metodologías, estrategias de evaluación y herramientas, que permitan establecer si su estructura, organización y funcionamiento son adecuados para el logro de su misión y proyecto educativo institucional.

De igual forma en la Ley General de Educación y el Decreto 1860 reglamentario de esta ley, se propone un nuevo paradigma que busca generar en las instituciones educativas una evaluación integral por procesos a partir de la construcción de un proyecto educativo institucional.

Hoy en día se plantea a nivel mundial el sentido y el deber ser de la educación, donde el maestro debe tener una clara concepción de hombre, enmarcada en los principios filosóficos, epistemológicos, antropológicos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos que sustentan el conocimiento, los cuáles deben responder a las características y necesidades de una sociedad específica.

En este sentido la filosofía humanista genera una nueva concepción del hombre fundamentada en la libertad y la tendencia del ser humano a desarrollarse y promoverse, incluso más allá de los límites humanos como lo plantea Teilhard de Chardin.

De esta forma la educación centrada en la persona es una corriente educativa promovida por Carl Rogers precursor de la psicología humanista, la cual propone la creación de una atmósfera de aceptación, respeto y comprensión, como base fundamental para el desarrollo de una evaluación de calidad y un aprendizaje significativo.

Al ahondar en el tema de la educación y por ende de la evaluación eje central del proceso educativo, se debe encontrar un nuevo paradigma de formación que genere estrategias de desarrollo integral de la persona a través de las diferentes etapas del ser humano.

Es importante señalar que la evaluación en el sistema educativo, no puede separarse de la calidad de la educación, estrechamente relacionada con las concepciones que emplea el maestro en su quehacer pedagógico. Elevar la calidad de la educación implica transformarla, cambiarla sustancialmente, no solo en sus aspectos cuantitativos sino cualitativos, es transformar los fines, los medios en el proceso mismo y logros de un sistema educativo. Una educación de calidad es aquella cuyas características hacen posible satisfacer las necesidades.<sup>1</sup>

Por otro lado la evaluación se ha concebido tradicionalmente como un medio de control indiscriminado en el cual el alumno cumplía un papel pasivo de dependencia y el maestro

---

\* Profesora universidad Pedagógica Nacional

<sup>1</sup> Kenneth Delgado Santa Gadea: Evaluación y calidad de la educación. Nuevos aportes procesos y resultados. Cooperativa editorial magisterio. 1996

«poseedor de la verdad» era quien decidía, optaba y calificaba al estudiante con un criterio generalmente subjetivo y arbitrario. De esta forma el alumno se limitaba a memorizar contenido, tragar entero sin asimilarlos, con el fin de aprobar una evaluación, pero no se preocupaba por hacer una reflexión crítica sobre el sentido y significado de los conocimientos adquiridos.

Teniendo en cuenta el planteamiento anterior, para lograr el cambio que todos esperamos a partir de las nuevas concepciones y políticas gubernamentales sobre evaluación, es preciso generar en las instituciones educativas, una identificación de modelos, metodologías, estrategias que permitan la organización y funcionamiento adecuado para el logro de su misión a partir del proyecto educativo institucional.

Por tanto la evaluación debe constituir-se en una reflexión permanente de los diferentes actores involucrados en el acto educativo, (maestros, alumnos, padres de familia y comunidad educativa) que permita el análisis de las causas y factores que promueven el aprendizaje, los logros y las limitaciones del alumno como ser integral.

Encontrándonos en las proximidades del siglo XXI en el cual el desarrollo de la ciencia y la tecnología ofrecen nuevos retos, es preciso que la educación tome el puesto de liderazgo que le corresponde y acepte el reto que la modernidad le propone generando un nuevo estilo que le permita formar al hombre del mañana, en una sociedad más consciente de su papel trascendental como gestora de su propio cambio.

## **BIBLIOGRAFÍA**

DELGADO, Santa Kenneth Evaluación y calidad de la educación. Nuevos aportes procesos y resultados. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá, Colombia, 1996.

ESTEVEZ Solano, Cayetano. Evaluación integral por procesos. Una experiencia construida desde y en el aula. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá, Colombia, 1996.

GONZALEZ Gorza, Ana Maria. El enfoque centrado en la persona aplicaciones a la educación. Editorial Trillas. Méjico D.F. 1987.

## CONOCIMIENTO SENSIBLE EN LA EXPRESIÓN CORPORAL

**Clara Lourdes Peña Castro \***

Con facilidad hacemos que el cuerpo hable y aunque parezca una redundancia, vale la pena señalar que no hay posibilidad de expresión fuera de lo corporal.

¿Pero qué es el cuerpo? Resulta un tanto extraño que muchas de las aportaciones sobre el tema, vengan de los filósofos nacidos en el mundo de la medicina y la sicología; sus reflexiones que se originan en los resultados realizados con sus pacientes, «asombrosamente» concluyen que el cuerpo no es sólo una realidad biológica, sino que además es una evidencia personal, trascendente, sensible y expresiva.

Con la palabra cuerpo se indica todo el hombre, no sólo su certeza física cubierta por su caparazón, sino su dimensión espiritual como grandeza de su totalidad; por lo misma razón, la comunicación corporal tiene que ver con los sentidos, las percepciones, los deseos, las emociones, los pensamientos, que como estructura corporal son características vivísimas con respecto al sentimiento, la fantasía y el ingenio.

Son muchas las cosas que afectan las sensaciones es decir: tomar el sol, sentir el frío, observar el mal aspecto de nuestra ciudad, el contacto con los demás, el movimiento corporal, la expresión emocional.., también se perciben las pasiones humanas por medio de los diferentes recuerdos que llegan con sus significaciones mudas y eficientes parecidos. El cuerpo, lugar donde se origina la existencia imaginaria y real, visible e invisible, descubre que sus entrañas junto con sus vísceras son el reflejo del sentimiento que despliega encuentros y rechazos para renovar la intensidad vital del sentir, recordar e imaginar.

Sin embargo, en sus inicios el cuerpo es tina estructura de carencias, es necesidad y en cierto modo es pobreza; todo el cuerpo está desnudo y ansioso, está abierto a las condiciones que se multiplican y se transforman en conocimiento; es también el árbol frondoso de los sentidos, las percepciones y los sentimientos que iluminan su mundo. Al hombre que conoce la nada, le trazan sus caminos motrices para integrarlo al tiempo y al espacio, se le organizan sus formas simbólicas y se le convierte en una persona que conoce haciendo, que conoce descubriendo, pero poco a poco, que conoce sintiendo las cosas sencillas que alegran y sensibilizan el paso por estas, a veces inexplicable vida.

Es fácil afirmar que al saborear un sabroso dulce, nuestro sentido del gusto se siente complacido, pero ¿qué podríamos decir o manifestar luego de escuchar la música que complace en nuestra totalidad y que en cierto modo nos transmite alegría, paz, belleza, serenidad y calma? ¿Serán únicamente los oídos los que perciben esta satisfacción?. O más bien, ¿será nuestro ser involucrado en su totalidad con toda la vivencia que nos proporciona dicha música?... ¿y que decir acerca de la intensidad de un color plasmado en una tela? ¿O del danzarín que describe bellos y estéticos movimientos, que hacen crecer el deseo de «capturarlos» para reproducir en mí, las curvas trazadas en el espacio y en el tiempo?

Es verdad, en el transcurso de nuestras bien orientadas experiencias corporales y motrices, desarrollamos y adquirimos ciertas destrezas que nos «ayudan» a controlar los

---

\* Profesora Universidad Pedagógica nacional

músculos con algo de exactitud, pero las manifestaciones estéticas pasan de largo junto a la mayoría de estas por considerarlas inoficiosas, banales e improductivas y para los anteriores casos, bien podría citarse el mito de carro al lado, que destaca la presencia en el hombre de dos fuerzas de trazos contrarios, una tiende a llevar hacia lo alto, impulsa hacia lo noble, valioso y divino; la otra, tira hacia abajo y tiende a precipitar hacia la tierra para encarar al hombre dentro del sepulcro del cuerpo físico... ¡Juzgue usted! de todas formas, cualquiera que se el «carro al lado» en cada una de las diferentes circunstancias, no se puede afirmar que el goce estético es única y exclusivamente de y para «los artistas», pues todos los hombres estamos en la capacidad y facilidad de sentir y expresar, cada uno de acuerdo con los sentimientos, las percepciones, las experiencias, las posibilidades y las sensibilidades. Por ello mismo, el cuerpo se comunica y hacen hacer su expresión por encima de la lógica que en ocasiones es arbitraria y artificial; el cuerpo manifiesta y comunica el contagio motivo de las experiencias que deleitan y satisfacen las facultades profundas indefinibles por naturaleza, cuando de belleza y placer se trata.

El cuerpo, nuestro «apreciado» cuerpo, es el espacio donde confluyen todas las energías imposibles de explicar; es la dimensión para recrear y revolotear; es la mismísima intensidad para manifestar y recordar a cada instante y que no debe ser instrumento puesto al servicio de otros, pues si ello fuera así, penosamente equivaldría a su propia muerte. Y tal parece que muchos, saltimbanquis corporal, día a día, estamos falleciendo.

**LAS ESCUELAS DE FORMACIÓN DEPORTIVA****Mario G. Loaiza \***

Es por todos ya conocido la importancia que posee el juego y toda clase de expresiones lúdicas en la formación de el niño y en general de el hombre. De igual manera sabemos la importancia tan contundente que tiene nuestra etapa infantil, 0-12 años, en la formación de nuestra personalidad, de nuestra manera de desempeñarnos en el futuro; tiene una validez especial aquella sabiduría que dice «Formad al niño para no castigar al hombre». Esta verdad cobra vigencia en nuestros días de una manera relevante al comprobar en nuestra sociedad formas de descomposición tan dramática que nos hacen reflexionar sobre nuestro papel como «mayores» en la estructura del futuro; fenómenos como la perdida de los valores humanos: Honestidad, solidaridad, cooperación, respeto, disciplina, comprensión y cariño entre otros. El incremento de los vicios: alcohol, drogas, juego de azar. Deformaciones de la personalidad: pandillismo, vagancia, prostitución; y una proliferación muy acentuada de problemas de la salud: corazón, sida, estrés, hacen que la sociedad en su conjunto busque alternativas para erradicar estos males que frenen de una u otra manera el desarrollo humano y social.

En el abanico de estas alternativas aparece el deporte, Ley 181 de 1995, como tabla salvadora para «alejar» al joven de la problemática antes descrita. Pero ojo, pero no salgamos de Guatemala para entrar en Guatepor, una práctica deportiva mal implementada puede incurrir en los mismos problemas: egoísmo, apatía, vicios... Ya hemos visto y muy a menudo, como grandes estrellas deportivas dan muestra de «esto» desenfunda su arma de fuego, golpea los periodistas no soportan una rueda de prensa, es un fracaso como cabeza de familia, se dopa y no es capaz de sentir algo de cariño y respeto por el contrario si no que espera la oportunidad de golpearlo, lesionarlo y descargar su odio contra quien hace posible su mismo lucimiento... por eso es muy fácil crear una escuela de formación deportiva pero muy difícil lograr la construcción de hombres con construcción de hombres con extraordinarias condiciones en un deporte específico, modelos para los que se vienen preparando y dignos representantes de un pueblo, una nación, una Colombia...

**BIBLIOGRAFÍA**

MALINOWSKI, Bronislaw. Una teoría científica de la Cultura. Edit. Edhasa. España, 1991.

LAATWEIN. Theo. Sack. Maria. Deporte y ocio. Edit. Fontanella, 1995.

MOSSTON, Muska. La enseñanza de la Educación Física. Edit. Paidós. 1992.

ASOCIACIÓN COLOMBIANA DE PROFESORES DE EDUCACIÓN FÍSICA. XIII Congreso Panamericano de EF. Memorias. Edit. Géminis Colombia, 1991.

---

\* Profesor Universidad Pedagógica Nacional.

# **LÚDICA POÉTICA**

**ASUNTO POR RESOLVER**

Estás Comúnmente extasiado  
Peyorativamente somnoliento  
Navegas hedores de angustia

Dices estar solo Y solo dices...  
Aún con el mundo ante sus narices  
Y solo dices  
Huyes ante el menor ensueño ya consternado,  
Duermes tus culpas en brazos de meretrices

**Ricardo Alexis Bautista**  
Profesor Universidad Pedagógica nacional

## TRIUNFO

Vibran las fibras, el músculo se tensa,  
Empieza la epopeya, tras efímera gloria,  
La atención se agudiza, con titánica euforia,  
Se enardece la sangre y la lucha comienza.

Por la palestra cruzan los veloces atletas

Y su piel se abriga, bajo radiante sol

O saltan mil obstáculos para lograr un gol  
Nadan como peces entre azules piletas.

La contienda es terrible, todos quieren vencer,

La angustia se desata, nadie puede perder,  
La frente se contrae y se empapa de sudor;  
Más entonces el alma de los hombres heridos  
Desata mil tormentas, transforma los vencidos  
Y torna las derrotas en luces y esplendor.

**Ángel Humberto Vacca Hernández**  
Profesor Universidad Pedagógica Nacional

## PARQUEDAD

¿Qué por qué fumo?  
¿Acaso creen ustedes  
los limpios de pulmón  
que hay algún espacio  
para respirar?

Cada uno con nuestros  
Pequeños viciécitos...  
Y ¿cuál es el suyo?  
Acaso será...  
exterminar la ilusión infantil,  
eliminar nuestra cultura,  
desterrar al compañero,  
extenuar al asalariado,  
alejarse los buenos ánimos,  
invadir el planeta,  
estallar el espíritu,  
vetar la revelación,  
violarse la intimidad,  
despreocuparse el dolor,  
tragarse sin degustar,  
chismear sin importar,  
mirarse sin observar,  
manosearse sin acariciar?

Aún así y con sus minúsculos prejuicios,  
Me abstengo de juzgar...

Lentamente he descubierto  
que en la cosa más mínima,  
subsiste la indescriptible felicidad...  
Sorprender un par de ojos que miran,  
respirar la presencia de un olor  
observar la creación de unas manos,  
intuir el estado de anímico y sensible...

Todo ello hace que me sienta  
e verdad muy complacida  
lo mínimo me basta para sentir  
en esas pequeñas cosas,  
que fugazmente soy un tanto feliz

Pero cuando en el planeta hay tantas,  
tantas personas que padecen  
t sufren la indiferencia universal  
en verdad digo que ser tan feliz  
lo que me da es vergüenza  
y muchísimo e infinito dolor...

**Clara Lourdes Peña Castro**  
Profesora Universidad Pedagógica Nacional

## VOCES DE GIGANTES

Hay voces  
de gigantes  
que brotan  
vigorosas  
como ventanas  
viejas  
por donde cruza el tiempo

Hay voces  
que me llegan  
con cálidas fragancias  
evaporando el tiempo  
de sórdidas masacres.  
Pierdo las ataduras  
y vuelo por los tiempos  
de paisajes brillantes  
con verdes y con rojos  
azules o amarillos  
blancos de transparencia  
en rituales  
de vida.

Hay voces  
que me llevan  
a perderme en el tiempo  
convertida en un átomo,  
flotando inadvertida...  
siendo nada  
y compacta  
entre aromas y sueños

Hay voces  
que me muestran  
el brillo  
en la mirada  
la emoción  
en el verbo  
y la hermosa  
sonrisa.  
Van cantando  
despacio  
desde el profundo  
abismo  
ni justificaciones  
para conciliar  
con la depredación humana  
asumiendo actitudes  
de sumisión

con el fin de hacer parte  
del sistema  
que lentamente  
tritura los sesos  
y anestesia los sentimientos  
donde el amor  
y el viento  
se elevan  
y regresan  
arrasando  
malezas.  
Hay voces  
que me llagan  
tan profundo  
en el tiempo, que emocionada  
siento  
que habito  
entre sus cuerdas.

## DESADAPTADA

Me declaro  
desadaptada por decreto  
surgido desde alguna  
de esas grietas  
que se forman  
en el corazón  
resultado  
de la decepción  
frustración  
que se siente  
al chocar con la frialdad  
del ser humano,  
que herido tiembla  
puñal afilado  
que penetra  
en mi ser,

Me declaro desadaptada  
frente a  
la insolidaridad,  
la apatía  
el miedo permanente  
a la limpia expresión,  
el ritual de comprar  
cada artículo nuevo  
en el mercado.

Me declaro desadaptada  
porque no quiero oír  
razones y motivos para no discentir,  
que la vida  
nos tiene  
en tiempos  
de injusticia,  
para tejer certeros  
los hilos  
invisibles de un mundo  
transformado.

Me declaro  
desadaptada  
loca  
irreverente  
conflictiva  
inmadura  
irresponsable  
y hasta inmoral,

porque con esos calificativos  
«soy»  
a pesar de lo desadaptada.

**Amparo Molina**  
Profesora Universidad Pedagógica Nacional

**LISTADO DE TESIS**

<b>N°</b>	<b>Autor(es)</b>	<b>Título</b>	<b>Año</b>	<b>Asesor</b>
257A	González Vidal Alexander	Análisis y Reflexiones en torno ala enseñanza del tenis en niños de 5 años	II / 96	Beatriz Puentes
258	Guachetá R. Jorge	Educación Física por amor Propio	II / 96	Ma. Teresa García
259	Herrera William	La infraestructura física de las actividades de Educación Física en 21 colegios de educación secundaria en el sector suroccidental de Santafé de Bogotá	II / 96	Efraín Serna
260	Mendoza Espinel Luz Helena Pérez Rodríguez Tucidades	Alternativas de cambio en el trabajo con niños de 10 a 12 años por intermedio del fútbol, siete en la escuela colombiana de fútbol -ESCOFUTUPER-	II / 96	Oscar Bernal
261	Molina Florían Liliana	La alimentación, una posibilidad para educar en el espacio escolar	II / 96	Gloria Jiménez
262	Moreno Torres Olga Lucía	La danza folclórica colombiana como medio de utilización del tiempo libre en el club de tercera edad del barrio El Remanso	II / 96	
263	Muñoz Rojas Dagoberto	Propuesta de una educación para la vida teniendo como elemento fundamental el amor	II / 96	Gibson Useche
264	Novack Bustamante Ricardo	La actitud, un factor determinante en la formación del deportista integral	II / 96	Ma. Teresa García
265	Osorio Gomez Juan Carlos	Jugar con la imaginación	II / 96	Gibson Useche
266	Peña S. Alfonso Riaño E. Zulma	El desarrollo de la autoestima también es tarea del educador	II / 96	Hernando Mosso
267	Pinzón Díaz José Alonso	Favoreciendo la comunicación, el respeto y la ayuda mutua por medio de la educación Física una experiencia con los niños en el centro comunitario Lourdes.	II / 96	Ana Belén ortega
268	Pulido Herrera Marta Liliana	La reflexión una critica de la realidad de la Educación Física	II / 96	Marco Aurelio Rodríguez
269	Romero Cifuentes Manuel Bernardo	Propuesta metodológica para la enseñanza-aprendizaje del estilo mariposa en adultos mayores de la Escuela de Deportes Acuáticos de la UPN.	II / 96	José María Castellanos
270	Salamanca Lopez Francisco Javier	Relación cultural de la práctica del atletismo con los procesos de formación en el adolescente.	II / 96	Rafael Morales
271	Salinas Mario	Experiencia a través de la educación Física para propiciar toma de decisiones.	II / 96	José María Castellanos
272	Sanabria Dueñas Olga Lucía	El cuerpo en movimiento: Una vivencia imprescindible en el preescolar hacia la construcción del esquema corporal	II / 96	Ana Belén ortega
273	Sánchez Rodríguez Diego alonso	El boxeo: Una nueva mirada(Experiencia adelantada con los niños del Polideportivo Kennedy)	II / 96	Julio Rodríguez
274	Sosa Bermúdez Carlos Álvaro	La Picota: Un lugar incierto y cautivante para el educador físico.	II / 96	Ana Belén ortega
275	Suavita Bejarano José Reinel	La danza folclórica colombiana como medio de utilización del tiempo libre en el club del barrio El Remanso.	II / 96	Miguel Ángel Córdoba
276	Torres Rojas Hugo Arturo	Adecuación del ente deportivo municipal vigente Ley 181 del 18 de enero de 1995	II / 96	Judith palacios de Jaramillo
277	Truque Rivera William Augusto	Desarrollo del respeto y la autoestima como proceso de socialización en niños de 12-16 años del Internado Hogar sagrada Familia a través del aprendizaje de los fundamentos del baloncesto.	II / 96	Álvaro Gracia
278	Valdiri Suesca Gloria Elena	La educación Física y la lectoescritura: Una experiencia en el Colegio Isla del Sol.	II / 96	Ana Belén ortega
279	Villegas Rodríguez Orlando	Una propuesta de replanteamiento en la orientación del programa de Educación Física en las comunidades indígenas, Guananas, Tucanas, desanas y Cubezanas del Vaupés	II / 96	Gibson Useche

**PUBLICACIONES DE INTERÉS**

REVISTA NODOS Y NUDOS, Magisterio Colombiano.

HISTORIA DEL ALMA MATER DE LA EDUCACIÓN FÍSICA COLOMBIANA, VACCA HERNANDEZ, Ángel Humberto, Bogotá 1993.

EL JUEGO. PROCESOS DE DESARROLLO Y SOCIALIZACIÓN-CONTRIBUCION DE LA PSICOLOGÍA, REYES NAVIA, Maria Mercedes

JUEGO OCIO RECREACIÓN, BERNAL ZAPATA, Rebeca.

PROBLEMÁTICA DE LA EVALUACIÓN ESCOLAR EN COLOMBIA, UPN, MEN, DIE, CEP.

LA, PRACTICA PEDAGÓGICA Y DIDÁCTICA ESPECIFICA EN EL DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN FÍSICA, GRACIA DIAZ, Álvaro José.

EVALUACIÓN, PROYECTO EDUCATIVO Y DESCENTRALIZACIÓN EN LA EDUCACIÓN, NIÑO, Libia Stella y otros.

Fuente: Catálogo de Publicaciones U.PN.