

Lúdica pedagógica

5

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

Schiller

Pedagogía – Investigación – Ciencia

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

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

REVISTA LÚDICA PEDAGOGICA

Número 5, Segundo semestre de 2000

ISSN: 0121-4128

Rector

Gustavo Téllez Iregui

Vicerrector Académico

Juan Carlos Orozco Cruz

División de Recursos Educativos

Patricia Galindo Pérez

Decano Facultad de Educación Física

Mario G. Loaiza Padilla

Coordinación

Claudia Rocio Prieto

Fransisco Beltrán

Consejo Editorial

Fransisco Beltrán

Claudia Rocio Prieto

Mario G. Loaiza Padilla

Asesoría Gráfica y Editorial

Patricia Galindo P.

Germán Gaviria A.

Diagramación

Páginas Digitales

Impresión

ARFO Editores Ltda.

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

U.P.N. Cl 72 No. 11-86 Tel. 34711 90 Fax. 347 35 35

Santafé de Bogotá D.C.

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

Email: upn@uni.pedagogica.edu.co

Forma de pago fuera de Santafé de Bogotá

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

Contenido

Editorial

Simbología y política

Los juegos del poder detrás del fuego olímpico

Licenciatura en Educación Física

Nuevo currículo para el 2001

La Educación Física, un hecho social, un derecho social

Cuestión de lúdica: propuesta pedagógica desde la cultura del maíz

Danza experimental contemporánea Creación de Mutanza D.E.C

La investigación: una alternativa para la formación y el desempeño profesional

Conceptualización, objeto de estudio, evolución histórica y cuerpo de conocimiento de las ciencias del deporte

Aproximaciones al espectáculo deportivo y añoranzas de pedagogía

Entre el ser y el deber ser de la autoridad en el deporte

Declaración de Punta del Este

Proyectos

EDITORIAL

Cuando Freud y Husserl desde diferentes miradas, se referían al “malestar de la cultura”, vientos de guerra se avecinaban para el viejo continente. Sin duda, estamos en un tremendo malestar de la cultura, es innegable. La conmoción social, las protestas por el Transmilenio, que aparece como la solución salvadora para una ciudad arrasada por los huecos en las calles y en los espíritus. La tasa de desempleo oficializada por el Dane es muy inferior a la real y que hablar del subempleo, el desempleo profesional de muchos que salen hipotecados, los desplazados que, como mendigos deambulan por las calles de nuestras ciudades y terruños, y la delincuencia común, que realiza atracos y robos dignos de una película de suspenso.

En forma paradójica, el pensamiento y la creatividad no se paralizan en tiempos de guerra. La “república del silencio” a la cual se refería Sartre, no inmovilizaba la capacidad creadora, las ideas ni el pensamiento. Guernika de Picasso, las pinturas de Goya, numerosos ensayos de Freud y otras tantas expresiones son el testimonio de la creación artística en plena Guerra. El papel de la universidad en tiempos de convulsión social es también importante. En primer lugar, estimular la creatividad, la lectura tanto de libros y revistas, como de la realidad, Pero la creatividad no se puede estimular con la represión real ni simbólica. La juventud no tiene fuerza arrolladora, que necesita canales de expresión válidos. Las danzas, los deportes, la pintura y hasta los *graffitis* son algunas de las formas como los universitarios se han expresado desde mayo de 1968, pasando por Buenos Aires, Santiago de Chile, Ciudad de México y todos los lugares del planeta; donde la fuerza quiere acallar a una juventud que no está de acuerdo con el establecimiento.

Desde nuestro ángulo, encontramos las barras bravas desbordadas en todo el mundo. Será lo represión el único mecanismo poro enfrentar un problema social contemporáneo, o por el contorno, debe motivar a lo investigación, lo reflexión y el análisis de nuestros profesores y estudiantes. Nunca la interdisciplinariedad es tan evidente. Lo sociología, lo antropología, lo semiótico y otros voces deben unirse poro analizar un problema que no es exclusivo del deporte. Nuestros cárceles, las calles, los hogares y casi todos los ámbitos reflejan una violencia absurda. El aula de clase y los espacios deportivos no son la excepción.

Desde lo *Facultad de Educación Física* invitamos o lo lúdico, al deporte y a la recreación como tormos expresivos y artísticos que permitan, o un país ensangrentado, expresarse y sentir lo vida o pesor de todo. Los mesas de diálogo, los espacios de negociación, los diversos expresiones artísticas serán posibles si respetamos y reconocemos que el otro tiene un espacio en el mundo y, desde luego, en lo universidad. Si negamos o ignoramos al otro, el diálogo es imposible.

Al otro como congénere lo reconocemos o través de la mirada, el saludo, lo reflexión, el análisis y la discusión respetuoso. La imposición de ideos y la negación del otro como sujeto dialogante impiden uno vida universitaria lúdica, pensante, dialogante y creativa. De la misma forma, la investigación no puede detenerse, a pesar de todas las limitaciones económicas, existen múltiples dimensiones válidas para iniciar proyectos de investigación. Pero no una investigación solipsista y caprichosa, sino que respondo a las necesidades sentidas por la sociedad y palpables dentro de nuestro quehacer: la educación física el deporte y la recreación.

Los presos, los desplazados y hasta los desempleados necesitan el deporte y la recreación. De alguna manera, son formas de atenuar sus problemas, encontrar su cuerpo y sentir que la vida sigue. Cada día hay un nuevo amanecer, a pesar de nuestros muertos.

MARIO LOAIZA PADILLA

SIMBOLOGIA Y POLITICA

Los juegos del poder detrás del fuego olímpico

Por: Edgar Gustavo Angel G.*

El primer acercamiento con la majestuosidad de los Juegos Olímpicos, tuvo lugar en el Teatro Mogador, en pleno corazón de Bogotá. El Gobierno japonés, para exaltar la organización de las justas que celebraría en 1964, contrató a uno de sus mejores directores cinematográficos, a él le encargó la misión de capturar las escenas más relevantes de las justas que tendrían como sede Tokio ese verano.

Todavía guardo en mi memoria dos sucesos relacionados con esa proyección. El primero, la risa que generó en nuestra familia y vecinos de espectáculo la pregunta de la menor de mis hermanas, entonces de 6 años, cuando apagaron las luces de la sala: ¿cómo se llama aquí esta oscuridad? El segundo, más vívido por las evocaciones que aún me provoca, la imagen en cámara lenta de un hombre corriendo descalzo por las calles de Tokio, su rostro descompuesto y sudoroso refleja el esfuerzo de un cuerpo que avanza por el pavimento que arde por el sol de mediodía. Ese hombre simbolizó para nuestra generación el heroísmo tercermundista reflejado en el sargento etíope, Abebe Bikila; doble presea dorada en la maratón.

Cuatro años más tarde, comencé a reflexionar sobre el fino tejido que soporta, el robusto andamiaje olímpico.

Cientos de estudiantes salieron a protestar a la Plaza de Tlatelolco. Se oponían a la opulencia y exuberancia de la olimpiada, que contrastaba con la pobreza de los vecindarios que rodeaban los principales escenarios. Sus voces y las del mundo fueron acalladas. El espectáculo continuó, sin embargo la expulsión de Sudáfrica como rechazo a su política de segregación racial y los puños envueltos en medias negras con los brazos erguidos de T. Smith y J. Carlos, que simbolizarían, para unos el poder negro y para otros, el respaldo al clandestino movimiento Panteras Negras, produjeron una cortina de humo sobre la nueva técnica de salto alto que propuso Dick Fosbury y el supersalto de 8,90 metros, en largo, de "Bob" Beamon.

Septiembre Negro. Un comando palestino tiñó de rojo la olimpiada que tuvo como sede a Munich en 1972. Once deportistas murieron, lo mismo que sus captores, la guerra palestino-israelí encontró un nuevo escenario. Los comandos irrumpieron en la villa, secuestro, exigencias, respuesta militar de grupos antiterroristas judíos.

Cuatro años más tarde, en Montreal, el primer Ministro Pierre Trudeau anunció que no permitiría la entrada en Canadá de los atletas de la República de China con capital en Taiwán, se propuso, como fórmula de compromiso, que aquellos chinos desfilaran bajo su bandera y con su himno, pero con el nombre geográfico de Taiwán. Con el apoyo de Estados Unidos pudieron mantener una posición firme y desfilan como China Nacionalista.

No bien concluido ese problema, algunos países africanos solicitaron la exclusión del equipo de Nueva Zelanda, porque un equipo de rugby, deporte no olímpico, de aquel país, había jugado unos partidos con Sudáfrica país excluido del movimiento olímpico.

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

Sin embargo, fueron las minorías las primeras víctimas de las incestuosas relaciones política olimpismo. Un indio norteamericano, Jim Torpe y un negro de esa misma nación, perdieron sus preseas en Estocolmo 1912. Al primero se le acusó de haber jugado béisbol profesional, el segundo jamás salió del camerino, el entrenador lo retuvo; un blanco se colgó la dorada.

Las delegaciones de Alemania, Austria y Hungría no pudieron estar presentes en las Olimpiadas de Amberes (1920) ni en París (1924). Se les excluyó del circuito por haber desencadenado la Primera Guerra Mundial.

Adolfo Hitler ejerció de anfitrión de los Juegos Olímpicos de 1936, que tuvieron como sede a Berlín. Los triunfos de Jesse Owens en los 100, 200 y largo opacaron la fiesta de la supremacía aria y obligaron al retiro del Führer del Estadio. El hombre que sumió a Europa en la Segunda Guerra Mundial se resistió a entregar la tercera presea dorada a un negro americano, a quien consideraba inferior.

En Helsinki, 1952, se libró el primer *round* de la guerra fría en el deporte, pues por primera vez participó la Unión de Repúblicas Soviéticas Socialistas, con un modesto cuarto lugar en el medallero general.

Durante los juegos de Melbourne, 1956, España, Holanda y Suiza declinaron la invitación en protesta por la invasión soviética a Hungría. Similar actitud adoptaron Líbano, Egipto e Irak que presionaban la salida de tropas de la ONU del Canal de Suez. China Continental presionó la salida de China Nacionalista, la negativa del COI a esa exigencia, determinó la salida de la delegación del país más poblado de la tierra.

La modalidad del *boicot* regresó al escenario olímpico en 1980. Estados Unidos y algunos de sus aliados, en protesta por la invasión a Afganistán, decidieron no participar en Moscú. Cuatro años más tarde, Rusia y sus aliados no asistieron a los Ángeles. Corea del Norte y otros cuatro países no fueron a Seúl 88.

La Guerra Fría y sus estrechos lazos con el deporte fueron derrotados en 1989, por un político que con los términos *glasnost* y *perestroika* derribó tanto el muro de Berlín, como el ideológico que enfrentaba dos modelos económicos cada cuatro años en el gran circo olímpico. Mijail Gorbachov propició un rayo de esperanza al final de la intromisión política en el deporte, luz que como la del fuego olímpico, trata de ser opacada por los enemigos del espíritu de reconciliación y hermandad, que desde la antigua Grecia se pregonaba para las justas deportivas.

“En la Grecia clásica, los Juegos Olímpicos, así como los juegos Pitios de Delfos, eran llamados Panhelénicos, porque unían a todos los pueblos griegos e incluso llegaban a interrumpir las guerras, pues eran más importantes que ellas. Convocaban no sólo al deporte sino al Arte, la Religión, la Poesía, la Música, porque para los griegos eran dominios inseparables; a tal punto, que la mítica Olimpia no era un pueblo o ciudad poblada sino una agrupación de templos y Palestras (zonas de entrenamiento), algo así como un lugar virtual donde cada cuatro años se reunían todos para competir por la rama de laurel hecha corona para el ganador”.

“Como contrapartida, hoy se realizan en ciudades densamente pobladas, obedeciendo a intereses que hagan rentable tamaño esfuerzo, aunque la economía y la heroicidad se

den a veces de patadas en otras palestras menos griegas, donde el marketing, si bien no es Júpiter, ocupa el trono de esos altares”¹.

Por esa razón se designé a Sydney como sede de la primera olimpiada del nuevo milenio, igual, como un gesto político de reconciliación entre minorías aborígenes y colonizadores que intentaron aniquilarlas, se designé a Katy Freeman como el modelo que las uniría, a través del encuentro del fuego, el aire, el agua y ella en representación de la madre tierra. Todos símbolos, como lo anuncia su etimología (*symbolon*: lo que une) enemigos de lo que fragmenta, significado en lo diabólico (lo que separa o desune) de los individualismos más sectarios y enfermizos.

Hoy entiendo por qué, el preciado tesoro que Prometeo robara a los dioses me evoca un teatro en el centro de Bogotá y un hombre con rostro de alegría rompiendo la cinta para ganar la maratón en la única película que se ha hecho sobre los Juegos Olímpicos.

¹ Espiño, Gabriel. *Los límites del fuego griego*. Tiempos del Mundo. PG B34 . 21 septiembre 2000.

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA

Nuevo currículo para el 2001

Responsables: * Mariela Herrera
Judith Jaramillo
Claudia Mallarino

El cambio de currículo a la **Licenciatura en Educación Física**, nace del reto de asignarle identidad a la Educación Física como disciplina, desde el ámbito epistemológico, para enfrentar los desafíos que el nuevo milenio impone a la sociedad. La reconstrucción orgánica de la U.P.N., en cinco Facultades, dos de ellas nuevas, Educación Física y Artes, condujo a que como parte de la reestructuración en la primera se establecieran tres licenciaturas: Educación Física, Deporte y Recreación, como propuestas inteligentes y creativas para involucrar a la Universidad en las soluciones a las diversas problemáticas del país.

La Licenciatura en Educación Física se dispone entonces, a estrenar currículo el primer semestre del año 2001, en tanto que los currículos de las Licenciaturas en Deporte y Recreación se encuentran en proceso de estudio para acreditación.

Objeto de estudio:

- La experiencia corporal

Objetivos del Programa:

- Redimensionar la concepción de Educación Física con base en fundamentos científicos para transformar el imaginario social vigente y las praxis del futuro maestro.
- Contribuir al desarrollo del proyecto pedagógico de la educación nacional y de la UPN.
- Gestar procesos de construcción disciplinar del área.
- Formar un maestro de Educación Física con características de científico social del cuerpo.
- Formar un maestro de Educación Física capaz de interpretar conceptual, legal y académicamente, las modalidades educativas y sus niveles para tomar decisiones de desempeño profesional y diseño curricular.

Campos de acción:

- Diseñar e implementar currículos especializados y fundamentados científica y técnicamente que respondan al proyecto pedagógico político nacional ideado y los propósitos educativos institucionales.
- Aportar al proceso de construcción teórica de la disciplina, Educación Física, a través de procesos científico-investigativos.
- Tomar decisiones de desempeño profesional en cualquiera de las modalidades y niveles del sistema educativo con base en análisis conceptuales, legales y académicos.

* Profesoras Facultad de Educación Física, U.P.N.

- *Articular; interdisciplinariamente, los distintos campos del saber desde la perspectiva de la Educación Física.*
- Discriminar características de la actividad física según condiciones y necesidades del grupo objetivo.
- Ejercer prácticas pedagógicas innovativas en las diferentes modalidades y niveles del sistema educativo, que transformen el imaginario social vigente de la Educación Física.
- Elaborar textos y materiales didácticos de calidad académica que ameriten su publicación y divulgación.

Plan de estudios

Estructura

Este Currículo se concibe como un sistema complejo, abierto y vivo integrado por tres momentos: Macroestructura que organiza el plan de estudio en *ciclos, niveles y áreas*, y define los *pro pósitos* de éstos. Microestructura, que se enmarca en la macroestructura y define los *ejes de análisis* para las áreas, los *núcleos temáticos* para las áreas por ciclo y nivel y los *temas envolventes* (líneas de profundización) para los ciclos y niveles; y el Microdiseño, que es la puesta en acción e implementación de las dos anteriores y define los *núcleos proble'micos* por ciclo y nivel, y los *subproblemas* particulares de cada área para el Ciclo I y el Nivel I del Ciclo II. El Nivel IL del Ciclo II, no define subproblemas para las áreas, porque se espera que sean formulados por los estudiantes, como fundamento de su *diseño curricular particular*.

MACROESTRUCTURA

Áreas Ciclos	HUMANÍSTICA	PEDAGÓGICA	DISCIPLINAR
	Propósito: Aproximación al conocimiento del hombre como sujeto activo en el proceso de educación formal, no informal e informal	Propósito: Conocer y analizar críticamente teorías educativas.	Propósito: Estudio crítico de los ejes de análisis para construir conocimiento específico
I FUNDAMENTACIÓN			
Propósito: Aproximación al análisis y comprensión de universales que fundamentan la construcción del conocimiento			
II. PROFUNDIZACIÓN			
Nivel 1. Construcción disciplinar. Propósito: Hacer una aplicación crítica de principios universales tal que sirva de herramienta de análisis y construcción del saber disciplinar de la E.F.			
Nivel 2. Proyección Propósito: Dialogar, debatir y difundir, sometiendo a juicio crítico de la comunidad en general la propuesta humanístico-pedagógico-disciplinar diseñada por el futuro profesional de la E.F. como consecuencia de la implementación del currículo aplicado en su proceso de formación profesional.			

MICROESTRUCTURA

AREAS	HUMANÍSTICA	PEDAGÓGICA	DISCIPLINAR
Ejes de análisis Ciclos	Hombre, cultura y sociedad	Conocimiento, relaciones de poder y comunicación	Experiencias corporales y procesos del desarrollo del potencial humano
FUNDAMENTACIÓN	Tema envolvente: E.F. como hecho y práctica social		
	<i>Núcleos temáticos</i>		
	- Hombre y vida	- Educación y pedagogía	- Experiencias corporales y proceso de desarrollo del potencial humano
PROFUNDIZACIÓN			
Nivel 1. construcción disciplinar	Tema envolvente: E.F. Curricularizada		
	<i>Núcleos temáticos</i>		
	- Hombre, cultura y sociedad	- Modelos pedagógicos	- Técnica de movimiento corporal
Nivel 2. Proyección	Núcleos temáticos		
	- Proyecto de desarrollo humano social y cultural	- Diseño de modelos pedagógicos	- Diseño de movimiento

La implementación de los Ciclos se hace con-creta a través del desarrollo de los campos de formación denominados: *“Formación disciplinar específica y formación científica (tecnológica o artística) e Investigativa”* (DCI) ; *“Formación pedagógica y didáctica”* (PD) y *“Formación deontológica y en valores, campo en el cuál están incluidas la “Formación estética, recreativa y lingüística”* (DVERL).

El Campo de Formación DCI, *“...comprende un conjunto de temas problemas alrededor de los núcleos problemáticos, propios de una disciplina específica o de los saberes interdisciplinarios y afines que cada proyecto curricular delimite...”*

El Campo de Formación PD, *“...es para proporcionar al futuro educador oportunidades para elaborar y perfeccionar las competencias cognitivas, lingüísticas, investigativas y comunicativas que lo identifican como profesional de la educación...”*

El Campo de Formación DVERL, *“... constituye un espacio académico de praxis que busca la construcción de una conciencia de que todo saber es intersubjetivo y, por tanto, obedece a acuerdos y compromisos entre los miembros de una comunidad académica. Sus prácticas sociales se dan en el contexto más amplio de la cultura frente al cual se precisa desarrollar una conciencia profesional de servicio público y de construcción de valores...”*

El desarrollo de los campos de formación se con-creta en los Espacios de Encuentro Académico, en los cuales se trabajaron los contenidos temáticos.

INTENSIDAD HORARIA DE LOS CAMPOS DE FORMACIÓN

Campo de formación	Total horas/semana	Total horas/semestre	Total horas/carrera
DCI 80 créditos *	20 Presenciales 16 Trabajo individual 4	360 Presenciales 288 Trabajo individual 72	3600 Presenciales 2880 Trabajo individual 720
PD 50 Créditos	12,5 Presenciales 10 Trabajo individual 2,5	225 Presenciales 180 Trabajo individual 45	2250 Presenciales 1800 Trabajo individual 450
DVERL 30 Créditos	7,5 Presenciales 4 Trabajo individual 3,5	135 Presenciales 72 Trabajo individual 63	1350 Presenciales 720 Trabajo individual 630

* 1 crédito = 45 horas

PONDERACIÓN DE LA ACTIVIDAD ACADEMICA

CICLOS																			
CAMPOS DE FORMACIÓN																			
DCI (Disciplinar Científico investigativo)					PD (Pedagógico Didáctico)					DVERL (Deontológico y en valores, Estético-Recreativo, Lingüístico)									
EEA	C/ S	C/C	H/S	H/C	EEA	C/S	C/C	H/S	H/C	EEA	C/S	C/C	H/S	H/C					
Formación teórica disciplinar	2	20	90	900	Argumentación teórica Area pedagógica	2	20	90	900						Taller de experiencias corporales	2	20	90	900
Taller de confrontación	2	20	90	900	Argumentación teórica Area humanística	2	20	90	900						Taller de lenguajes	1	10	45	450
Taller de cuerpo	2	20	90	900	Asesoría	1	10	45	450										
Asesoría y sistematización	2	20	90	900															
Totales	8	80	360	3600		5	50	225	2250	3	30	135	1350						
Porcentaje créditos carrera 50%						Porcentaje créditos carrera 30%					Porcentaje créditos carrera 20%								

EEA Espacios de Encuentro Académico

C/S Créditos Semestre

C/C Créditos Carrera

H/S Horas Semestre

H/C Horas Carrera

CONTENIDOS TEMÁTICOS PARA LOS ESPACIOS DE ENCUENTRO ACADÉMICO (EEA)

Ciclo	Nivel	Semestre	ÁREA HUMANÍSTICA	ÁREA PEDAGÓGICA	ÁREA DISCIPLINAR	TALLER CONFRONTACIÓN	TALLER DE CUERPO
FUNDAMENTACIÓN		I	LECTOESCRITURA Y ADAPTACIÓN METODOLÓGICA ASESORÍA			Integración de temáticas Satisfacción intereses académicos PPDI OBSERVACIÓN Lectura e interpretación de contextos	UBICACIÓN DIMENSIÓN OPERATIVA REPRESENTACIONAL
		II	T₁ HOMBRE-VIDA ↓ Etapas de evolución ↙ ↘ Hombre naturaleza Hombre contexto ↓ T₂ DIFERENTES CULTURAS Proceso de construcción de culturas	T₁ LENGUAJE Medidor de las relaciones humanas Uso del discurso T₃ RELACIONES DE PODER ↓ Relación humana ↙ ↓ ↘ Construir Mantener Destruir	T₁ ACTIVIDADES Y ACCIONES Relación con otros: Contexto Universalidad Particularidad T₂ EXPERIENCIAS CORPORALES • Historia • Memoria • Huella Lenguaje		
FUNDAMENTACIÓN		III	T₃ EDUCACIÓN COMO HECHO SOCIAL ↙ ↓ ↘ Hombre Cultura Vida T₄ HOMBRE CULTURA ↓ Supervivencia ↙ ↓ ↘ Hombre metafísico Hombre social • Mitos • Const. Ctto. • rituales • Signos • Leyendas • Símbolos • Creencias • Técnica • Religiones • Arte	T₃ EDUCACIÓN COMO HECHO CULTURAL ↙ ↓ ↘ Lenguaje Poder ped. Prácticas ped. T₄ EDUCACIÓN COMO PRÁCTICA SOCIAL Y PEDAGÓGICA • Política • Sexualidad • Locura • Ciencia	T₃ CONOCIMIENTO ESPECÍFICO (Epistemología) ↓ Experiencia corporal • Descripción • Explicación • Comprensión T₄ PROYECTO DE DESARROLLO POTENCIAL HUMANO ↑ • Concepción cuerpo • Dimensión corporal	Integración de temáticas Satisfacción intereses académicos PPDI OBSERVACIÓN Lectura e interpretación de contextos	UBICACIÓN DIMENSIÓN OPERATIVA REPRESENTACIONAL
		IV	SISTEMATIZACIÓN SUBPROBLEMA ÁREA SISTEMATIZACIÓN Núcleo problémico Ciclo I	SISTEMATIZACIÓN SUBPROBLEMA ÁREA SISTEMATIZACIÓN Núcleo problémico Ciclo I	SISTEMATIZACIÓN SUBPROBLEMA ÁREA SISTEMATIZACIÓN Núcleo problémico Ciclo I	SISTEMATIZACIÓN Proyecto curricular particular	SISTEMATIZACIÓN Proyecto curricular particular

Ciclo	Nivel	Semestre	ÁREA HUMANÍSTICA	ÁREA PEDAGÓGICA	ÁREA DISCIPLINAR	TALLER CONFRONTACIÓN	TALLER DE CUERPO
PROFUNDIZACIÓN	DISCIPLINAR	V	T₅ EPISTEMOLOGÍA ↓ Evolución ciencia Interacción Enseñanza-Aprendizaje T₆ TEORÍAS DESARROLLO HUMANO ↓ E. F. Disciplina Factores de desarrollo • Evolución • Maduración • Aprendizaje	T₅ TEORÍAS EDUCATIVAS ↓ – Procesos de desarrollo humano – Modalidades educativas – Modelos pedagógicos T₆ PROCESOS DE DESARROLLO HUMANO ↓ – Decurso de la vida ¿Sentir ¿Pensar ¿Actuar	T₅ TEORÍA DE LA E. F. ↑ ↓ Evolución Historia de la expresión corporal Evolución Historia de la Ed.física ↓ Lenguaje e ideología ↓ Construcción teórica –disciplinar T₆ RELACIÓN E.F. Y DESARROLLO HUMANO ↓ Teología y construcción disciplinar	Integración de temáticas Satisfacción intereses académicos PPDI PROBLEMATIZACIÓN Identificación de problemas contextuales	RELACIÓN DIMENSIÓN OPERATIVA REPRESENTACIONAL
			T₇ HOMBRE CONSTRUCTOR DE CONOCIMIENTO ↓ E. F. Disciplinar Universales del conocimiento ↓ T₈ HOMBRE – Constructor conocimiento ↓ CULTURA –Proceso de desarrollo cultural ↓ SOCIEDAD Conformación sociedades	T₇ MODALIDADES EDUCATIVAS ↓ Formal Informal No formal Teorías de desarrollo social • Política • Cultura • Economía T₈ MODELOS PEDAGÓGICOS • Tradicional • Activo • Crítico • Tecnológico • Otros	T₇ EXPERIENCIAS CORPORALES Y DESARROLLO HUMANO ↓ Construcción teórico disciplinar T₈ TÉCNICAS DE MOVIMIENTO CORPORAL Y DE DESARROLLO HUMANO ↑ Estudio evolutivo – Propuesta – Prospectiva	Integración de temáticas Satisfacción intereses académicos PPD II PROBLEMATIZACIÓN Identificación de problemas contextuales	RELACIÓN DIMENSIÓN OPERATIVA REPRESENTACIONAL
			SISTEMATIZACIÓN SUBPROBLEMA ÁREA ↓ SISTEMATIZACIÓN Núcleo problemático Ciclo II Nivel I	SISTEMATIZACIÓN SUBPROBLEMA ÁREA ↓ SISTEMATIZACIÓN Núcleo problemático Ciclo II Nivel I	SISTEMATIZACIÓN SUBPROBLEMA ÁREA ↓ SISTEMATIZACIÓN Núcleo problemático Ciclo II Nivel I	SISTEMATIZACIÓN Proyecto curricular particular	SISTEMATIZACIÓN Proyecto curricular particular
			T₉ ANÁLISIS CRÍTICO FUNCIONAL DE LOS PARADIGMAS EDUCATIVOS ↕ T₁₀ DIMENSIÓN CORPORAL Y PROYECTO EDUCATIVO • Económico • Político • Social • Cultural	T₉ ANÁLISIS CRÍTICO FUNCIONAL DE LAS TEORÍAS SOBRE CURRÍCULO ↕ T₁₀ DIMENSIÓN CORPORAL Y CURRÍCULO • Económico • Político • Social • Cultural	T₉ DISEÑO PROYECTO CURRICULAR PARTICULAR ↕ T₁₀ CONSTRUCCIÓN DE LA DIMENSIÓN CORPORAL Y PROYECTO CURRICULAR PARTICULAR	Integración de temáticas Satisfacción intereses académicos PPDI PROYECCIÓN Diseño proyecto curricular particular	PROYECCIÓN DIMENSIÓN OPERATIVA FUNCIONAL

Ciclo	Nivel	Semestre	ÁREA HUMANÍSTICA	ÁREA PEDAGÓGICA	ÁREA DISCIPLINAR	TALLER CONFRONTACIÓN	TALLER DE CUERPO
PROFUNDIZACIÓN	PROYECCIÓN	IX	T ₁₁ IMPLICACIONES ÉTICO POLÍTICAS DE LOS PROYECTOS EDUCATIVOS ⇕ T ₁₂ IMPLICACIONES ÉTICO POLÍTICAS DEL PROYECTO CURRICULAR PARTICULAR	T ₁₁ MISIÓN Y FUNCIÓN SOCIAL DEL MAESTRO ⇕ T ₁₂ SUSTENTACIÓN PEDAGÓGICA DEL PROYECTO CURRICULAR PARTICULAR (Aportes teóricos a la pedagogía desde la E. F.)	T ₁₁ IMPLEMENTACIÓN DEL DISEÑO CURRICULAR PARTICULAR ⇕ T ₁₂ SUSTENTACIÓN DISCIPLINAR DEL PROYECTO CURRICULAR PARTICULAR	Integración de temáticas Satisfacción intereses académicos PPD IV PROYECCIÓN Implementación creativa del proyecto curricular particular	PROYECCIÓN DIMENSIÓN OPERATIVA FUNCIONAL
PROFUNDIZACIÓN	PROYECCIÓN	X	SISTEMATIZACIÓN PROYECTO CURRICULAR	SISTEMATIZACIÓN PROYECTO CURRICULAR	SISTEMATIZACIÓN PROYECTO CURRICULAR	EVALUACIÓN DEL PROYECTO CURRICULAR PARTICULAR	EVALUACIÓN DEL DISEÑO DE MOVIMIENTO

- ↓ Relación de afectación.
 ↓ Enunciados derivados.
 { Enunciados de cohesión.
 • Enunciados de pertenencia.
 T Núcleo temático.
 ↑ Enunciados de incidencia.
 ⇕ Enunciados de co-afectación.

Información complementaria

Exigencias para la graduación: Haber cursado y aprobado los diez semestres del Plan de Estudio y sistematizar, socializar y sustentar el *proyecto curricular particular*.

Sobre el título: El tipo de modalidad y nivel, serán los que especifica la Ley 115, su escogencia para precisar el título, estará definida por el estudiante según el énfasis por el que opte al diseñar su *proyecto curricular particular*.

LA EDUCACION FISICA

Un hecho social, un derecho social

Por: Lic. Gigson Useche González*

La Educación Física: un hecho social

Hace más de noventa años Emilio Durkheim en sus debates sobre el objeto de estudio de la sociología, definió como hecho social todos aquellos eventos, fenómenos, acciones e interacciones humanas que existen o se dan independientemente de nuestra voluntad: es decir, no necesitan de uno para que existan.

Más recientemente, Ernest Bernesthein señaló que un hecho social tiene una historia, unos significados, unos intereses, un espacio y tiempo en el cual se desarrollan aspectos o características, que son retomadas por Luis E Jiménez (1986), quien afirma que la expresión ideológica o teoría de un hecho social, en particular, se concreta o se materializa en un signo o en un concepto, el cual se genera a partir de la observación del hecho social en su devenir o desarrollo histórico.

El término Educación Física, en sociedades como la nuestra, es en sí mismo una expresión sustantiva que comunica algo al entendimiento e indica un hecho real, pero como hecho social concreto se da cuando se materializa la acción y el efecto de educar lo físico. Se puede enunciar que Educación Física es algo significativo, pues es signo de que existen personas educadoras de lo físico o educadas físicamente; que realizan acciones subjetivas, materiales, individuales o sociales obteniendo o no en ellas el cultivo de su cuerpo.

Desde la semiología, Educación Física será un significante y el hecho social concreto, será el significado; entonces, la palabra Educación Física es en sí misma significativa. Tiene su origen en las raíces latinas Educativo, que indica acción y efecto de educar, y physicus, perteneciente o relativo a la constitución y naturaleza corpórea; es decir, tiene significación etimológica; conjunto de disciplinas y ejercicios encaminados a lograr el desarrollo y perfección corporales. También es significativa, porque a través del desarrollo histórico, el hombre, las sociedades y los dispositivos culturales que ha construido, le han dado significación histórica; es decir, los hechos sociales denominados Educación Física son objeto de opiniones, descripciones, críticas, análisis... Desde esta significación se encuentran varias posiciones que plantean enfoques diversos:

- El etimológico, en el que la Educación Física es entendida como el conjunto de acciones planeadas de antemano para someter o controlar el cuerpo.
- El voluntario, aquí la Educación Física tiene un carácter subjetivo, es decir, debe ser algo espontáneo y no organizado.
- El axiológico, en el que priman o prevalecen los valores que se pretendan inculcar, imponer o formar a través de la Educación Física.
- El físico-deportivo, caracterizado por la convergencia de las actividades propias del deporte.

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

- El histórico, en donde convergen tendencias que pretenden hacer coincidir las acciones de los pueblos antiguos, para vivir con las acciones propias y los conceptos que hoy se tienen de Educación Física.
- El de la intencionalidad, que lleva a considerar la Educación Física como un pasatiempo, equiparándola con la Recreación.
- El instrumental, que emplea la Educación Física como medio, finalidad o función.
- El temporo-espacial, cuyo significado se fundamenta en la utilización del tiempo y la delimitación de espacios propios del deporte o la recreación para realizar las actividades de la Educación Física.

Asimismo, existen otras significaciones historiográficas, de las cuales se pueden destacar:

- La histórico-evolutiva, la cual considera que el hecho social que originó el concepto de Educación Física, solamente pudo aparecer en una fase avanzada de la evolución del hombre denominada industrialismo, o sea, un hecho social generado por la burguesía. En consecuencia, se deduce que hubo una época en la cual no existieron hechos sociales para ser significados con este término, dando lugar esta tesis a plantear períodos a-sociales, pre-sociales y sociales de la Educación Física.
- La naturista, que sostiene la tesis del hecho social de la Educación Física como un hecho connatural al hombre, como lo son el deseo de riqueza, de placer, de diversión, de juego, susceptibles de ser convertidos en hechos económicos rentables, de lo cual se desprende que, como hecho económico, ha pasado por una etapa de presocial y social con hechos similares al hecho económico de la Educación Física, pero acuñados con otros signos y significados (gimnasia), sucediéndola, en secuencia, la etapa de hechos económicos significados ya con el concepto de Educación Física, para llegar a la etapa de social, en la que adquiere la connotación de derecho social, que debe ser garantizado por el Estado.

Esta mirada de los signos y significados de la Educación Física permite afirmar que existe diversidad de referentes bajo los cuales puede ser conceptualizada; desde los naturistas que la definen bien sea como algo connatural al hombre o como algo de origen teocrático, hasta quienes la asimilan o la asemejan con el Deporte o la Recreación, despojándola de las actividades y espacios propios y adjudicándole funciones que no le corresponden.

Por otra parte, tal como se manifestó en párrafos anteriores, la Educación Física, como hecho social, también tiene una historia que está directamente relacionada con el desarrollo histórico del hombre y de las sociedades que ha construido. Y si se considera que la Educación Física es algo connatural al hombre, que forma parte de su vida, como lo es el juego, la diversión, el placer, se puede afirmar que lo ha acompañado a lo largo de su desarrollo histórico social, no siempre como actividades y conductas aprendidas o como prótesis que la sociedad y su cultura le crean o le imponen para su consumo. Este planteamiento, permite verificar los cambios, sentidos y significados que tiene como hecho y noción, en aras de buscar sus explicaciones e interpretaciones, y así, ir conformando su cuerpo teórico.

Queda claro entonces, que los hechos reales que posteriormente son significados como Educación Física, surgieron en momentos en los cuales el hombre abandonó las prácticas de la sociedad festiva y las reemplazó por las prácticas de sociedades contables. La gimnasia de los griegos y sus juegos fueron deportivizados en la sociedad contable, como

expresión de espectáculo, de competencia, de rendimiento, es decir; el espectáculo, en la sociedad contable desplaza el carácter festivo del rito, del mito, de la celebración religiosa, de la danza, del juego en torno a los dioses terrenales como representación mágica religiosa mientras que los nuevos hechos sociales denotan utilidad, control, medición y competencia.

Desde un comienzo, los hechos que fueron significados como Educación Física en la sociedad contable, tuvieron como escenarios principales la escuela y los cuarteles, siendo cruzados por prácticas y conceptos de:

- El cristianismo y la moral que ven los cuerpos como objetos de pecado y, por ende, de salvación.
- La milicia y la guerra, con actividades de preparación de cuerpos para la muerte.
- Anatómico-fisiológico con la intención de preparar cuerpos sanos, saludables, ya no tanto para la guerra sino para la producción de bienes materiales, buscando el máximo rendimiento, con tendencias psicomotrices, organicistas y cognitivo-motrices.
- Deporte, entrenamiento, rendimiento, competición, que prácticamente han desalojado la Educación Física de las aulas escolares, reemplazándola por las actividades deportivas, que cumplen mejor con las funciones de control, de adiestramiento, de normatización y masificación, que busca la sociedad contable. Es decir, los hechos erróneamente denominados Educación Física, en el estrecho escenario de la escuela, han dejado de ser eficientes y, por tanto, desplazados a otro hecho social denominado deporte.

La Educación Física: un derecho social

Se ha indicado que los hechos sociales, equivocadamente denominados Educación Física, permiten presentar la tesis de que no se ha hecho como tal, por el contrario, la actividad deportiva la pasó por encima, deportivizó la escuela y a los maestros que la dictan. La Educación Física reducida a un hacer deportivo, utilizando los espacios y tiempos propios del deporte, así como su método, por excelencia, el entrenamiento, se olvidó de sus orígenes y de las actividades propias de educar lo físico. Sin embargo, el hecho social del deporte, desbordó, prácticamente, ese control, hasta tal punto que un partido de fútbol, de baloncesto, tenis o una carrera atlética o ciclística, convoca, homogeniza, vende y muestra la autoridad y la figura del Estado en mejor forma y a más población que una simple clase mal llamada de Educación Física.

Hoy nos movemos en la paradoja de seguir realizando en la escuela las tareas que debe hacer un entrenador y que las ligas o las escuelas de formación deportiva practican, o en reconceptualizar el hecho social de la Educación Física, entendiéndola como tal, que desborda la escuela como escenario único de su realización, en aras de construir un proyecto cultural de la Educación Física que, como derecho social contemplado en la Constitución y en la Ley General del Deporte, nos permita construirnos como pueblo.

Estas tesis son dolorosas, difíciles de aceptar sin debate, sin digerirlas adecuadamente, pero es preciso empezar a provocar en los maestros su discusión. Son inevitables las respuestas de rechazo, sin embargo, es posible pensar en una Educación Física sin deporte, modificando, inicialmente, la concepción de una simple área del currículo y dejando de ser instructores deportivos, entendiendo que los tiempos y espacios del deporte no son los de la Educación Física; que la labor del educador físico tiene que ver con pensarla como un hecho social y como un derecho de la población.

Comprender que somos maestros y no instructores deportivos nos permitirá, también, crear los espacios propios del hecho social de la Educación Física y convocar, ya no

solamente a los 40 escolares, colegiales o universitarios, sino a amplios sectores de la población colombiana. Igualmente, nos permitirá encontrar el tiempo, diferente al del torneo, encuentro, intercambio o campeonato que ha invadido al sistema escolar: escuelas, colegios y universidades, y los ha convertido en clubes deportivos, aunque no estén afiliados a ninguna Liga en particular.

Qué es difícil o utópico, dirán otros, sí. En ese sentido es menos cruento empezar a formar un maestro de Educación Física diferente a como los ha formado la Universidad, a quien, junto con muchos de nosotros, le corresponderá garantizar el derecho social a la Educación Física.

PROPUESTA PEDAGÓGICA DESDE LA CULTURA DEL MAÍZ¹

Autores²: Jairzinho Panqueba y Víctor Montaña

¿Por qué se juega el pique, el chole, el tuso?; tal vez esta pregunta no tenga respuesta en las voces de los indios Zenúes que, a diario, reviven estas actividades, ya sea porque en un tiempo eran una “necesidad” en medio de la actividad de siembra, o porque ahora se han erigido como un verdadero aporte a la cultura propia, no solamente de la zona, si no de la cultura Colombiana. La Cultura del Maíz es cuestión de lúdica, es cuestión de re-creación del mundo circundante, es cuestión de visión abstracta del mundo; pero también de acción colectiva, es cuestión de saborear una chicha *e’maíz* y en ella beberse toda la riqueza ancestral para alimentarse y comprender este mundo que cada vez tiende *pa’ lo* globalizador, *pa’ lo* inentendible, *pa’ lo* desconocido, *pa’ lo* incierto y hacia el desconocimiento de las diferencias, que deben ser tenidas en cuenta, entre otras cosas, como aporte para las muchas necesidades y posibilidades pedagógicas, que afloran a medida que se descubren o se muestran.

LA CULTURA DEL MAÍZ

Según informaciones de Gerardo y Alicia Reichel Dolmatoff, los Zenúes se asentaron, durante el periodo formativo, en tierras cenagosas. Allí tuvieron la oportunidad de recolectar, pescar y cazar cuanto le ofrecían la flora y la fauna terrestre y acuática, que debió ser de una abundancia sin precedentes. Por entonces la necesidad de una agricultura extensiva no era indispensable; apenas asomaban pequeños jardines próximos a las viviendas. Ajíes, tomates, frijoles y yuca satisfacían los complementos para las proteínas de origen animal. En este período, la yuca fue aprovechada en todas las formas posibles.

La vida apacible fue de improviso estremecida por la presencia de un fruto de excepcionales ventajas, pero también exigente, en cuanto a la preparación de la tierra, limpieza del cultivo, manera de cosecharlos. Pero sus manjares y beneficios fueron la compensación del sacrificio de su recolección y almacenamiento.

Se trata de la llegada del Maíz, “*un aporte intrusivo, completamente desarrollado*”, según Gerardo y Alicia Reichel Dolmatoff. El fruto trajo todas las técnicas de cultivo, procesamiento, artefactos de beneficio, almacenamiento y, según los antropólogos, los ritos de siembra y recolección.

Del conocimiento de los hábitos de la fauna del medio, apareció la coincidencia de la eclosión de los huevos de la Hicotea (quelonio-trachemis scripta callirrostris), con la fecha de la siembra del maíz durante el periodo de entrada de lluvias. Es claro que ya desde hacía años se consumía la Hicotea en diferentes épocas del año, dada su abundancia y facilidad de captura.

Pasados los años y cuando el nuevo cultivo se consideró como nativo, se fue afianzando la coincidencia de la eclosión de los huevos de la Hicotea con la fecha de la

¹ Referente analítico de la investigación titulada: *Una experiencia de Etnoeducación a partir de los juegos tradicionales y manifestaciones lúdicas ancestrales del pueblo indígena Zenú*. Beca 1998 Ministerio de cultura.

² Co-investigadores en el citado proyecto.

siembra del maíz. Llegó el momento en que se esperó este hecho para proceder a la siembra del maíz, costumbre que se mantuvo con la modalidad de tumba, quema y siembra en terrenos con bosques primarios o rastrojos de segundo año. Estas tres fases del cultivo del maíz, vienen a configurar algunos ritos lúdicos.

La Hicotea en su edad adulta se aparea entre diciembre y enero, gesta y desova entre febrero y marzo; los huevos los deposita en nidos bajo tierra, a una profundidad de hasta diez centímetros, y luego los recubre con una capa de tierra y material orgánico que opera como incubadora. Cuando el exceso de lluvia de las laderas empapa los nidos, se acelera la incubación y eclosionan los huevos. Para esta época, se pueden efectuar las siembras del maíz, con un alto porcentaje de rendimiento.

Cuando el maíz llega como “complejo cultural intrusivo”, se presenta la coincidencia de la fecha indicada para sembrar las semillas, con el momento de la eclosión de los huevos de la Hicotea. La Hicotea como complemento alimenticio y ya conocida desde antaño, se prestará para servir como indicio seguro preferible a cualquier otro entre los múltiples posibles.

Pasados los años y cuando ya se había perdido la noción de que el maíz había llegado desde fuera y se lo considerara como autóctono, el afianzamiento de los dos hechos se hizo más sólido y, como vínculo de esa afirmación, el consumo de la Hicotea se convirtió en homenaje a sus servicios, hasta se le invocó como agente protector de la cosecha hasta el punto de escalar a la condición de Tótem.

Aceptada la Hicotea en “*Indicio favorable*”, no fue difícil que se convirtiera en intermediaria para atraer las lluvias en caso de sequía durante el proceso de maduración de los granos. Y si la Hicotea nacía por efecto de las lluvias, “*algo tenía en su interior*”. ¿No sería acaso que para poder eclosionar los huevos, la Hicotea atrajera las lluvias? Aquí aparece otro integrante de la fauna incidente en la cosecha del maíz, pero de manera indirecta. Ocurre que los micos (*Alouatta seniculus*), existentes aún en los montes de la parte norte del resguardo, se agitan y cantan —más bien cantaban, pues las ciénagas hoy están deforestadas y por consiguiente, secas- con alcance de varios kilómetros, en la ciénaga antes de las lluvias, cuando baja la presión barométrica y se baja la temperatura que antecede a las lluvias. Esto produjo la creencia de que si se lograba un canto similar al de los monos se provocaban las lluvias. Pero como estos monos son de carácter díscolo y poco amigable, lo más indicado era imitar su canto. Aparece nuevamente la Hicotea. Resulta que si se toma el “*caparazón integral*” y se le aplica una película de “*cera de abeja montañera*” en el borde de la placa del peto, se convierte en un instrumento musical, y “*al frotar el borde de la placa con el canto de la mano*”, ésta placa vibra y emite un sonido similar al de los monos; el nombre de este instrumento es “*Mona*”.

Tenemos pues, nuevamente a la Hicotea vinculada al cultivo del maíz, ahora definiendo, básicamente, el rescate de la cosecha, pero después de muerta, en calidad de instrumento musical, que a no dudarlo, debe ser uno de los más antiguos dentro de la cultura Zenú.

Con estos antecedentes, sin duda milenarios, no es difícil entender las razones del por qué la Hicotea ha ocupado un lugar preponderante en el comportamiento alimenticio de las comunidades asentadas actualmente en la zona de influencia del río Sinú, y las razones por las cuales se come ritualmente en la época de Semana Santa. Ho» cuando nos encontramos con un indígena sinuano y le preguntamos: “¿cómo estuvo la Semana Santa?”, nos puede dar las siguientes respuestas: “estuvo mala, ni Hicotea comí”, o

“estuvo buena, me comí dos en garapacho”. En la primera, hay un estado de intranquilidad, incertidumbre o desesperanza. En la segunda se refleja la satisfacción, alegría o confianza. “Aseguranza” en el porvenir. La respuesta nunca se remitirá a algún acto religioso. Lo básico es la Hicotea.

¿Cómo fue que los españoles y religiosos permitieron que los indígenas comieran un animal que se apareaba para la reproducción, si dentro del rito judío estaba prohibido tal alimento y era obligatorio el ayuno? Las razones no fueron otras que: *“Los indígenas se negaban a sembrar el maíz si no se les permitía comer la Hicotea durante las fiestas pre-agrícolas”*.

El hecho se originó al coincidir la celebración de la Semana Santa con las fechas de siembra. Ya sabemos que la Semana Santa se celebra durante la semana del plenilunio luego del equinoccio de primavera, entre el 23 de marzo y el 23 de abril, lo que origina la movilidad de dicha fiesta y que en nuestro continente coincide con las primeras lluvias, que fueron las que orientaron en el pasado las siembras del maíz. Y puesto que este era y sigue siendo un cultivo autóctono de América y desconocido a los españoles -tal como lo afirmaba el doctor González Amaya-, resolvieron dejar de lado los remilgos religiosos y aceptar que se comiera la Hicotea, si con ello se procedía a la siembra del Maíz.

Este ejemplo nos muestra qué tan importante es el estudio de las culturas y cómo deben tratar-se aquellos aspectos que lesionan puntos neurálgicos de una comunidad.

Al examinar los manjares con que se acompañan los festejos de la Semana Santa, podemos observar que todos giran alrededor de frutos típicos: chicha, frijoles ojo negro, cazabe, bollo de maíz con batata, palmito en sopas o mote, bagre pintado en revoltillo, Hicotea en sus variadas formas y el consabido dulce de mongo-mongo o calandraca, el cual se prepara con vegetales nativos en sazón: guayaba, mamey, papaya, piña, ñame y tomate (este mismo manjar se prepara en Nicaragua con el nombre de Cúmaza; no comen la Hicotea, pero sí la iguana en la celebración de la Semana Santa). De manera que el rito formal sigue siendo judío, pero el aspecto real es aborígen.

Ah, el sombrero vueltiao

La Cultura del Maíz hizo que el indígena de las sabanas del Sinú, llevara sobre su cabeza el famoso Sombrero Vueltiao, para afrontar el sol que quería siempre curtir su cara mientras él se dedicaba a recoger el maíz y a preparar una nueva cosecha.

“...El sombrero Vueltiao tiene su origen en la aparición del Maíz, cuando nuestros aborígenes llegaron a estas tierras y se volvieron sedentarios. Ellos vieron que para salir al patio había que cubrirse con algo; entonces, a la cesta que ellos hacían para recoger el maíz, le dejaron los pelitos, esos largos, y crearon las alas de nuestro sombrero... La cultura del maíz trajo el sombrero vueltiao y a mucho honor el sombrero vueltiao es americano, porque el maíz es americano y fue quien resolvió el problema de hambre a los europeos que llegaron a estas tierras en 1492. Por eso nosotros debemos sentirnos orgullosos y nunca inferiores a los monos de ojos verdes. Es bueno que recordemos las cosas viejas, que no nos dejemos apabullar de las cosas nuevas, tanto en el aspecto material como en el aspecto espiritual”

Lúdica y crónicas de juego del indio Zenú Chondo, Chole o Pepa

En relación con los rituales lúdicos, otro hecho notorio en la Semana Santa, es el juego denominado: “*chondo, chale o maco*”, conocido también hoy día como El Pepo, tiene su propia historia. El juego consiste en atinar en un hueco en la tierra y a una distancia del lanzador, similar a la que se necesita para sembrar las semillas del maíz, las nueces de un fruto llamado “*Pepa*” (chumbimbe en el Tolima) -*sapindus saponaria*- o “*jabón de montaña*”; ya que la pulpa que envuelve a la nuez, cuyo tamaño es igual a un grano de maíz, produce espuma. El juego no es otra cosa que renovar la destreza para el acto de la siembra de maíz durante la cosecha de Roza (a las primeras lluvias del año).

Transcurridos ya como veinte días de actividades en las Comunidades de esta parte norte del Resguardo, llegó una mañana Jair a jugar a la Escuela de Vidales con los niños del profesor Joselito, y se encontró con la grata sorpresa de ver justo a la salida del aula cinco huecos grandes, como de diez centímetros de diámetro, separados como unos quince centímetros uno del otro. Los niños tenían en sus manos unas pepitas negras que eran como unas semillitas de algún árbol. Salió pues Joselito, el profesor, y les empezó a explicar, a quienes se estaban acercando para mirar con curiosidad la actividad. Les dijo que en este juego se hacen varios huecos en el piso dependiendo del número de jugadores, que por lo general son de unas cuatro a seis personas.

Una niña llegó del kiosko por detrás del salón, traía una botella de esas en que viene como medio litro de aceite; la traía repleta de estas pepitas negras. Joselito cogió el frasco y pasó a su mano por lo menos unas veinte pepas y empezó a explicar que estas pepas se conseguían en un árbol llamado Pepo, del cual los indígenas hasta no hace mucho, e inclusive todavía hoy, sacan un jabón para lavar la ropa y matar los piojos; pero como en esta época no había mucha pepa, se estaba jugando también con piedrecitas y cuando había, se jugaba con granos de maíz. Los adultos en época de semana santa, lo jugaban mucho por aquí con monedas.

Y lanzó un niño hacia uno de los huecos, según dijo, diez pepas, de las cuales sólo dos fueron para adentro; luego, Joselito, con un pulso impresionante y dando más ventaja, pues lanzó desde más lejos, hizo volar sus pepas como si estuvieran pegadas, pues todas y al mismo tiempo cayeron allí en el hueco de donde se saldrían por ahí unas dos o tres; luego le recogieron diez pepas a Jair para que las tirara a su hueco, no debía lanzar o dejar que alguna de sus pepas se metieran al hoyo ajeno, pues estas se quedaban allá y al final del juego, el que tuviese más pepas en su hoyo, ganaría esa mano; y preciso, Jair lanzó con un estilo de jugador de tejo que más bien parecía como sí se hubiera acostado en el recorrido de las pepas para ganar terreno, tal vez lograría “cholar” como tres o cuatro; en fin, se acabó esa ronda y volvían a lanzar cada uno otra vez de a diez pepas, y así sucesivamente hasta que no hubo más pepas para atinar. Entonces cada uno contó el fruto de su siembra y de pura lógica que ganaba Joselito, de segundo, tercero y cuarto quedaron dos niños y Jair, y quinta una niña, que fue quien menos pepas tuvo en el conteo final.

Luego siguieron más lanzamientos, y otro, y otro, y otro y las pepas que entraban en cualquier hoyo se quedaban allí, mientras que las que quedaban afuera se recogían para completar las diez del siguiente jugador. Ahora estaban jugando a cuatro o cinco lanzamientos, según el número de lanzadores que hubiese o según los acordados previamente. Ganaba el que, como en la siembra del maíz, lograra cholar más en su hoyo.

Este juego, comentaban luego los profesores, se ha realizado tradicionalmente en la época de Semana Santa, como ya lo habíamos dicho antes en este escrito, pero se ha ido perdiendo dándole paso al dominó y a la baraja, con la que se juega al Arrancón, pero que como ya sabemos, estos son juegos de proveniencia extranjera, claro que adaptados o asimilados; *“debemos utilizar y transformar el medio según nuestras necesidades y lo debemos hacer de acuerdo a la cultura a la que pertenecemos”*, se comentó luego de la actividad. Los profesores se animaron y se originó al interior de este grupo la idea de organizar un campeonato de Pepo en la escuela, durante la semana venidera, con la justificación de encontrarlo muy novedoso, pues la mayoría de docentes no lo conocía y muy pocos niños lo entendían.

El Pique

Cuando se van a capturar las Hicoteas que se esconden debajo de la hojarasca de las plantas acuáticas, entre los meses de marzo y abril, porque se han retirado las aguas en las ciénagas, los habitantes se aprestan con *“Chuzo o Espeque”*, hechos con cañas de *“Lata”* (Bractis Minor), a hurgar los colchones con un movimiento similar al que se hace cuando se rotura la tierra para la siembra; es decir, la pica de monte, época durante la cual se pone en práctica otro juego conocido como el pique o pico, según lo afirmó el profesor Talaigua en la Escuela de la Comunidad de Flecha. El juego consiste en lanzar un palo puntudo (pique), no muy largo, al piso de tierra y clavarlo en el mismo lugar en donde cae el primero. Aquí, pues, otra muestra de la vinculación de la Hicotea con la siembra del Maíz.

El Tuso

Así se refirió Evaristo, el profesor de la Escuela de Vidales, acerca del Tuso: este juego se practicaba bastante en el Resguardo antes de llegar el béisbol y el fútbol. *“Los indígenas, luego de su jornada de trabajo cotidiano, se encontraban informalmente e iniciaban su juego, el cual muchas veces se prolongaba hasta la noche”*, relató el compae.

En la plaza de Vidales colocaron una tusa y encima cinco tapillas, pues eran cinco los que iban a jugar, Albeiro, el niño del curso cuarto, explicó la forma de jugar y se empezó a lanzar la teja; los grandes se apoderaron del juego y los profesores se unieron a la actividad. En otro escenario no muy lejano, César, el nieto del actual Cacique, llamó a sus compañeritos y lideró otro jueguito similar al Tuso, pero que se realiza con bolita e' cristal; se buscó dos tusas y encima les colocó a cada una su bolita, luego cada niño consiguió su piedra y empezaron a tirarle a las tusas buscando no sólo tumbar las canicas, pues para ganarse alguna, debía pegarle con su plancha o teja.

Igual sucedió allá en La Esmeralda cuando ya caía el sol. Camilo, llamó a los demás hacía una apartada cerca de uno de los salones de la Escuela, en la que todos ellos estudian. Los invitó a conseguir las tejas para empezar el Tuso; Elevery, que estaba jugando fútbol, dejó el partido y vino a echar-se su mano en el Tuso, colocaron unas tapillas encima de la Lisa y empezaron a tirarle a la base para conseguir ser mano. Aquí cada tapilla valía un dulce, pues Jair llevaba bastantes como para quedarse jugando toda la noche. Se jugaron no sé cuantas manos, lo cierto fue que como a las ocho de la noche no se podía ver muy bien -en esta época del año oscurece como a eso de las siete y media- y tuvieron que terminar su atardecer lúdico, lógicamente después de recibir la recompensa por su puntería y desempeño en el juego. Camilo, nueve dulces; Elevery, seis; “el mico”, como ocho; Norbey, creo que cinco; y Jair, como seis. Luego todos pa' donde Euclides a hablar y reposar un poco antes de coger para la casa. Allí estaba Roza,

quien empezó a charlar de todo un poco, mientras, también, le llegaba el momento de irse a dormir.

“... Y jugaba solito su barrilete y trenzaba acá”

En la casa de la señora Teodolinda Suárez, que queda como a 500 metros de la escuela de Cerro Vidales, la seño Teo habló sobre el cultivo de la Caña Flecha y de la Napa. Habló también de un inconveniente que tuvo cuando tenía que firmar el recibido de un dinero, pues tuvo que ensayar como tres días para poder firmar. Seguidamente empezó a dialogar sobre la vida Lúdica Ancestral del Resguardo:

“Yo por eso quiero decir a la gente que la Televisión sólo no es que pa’ ver novelas. No, ej q’ es pa ver película; yo mis papás me enseñaron a ver película. La gente de la sociedad pagaba como cinco centavos. Pero vi la misma cosa y nosotros aquí pagamos dos y estábamos como acá y veíamos la misma cosa. Y nosotros nos veníamos los sábados y los domingos y yo me veía cuatro películas. Por eso yo le digo a la gente, si seré que estoy cansada de ver película, o yo no sé, pero antes uno si veía películas buenas, como yo le digo a las muchachas de ¿qué son encuentran ahora en la música? Qué música oyen, ni es cumbia ni es ná, es solo q’ el pollito, el pollito, y que hay viene la yuca, ahí viene la yuca. Yo le digo, si quieren oír música búsquense a Alejandro Duran, Alfredo Gutiérrez, esa gente si que tocaba con guión bueno”.

“...A los juegos que uno jugaba así como en una mortoria, por eso yo le digo a los muchachos que ahora el muchacho no juega como antes, que antes el papá le compraba un barrilete -más conocida como cometa en el interior del país- o le hacía un barrilete y el muchacho jugaba barrilete solito, y el compraba su media libra de cañamito d’ese, dice uno, de atarraya y jugaba solito su barrilete - y trenzaba acá, al mismo tiempo que narraba, doña Teolinda; hacía los gestos y representaciones corres pon-dientes a lo que hablaba-. Eso me hizo acordar ahora que como anteriormente uno no usaba ni taburete, verdá, sino era como decir un trozo e’ palo como ese verdá, entonces el pelaito buscaba una piedrecita y estaba trenzando y viendo su barrilete; hoy día aonde se encuentra un pelao de esos, yo a veces les digo, pero estos nietos ya no tienen orejas...”

“...Yo a veces a la gente les respeto su tema, pero uno de humano, todos somos humanos igual; lo que hablaba yo con la gente civilizada, entonces yo le dije, bueno vamos a hablar de tú a tú, ajá, entonces como por decir algo, el Cacique lo llevan allá a Bogotá y le preguntan ¿cuál es su cultura?, e cuando usted se crió. Porque yo me acuerdo lo que decía el difunto Capitán Fera, “dice que eso es que la gente le nace”, mire yo en la vida he aprendido de todo, hacía uno de todo, yo a veces le digo a los muchachos y mire yo lo único que no aprendí en esta vida, aquí, es a eso que hacen las hermanas, las monjas Lauras de Cerro Vidales, a tejer. Pero mí mamá tejía y bordaba, pero mire,..., yo aprendí de primero a pegar botón, luego a coser.

“Mire pa’ ese tiempo uno hacía mucho trabajo, pero vea usted qué muchachos en esa época sabían leer. Ellos aprendieron aquí en Vidales, mi papá y muchos otros leían, pero en ese tiempo se dedicaba uno a jarriar agua, el pozo más cerquita era donde la suegra de mi papá, que yo creo que lo dejaron secar y eso pa’ uno entrar a ese pozo,... a ese señor le decían “el toro”, ese viejo era guapo; y los rencores que la gente sufrió en ese tiempo era que si esos tambucos son míos y usted está bravo conmigo y otro viene a buscar agua aquí en este pozo y los trae, por decir, no lo dejaban llenar agua”.

El Peñón, un rito lúdico en el agua

Quien llega donde el compae Euclides y no va al Peñón es como si no hubiera llegado; el rito es sencillo, mas no por eso deja de ser importante.

A la tarde, como a eso de las cinco, se ven regresar por el nororiente de la Comunidad de La Esmeralda Norte, los cuerpos aún húmedos de los niños que vienen acariciando con sus pies descalzos el sendero de tierra negra y piedras que viene desde el “Respiradero del mar” -algunos llaman con este nombre el mítico pozo-. Allí vienen parando de vez en cuando a bajar corozo, mamón o alguna otra fruta que bondadosamente van brindando los árboles que se aparecen por todos lados, vienen detallando su paisaje con la mirada puesta como en lo alto de los montes que bordean el sendero, como buscando el premio logrado por sus obras de arte realizadas hace sólo un momento con sus propios cuerpos, con el agua, con las piedras, con las ramas, con las conchas secas de los caracoles y con muchos otros elementos naturales que están vivos allí.

Camilo con su camiseta repleta de corozos, Elevery con unos mamones en la mano, Samit con una bolsa llena de corozo y mamón que bajaron del palo que está enseguida de la choza de su abuela; Eder, apartado del camino buscándose alguna fruta caída, y otros dos niños más conformaban el grupo que minutos antes había estado en plenitud lúdica con el agua, es decir, estuvieron no sólo nadando, que es lo que casi siempre se hace en el agua. No, este escenario ofrece múltiples posibilidades como bien lo explicaba Udaldo, uno de los profesores de esta Comunidad: *“Bueno, como eso es un pozo que ellos están a diario en permanente actividad con ese pozo, los niños más que todo, van y juegan, se bañan, hay un... yo creo que usted se ha dado cuenta del árbol ese que está junto, y que yo a veces les he dicho que es peligroso; de pronto no saben que piedra estará ahí, un palo o algo. Pero eso es un pozo, que por ejemplo, para la época de Semana Santa, él tenía su bastante conglomerado de personal; y venía gente de todas partes solamente a bañarse y a gozar, y a tomar ron y a pasar un rato. En el caso del Viernes Santo es muy turístico.*

“Bueno, la gente también lo ha abandonado; en una ocasión, al finalizar las clases el año pasado, hablamos con Carpio -es el Capitán Menor de La Esmeralda- para la recuperación del Peñón, pero él decía que si había alguna persona que estuviera pendiente para reforestación o recuperar ese sitio de recreación del Resguardo, se podía hacer. Este es un sitio muy bonito, tiene árboles muy grandes y es un lugar que no hemos tenido en cuenta para ir con los alumnos, sería muy importante que algunas clases se pudieran coordinar allí en el Peñón”.

Así ilustró Udaldo este paisaje, y es aquí donde precisamente salen las preguntas acerca de la función de la Escuela en el sentido de fomentar la creatividad a partir de las vivencias propias dentro del medio, de relacionarse directamente con las Comunidades y no de ir en contraposición a las cosas que cotidianamente viven los niños; ¿por qué no ir al Peñón en cualquier clase normal para vivir de cerca la operatividad de lo que en el aula se aprende?, ¿por qué siempre la limitación del espacio físico cuando se tiene el suficiente como para crear nuevas formas y posibilidades en todas las áreas del conocimiento?, ¿por qué ceñir-se al estricto reglamento que nos ofrecen los deportes de competencia?, ¿por qué no jugar más bien con todo esto que llega y en vez de hacer campeonato sobre campeonato, realizar intercambios lúdicos entre varias culturas y cooperar mutuamente con el crecimiento no sólo propio sino también de todos aquellos con quienes compartimos esta existencia?. Finalmente, ¿por qué no ofrecemos para que

los demás conozcan y por qué no asimilamos lo que otros pueblos nos brindan?, o será acaso cierto lo que escribía Eduardo Galeano a modo de conclusión sobre esta realidad, a propósito de la necesidad de ese rescate de la diversidad y de la oportunidad para que cada pueblo exprese su personalidad: *“Nunca el mundo ha sido tan desigual en las oportunidades que ofrece y tan igualador en las costumbres que impone: en este mundo de fin de siglo, quien no muere de hambre muere de aburrimiento.”*

DANZA EXPERIMENTAL CONTEMPORANEA

Creación de Mutanza D.E.C.

Por: Claudia Mallarino Flórez*

El propósito general de nuestro discurso dancístico es diseñar espacios de comunicación con el contexto; de interlocución con el “otro”; de interpretación del fenómeno vital y de construcción de procesos pedagógico-didácticos para acceder al conocimiento desde la experiencia directa de la interacción corporal con el entorno.

Mutanza DEC nace en 1997, por iniciativa personal y de alumnos y egresados de la Facultad de Educación Física: de la UPN, así como de algunos enamorados de la Danza, ajenos a la Facultad, pero cercanos a nuestros intereses. El propósito fundamental de este grupo de personas, en su doble condición de futuros bailarines y maestros, es trabajar el lenguaje de la Danza, como una posibilidad de identificación de la propia dimensión corporal.

Asumir el lenguaje de movimiento como una opción real de comunicación, genera como necesidad en el grupo definir un discurso expresivo, que nos identifique como artistas cuyo encargo social es leer el contexto para dialogar con él. Además, satisfacer la necesidad de crear ámbitos alternativos de interpretación del mundo, diferentes a los puramente racionales y alimentados por la facultad simbólica del movimiento.

Propuesta de elaboración coreo gráfica

Al cumplir seis meses reunidos aprendiendo diferentes lenguajes expresivos de danza, el grupo decide empezar a realizar un trabajo coreográfico que sirva de pretexto para comunicar la intención discursiva que surge del interés que como maestros y futuros docentes tienen, a partir de la profunda convicción de que hacer arte no es solamente desempeñarse con maestría en una técnica, sino dialogar con la sociedad ofreciendo canales de interpretación del mundo, diferentes a los cotidianos.

La primera tarea colectiva es decidir la temática que plantea la obra. El grupo se reúne, aporta ideas argumentales, estudia el material elaborado por la maestra mexicana Patricia Cardona (Texto y Vídeo), *“La Percepción del Espectador”*, lee documentos de diferentes creadores en artes escénicas como Pina Bausch, Doris Humphrey, Eugenio Barba, y realiza sesiones de estudio de videos para conocer diferentes propuestas artísticas. Paralelo a este proceso, el grupo empieza a asistir a teatros, exposiciones y conciertos que le permiten leer el contexto y definir una posible temática que interese a la sociedad y con la cual se identifiquen como colombianos y como maestros.

Después de este ejercicio de identificación de significados e interpretación de la experiencia y la vivencia social de nuestra comunidad, toma la decisión de trabajar la “comunicación” como temática nuclear, y se impone la tarea de hacer propuestas y estudiarlas para identificar intereses comunes y desarrollar una línea argumental que traduzca su intención discursiva.

El argumento, *“construcción de un lenguaje colectivo como mensaje de paz”*, plantea la necesidad de definir momentos escénicos que recreen un posible camino de acceso al diálogo colectivo. La propuesta argumental se define como la búsqueda de una

* Profesora Facultad de Educación Física U.P.N.

posibilidad para construir una comprensión social mutua, desde la verificación de la imposibilidad de comunicar a través de lenguajes impuestos y homogeneizantes o de lenguajes tan personales que no dan la opción de intercambiar significados.

El argumento de la pieza se estructura en tres partes, un prólogo y un epílogo así:

Prólogo

Nacimiento social dentro de una estructura rígida, liberación ficticia y confirmación de residuos de sometimiento.

Primera Parte

Sociedad normatizada, que obedece a reglas sociales pre-establecidas, encadenada a una estructura que delimita una sectorización de clases, en donde comunicarse obedece a una pretensión discursiva impuesta desde el exterior, para garantizar el cumplimiento de intereses ajenos al grupo social y en donde las posibilidades de diálogo están sujetas a transmitir los mensajes y a cumplir con las intenciones de un grupo dominante.

Transición

Se elimina la sectorización por clases sociales, pero sigue primando una estructura eminentemente masculina. El diálogo entre hombre y mujer es de sometimiento, condicionado por la supervivencia de la mujer a partir del soporte masculino. La mujer va ganando espacios de diálogo con el hombre, plantea formas discursivas más activas; sin embargo, es él la base de sustentación de la estructura social.

Segunda Parte

Liberación femenina y creación de núcleos sociales que plantean discursos particulares, eliminando la posibilidad de construir un lenguaje social común y un espacio de comprensión mutua.

Tercera Parte

Construcción colectiva de un lenguaje común, en donde reconocer al “otro” obedece a la intención social de multiplicar los canales de comunicación para enriquecer el discurso social. Ampliar las posibilidades de expresión de la naturaleza particular de los sujetos, en la búsqueda constante de espacios de interacción, es aumentar el vocabulario cultural.

Epílogo

Mensaje de paz: El lenguaje colectivo como una propuesta de convivencia social madura.

Una vez planteado el argumento, se determina la dinámica de trabajo que constituye el proceso de implementación de la propuesta artística en tres momentos: Formación Técnica, Construcción del Discurso Corporal y Puesta en Escena.

La dinámica de la realización, desarrollo e implementación de cada momento, parte de la definición de necesidades, expectativas y objetivos determinados por el grupo.

Formación técnica

Sintaxis del movimiento

La formación técnica se refiere al entrenamiento que posibilita la definición del discurso corporal entendido no solamente como la adquisición de un patrón sistematizado de movimiento, sino como la definición del lenguaje a través del cual el artista bailarín construye una forma particular de interacción y diálogo con la sociedad, para evidenciar su rol activo en el ámbito de manifestación de las características propias de su cultura y del momento histórico en que vive.

La formación técnica es un proceso que dura toda la vida del artista, porque es el espacio diario de encuentro con esa corporalidad que tiene una naturaleza dinámica y que en cada etapa de su existencia ofrece niveles distintos de madurez para entablar comunicación con el “otro”, el escucha, también cambiante.

Esta formación se plantea desde dos terrenos distintos: *La Técnica Corporal*, referida a la educación del cuerpo como estructura psicofísica en donde se realiza el gesto corporal y cuyo logro permite la ejecución eficiente, estética y funcional del movimiento, dentro de un programa de acciones sistematizadas que denominamos *Técnica de movimiento*.

La formación técnica requiere del desarrollo de la *Sintaxis del movimiento*, integrada por el *vocabulario de movimiento* (palabras corporales), la *gramática de movimiento* (escritura de las palabras o formas correctas de ejecución del gesto; es decir, funcionales y adaptadas a las características del ejecutante) y la *ortografía de movimiento* (posibilidades de combinación de las palabras corporales para elaborar composiciones de movimiento, acentos, énfasis, detenciones, cadencias), de la *Semántica del movimiento* (sentido y significado del gesto corporal) y de la *Pragmática de movimiento* (uso del lenguaje corporal).

La Semántica y la Pragmática del Movimiento se evidencian en la Construcción del Discurso Corporal y en la Puesta en Escena, que son los dos momentos finales del proceso de formación.

El vocabulario de movimiento, la gramática, la ortografía y la sintaxis forman parte del proceso inicial de formación del bailarín y están definidos y organizados por el maestro de danza, el coreógrafo con quien se trabaja o el director académico de la escuela que escoge el futuro artista para educarse.

En nuestro caso particular, la clase de danza contemporánea es *dirigida por mí*; mi desempeño como ejecutante y artista tiene un nivel profesional y mi experiencia como docente me permite diseñar y sistematizar procesos de enseñanza — aprendizaje de lenguajes de la danza.

Los alumnos, sin embargo, son los que deciden los lenguajes que les interesa trabajar y aprender, obedeciendo al objetivo argumental planteado para la pieza en elaboración. Así también, las dinámicas didácticas que se ajustan mejor a sus condiciones corporales particulares, por lo cual no es raro ver en el mismo espacio de clase formas distintas de desarrollo de los contenidos.

Construcción del discurso corporal

Semántica del movimiento

La Construcción del Discurso Corporal es el paso de la técnica como finalidad del proceso de formación del bailarín a la técnica como instrumento de construcción de un lenguaje particular, que gracias a sus características específicas (sintaxis) permite darle al gesto corporal un sentido; es decir, convertirlo en signifiante (semántica) para que el interlocutor (público) le asigne significados partiendo de la lectura que hace de la propuesta escénica, desde su experiencia, su memoria de vida y la comprensión del contexto simbólico que plantea la obra (pragmática).

El Discurso Corporal que pone en evidencia la intención comunicativa de Mutanza es el resultado de la implementación de talleres de improvisación y de la aplicación de un sistema de elaboración de movimiento propuesto por mí e interpretado por cada bailarín con el propósito de crear una gestual corporal que traduzca la necesidad individual de expresarse, en la exigencia colectiva de crear espacios de comprensión mutua como una alternativa de interacción y diálogo que conduzca a la convivencia pacífica de nuestra sociedad.

Cada momento de la obra compuesta por el grupo, tiene implícito un lenguaje de movimiento que expresa la intención argumental definida para cada parte. En la Propuesta de Elaboración Coreográfica se hizo una breve descripción de las partes que integran la obra. *Haré* ahora una enunciación del carácter específico del discurso corporal que alimenta cada momento de la pieza *“A Golpe de Danza”*.

Primera parte:

El lenguaje de movimiento es orientado por la profesora y se impone la condición de una ejecución homogénea y sincronizada.

Segunda parte:

El lenguaje de movimiento es definido por cada uno de los núcleos sociales que se forman.

Tercera parte:

El lenguaje de movimiento es elaborado en su totalidad por el grupo en un proceso de construcción colectiva.

El grupo quiere sugerir con la modificación de discursos, que hablar usando semánticas particulares si bien da la posibilidad de expresarse con libertad no ofrece opciones reales de comunicación social, ya que no tiene en cuenta al “otro” como inter-locutor con necesidades e intereses equivalentes.

Puesta en escena

Pragmática del Movimiento

La Puesta en Escena de una obra de danza se refiere al momento de llevarla al escenario para presentarla al público. En la Danza Contemporánea el escenario puede ser cualquier espacio físico que se ajuste a las necesidades de dimensión y situación (si se quiere recrear una atmósfera social específica: mercado, feria, hospital etc) ya que como lenguaje social, plantea temáticas socio-culturales de diversa índole, lo que implica que el escenario ya no es solamente el lugar en donde se baila. Es un elemento más a considerar en la propuesta artística del coreógrafo, pues su escogencia sitúa al público en un contexto determinado para recibir el mensaje que quiere comunicar la pieza.

La elaboración escénica de una pieza de danza implica atender a varios aspectos:

- Definición de un vestuario que interprete las características del grupo social que se representa.
- Definición de la escenografía como el marco contextual en que se ubican los bailarines.
- Creación de la atmósfera escénica a partir de la iluminación del espacio, usando la luz como elemento escenográfico que define intenciones concretas de ubicación de la atención del público en momentos y lugares del espacio predeterminados por el objetivo argumental, así como de elementos presentes para simbolizar el sentido del discurso propuesto.
- Definición de la música usada como interlocutor del movimiento, para reproducir sensaciones auditivas que convoquen al público a estados emocionales particulares de la intención del discurso gestual, originada en la creación de la pieza y parte fundamental de la memoria sensorial del auditorio.
- La ubicación de los bailarines en el escenario no obedece a llenar el espacio, sino a definir ámbitos de acción que igualmente determinan intenciones precisas del discurso. Un bailarín situado atrás o en la parte frontal puede estar planteando la relevancia o la poca importancia del personaje en ese momento.

El pre-estreno de la pieza *“A Golpe de Danza”*, se llevó a cabo en el coliseo de la Universidad Pedagógica Nacional en noviembre de 1998, porque la primera intención al salir a escena era verificar la identificación del público (de todas las edades, de la universidad y de afuera) con la propuesta como mensaje social de paz, lo que implicaba un lugar abierto, con entrada libre y en donde las personas sintieran una atmósfera familiar (espacio no formal como un teatro) para expresar sus sentimientos y reacciones al mensaje, libremente.

El resultado de la primera socialización de la obra fue muy satisfactorio, ya que personas desde los 4 hasta los 75 años, disfrutaron viéndola y pudieron hacer una lectura del discurso desde su propia experiencia. La obra está diseñada para ser llevada a escena en espacios abiertos y cerrados, con el propósito de socializarla en cualquier condición física de la que se disponga.

La Danza Contemporánea es un lenguaje artístico social en cuanto necesita de la dinámica dialógica con el público para verificar su existencia. Una pieza que recree la

experiencia particular del artista y que no permita identificar, evocar, reafirmar o rechazar intenciones del discurso (Pragmática del movimiento), no está cumpliendo con el encargo social del arte de construir cultura, en el sentido de generar procesos de pertenencia a un momento y lugar histórico determinados, que necesitan compartirse para ser identificados como sociales. Este diálogo permanente con el público como el interlocutor que retroalimenta los significados del hacer artístico desde sus significantes para reconocer al “otro”, al artista y el artista al público como la única posibilidad de establecer ámbitos de comprensión mutua que garanticen la vida en colectivo, es una propuesta de *interestructuración* del hacer que ofrece Mutanza, desde su condición particular de Maestros —Bailarines, para cumplir con su proyecto de vida y su labor pedagógica en nuestra sociedad.

En la mayoría de los casos el coreógrafo es quien decide las condiciones de su obra, ya que él la ha creado. En nuestro caso particular, todo el proceso de creación y puesta en escena ha sido colectivo, pues el trabajo artístico obedece a un proyecto pedagógico - didáctico del grupo.

Bibliografía

BERNARD, Michel. (1981). *El Cuerpo. Técnicas y lenguajes corporales*, Editorial Paidós.

CARDONA, Patricia. (1993). *La percepción del espectador*, CENDI — Danza, México D. F.

DENIS, Daniel. (1981). *El cuerpo enseñado. Técnicas y lenguajes corporales*, Editorial Paidós.

HOGHE, Raimund. *Pina Bausch historias del teatro danza*. Fotocopias.

HUMPHREY, Doris. *La composición en la danza*. Fotocopias.

MATOSO, Elina. (1996). *El cuerpo, territorio escénico. Técnicas y lenguajes corporales*. Editorial Paidós.

STOKOE, Patricia. (1994) *La expresión corporal. Técnicas y lenguajes corporales*. Editorial Paidós, Barcelona,

VARIOS AUTORES. (1991). *Fragmentos para una historia del cuerpo humano*. Taurus, Grupo Santillana, Madrid.

VON LABAN, Rudolf. (1984). *El dominio del movimiento*, Editorial Fundamentos.

ZAMACOIS, Joaquín. (1983). *Teoría de la música*, Libro 1 y 2, Editorial Labor.

LA INVESTIGACION:**Una alternativa para la formación y el desempeño profesional**

Por: Nelly T. Martínez M.*

Introducción

La experiencia de varios años alrededor de la enseñanza de la investigación en pregrado y especialización, los avances conceptuales logrados posteriormente a las tesis de maestría en Educación para salud¹ y la constante búsqueda bibliográfica sobre la pedagogía como disciplina articuladora del saber en educación física, me permitieron encontrar parte de la respuesta a la pregunta que por varios años había formulado: ¿Cómo hacer para que el estudiante y el profesional tengan una mejor formación y desempeño?

A partir de este cuestionamiento y después de muchas búsquedas bibliográficas, de planteamiento de tesis muy globalizantes, he llegado a la elaboración de este ensayo que pretende mostrar, de una parte, la importancia de una formación centrada en el dominio de los fundamentos científicos, pedagógicos y humanos, como elementos básicos y, por otra parte, el fortalecimiento del *status* profesional que debe distinguir al profesor de educación física, de otras ocupaciones u oficios similares, a partir de la consolidación de un pensamiento reflexivo y una actitud investigativa que haga posible el ejercicio de la docencia caracterizada por una constante renovación y cualificación.

Para nadie es una novedad que el deseo de saber encontrar la verdad y las respuestas a la realidad, no siempre ha encontrado circunstancias propicias para su desarrollo. Tampoco lo es que la investigación es el camino para la ciencia y, menos aún, que la producción de conocimiento se ha constituido en el interés fundamental para el desarrollo económico, porque el motivo de la lucha en este aspecto, ya no es la teoría; se ha hecho realidad el enunciado de Francis Bacon: *“El conocimiento es poder”*².

De lo anterior, queda claro que la producción de conocimiento siempre ha sido necesaria, y hoy más que nunca, particularmente en el campo de las disciplinas o ciencias de la Educación Física y el Deporte, pues las grandes preguntas que hoy se plantean alrededor de su naturaleza científica son: *“¿...Es ciencia? ¿En qué medida y cuál es su naturaleza?”*³. Esto hace necesario no sólo el debate sobre su objeto de estudio, sino la reflexión sobre la formación profesional en estos campos, lo que nos remite a la investigación como alternativa.

Pero, ¿cómo asumir la investigación? En primer lugar, habría que aceptar que la investigación es el camino para la ciencia, pero no siempre que se investiga se produce conocimiento de tal calidad que pueda articularse a la ciencia formal y legítima en un momento y lugar determinados.

* Profesora Facultad de Educación Física de la U.P.N.

¹ La tesis se tituló *Papel del profesor de la Educación Física en la Promoción de la salud. Expectativas y realizaciones* UPN 1986.

² BORRENAU, Franz. *La coyuntura de Descartes* En Argumentos 30. Pags. 40. 199

³ RODRÍGUEZ LÓPERZ, Juan. *Deporte y ciencia*. Editorial INDE, Barcelona España 1995. Pag. 207.

En segundo lugar no se puede pasar por alto que, pese a las diversas concepciones que pueden hacerse sobre ella, la investigación es, ante todo, búsqueda de conocimiento, de un conocimiento para el hombre que lo acerque a la vida; pues ésta no puede concebirse sin mirarla, consentirla, conservarla. Por tanto, la actividad investigativa requiere ser incorporada como una actitud de vida que se constituye a través de un largo camino, en el transcurso del cual se descubre el conocimiento que esconden las cosas. Pero indudablemente requiere de muchas andanzas y más en Educación Física que tiene mucho por aclarar y recorrer. Si se acepta que la investigación tiene niveles, secuencias y profundidades, entonces podremos atrevernos a adelantar recorridos sencillos como los que se generan a partir de una actitud investigativa.

La investigación como actitud en la formación y el desempeño profesional docente.

Ya se planteó que, la investigación es una alternativa de superación y mejoramiento profesional, si se construye como una actitud de vida, desde el marco de la formación universitaria, y se ejecuta desde el contexto del desempeño, cualquiera sea el rol o ubicación del Educador Físico.

La actitud, en un sentido general, puede entenderse como disposición, querer hacer, potencia para actuar. Nótese que es disposición para el acto y no el acto mismo, pues muchas veces, se obra en aparente o real oposición a nuestra disposición o actitud. Aquí cabría preguntarse, por ejemplo: ¿Cuál es nuestra actitud frente a la profesión de educador?, ¿Se tiene la disposición, el gusto, el deseo por la superación y el enriquecimiento de la misma?

Ahora bien, la actitud se mueve entre dos polos: positivo y negativo. Esto significa que las actitudes son disposiciones a favor o en contra de algo o alguien, situación o evento, y no asume valores absolutos, sino que se mueve entre los extremos, lo cual quiere decir que presenta términos medios y, por lo tanto, puede mejorarse o retroceder en ella.

Por otra parte, la actitud, como disposición de la persona, está constituida por tres componentes: el cognoscitivo, el afectivo y el de la acción, que interactúan dinámicamente entre sí, aunque no siempre en relación directamente proporcional. En consecuencia, la actitud hacia la profesión de educador físico, puede definirse inicialmente como el conjunto de creencias, saberes, sentimientos y disposiciones para actuar en busca de la verdad disciplinar; curiosidad insaciable, deseo permanente por la transformación sistemática de la realidad, por el conocimiento del movimiento y corporalidad humanas o de la actividad física y lúdica, como mediación educativa y posibilidad de transformación social y cultural.

Profundizando un poco más, y teniendo en cuenta sus tres aspectos constitutivos, la actitud investigativa hacia la profesión de educador físico, se debe reforzar de la siguiente manera:

- ***Desde lo cognoscitivo.*** Propiciar la consolidación de un acervo de conocimientos, creencias, ideas, conceptos, teorías y formulaciones sobre la investigación, la pedagogía, la educación, la cultura, las ciencias del deporte y la educación física, durante la formación universitaria y/o reformulándolos desde la realidad sensible y cotidiana en que se ejerce la profesión.
- ***Desde lo afectivo.*** Crear condiciones y fortalecer situaciones de la vida sentimental y emocional. Así: el gusto, el placer, el amor, la empatía, la pasión, la alegría por la

observación consciente, la problematización, la búsqueda de soluciones, la explicación y la teorización, la crítica permanente, la lectura constante, la necesidad de transformación, la discusión compartida, la fundamentación, pero, sobre todo, el gusto por la duda, el cuestionamiento y el conocimiento, no sólo en lo relacionado con los fundamentos específicos de la carrera, sino del entorno en que se construye la cultura del movimiento, del cuerpo, del deporte. El gusto por la reflexión sobre la enseñanza es algo que no puede faltar en la estructuración de esta dimensión de la actitud.

- *Desde lo conativo o plano de la acción.* La actitud investigativa se incrementa potenciando la disposición para actuar e intervenir en los procesos que preparan científica y pedagógicamente al profesional de la educación física, tanto a nivel teórico, como práctico. Disposición para la enseñanza reflexiva, para el cuestionamiento educativo, deportivo y cultural. Tendencia a liderar procesos organizativos para la superación de barreras sociales y cognitivas; fuerza interior para actuar transformadora y constructivamente sobre la profesión y el entorno en general.

Las actitudes no nacen espontáneamente ni son positivas o negativas por antonomasia. Como toda característica social, se construyen en un contexto, se aprenden a través de la formación y la experiencia y pueden ser específicas y evidenciarse en la conducta, en el comportamiento, en las relaciones e interacciones en las que operan las normas y en las que el profesional o estudiante de educación física, deporte, o recreación, dirigente deportivo o entrenador, se ven influenciados y determinados por dos microentornos: El universitario, o de formación profesional, y el específico del desempeño laboral.

Por otra parte, cabe señalar que si se tiene en cuenta que tanto la Universidad como el entorno del desempeño son los espacios, por excelencia, de conocimiento y construcción de los estudiantes y profesionales que lideran el desarrollo de un país, no cabe la menor duda de que éstos ámbitos constituyen el *campus* propicio, la tierra adecuada para el cultivo de la actitud investigativa, así como lo es también toda la escolaridad. En este sentido, es claro, que el currículo debe ser considerado como proyecto y espacio de investigación, pero a su vez, estar rodeado por un clima organizacional y académico en el que se dinamicen y propicien condiciones para las prácticas investigativas; se cultive, se valore y se privilegie, en el quehacer, el espíritu científico desde todos los ámbitos de la formación, y en especial, desde el pedagógico, el cual ha de posibilitar el pensamiento crítico y reflexivo para la construcción y reconstrucción, transformación y apropiación del saber y del conocimiento de los hechos, de la cultura física y deportiva como elemento esencial en la formación de una actitud científica.

En estas circunstancias, la reflexión no puede ser asumida a la ligera como un simple cuestionar o pensar, sin saber alrededor de qué o por qué, pues no sólo supone un proceso sino que, por otra parte, supone unas relaciones pedagógicas diferentes a las de la transmisión y autoritarismo.

El pensamiento reflexivo: una posibilidad desde la Pedagogía del Portento.

Además del reforzamiento de la actitud, a partir de sus tres componentes, una segunda condición o requerimiento para la formación de la actitud investigativa está relacionada con el pensamiento reflexivo, como proceso intencionado, desde una práctica pedagógica posibilitadora. En este sentido, es necesario hacer algunas precisiones.

En los últimos 15 años han surgido denominaciones para referirse al profesor o profesional de la actividad física. El tradicional *docente* se ha querido reivindicar por el

de “maestro,” “orientador,” “amigo del estudiante”. Particularmente este último es muy frecuente en el campo de la actividad física y deportiva, pero no es tanto el cambio de denominación, sino la forma de asumir el quehacer, lo que hará redimensionar su papel en la sociedad. Pero, ¿cuál es la ciencia con la que el estudiante conseguirá ser un experto profesional de la actividad Física y el Deporte? *“Sin lugar a dudas, es la pedagogía..., el educador físico es un pedagogo de las actividades relacionadas con el movimiento humano, con el ejercicio físico y el deporte”*⁴.

Pero, ¿qué significa ser un pedagogo? La pregunta nos remite inmediatamente a la pedagogía, sobre la que se han planteado muchas concepciones, que van desde su similitud, con la didáctica *“como técnicas destinadas a dirigir la enseñanza”*⁵, hasta considerarla como la Teoría de la Educación.

En forma muy genérica, pero muy profunda y universal, pienso al igual que José Muñoz, que la pedagogía *“es una forma de asumir las interacciones que se nos presentan en cualquier entorno. La pedagogía es una actitud frente al mundo, una forma de encararlo, de asirlo, de comprenderlo; la pedagogía es, por tanto, un acto valorativo: significa toma de posición ideológica”*. Sin embargo, como estado de relación con el otro, y con lo otro, se puede asumir desde *“El portento o del ser altivo”* en oposición a *“Lo indubitable o del ser de mansedumbre”*⁶.

Desde la primera dimensión, el ser altivo o del portento, todos los hechos que rodean al hombre, al estudiante, al profesional, son un estímulo, un motivo para investigar, sin interesar si sobre esto o aquello hay ya mucha o poca teoría o muchas verdades o incertidumbres. Es con una actitud pedagógica del ser altivo que la investigación se asume como principio, como volver a empezar, como volver a recorrer lo ya andado. En esta dimensión pedagógica las verdades son relativas, el saber es un motivo de placer y la investigación se ubica como un principio; es decir, como el fundamento iniciador de cualquier interacción del estudiante o del profesor, ya sea con el saber o con el entorno.

Desde la dimensión pedagógica de lo indubitable o del ser sumiso, la investigación no es posible; la verdad se asume como dada y la disertación del profesor como dogma, como autoridad. Los programas curriculares están ya definidos, prefijados su orden y sus secuencias; las metodologías de investigación son esquemas, limitaciones, guías forzadas.

En la pedagogía del ser altivo, la investigación siempre es posible porque crea lazos de comprensión con las posibilidades del otro, porque crea espacios y oportunidades, porque no confunde lo humano con lo natural. La pedagogía del portento conoce los deslindes de las disciplinas y sus aportes dentro de las Ciencias del deporte, pero no se subyuga ante la Biología, la Psicología, o la Historiografía. En la pedagogía del protento, la investigación se presenta bajo una mirada interdisciplinar, siempre posible.

En la pedagogía de la sumisión, el estudiante o profesional de la educación física le teme a aventurarse en otro tipo de búsquedas que rompan los científicismos contruidos, especialmente con la mirada de los criterios naturales y de la física. Para él, en el ser indubitable o de mansedumbre no hay cuestionamiento permanente, ni duda, se asume y subsume lo que se trae de afuera, lo que se produce en otros contextos.

⁴ RODRÍGUEZ LÓPEZ, Juan. *Deporte y ciencia*. Editorial INDE. Barcelona España 1995. Pag. 207.

⁵ NERICI, IMIDEO, *Hacia una didáctica general dinámica*. kapeluz, Buenos Aires 1973, pag. 53.

⁶ MUÑOZ, José Arturo. *Aproximación crítica a la pedagogía*. Cmprodic.

Ahora bien, como la Pedagogía también puede entenderse como teoría de la Educación y la acción humana, *“como la disciplina que conceptualiza, aplica y experimenta los conocimientos referentes a la enseñanza de los saberes específicos”*, esto nos lleva a concluir que el proceso reflexivo, como parte fundamental de la formación investigativa y pedagógica, requiere la elaboración de una teoría que pueda orientar el quehacer del docente a nivel práctico. Así, la pedagogía puede definirse como el conjunto de saberes y constructos elaborados sobre y a partir de la práctica educativa, o como la acción humana, a través de un proceso de acción—reflexión—contrastación-decantación y, nuevamente, aplicación o acción de la enseñanza; entendida ésta como opción del pensamiento y no como proceso de transmisión.

Si la pedagogía gira alrededor de la enseñanza, supone unas categorías fundamentales; el maestro, el estudiante, el conocimiento, el saber, el método, los recursos, las finalidades, el entorno..., y otras que se consideren esencia y eje dinamizador de la construcción pedagógica y el inicio de la teoría pedagógica de la educación física. Si el profesor de educación física entra por las vías del pensamiento reflexivo, indudablemente se inicia en el camino de la investigación científica, pues éste proceso lo lleva a adquirir las características que debe reunir un científico y que en la práctica son:

- Disciplina (pensar ordenadamente sobre algo).
- Observación sistemática — regularizada — constante.
- Capacidad para el análisis y la identificación de problemas.
- Búsqueda de explicaciones (hipótesis).
- Elaboración de teorías (abstracciones generalizantes para su microentorno).
- Réplica de los procesos exitosos (no por ello verdades universales).

¿Qué requiere el pensamiento reflexivo?

De acuerdo con lo dicho, la reflexión exige, antes que todo, de una postura pedagógica abierta. En el campo de la educación física-deportiva o recreativa, siempre es posible una dimensión pedagógica de alteridad; sin embargo, tratándose del rendimiento, del entrenamiento, de la dirección o de la gestión deportiva, la interacción pedagógica tiende a ser del tipo indubitable, pero no necesariamente impide la reflexión para la transformación del establecimiento. Lo que se supone, entonces, es articular en la práctica el espíritu investigativo, antes que hacer oficinistas o investigadores, situación que es loable, pero no prioritaria. En consecuencia, se debe buscar que el pedagogo, estudiante o profesional en este campo, haga de su práctica cotidiana un espacio investigativo que le permita transformarla progresivamente y transformarla creativamente, para enriquecer los procesos de formación, cualificar la profesión y consolidar la disciplina.

Para esta aspiración es necesaria una exigencia: que el educador físico, desde su proceso formativo, sea preparado, habilitado en el pensamiento reflexivo, para que, sabiendo en qué consiste y cómo se hace, pueda ejercerlo fuera de la universidad. Porque es necesario que someta a reflexión sus conocimientos, las creencias que ha construido y las prácticas que ha introyectado.

La imagen del profesional de la actividad física, como un pedagogo reflexivo, se enmarca en la visión de la enseñanza, como una opción del pensamiento, que requiere de un conocimiento profundo del sujeto de la enseñanza (el estudiante), ubicado en un micro y macroentorno, todo lo cual debe ser articulado e interpretado, adaptado y aplicado

según las contingencias particulares, con miras a cualificar la profesión y la disciplina. Con la reflexión, la investigación se consolida como el eje articulador del quehacer diario del maestro; se legitima por la práctica, la calidad de la enseñanza, y se logra la diferenciación de la práctica de sentido común, de la práctica científica y pedagógica.

¿Qué es reflexión?

A pesar de que el término *reflexión* es usado con frecuencia y su abuso ha llevado a un aparente acuerdo para incluirlo en muchos discursos de transformación de la acción del profesional de la educación física o deportiva, no existe, sin embargo, unanimidad en su definición. Aunque normalmente se asocia con mejoras, crecimiento, toma de conciencia, mediante la mirada crítica, no se llegan a analizar sus perspectivas. No obstante, que el profesor o el profesional, en general, la tienen como una meta, él es alguien que está dispuesto a reflexionar, y éste es el medio o fin.

Pero, ¿en qué consiste esa actividad reflexiva? McKay y Marland, 1978 consideran, el término *reflexión* como una “categoría del pensamiento interactivo”, significando que el profesor está pensando la lección de una manera diferente a como la realizó.

Calderhead, remite su concepción de reflexión, al origen de la expresión dentro del rol del profesor en sus cogniciones. Se remonta a la enseñanza reflexiva.

Hace referencia a expresiones tales como: *“práctica reflexiva—formación del profesor orientada a la indagación, reflexión -en—la- acción; profesor como investigador, profesor como tomador de decisiones, profesor como profesional, y el profesor como resolutor de problemas”*.

Muchos autores se refieren a la concepción hecha por Donald Schon, (1983 — 1992), reflexión —en — la — acción y reflexión — sobre — la acción. Para este autor el corazón de la reflexión es la reconstrucción, pues ésta altera el modo en que son vistos los datos reales, al hacerlos presentes bajo una nueva perspectiva. Por eso cuando uno reflexiona asume que las estructuras no son estáticas sino que la mente se esfuerza por expandirlas, refinar-las y alternarlas, y si esto se presenta, la reconstrucción aparece. Se podría decir que una persona, un profesional o un pedagogo del movimiento está reflexionando cuando está dedicado a “estructurar” su percepción de la situación de enseñanza, de la evaluación, de la interacción o relación con el saber o con los estudiantes, o micro y macro entorno, y se dispone y se ocupa de modificar sus acciones o aprendizajes; a la construcción de la práctica no se llega sólo por la actitud reflexiva, ésta es solo una tendencia a alterar las estructuras de pensamiento (Actitud pedagógica).

Ahora bien, ¿cuáles son los dominios o categorías de reflexión para un profesional de la Educación Física que se desenvuelve como profesional pedagogo?

Las categorías están relacionadas, como se enunció anteriormente, con el maestro, el estudiante, el saber, los procesos, el entorno y todas aquellas variables que giran alrededor de la enseñanza, la dimensión curricular y la gestión. Desde estas categorías, las preguntas que pueden ayudar a iniciar la reflexión, pueden ser:

- Para qué enseñar movimientos? (Ethos).
- ¿Qué enseñar en la clase que sea significativo para el estudiante en su contexto cultural y socio-económico?
- ¿Cómo enseñar y relacionarse para que en el otro se genere el ser altivo y no sumiso?

Los temas o dimensiones de la reflexión pueden ir cambiando; sin embargo, es preciso tener en cuenta que la reflexión no sólo se dé sobre lo que “sale mal” o “vemos mal”, sino también sobre lo que nos “sale bien”. Además, puede hacerse durante o después de la planificación, o durante o después de la enseñanza o de la interacción.

Asimismo, dado que la acción reflexiva está compuesta por funciones claras, es necesario tenerlas en cuenta si se pretende realmente la reconstrucción de la práctica y la elaboración de teorías o al menos del saber sistematizado. Estas funciones son:

- *Orientación*: prever el rumbo de la acción que se va a reflexionar.
- *Planificación*: previsión ordenada de las secuencias y acciones alternativas.
- *Dirección*: gestión encaminada al logro.
- *Comprobación*: evaluación para verificar lo hecho.
- *Interpretación*: lectura de fondo, más allá de lo empírico, para develar nuevos significados de las acciones realizadas.
- *Reconstrucción*: retomar todo el proceso y precisar las nuevas formas en que se presenta la alteración, elaborar la construcción (saber) que se ha decantado.

La puesta en práctica de estas funciones garantiza un excelente comienzo para la reflexión; sin embargo, la complejidad o profundidad de la misma, depende del nivel en que ella se dé.

- *Nivel Técnico*: se refiere a la aplicación efectiva del conocimiento educativo, constituye el primer nivel.
- *Nivel Educativo*: es el segundo nivel de la acción reflexiva. Se refiere a la identificación de problemas de la interacción práctica, a partir de los referentes y perspectivas asumidas por el docente, derivadas de las valoraciones de las intervenciones educativas y desde los referentes teóricos poseídos.
- *Nivel Ético*: es el tercer nivel de la reflexión crítica. Incorpora criterios morales y éticos acerca de la acción práctica. Aquí, la reflexión se encamina a los fines de la educación. Ahora bien, para que estos procesos de reflexión realmente operen, es necesario que:

1. Los estudiantes aspirantes a pedagogos de la educación física, el deporte o la recreación, se formen y se entrenen en estos procesos; que logren la habilidad de *fundamentar*; es decir, de razonar sólidamente sobre su enseñanza, para actuar hábilmente.

2. El estudiante no sólo defina qué es el pensamiento reflexivo sino que sepa llevarlo a la práctica en un momento dado, en circunstancias y contextos especiales.

3. El futuro profesional adquiera capacidad para identificar problemas en su práctica, encuentre modos de solucionarlos y se disponga a aplicarlos.

4. El contexto de formación propicie el pensamiento reflexivo, la actitud y espíritu científico, esto es, que el ambiente de formación sea de la misma naturaleza, ya que el sujeto tiende a repetir los procesos en que se formó.

5. Se adquieran habilidades en las formas didácticas fundamentales:

- Observación analítica — focalizada — sistemática

- Escritura de las observaciones hechas tanto a sí mismo como a los fenómenos; es decir, aprender a documentar lo que se hace, lo que se reflexiona.

Estas recomendaciones son sólo para el estudiante. El egresado debe tener claro que teniendo acceso a las dimensiones de la ciencia podrá ir consolidando las bases de su profesionalidad, pues éstas no se logran únicamente con títulos profesionales. Es necesario, por lo tanto, que el profesional se involucre, desde el inicio de su carrera, en los procesos de reflexión » en general, en toda la actividad científica a saber:

— *Investigación*: para la obtención de nuevos datos y conocimientos sobre ciencias fundantes y articuladoras como la pedagogía y la didáctica.

— *Aplicación*: aprovechamiento de los descubrimientos en las ciencias propias, auxiliares o anexas, en la solución de los problemas educativos, pedagógicos o didácticos.

— *Sistematización*: ordenación del conjunto de sus reflexiones pedagógicas, administrativas, de gerencia, etc, con el fin de ir creando el contexto o su práctica.

— *Transmisión*: de contenidos teóricos, de saberes, resultado de su propia reflexión, de experimentos hechos por otros, o de su práctica pedagógica investigativa.

Asimismo, cabe señalar que en el plano de la política es necesario no estar subordinado científicamente, y que es necesario educarse a sí mismo, regularse y autocontrolarse; aunque no siempre es así, pues las políticas de formación y desempeño investigativo de los pedagogos y profesionales del movimiento o actividad física están en abierta oposición con las condiciones reales del ejercicio profesional. Esta situación, generalmente lleva a preguntarse por la posibilidad de crear con-textos reales propios para la investigación y para la formación de los estudiantes. Sin embargo, esto no debe constituirse en obstáculo, por el contrario, es el reto que se debe asumir desde la Educación Física, pues se trata de redimensionalizar la profesión, de buscar posibilidades de educar científicamente a quienes son usuarios. Es urgente que la investigación sea el eje articulador del quehacer diario, se trata de legitimar, por la calidad, lo que se practica y enseña.

Bibliografía

MUÑOZ, José Arturo. (1998). *Teoría crítica a la pedagogía*. CORPRODIC, págs 18-24.

DE ZUBIRÍA, Julián. (1998). *Tratado de pedagogía conceptual. Los modelos pedagógicos*. Fundación Alberto Merani Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera M., Bogotá,

RODRÍGUEZ LÓPEZ, Juan. (1995). *Deporte y ciencia*. Publicaciones INDE. Primera Edición 1995. Barcelona — España.

ZULUAGA, Olga Lucía. (1987). *Pedagogía e historia*. Ediciones Foro Nacional por Colombia. Primera Edición, pág. 21.

CORTAZAR, José Miguel. (1990). *Los límites de la autonomía profesional*. En: revista española, ANTHROPOS, págs 79-95.

GALLEGO ARREFAT, María Jesús. (1994). *Aportaciones conceptuales y estrategias para promover la reflexión del profesor sobre la práctica, con medios didácticos*. Págs. 117-124. En: Revista Española de Pedagogía No. 197. Enero-Abril 1994. Granada — España.

CONCEPTUALIZACIÓN, OBJETO DE ESTUDIO, EVOLUCION HISTORICA Y CUERPO DE CONOCIMIENTO DE LAS CIENCIAS DEL DEPORTE

*Por: Álvaro José Gracia**

INTRODUCCIÓN

Las encuestas aplicadas en la Facultad de Educación Física de la Universidad Pedagógica Nacional, a los alumnos de últimos semestres demostraron que conceptualmente, los futuros Licenciados no tienen conocimiento de lo que significan las Ciencias del Deporte, ni poseen información sobre cuál es su objeto de estudio, estructura y evolución histórica. Este hecho sustentó y justificó la construcción del presente documento como lectura de apoyo básica dentro de la unidad de conceptualización de la asignatura de Pedagogía y Didáctica de la Educación Física.

A través de la Ciencia del Deporte se busca el mejoramiento y perfección de la naturaleza del hombre, de sus objetivos en el mundo y de las obligaciones que dependen de su misión. La Ciencia del Deporte es en su mayor parte ciencia de la educación, que posee amplia relación con el fenómeno del juego y muchas otras disciplinas como: filosofía, psicología, medicina, historia de la cultura, etnología y sociología, entre otras.

En nuestro medio hay insuficiente información que permita socializar lo que es Ciencia del Deporte en su estructura y características fundamentales, por tal razón, este documento pretende realizar una profundización en sus ámbitos esenciales para hacer conocer sus particularidades.

A través de la Ciencia del Deporte se busca formar profesionales que le den solución a los problemas del deporte; entrenamiento, juzgamiento, investigación, dirección administrativa, sistematización, planeación, recursos y, especialmente, que propendan por la formación de la cultura deportiva, así como de la actividad física, la utilización del tiempo libre y el fortalecimiento de la salud.

Durante el recorrido histórico del ser humano se ha podido apreciar la necesidad de preparación y programación adecuada de su estado físico, para poder cumplir con el ritmo de las exigentes actividades cotidianas; para la caza, la guerra, el trabajo y para los juegos populares, mientras en la actualidad se prepara para el deporte.

Para escribir sobre las Ciencias del Deporte, con un sentido profundo y riguroso, es obligatorio recordar los conceptos que componen esta joven ciencia. Por esta razón se hace necesario delimitar su conceptualización, su objeto de estudio, su evolución histórica y su cuerpo de conocimiento (campos teóricos y campos temáticos).

Ciencia

La ciencia nace de la preocupación del hombre antiguo por saber y explicarse el mundo, es decir, conocer sus características para comprenderlo. La ciencia hace referencia a los conocimientos más evolucionados utilizados en la forma más adecuada para superar los conocimientos humanos a través de los cuales nuestras facultades intelectuales pretenden averiguar la naturaleza, cualidades y relaciones de las cosas y

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

entre las cosas. La ciencia es un sistema de conocimientos en desarrollo que se obtienen mediante los correspondientes métodos: empírico-analítico, histórico-hermenéutico y crítico-social, que se reflejan en conceptos exactos, cuya veracidad se prueba y demuestra a través de la práctica científica y social.

La ciencia es un sistema de conceptos acerca de los fenómenos y leyes del mundo externo y de la actividad espiritual de los individuos, que permite prever y transformar la realidad en beneficio de la sociedad. La ciencia es una forma de actividad humana históricamente establecida, una producción espiritual, cuyo contenido y resultado es la reunión de hechos orientados en un determinado sentido, de hipótesis y teorías elaboradas y de leyes que constituyen su fundamento, así como de procedimientos y métodos de investigación¹.

Ciencia: del Lat. scientia, de scientis, p.a. de scire, saber, conocimiento cierto de las cosas por sus principios y causas. Discurso acerca de un campo de objetos determinado en el que, con un lenguaje sometido a ciertas reglas, se enuncian proposiciones susceptibles de demostración o comprobación. Cuerpo de doctrina metódicamente formado y ordenado, que constituye un ramo particular del saber humano, conocimiento o erudición².

La ciencia es la tarea de relacionar leyes y teorías producto de la investigación, para formular predicciones confiables acerca de hechos todavía desconocidos. Esta afirmación orienta el sentido u objeto de la ciencia, como se planteó anteriormente, comprender y explicar los secretos de la vida y la naturaleza, haciendo un análisis lógico y coherente que está direccionado, siempre, a la búsqueda de mejorar la calidad de vida de todos los seres humanos, aunque algunos inventos e investigaciones no se estén aplicando adecuadamente en esta dirección.

La esencia del conocimiento científico consiste en la auténtica generalización de los hechos, razón por la cual, a través de lo casual descubre lo necesario, que se encuentra respaldado por leyes; tras lo singular, lo general y sobre esta base se lleva a cabo la previsión y prevención de diferentes fenómenos, objetos y acontecimientos. Con lo anterior se intenta dar fundamento a la gran tarea de las Ciencias del Deporte, teniendo en cuenta que su sentido vital es saber para prever y prever para actuar. Todo ello nace de las incógnitas e interrogantes que se han constituido en problemáticas del fenómeno deportivo.

Deporte

En la medida que el deporte se ha constituido en un inigualable fenómeno social, se ha hecho necesario el uso de la ciencia. Gracias a ello han nacido las Ciencias del Deporte. Pero entremos a definir que es deporte: según la Ley 181 del deporte de 1995, el deporte es en general, la específica forma de conducta humana caracterizada por una actitud lúdica y de afán competitivo, de comprobación o desafío, expresada mediante el ejercicio corporal y mental dentro de disciplinas y normas preestablecidas orientadas a generar valores morales, cívicos y espirituales³.

Pierre Parlebas (1991) plantea que la institucionalización es uno de los parámetros, que necesariamente debe ser tenido en cuenta para definir lo que es el deporte y poderlo

¹ KEDROV, M., B., Spirín, A. (1982). *La ciencia*, México, Grijalbo S.A.

² DICCIONARIO ENCICLOPÉDICO SALVAT (1985). Barcelona, Salvat Editores. V. 7, pág. 29.

³ Ley 182 del 18 de enero de 1995. Por la cual se dictan disposiciones, para el fomento del deporte y se crea el sistema nacional del deporte. Título IV. Cap.1. Definiciones y clasificación. Pág. 12.

diferenciar de otras actividades de tipo físico y competitivo que no pueden ser considerados como tal. Por eso, finalmente define deporte como una situación motriz, de competición, reglada e institucionalizada.

Hernández Moreno, José (1994) haciendo una síntesis de las características fundamentales referenciadas por varios autores (Cagigal, J. M., 1983⁴, 1984⁵ Cazorla L. M., 1979⁶ Magnane, G Parlebas, E), plantea que los rasgos esenciales, que nos permiten aproximarnos al concepto de deporte, se sitúan en los siguientes cinco aspectos: situación motriz, juegos, competición, reglas e institucionalización.

Etimológicamente, el término deporte es procedente del latín *desportore*, que significa distraerse. Pasó al francés como *desport* (descanso) y al inglés como *sport* (descanso, placer, diversión). En el siglo XX la palabra deporte se puede circunscribir a todas aquellas actividades físicas que buscan a través de la competencia, reglamentada y socialmente reconocida, mejorar un rendimiento y obtener el éxito. El deporte ha perdido mucho de sus características como juego y ha acentuado más el entrenamiento y la institucionalización (Parlebas Pierre, 1891).

Considerando que el deporte es un fenómeno social, resulta de vital importancia anotar que la competencia o agonística, que es característica esencial del deporte como producto de su profesionalización, en variados casos presenta comportamientos fuera de sus reglas morales, que provocan que la ética deportiva entre a enjuiciar, reflexionar y a catalogar esos hechos como malos (doping), y desde luego fuera del juego limpio, porque se busca a través de medios ilegales sacar ventajas para obtener victorias. La infracción también se da como respuesta a la exigencia inhumana de nuevas marcas, por parte de los entrenadores hacia los deportistas “deshumanizando el deporte”, convirtiendo al ser humano en hombre máquina y exclusivamente productor de resultados. Esta concreta ejemplificación y otras de marcada complejidad son objeto de estudio de las Ciencias del Deporte.

Ciencias del deporte

Ciencia del deporte proviene del vocablo alemán *Wissenschaft*, que traduce ciencia en alemán, para el trabajo científico y sus resultados relacionados con un muy complejo sistema social llamado deporte. Este fenómeno está muy diversificado, tiene muchas facetas y tiene que ser visto a la luz de la ciencia, y la ciencia que trata con estos aspectos es llamada ciencia del deporte.

Hoy en día existen muchas ciencias y en el futuro existirán otras más, ya que el proceso de diferenciación es continuo. En este contexto tiene que ser establecido que la ciencia del deporte es una disciplina relativamente joven en el mundo de la ciencia, aún intentando conseguir un completo reconocimiento de la comunidad científica.

La Ciencia del Deporte es en gran parte ciencia de la educación; que tiene amplia relación con el fenómeno del juego y con muchas otras disciplinas como la filosofía, la psicología, la medicina, la historia de la cultura, la etnología y la sociología, entre otros.

Las Ciencias del Deporte son todas aquellas que tienen directa y especializada incidencia en el deporte; ellas se han agrupado e interrelacionado para darle una

⁴ CAGIGAL, J., M. (1983). *El cuerpo y el deporte en la sociedad*. Revista Papers de Psicología N° 20. Barcelona Editorial Península.

⁵ CAGIGAL, J., M. (1984). *La pedagogía dello sporte come educacione*. Revista de cultura Sportiva, No. 1, enero—marzo.

⁶ CAZORLA, L., M. (1979). *Deporte y estado*. Barcelona, Editorial Labor

estructura seria y ordenada, planteando material de trabajo para sí y para cada disciplina científica comprometida en esta tarea.

Las Ciencias del Deporte se conceptualizan como un sistema, y constituyen la interdisciplinariedad de ciencias especializadas que dirigen sus investigaciones con la intención de emplear los resultados en las aplicaciones técnicas del deporte, es decir, en la búsqueda del desarrollo adecuado de la actividad física, para el logro de la formación biopsicosocial del hombre y el mejoramiento de su rendimiento deportivo. (HAAG, Helbert, 1994).

Las Ciencias del Deporte comprenden un sistema relativamente nuevo y cambiante, dado el fenómeno típico de la corriente científica actual, en donde la rápida y rauda evolución de los conceptos y conocimientos científicos inciden directa y simultáneamente sobre las ciencias en mención, dando como resultado la aparición de nuevas disciplinas científicas.

En síntesis: Las Ciencias del Deporte representan un sistema de investigación científico, de enseñanza y práctica que necesita de la integración de otras disciplinas. (HAAG, Helbert, 1994).

Objeto de estudio de las ciencias del deporte

El objeto de estudio de las Ciencias del Deporte está integrado o constituido por todos aquellos interrogantes y preguntas que generen investigación científica en el deporte, porque han sido identificadas como problemas.

Las Ciencias del Deporte incrementan el conocimiento en función de las preguntas propuestas sobre una base científica. Finalmente propone soluciones y se aplica, con el fin de explicar, controlar y orientar cuando sea necesario, en la práctica del deporte.

Las Ciencias del Deporte son un ejemplo claro de lo que es integración, interdisciplinariedad, o campo científico de cruce disciplinar, en contraste con las antiguas ciencias establecidas como Filosofía, Medicina, Leyes y Matemáticas que han sido llamadas Ciencias orientadas disciplinarmete.

Evolución histórica de las ciencias del deporte

La historia de la Ciencia del Deporte hace su aparición hacia el año de 1900, precisamente en la época en que el deporte se va constituyendo como un fenómeno socio cultural de carácter mundial. Se convierte en una ciencia relativamente nueva y va encontrando su estructura a través de los primeros trabajos que buscan integrar algunas ciencias que trabajan o que dirigen sus investigaciones entorno al deporte como la Biología, la Filosofía y la Medicina, entre otros.

Hacia 1938 se elaboraron análisis más o menos completos sobre la importancia de las ciencias del Deporte, entre los que se destacó el trabajo de Karl Koch, en su libro *"Hacia una ciencia del deporte"* en el cual, se define las ciencia del deporte como "La ciencia del hombre en movimiento". Pero los constructos completos de su concreta estructura solo aparecen en el año de 1994 en Theoretical Foundation of Sport Science as a Scientific Discipline (Fundamentos Teóricos de la Ciencia del Deporte Como una Disciplina Científica) de Haag Herbert (1994). En donde se hace una presentación y análisis de lo

ocurrido con las ciencias del deporte entre 1955 y 1985, y que corresponde a la forma como actualmente está fundamentada y se conoce las ciencias del deporte.

Los documentos elaborados entre 1955 y 1985 permiten visualizar, como se originó el proceso de desarrollo, dimensión y proyección histórica de las ciencias del deporte, mostrando tanto los objetivos y tareas como las estrategias y políticas mediante las cuales se implementó. Además, presentan los elementos fundamentales para su implementación y éxito, como son: la investigación, la promoción y la distribución de los resultados obtenidos en el campo de la Ciencia Deportiva, señalando que su aplicación es garantía para orientar los procesos de enseñanza — aprendizaje y rendimiento deportivo y finalmente, manifiesta que para el logro de lo anterior habrá cooperación Nacional e Internacional.

A continuación se hace mención y descripción de los principales documentos (estatutos y decretos, entre otros) escritos sobre esta temática en busca de su desarrollo entre los años 1955 y 1985.

En 1955 el Consejo Para la Investigación de la Medicina Deportiva (Kuratorium Fur die sportmedizinische Forschung), emitió el siguiente estatuto: “El Consejo Para la Investigación de la Medicina Deportiva fundado por la Federación Deportiva Alemana, tiene como tarea, realizar investigaciones acerca de Medicina Deportiva, con el fin de servirle a la gente, en particular a la juventud. Por eso, deberá atender toda inquietud concerniente en este campo, siendo responsable de sintetizar los resultados, coordinar y guiar investigaciones futuras”.

En 1964 se fundó el Comité Central para la Investigación en el Deporte, que adoptó, entre otros, los siguientes compromisos:

- Dar respuesta a todos los problemas que tienen que ver con la investigación de la ciencia deportiva, observando su importancia fundamental en la Educación Física.
- Incentivar, coordinar y controlar todo proyecto investigativo que se lleve a cabo, teniendo en cuenta, todas las tareas puestas en marcha desde un criterio científico.
- Permitir la intervención investigativa en las diferentes áreas teóricas por parte de investigadores reconocidos por sus labores científicas, la cual es necesaria especialmente para ayudar a la gente.
- Facilitar las condiciones para la difusión de los últimos resultados provenientes de la investigación de la ciencia deportiva.

Aunque, aquí, no hay conceptos muy claros, sí se puede determinar la riqueza de información que existe al analizar la dimensión histórica. El marco referencial de la evolución histórica sirve para no desperdiciar esfuerzos al realizar investigaciones de temas ya resueltos (Grupe 1968, 1971).

En 1966 se decretó “La Carta del Deporte Alemán” la cual dice:

“Tanto la educación física como el deporte le dan a la ciencia nuevas tareas, los institutos de aprendizaje superior también toman decisiones de cual va a ser su rumbo en el futuro y cual es su status en la sociedad actual. Solo con los institutos de educación superior sería posible mejorar las ideas prejuiciosas de la educación. Para que se pudiese

lograr esa meta fue necesario: asegurar una posición equitativa con respecto al objeto de estudio y evaluación en comparación con las demás materias que regulan el objeto de estudio y la evaluación de futuros educadores físicos; asegurar la investigación y la enseñanza del deporte, de la educación física por medio de la creación de carreras en ciencia deportiva; agrandar los institutos de educación física dentro de los institutos de educación superior”.

En 1976 se funda la Asociación Alemana para las Ciencias del Deporte (Dents Che Vereinigung fur Sport Wissens Chaft) (DVS): que tiene como propósito promover el futuro desarrollo de la ciencia del deporte. Sus tareas eran específicamente:

- Generar y apoyar la investigación científico deportiva.
- Iniciar y organizar la comunicación científica entre y dentro de los campos teóricos de la ciencia deportiva.
- Determinar los objetos de estudio y aprendizaje en la ciencia deportiva.
- Apoyar el desarrollo de la estructura de los diferentes institutos educativos de ciencia deportiva.
- Generar el surgimiento de científicos deportistas jóvenes.

En 1978 la UNESCO adoptó la carta para la educación física y el deporte, cuyo artículo sexto hace referencia a la Ciencia Deportiva. “La investigación y la evaluación son partes necesarias en el desarrollo de estas áreas”.

- Tanto la investigación como la evaluación deben promover el mejoramiento de todas las formas del deporte y contribuir a mejorar la salud y la seguridad de quienes lo practican, de igual manera, fortalecer y estructurar los métodos de entrenamiento y los métodos organizativos y administrativos. La educación se vería beneficiada porque se podrían propiciar nuevos y mejores métodos educativos con un mejor nivel de rendimiento.
- La investigación científica y la influencia social no se pueden pasar por alto.

En 1983 en el consejo Internacional Para la Ciencia Deportiva y la Educación Física, adoptó estatutos con pronunciamientos referentes a la ciencia deportiva.

- El Consejo Internacional Para la Investigación Científica en Deporte y Educación Física (ICSSPE) es una organización interesada en la promoción y distribución de los resultados obtenidos en el campo de la ciencia deportiva y su aplicación en contextos culturales y educativos.

- Los objetivos fundamentales de la ICSSPE serán: Impulsar la cooperación internacional en el campo de la ciencia deportiva para beneficio de todos: promover, estimular y coordinar la investigación científica en el campo de la ciencia deportiva y la educación física en el mundo entero, además de apoyar la aplicación de sus resultados en diferentes áreas prácticas del deporte; poner a disposición de toda organización deportiva nacional e internacional todo conocimiento científico y experiencia práctica deportiva; iniciar, coordinar y organizar conferencias internacionales, simposios, reuniones, seminarios y clínicas; incitar y proveer la publicación del conocimiento en ciencia deportiva y estimular la socialización de la idea y los resultados, por parte de los

medios; cooperar con las organizaciones nacionales e internacionales en el campo de la educación física, la ciencia deportiva y las demás ciencias.

Cuerpo de conocimiento de las ciencias del deporte

El modelo para describir el cuerpo del conocimiento de las Ciencias del Deporte intenta responder este nuevo reto del campo del deporte en relación con su percepción científica. Las distinciones necesarias que se dan dentro del cuerpo de conocimiento de las Ciencias del Deporte son las siguientes: Campos Teóricos y Campos Temáticos.

El Campo Teórico se refiere a una subdisciplina aplicada de una disciplina académica más o menos establecida con una historia relativamente antigua. Esta es llamada Intra — relación entre la subdisciplina aplicada y la madre — académica o ciencia madre. Es decir, que la teoría es más abstracta y tiene un carácter orientado hacia una disciplina. (HAAG Helbert, 1994)

El Campo Temático o de temas es considerado como unidad pues está compuesto de interrelaciones entre diferentes campos teóricos relacionados con ciertos temas, que pueden venir directamente del campo de movimiento, el juego y el deporte, o que podrían ser un tema con dimensiones que no son solo específicas del deporte. Los temas se representan de una manera directa y concreta.

Clasificación de los campos teórico establecidos por las ciencias del deporte.

- Medicina del deporte.
- Sociología del deporte.
- Biomecánica del movimiento en el deporte.
- Historia del deporte.
- Psicología del deporte.
- Filosofía del deporte.
- Pedagogía del deporte.

Clasificación de los nuevos campos de teoría de la ciencia del deporte

- Información deportiva: Ciencia de la información y deporte.
- Política deportiva: Ciencia política y deporte.
- Legislación deportiva: Ciencias legales y deporte.
- Teoría de instalaciones y equipos deportivos:
Ciencias técnicas orientadas y deportes-
- Economía deportiva: Economía y deporte.

Campos temáticos específicos del deporte en las ciencias del deporte

- Ciencia del movimiento: Teoría del movimiento.
- Ciencia del juego: Teoría del juego.
- Ciencia del entrenamiento: Teoría del entrenamiento.
- Ciencia de la instrucción: Teoría de la Institución.

Campos temáticos generales de las ciencias del deporte

- Aplicación y capacidad de ejecución en el deporte.
- Música y movimiento.

- Deporte y recreación.
- Deporte y salud.
- Deporte con grupos especiales.
- Deporte y medios masivos.
- Agresión y violencia.

Actualmente, las Ciencias del Deporte siguen su evolución y desarrollo en la búsqueda del fortalecimiento de su identidad, estructura, terminología y organización, mediante su constante trabajo científico, dirigido a mejorar los problemas y dificultades encontrados dentro del fenómeno deportivo actual.

Conclusión

El presente documento ha mostrado el desarrollo, dimensión y evolución histórica de las Ciencias del Deporte, señalando cómo en cada paso tuvo y sigue teniendo objetivos y tareas claras, estrategias y políticas operativas, que le han permitido lograr su implementación científica.

Hay elementos que han sido estrategias esenciales para la estructuración y fortalecimiento de las Ciencias del Deporte, de tal manera que es la investigación sobre los problemas que se presentan en el deporte y en la actividad física, la que junto a la promoción y distribución de los resultados obtenidos en el campo de la ciencia deportiva, la que ha permitido ir consolidando y fortaleciendo las Ciencias del Deporte.

La Ciencia del Deporte es en gran parte Ciencia de la Educación, principalmente visible a través de su cuerpo de conocimiento, integrado por el Campo Teórico y el Campo Temático. Ha surgido como resultado de un gran esfuerzo científico en relación con el Deporte, conformando un sistema de integración interdisciplinaria o campo científico de cruce disciplinar de ciencias especializadas que dirigen sus resultados hacia la formación biopsicosocial del deportista, bajo la filosofía: "Primero los deportistas y segundo ganar" (Thompson Pete; 1991), perfeccionando en esta forma la actitud y aptitud del ser humano ante el deporte y la vida, sobre la base de principios y leyes generales que constituyen ese conjunto de conocimientos unidos, que apuntan hacia un objeto de estudio común, la investigación y la solución de los problemas y / o situaciones deportivas encontradas, lo que le da la categoría de ciencia.

Bibliografía

CAGIGAL, J.M. (1983). *El cuerpo y el deporte en la sociedad*. Revista Papers de sociología N°. 20. Barcelona: Editorial Península.

CAGIGAL, J.M. (1984). *La pedagogía dello sporte come educaciones*, revista de cultura sportiva, No. 1, Enero — Marzo, 1984.

CAZORLA, L. M. (1985). Deporte y estado. Barcelona: Salvat Editores. V. 7. Pág 29.

DICCIONARIO ENCICLOPÉDICO SALVAT. Barcelona: Salvat Editores. V. 7. 1985. Pág. 29

LEY 182 DEL 18 DE ENERO DE 1995. Por la cual se dictan disposiciones, para el fomento del deporte y se crea el sistema nacional del deporte. TÍTULO IV. Capítulo I. Definiciones y Clasificación. Pág 12.

HAAG, Herbert, (1994). *Theoretical Eoundation of Sport science as a scientific discipline*. Primera edición. Federación de la República de Alemania.

HERNÁNDEZ MORENO, José. (1994). *La delimitación del concepto deporte y su agonismo en la sociedad de nuestro tiempo*. Armenia (Quindío): Editorial Kinesis. N° 13. Pág. 23.

HOFMANN, Karl. (1994). *Contribution to a philosophy of sport science*, Germany.

LEY 181 del 18 de Enero de 1995. Por la cual se dictan disposiciones para el fomento del deporte y se crea el Sistema Nacional del deporte Título IV. Capítulo I. Definiciones y clasificación, pág 12.

KÉDROV, M.B. Y SPIRKIN, A. (1982). *La ciencia*, México: grijalbo, S.A., Pág. 7.

KOCH, Karl. (1981). *Hacia una ciencia del Deporte*. Buenos Aires: Editorial Kapelusz S.A.

THOMPSON, Pete; (1991). *Introducción a la teoría del entrenamiento*, Londres: Internacional Amateur Athletic Federation. Pág 1-5.

APROXIMACIONES AL ESPECTÁCULO DEPORTIVO Y AÑORANZAS DE PEDAGOGÍA

Por: Ricardo Alexis Bautista J.*

Nos hemos puesto en el papel de sondear, sobre un elemento poco esquivo para su análisis, el deporte. No porque este, no sea susceptible de ser analizado, sino por su cromatizarse, de acuerdo con sus necesidades y características.

Hemos visto su proceso dentro de nuestra sociedad, hemos convivido con una inmensa predeterminación pedagógica que lo acompaña. Lo hemos sabido separar de otros hechos sociales, de los campos, de los terrenos, en fin de todos los espacios. Nos detenemos y observamos la violenta fuerza con la cual, arrasa a través de su propia construcción y, aun así, no lo hemos definido con claridad.

Sabemos de su poder para ser obedecido en todos los aspectos, gracias a sus dos grandes pilares, como lo plantea Maurice Baquet¹, ser enseñado con método y dirigido con firmeza, para cumplir con su objetivo final, incrementar el rendimiento físico atlético con alto grado de eficacia.

Ello, me permite asegurar una posición acerca de estos dos elementos, cuyo fundamento está en sus propios contenidos, método y firmeza, el método es un camino y como tal debe ser recorrido con los conocimientos básicos, para que el tránsito sea el mas adecuado en el logro de la meta y firmeza es la rigurosidad, no solamente para disciplinar al individuo entrenado, sino para acercarse a las técnicas y conocimientos que nos brinda la ciencia, y ponerlas en su debido funcionamiento.

Es decir, quien quiera realizar el proceso de entrenamiento en el deporte debe saber de sus métodos y procedimientos con profundidad, acompañado de un constante estudio de dicho fenómeno.

Ahora bien, al continuar con el análisis me apoyo en un planteamiento de Bernard Jeu, quien al querer encontrar el significado de deporte “en las tensiones que este expresa”², y especialmente enfocarlo en los referentes de la violencia y de las sensaciones de muerte allí presentes, permite a los individuos que a el se acercan, (al deporte) tomarlo como una opción, y no, como una imposición, cuando se conocen sus virtudes y sus defectos, cuando se es autónomo.

En este punto, nos enfrentamos a un tema que se ha venido tratando, con algún asomo de cuidado, y dando apenas algunas puntadas, suficientes, para iniciar el discernimiento del asunto que nos ocupa. *La consustancialidad de lo espectacular, o espectacularidad del deporte, y los posibles puentes pedagógicos con la teoría del entrenamiento deportivo.*

Me parece pertinente, iniciar este análisis, con una corta reflexión nacida de un cuento de Eduardo Galeano. Realmente la profundidad de la reflexión estará dada por la visión del lector, aunque es parte de nuestra responsabilidad aclararla a lo largo de este escrito.

La cultura del espectáculo

* Profesor Facultad de Educación Física U.P.N.

¹ M. Baquet, Epistemología y antropología del deporte, pág. 76.

² B. Jeu, Epistemología y antropología del deporte, pág. 71.

Fuera de la pantalla, el mundo es
 una sombra indigna de confianza.
 antes de la televisión antes del cine, y era así.
 cuando Búfalo Bill agarraba algún indio distraído y
 conseguía matarlo, rápidamente procedía a arrancarle
 el cuero cabelludo y los plumajes y demás trofeos y
 de un galope llegaba desde el lejano oeste a los
 teatros de New York, donde el mismo representaba la
 heroica gesta que acababa de protagonizar. Entonces
 cuando se abría el telón y Búfalo Bill alzaba
 su cuchillo ensangrentado en el escenario, a la
 luz de las candilejas, entonces ocurría, por primera
 vez ocurría, de veras ocurría, la realidad³.

“El deporte ese espectáculo”⁴

Es fundamental, partir de una premisa. El deporte sin espectadores no sería lo que es, ya que, su espectacularidad es lo que le confiere su estructura, su unidad “está hecho para ser visto”, y el análisis que aquí se presenta basado en el dossier número tres de la cita cuatro, tiene dos elementos fundamentales, lo diacrónico y lo sincrónico, extrapolados de la cotidianidad cultural a la cual se ha arraigado el deporte, como en su momento explica J. M. Brohm “el deporte es, fundamentalmente, una arqueología de mitos. Como conjunto de representaciones colectivas, el deporte se ha convertido en un sistema sólidamente estructurado y coherente de mitos”⁵.

Esta estructura se ha conformado básicamente por dos aspectos, que son consustanciales a la exhibición del hecho deportivo, su carácter sincrónico, es decir la perfecta armonía temporal de sus componentes en el momento de ser expuesto, y como realizan su influjo de poder subyacente sobre los espectadores, y el carácter diacrónico, es decir todo lo que acompaña en su construcción a través del tiempo y a lo largo del mismo.

Esa exhibición, tomada desde su origen etimológico, *ex-hibiere*, es sencillamente sacar fuera de, y al ser sacada necesita ser observada, convirtiéndose en un fenómeno transitivo y expresivo en el tiempo; transitivo al ser observado, y expresivo porque precisamente produce, *sensaciones emociones*, o por lo menos eso intenta. Ahora bien, se puede producir a partir de dicho fenómeno, el nacimiento de una estética de la actividad deportiva, determinada, por la “solvencia corporal” de los actores, pero también por el tipo de elementos técnicos, tácticos que desarrolle; es allí donde esta labor del entrenador desde su dimensión pragmática, pasando por la dimensión cognitiva y de alguna manera aterrizando en la dimensión olística, puede construir a partir de los elementos que conoce y domina.

En el campo de las sensaciones, existe un elemento trágico en el deporte, y se hace necesario especialmente para el espectador, aquí se ha denominado “la muerte jugada”, enmarcada en el límite que se le presenta al actor para realizarla, en el tiempo, en unas disciplinas más que en las otras, pero nunca ausente.

³ Galeano, Eduardo, Ed, Siglo XXI, El libro de los abrazos, Bogotá, 1990, pág. 138.

⁴ Barreau, J. Morne, J. Epistemología y antropología del deporte. Alianza Editorial, Madrid 1991.

⁵ Brohm, J., M., Sociología política del deporte, Ediciones, Fondo de cultura económica. México 1982, pag. 229.

Siempre se espera del deportista su entrega hasta el final, su sacrificio hasta el borde de la muerte. Es un acierto leer a J. M. Brohm cuando dice: “el sentido y el gusto del esfuerzo en el deporte se ha desarrollado en un sistema de la muerte, en una cultura de impulsión hacia la muerte. El deporte está estrechamente ligado a las representaciones mortíferas. Es el representante por excelencia de los impulsos de la muerte. El deporte es entonces, de alguna manera, el cementerio de la energía humana productiva, así como el cementerio es el museo de la muerte y de los muertos. Pero al mismo tiempo el deporte es una defensa contra la angustia de la muerte, como lo dice B. J. Jeau, el deporte es muerte simbólica, y violencia ritual. Ya que jugándosela se le conjura, se le domina y se le exorcisa. B. Jeau también dice: La muerte jugada es también el riesgo de la vida”⁶. Lo que hace el deporte es ponerla en escena, pero esa representación, necesita de una preparación, y de un entrenamiento, los cuales deben ser guiados, si, guiados con el debido conocimiento, de la causa y de sus posibles consecuencias, pedagógicas, sociológicas, políticas, etc.

M. Bernard, le confiere dos elementos a esta estética: la dramatización y la teatralización, la primera hace referencia al acto mismo, y la segunda a los elementos, o recursos de la teatralidad corporal explotada por el actor (léase deportista).

Otro aspecto de la puesta en escena, y de la cual se vale el deporte para dictar sus leyes, es la violencia. Este ingrediente planteado por N. Elias, muestra la diferencia entre, violencia contemporánea y violencia “legítima” de la antigüedad. Es de aclarar que, los juegos de competición de la antigüedad clásica, a menudo representados como el gran paradigma del deporte, tenían ciertas características propias y se desarrollaron en condiciones muy distintas de las de nuestros deportes. La ética de los jugadores, las normas por los cuales eran juzgados, las reglas de la competición y la realización propiamente dicha de aquellos juegos diferían notablemente en muchos aspectos de las características del deporte moderno⁷. Hemos visto, no hasta la saciedad, pero lo hemos palpado, que uno de los ideales del deporte es lograr ser identificado con aquellas antiguas actividades griegas, y ser reconocido como el fenómeno que cambiará el contexto social. Pero un solo vistazo a las normas de “pruebas”, perdón de juegos de la antigüedad nos muestran, que los grados de violencia si que son bien diferentes, así como la interpretación que se les daba en ese momento histórico, un ejemplo lo encontramos en el boxeo y la lucha antigua, donde la cantidad de violencia física difícilmente sería aceptada en nuestro tiempo. Es el caso del pancration modalidad de lucha que reglamentaba lo siguiente: “en el pancration los contendientes luchaban con todo su cuerpo, con las manos, los pies, los codos, las rodillas, el cuello y la cabeza; en Esparta usaban incluso los dientes. Los pancratiastas podían sacarse los ojos uno al otro... También estaba permitido hacer caer al contrario echándole la zancadilla, asirlo por los pies, la nariz y las orejas, dislocarle los dedos de las manos, los huesos de los brazos y aplicarles las llaves de estrangulamiento. Si uno lograba derribar al otro, podía sentársele encima y golpearlo en la cabeza, el rostro, las orejas; también podía darle patadas y pisotearlo. No hace falta decir que en este brutal torneo los luchadores recibían en ocasiones las heridas más horribles y no pocas veces alguno resultaba muerto. El más brutal de todos era probablemente el pancration de los epheboi espartanos. Cuenta Pausánias que los luchadores peleaban literalmente con uñas y dientes, se mordían y se vaciaban los ojos el uno al otro”⁸.

⁶ Brohm, J., M., op. cit. Pág. 274.

⁷ Elias, N., *El deporte como problema sociológico*, pág. 164.

⁸ Mezzio, F., *Geschichte der olympischen*, Munich. Citado en *El deporte como problema psicológico*, Elias, N., pág. 169.

Aquí, se me ocurre una pregunta tal vez, ya respondida o susceptible de responder en el escrito, lo importante es hacerlo con sinceridad. Si el pancration, por ejemplo necesitaba de una preparación, y los demás juegos corporales, tenían como fin la preparación para la guerra ¿Cual es la diferencia con el entrenamiento de nuestros días?

Aterrizando todo lo anterior, en el ámbito del espectáculo, y tomando este como una característica propia del deporte, en últimas lo que se busca es fascinar la mirada del espectador. Ese que puede asistir a cualquier acto público, o social y vivirlo a su manera. Extrapolando de otro espectáculo como es el teatro, Hocquenghem y Scherer plantean que “la espectacularidad, es algo más que la mentira convencional del teatro, hace a lo esencial de la vida. Lejos de dejarse absorber por el teatro lo desborda. Generalmente se considera la espectáculo escénico una condensación, una dramatización, una simbolización de aquello que en la vida real no correspondería a lo espectacular... Llevado por su impulso el espectáculo se vuelve canalización, válvula de seguridad, instrumento cultural de poder...

El hecho de introducir o no la participación del espectador no altera en absoluto el marco general donde lo *teatral se vuelve* punto de encuentro y de las pulsaciones de una sociedad dominada y reglamentada”⁹. ¿Es igual en el deporte? A cosa difícil de responder ¿No? Sobre todo cuando estamos fascinados.

Esa fascinación, es la que lleva al espectador, a una especie de fantástica de la sensación, y con esto, está casi todo dicho. Allí el espectáculo hace resucitar el mito y materializar los rituales, uniendo las sensaciones de actores y espectadores. Desarrolla una interdependencia única, así sea mediata o duradera, hace que las emociones se compartan sin ningún intermediario, como lo dice Magnane¹⁰, se realiza en pleno la “simbiosis afectiva”, la cual lleva al espectador a saberse sus opiniones de memoria, en lo concerniente al espectáculo deportivo, al actor, que digo actor deportista de turno, al equipo de sus afectos, es entonces, cuando prestan una gran ayuda los medios de comunicación, ya que sin ellos el poder de penetración del deporte no sería tan profundo. Los medios opinan por el espectador.

Los medios y el espectáculo mismo, han desarrollado un idioma propio, un lenguaje específico, tan especial que es inmune a la crítica por parte del mismo espectador, si en dado caso éste alcanza a vislumbrar el deporte tal como es, un espectáculo social, una conmemoración diacrónica de nuestras debilidades y potencialidades y una conmemoración sincrónica de nuestros afectos entrenados; de nuestras ilusiones. Este fenómeno se produce gracias a un elemento insustituible en el deporte, su carácter de imprevisible, de incierto; de lo que lleva a otro interrogante. Ya que el deporte se enseña a sus anchas en todos los estratos de nuestra sociedad y de una forma tan especializada. ¿Cuál es el papel del espectáculo deportivo en la sociedad contemporánea? Y por ende ¿cuál es el papel del entrenamiento deportivo?

Muchas personas se han dedicado a responder estas preguntas, y respuestas hay tantas como autores. Sigue siendo nuestra tarea el contestarnos el interrogante, sin ambages, sin miedos, sin convencimientos efímeros, con la condición única de la constante exploración de la realidad, y el apoyo de las ciencias, de todas, es decir sin dejar a un lado el espectáculo del estudio.

⁹ Hocquenghem, G., Sherer, R. El alma atómica, Ediciones Gedisa, 1986, pág. 188.

¹⁰ Magnane, Epistemología y antropología del deporte.

Sin embargo debemos tener en cuenta lo que dice Dumazedier “no se puede impedir a la gente soñar; ni siquiera a que pague por ejercer ese derecho”.

Encontraremos respuestas que nos llenarán de sueños, de héroes, de mitos de superhombres, de imperios que ya nos gobiernan. De supedeterminaciones y coartadas pedagógicas, para darle un sentido educacional al “hecho”. La tarea es quitarse la venda, sin cortarse las venas, es tan simple como cruzar la línea y determinar, de qué lado se está, sin dejar de percibir todo el panorama, dejar la posibilidad del paso de ida, o de vuelta. El hecho deportivo es un hecho social gigantesco, tiene todas las características para fascinarnos.

***Se pone en escena
Es bello y auténtico
Tiene códigos
Hace “participar” al espectador.***

Se debe reconocer que es realmente una profesión subyugadora, con todos los componentes de vida útil y jubilación, es decir, para entenderlo debe ser tratado como un fenómeno individual y en relación directa con las propuestas sociales que le son inherentes, para que sea estudiado sin pasiones que lo eleven al paroxismo, o lo deriven hacia el infierno.

Se han llegado a instancias tales como la de ridiculizar el hecho deportivo para hacerlo más mundano, más mío, donde incluso el espectador se sienta protagonista, (léase lucha libre) es impresionante, es allí donde se ve que “hay mucho espectáculo dentro de la sociedad y aún más dentro de la sociedad deportiva”, espectacularidad dada por el rito que rodea al hecho deportivo, medición y preparación del tiempo, la ansiedad de la espera, el juez, el decorado general, para producir en última instancia, lo que quiere el espectador, ver a su ídolo, a ese ente familiar, conocido (sobre todo por sus destrezas), hacerse parte de él pero hasta determinado punto, pues como casi todos los ídolos, tiene pies de barro y cuando se cae, aparece la decepción y lastimosamente aunque no está en el libreto, (¿o sí está?) hay que cambiarlo para que siga el espectáculo.

Otra particularidad del hecho, perdón, del espectáculo está en su carácter épico, es una batalla en la cual no se sabe quien será el ganador, y si el triunfo se logra por muy poco margen el éxtasis del espectador, hincha, fanático curioso o como se llame, es mayor. Es decir en un tiempo determinado se vive una historia en la que se conoce un vencedor y un vencido y que se rompe siempre con el rito presencial de un pito o de una bandera a cuadros. Allí se determina la batalla.

Esa gesta humana, u homínida plagada de folclorismos, de gestos compartidos en lo más público, si el término es válido, y en lo más clandestino de la simbiosis, es el deporte, es el espectáculo reelaborado constantemente, y para ello, hay que reelaborar la destreza de los movimientos que le dan origen, los arquetipos mentales de la perfección, en la destreza deportiva. En el acto del entrenamiento.

Para finalizar, y expuestos a los bostezos con la boca cerrada, como lo escuché hace poco en un seminario. A manera de reelaboración de la reflexión, el siguiente fragmento de Humberto Eco.

“Si el deporte (practicado) es salud, como el comer, el deporte visto es falseamiento de la salud. Cuando veo jugar a otros, no hago nada sano, y únicamente me deleito vagamente con la salud de los otros (que ya sería escuálido ejercicio de boyerismo, como

quien observa no a dos seres humanos, sino a dos abejas que hacen el amor; en espera de asistir a la muerte del zángano).

Es cierto que quien observa la práctica del deporte en otros se excita, grita y se remueve, y por lo tanto realiza una gimnasia física y psíquica, y reduce su agresividad y disciplina su competitividad. Pero esta reducción no es compensada, como en la práctica del deporte, por un acrecentamiento de energía y por la adquisición de control y dominio de sí mismo, ya que los atletas rivalizan por juego, pero los voyeurs lo hacen en serio (tan cierto como es que luego se pegan un tiro o mueren por infarto en las gradas)”¹¹.

De todas estas elucubraciones, siempre he tenido la sensación de la persecución, sí, es como una carrera de pesadilla donde por mas que te mueves sientes que no lo haces, tal vez por la visión y los ejemplos.

Por la visión, ya que se debe estar en algún lado de la línea posicionando un sentir, una ideología, y por supuesto unos sueños, un sentir que permita al profesional de la actividad corporal denominada deporte y/o educación física determinar con claridad los derroteros de su campo de acción, sin miedos ni riesgos innecesarios, con la medida de lo conocido y el ansia de lo desconocido, siendo transparentemente autónomo, en el campo moral así la moral sea cuestión de geografía’ como dice Facundo Cabral, y también en el intelectual. Una ideología acorde con sus principios que permita dar dirección al aprendizaje hacia las necesidades del individuo, teniendo en cuenta sus intereses y mostrando los riesgos y beneficios de ese proceso de aprendizaje, implicaciones que ella conlleva, por ser una ciencia prescriptiva, pero fundamental y necesaria hasta para la reconstrucción de los sueños, sí de los sueños que son susceptibles de realizar en busca de seres humanos con proyectos de vida enmarcados dentro o fuera del deporte, pero siempre plétóricos de movimiento, y así fomentar el proyecto de hombre, con las calidades y cualidades necesarias para un proyecto de sociedad.

Es en este punto donde la teoría del entrenamiento deportivo cumple un papel de inmensa importancia, convirtiéndose en un modelo de aplicabilidad y construcción pedagógica, por ser concreto y con objetivos específicos como el rendimiento o la consecución de la forma deportiva a través de procesos sistemáticos, organizados y controlados por el individuo. La tarea es salirnos de los terrenos del rendimiento deportivo o, realizar un trabajo serio dentro del mismo. Así este rendimiento se podrá transferir a la posibilidad cotidiana de ser eficaz, si bien es cierto que en algunos ámbitos del deporte el atleta simplemente es eficiente, el proceso nos muestra que si se hacen las cosas con la responsabilidad y el conocimiento adecuado, de la decisión final recaerá siempre en un ser humano que siente, que piensa, que actúa y se comunica por sus propias experiencias y realizaciones es decir, un deportista autónomo.

Si no logramos hacer de la actividad deportiva, un goce inherente a lo sacro como en la antigüedad, por los menos debemos acercarla a una ejecución pensada de los condicionantes del hombre, que sea una exacerbación del músculo nacida del deseo y el conocimiento consciente. Que los riesgos sean tomados a partir de análisis de los principios y leyes que rigen el entrenamiento deportivo. El fomento de una profunda reflexión y adecuación de los saberes, para entender los procesos y permitirnos la formulación de teorías propias, nacidas de dicha reflexión, puede llegar todas las didácticas del mundo, pero si no están aterrizadas en una “pedagogía individual”, (léase filosofía de la vida) estaremos supeditados a repetir acciones, que quizá nos provean de resultados, pero serán tan efímeros que no vale la pena sustentarlos.

¹¹ Eco, Humberto. La estrategia de la ilusión. Ediciones Lumen, 1986, pág. 242.

Eso es una filosofía personal, con la posibilidad de ser una filosofía social y como tal debe ser atendida, así nos suceda lo que dice Monod.

Resulta imprudente hoy en día, por parte de un hombre de ciencia, emplear la palabra “filosofía”, aun siendo “natural” en el título (o incluso el subtítulo) de una obra. Se tiene la seguridad de que será acogida con desconfianza por los científicos y, a lo mejor, con condescendencia por los filósofos. No tengo mas que una excusa, pero la creo legítima: El deber que se impone, hoy más que nunca, a los hombres de ciencia es considerar a su disciplina dentro del conjunto de la cultura moderna, para enriquecerla no solo de conocimientos técnicos importantes, sino también de las ideas salidas de su ciencia, que pueden considerarse humanamente significativas. La ingenuidad misma de una visión nueva (la de la ciencia siempre lo es) puede a veces iluminar con un nuevo día antiguos problemas¹².

Soy el punto de partida y de llegada. Soy el puerto, y el barco, y la mar Soy todo y nada, pero siempre encuentro refugio en mi.

ENTRE EL SER Y EL DEBER DE SER DE LA AUTORIDAD EN EL DEPORTE

¹² Monod, J., El azar y la necesidad, Ediciones Planeta, 1970, pág. 10.

Eso es una filosofía personal, con la posibilidad de ser una filosofía social y como tal debe ser atendida, así nos suceda lo que dice Monod.

Resulta imprudente hoy en día, por parte de un hombre de ciencia, emplear la palabra “filosofía”, aun siendo “natural” en el título (o incluso el subtítulo) de una obra. Se tiene la seguridad de que será acogida con desconfianza por los científicos y, a lo mejor, con condescendencia por los filósofos. No tengo mas que una excusa, pero la creo legítima: El deber que se impone, hoy más que nunca, a los hombres de ciencia es considerar a su disciplina dentro del conjunto de la cultura moderna, para enriquecerla no solo de conocimientos técnicos importantes, sino también de las ideas salidas de su ciencia, que pueden considerarse humanamente significativas. La ingenuidad misma de una visión nueva (la de la ciencia siempre lo es) puede a veces iluminar con un nuevo día antiguos problemas¹².

Soy el punto de partida y de llegada. Soy el puerto, y el barco, y la mar Soy todo y nada, pero siempre encuentro refugio en mi.

ENTRE EL SER Y EL DEBER DE SER DE LA AUTORIDAD EN EL DEPORTE

¹² Monod, J., El azar y la necesidad, Ediciones Planeta, 1970, pág. 10.

Pocos hechos sociales han gozado y aún gozan de un valor tan natural, indispensable, incuestionable e imperecedero como la autoridad y, más específicamente, la autoridad en los espacios de la competencia deportiva. Su lenguaje verbal y gestual ha sido programado y valorado como un sistema lógico perfecto y superior, que no reconoce sus errores y, además, se resiste a cualquier posibilidad de intervención externa, censurando las explicaciones, comprobaciones y cuestionamientos configurando así, una estructura cerrada, mecánica y absolutamente convencida de su verdad.

Desde hace cinco años éste ha sido el tema que ha concentrado mi interés en el ámbito de mi práctica profesional y de los espacios académicos que comparto, y debo reconocer, que aunque mucho ha sido el camino recorrido, las incertidumbres, interrogantes y contradicciones se renuevan a un ritmo casi inmanejable. Igualmente, cabe advertir que como aprendizaje de la academia es posible que esté siendo complaciente con mi incapacidad de reconocer si los motivos que me han llevado a un planteamiento así, provienen de unas insignificantes consideraciones personales o si son realmente el producto de un verdadero análisis de los hechos. De ello sólo daré cuenta en algunos años, si el curso de mi ejercicio investigativo me lo permite.

El propósito de este escrito, uno más, es plasmar y reorganizar los nuevos referentes de análisis y las nuevas dudas que alimentan la discusión planteada, en función de la desfavorabilidad que representa, al interior de un estado social de derecho, una estructura de autoridad como la evidenciada en las prácticas de la competencia deportiva, que más que ser una administración de justicia basada en la exposición de motivos y argumentos a través del diálogo entre los jueces, los deportistas y los entrenadores, fortaleciendo la autonomía, la participación en la toma de decisiones¹ y la capacidad de análisis crítico en torno a la justicia² —habilidades indispensables en individuos que participen de tal modelo de organización social—, configura³ a los individuos en el sometimiento irreflexivo, en la obediencia incondicional y en la preponderancia de la autoridad como valor supremo, a través de un ejercicio mecánico de toma de decisiones unilaterales, inapelables, carentes de argumentación y consenso y ajenas a contenidos de justicia y verdad.

Esta ambivalencia que se presenta en los espacios que la institución deportiva ha dispuesto a la figura de autoridad, y que ha sido planteada en términos del ser y deber ser, es el reflejo de la ambivalencia que la propia institución deportiva padece⁴, ya que, potencialmente, como lo dice Adorno, el deporte podría producir un efecto desbarbarizante, orientando sus estructuras en la dirección del juego limpio, el respeto por el más débil, la caballerosidad, la cordura y la estimulación de la virtud. Pero sus formas y procedimientos, igualmente pueden fomentar la agresividad, reproducir la dominación al más débil, posibilitar la irracionalidad y estimular el viejo y rancio carácter autoritario.

Nada más adverso a la condición humana y la convivencia entre los hombres, que la sumisión a individuos, instancias e instituciones, que sobreponen su deseo y voluntad a la

* Profesor Facultad de Educación Física U.P.N.

¹ El Banco Mundial en su informe sobre el desarrollo mundial 1999-2000, muestra una recopilación de los factores que en los últimos 50 años han posibilitado el mejoramiento del nivel de vida de algunas poblaciones y sugiere a los Gobiernos que se incrementen las posibilidades de participación por parte del pueblo en la adopción de las decisiones que le afectan y fundamente sus políticas en procesos consensuales y participativos, ya que ello ha sido un elemento clave en el incremento de la calidad de vida y de un desarrollo eficaz..

² Mg Carlos Bolívar Bonillas. Revista Kinesis # 16.

³ Norbert, Elias. Deporte y ocio en el proceso de la civilización. 1986.

⁴ Adorno, Theodor. *Consignas*. 1969.

racionalidad surgida desde los acuerdos que convocan la voluntad general⁵, es decir, al factor común de los intereses evidenciados en los individuos que participan de una composición social. La tradición, para nuestro caso y contexto, ha sido cómplice de la extradición del carácter idóneo que toda figura de autoridad debe poseer; y esto desborda el ámbito de la competencia deportiva. Poco importa, al parecer, si tal figura posee un poder real o imaginario, si son evidentes el manejo de las habilidades y los saberes que le facultan para asumir su rol, basta configurar en los individuos el respeto pasivo y ciego a dicha figura, por encima de cualquier otra razón. Aunque se reconoce que en los modelos de relación e interdependencia que caracterizan el momento de nuestro proceso civilizatorio, la institución educativa y familiar ha dado importantes evidencias de logro en el fortalecimiento de las figuras de autoridad desde la perspectiva carismática —claro está, que se debe tener cautela con las generalizaciones⁶ y atender a los procesos de distinción que se producen, especialmente entre composiciones sociales de tipo laico, religioso o militar y entre las clases sociales, de los que derivan diferentes modos de relación-.

El primer llamado a la reconsideración de lo planteado⁷ sobre el tema, lo hizo Norbert Elías en su análisis referido al proceso de monopolización de la violencia. Desde este referente surgieron algunas dudas en el marco de la favorabilidad o desfavorabilidad de la figura de autoridad en las competencias deportivas; pues había dejado planteado, entre líneas, un posible devenir de la estructura de la autoridad de la competencia deportiva hacia las formas de autoridad propias de los juegos, inclinándose más hacia relaciones autárquicas como forma de organización social. Pero serías dudas se han generado al respecto a partir de los interrogantes que, tanto Elías como Arendt⁸ y Durkheim⁹, expresan sobre la naturaleza de la condición humana en espacios carentes de regulaciones legitimadas y, más aún, cuando las relaciones de interdependencia aumentan en su complejidad, magnitud y fuerza.

Cuando no hay evidencia de una autoridad exterior, los individuos tienden a formalizar monopolios en la toma de decisiones, apoyados en la fuerza física, lo que desplaza, margina o somete a todo aquel que disiente de las posiciones e intereses del monopolista, reduciendo significativamente los espacios de acción y creación de los demás participantes. Como consecuencia, por encima de las regulaciones propias del juego, se construyen en los individuos otras coacciones fundamentadas en el miedo a la agresión física, que terminan por reducir los espacios de libertad, que generan las normas del juego, hasta modificar sus propias normas, creando bases a modelos despóticos de interacción. Es un riesgo propio de los juegos y las actividades características del tiempo libre, que bajo la dinámica deportiva, se realizan sin la presencia de una autoridad.

Las autoacciones que se han interiorizado en los individuos y que regulan la expresión de la fuerza física en la solución de conflictos, en otros espacios ajenos al deportivo, se hacen presentes, también, en estos últimos, y dejan alguna posibilidad a la racionalidad, como mecanismo de solución de los conflictos surgidos desde la dinámica de los juegos y los deportes, pero el riesgo de que afloren mecanismos violentos es mayor en ausencia de la figura de autoridad. Ese riesgo y rango de posibilidades no es el mismo en el parque del barrio Olaya, al sur de la ciudad, al del parque de la 150 con avenida 19. Las regulaciones que al manejo de la fuerza física imponen sobre sus indivi-

⁵ Norbert, Elías. *Mi trayectoria intelectual*. 1990

⁶ Bourdieu, Pierre. *Capital cultural, escuela y espacio social*. 1997

⁷ Farid, Salgado. Ensayos. -El hábitus de la obediencia en la competencia deportiva -, y -Del monarca hacia..., una democracia participativa -- Reflexiones sobre el rol social que desempeña la autoridad en la institución deportiva.

⁸ Arendt, Hannah. *Entre el pasado y el futuro*. 1954.

⁹ Durkheim, Emile. *La educación moral*. 1902.

duos los enclasmientos sociales, son significativamente diferenciados, lo que igualmente se ve reflejado en sus preferencias en el momento de elegir sus actividades de tiempo libre y la manera de asumirlas. El rango de tiempo que se requiere para que aflore la agresión física, neutralizando los procesos de argumentación, es significativamente inferior en las clases sociales con un reducido capital cultural. De ahí que la palabra, como mediadora en los conflictos propios de los juegos que se realizan en ausencia de una figura de autoridad, sólo encuentre un rango mayor de intervención, a cambio de la agresión física, en comunidades, grupos o clases sociales enriquecidas culturalmente.

Es evidente que la imagen de autoridad en el campo deportivo debe catalizar todos los posibles usos de la fuerza física en la solución de conflictos, inspirando una sensación de igualdad y estabilidad frente a la norma, en todos los participantes. Ello, sin duda, aumenta —autoridad, *auctoritas*, proviene del verbo *augere*, “aumentar”- y asegura las libertades de creación de los jugadores, posibilita los procesos de distinción, y abre un espacio a la argumentación. Ésta es la razón de ser, en lo esencial, de la presencia de la autoridad en los campos deportivos en el momento de la competencia, en el horizonte que el proceso de la civilización le ha configurado al Estado social de derecho.

Pero, ¿cuáles son las disposiciones esenciales inherentes a la imagen de la autoridad en la competencia deportiva, en el marco del modelo constitucional vigente? Alrededor de este interrogante han girado mis reflexiones anteriores, más inclinadas en la línea del deber ser que de lo que es o ha sido. El énfasis en este momento es de construir la noción de autoridad en la competencia deportiva, asimilada a los modos de autoridad que rigen el ámbito de las relaciones familiares y escolares, en donde las manifestaciones autoritarias, protegidas por la tradición y justificadas en el amor y en el “por tu propio bien”¹⁰, dan origen a relaciones que no se adecuan al proyecto de convivencia social expresado en el Estado social de derecho, ni posibilitan su proceso de construcción. La convergencia del poder legislativo, ejecutivo y judicial en un solo individuo, convoca a la formación de estructuras de gobierno tiránicas y despóticas más que democráticas, y en el campo de lo deportivo, la tendencia es a asimilar la figura del juez con un carácter omnipoderoso, que legisla a través de los criterios de ventaja y desventaja, que asume los derechos del ejecutivo en la toma de decisiones y que juzga unilateralmente sin establecer mecanismos de réplica. Esta concentración de poderes ha reinado en instituciones como la familia y la escuela, sin olvidar¹¹ que incluso ellas se han visto tocadas por una legislación de derechos que intentan diluir ese monopolio: los derechos del niño y de la mujer, los gobiernos estudiantiles, los comités académicos. Estos modelos sociales de derecho han desvirtuado las metáforas y modos de relaciones autoritarias antiguamente aceptados¹² y la institución deportiva, como institución social al amparo de una constitucionalidad, no tendría por qué presentar un comportamiento anacrónico al respecto.

Como el monopolio de la violencia supone el surgimiento de una figura de autoridad que ofrezca espacios al desempeño de la racionalidad, y toda autoridad implica un orden, y, a su vez, toda orden un acto de obediencia; se debe ser muy cauteloso para que dichos actos de obediencia sean consentidos (con-sentidos) y no caigan en el plano de lo irracional e irreflexivo, o en otras palabras, que el modo de evidenciarse la autoridad no niegue su esencialidad -la racionalidad-. Entrar en razones, es la alternativa que el proceso de civilización ha planteado en la figura del Estado de derecho, ante las formas despóticas y tiránicas que habitualmente dominaban las formas de interrelación. Esto es

¹⁰ Miller, Alice. *Por fu propio bien*. 1985.

¹¹ Norbert, Elías. *La civilización de los padres y otros ensayos*.

¹² Arendt, Hannah. *Ibid*.

fundamental, y quizá lo más significativo que ha resultado después de estos años de reflexión para definir las disposiciones a las que un individuo se debe someter en el momento de asumir el rol de juez en los eventos de la competencia deportiva. Si la autoridad niega la réplica, el consenso, la exposición de argumentos, está negándose a sí misma en el espacio que le convoca el Estado de derecho, y no por el hecho de dar espacio a ello debe ser circunscrita en el campo de la persuasión, que es propia del trato entre iguales, como los enamorados. La figura de autoridad mantiene su ascendiente sobre los demás en la medida en que sus decisiones se mantengan en el marco de legitimidad que le da el reglamento, los procesos de argumentación y participación de las partes en la solución de los conflictos, surgidos de la apreciación y aplicación de la normatividad.

Al igual que la moral laica de Durkheim, los deportes poseen reglas pre-establecidas que exigen una configuración *a priori* de los individuos que van a participar en dichos eventos. Este hecho delinea disposiciones muy específicas a cada uno de los participantes, y en lo que respecta a la figura de autoridad, la fuente de la autoridad que se le confiere al individuo es ajena a él, es exterior a él. Esta autoridad proviene del marco que regula las acciones del juego, el reglamento. La disposición a obedecer las decisiones que provienen de la figura de autoridad debe estar guiada y configurada por ese marco común pre-figurado, y para ello se debería acceder a los medios necesarios — en el ámbito de la racionalidad—, que posibiliten el acto consentido de la obediencia, ello es, acatar las decisiones provenientes de la figura de autoridad que se complementen con el valor de la verdad y la justicia; aquí no hay espacio para el propio interés o el imperio de la voluntad particular, todas las decisiones y acciones se circunscriben a las leyes preestablecidas del deporte, y los individuos que a ellas se sometan —sin importar si es entrenador, jugador o juez— están en igualdad de derechos y deberes frente a las mismas. Los árbitros tienen el derecho a que se les respeten sus decisiones, pero tienen el deber de someterlas al marco de legitimidad que le confiere el reglamento. Si ello no se diera, por la complejidad y múltiples variables que caracterizan su rol en el deporte, los afectados están en el derecho de ser escuchados y apelar ante el acto ilegítimo, con la consecuente corrección de la decisión si es del caso¹³. El debate sobre las verdades que conciernen a los que están involucrados debe ser armonizado e iluminado por la figura de autoridad.

La negación o censura de la acción de réplica¹⁴, la ausencia de cualquier mecanismo de verificación, la pérdida de valor del argumento, reducido a un estado de inexistencia, es característico de espacios con relaciones de dependencia absolutamente tiránicas, que enajenan¹⁵ a los individuos. Sin importar la institución social en que se evidencie, llámese familia, escuela, Estado o deporte, todo acto de sanción contra la verificación, la réplica, la explicación o el argumento, debe hacernos dudar del valor que posee aquello que busca ser protegido a través de la sanción¹⁶, que para nuestro caso es el respeto, prestigio y poder de la figura de autoridad. No son apropiados ni ajustados a un Estado de derecho, aquellos espacios en donde no se está permitido conocer la opinión argumentada desde

¹³ Amarrita Sen, expone en un informe sobre la teoría y práctica del desarrollo (3-IX-96), que cuando las cosas funcionan sin tropiezos es posible que no haga falta el incentivo de la democracia, pero en la medida en que las cosas salen mal, la función correctiva de la democracia puede marcar una enorme diferencia.

¹⁴ Debord, Guy. Comentarios sobre la sociedad del espectáculo. 1988. Editorial anagrama. Pag. 34. “*Jamás la censura ha sido más perfecta. Jamás a aquellos a quienes en algunos países se les ha hecho creer que son ciudadanos libres, se les ha permitido menos dar a conocer su opinión, toda vez que se trata de una elección que afectará su vida.*”

¹⁵ Entendida la enajenación como la negación o privación al uso de los sentidos o de la razón. Aunque este es un planteamiento que bien puede abordar otros aspectos de la institución deportiva, como los modelos de relación entrenador-jugador, los sistemas tácticos de juego y la valoración de la técnica.

¹⁶ Durkheim, Emilie. *La educación moral*. Editorial Losada. Pag. 121.

la legitimidad que los convoca, toda vez que se trata de decisiones que afectan y configuran en su momento la vida de los participantes. En el deporte, a la autoridad le ha sido permitido mentir, en la medida en que las decisiones no se circunscriben al marco reglamentario, con una falta de consecuencias notoria que sólo encuentra fundamentos en la inmediatez y supuesta irrelevancia de sus actos de cara a otros ámbitos.

El planteamiento durkheimiano, que implica la obediencia a la figura de autoridad, por el solo hecho de ser autoridad, es ajeno a las condiciones propias de la dinámica de los deportes, si se le pretende como institución formadora en el marco de nuestra constitucionalidad, edificada en el Estado social de derecho. Asumir el rol de la autoridad como acto de fe, la conduce a cometer injusticias, con buena conciencia, creyendo que tiene la razón. La idoneidad tendría que ser el carácter supremo de dicha figura¹⁷, que predispone, por demás, al acto de obediencia. Dicha idoneidad está definida por el dominio de las habilidades perceptivas y de pensamiento necesarias para emitir juicios que regularicen las interacciones de los jugadores. Sus decisiones no son la verdad *a priori*, son una opinión potencial que se postula a ser asimilada como si fuera una verdad, pero son los implicados y afectados, desde el conocimiento de las leyes y el juicio que desde ellas se imponen sobre sus actos, los que confirman la verdad de dicha opinión, y acceden al acto consentido de obediencia. *“Nuestra razón no debe aceptar como verdadero más que lo que ella ha reconocido espontáneamente como tal”*¹⁸.

El peligro y la emergencia temporal no son estados propios y definitorios del deporte, como sí lo son en los estados de guerra; por lo tanto, las decisiones provenientes de la figura de autoridad en el deporte, gozan de un mayor lapso de tiempo para la comprobación y aceptación. La inmediatez del acto de obediencia está implícita en la formulación de la orden y más aún en los estados de guerra. Muchos promueven esta misma dinámica en los eventos de la competencia deportiva a pesar de lo ilegítima que resulte la orden, negando la argumentación y participación de las partes en la solución de los conflictos, declarando una supuesta pérdida de tiempo y alteración del espectáculo. Además, hay quienes tienden a asimilar los estados de guerra con los estados propios de la competencia deportiva, transfiriendo a estos últimos las formas de relación, las valoraciones, la noción de adversario, la filosofía y el afán y precipitud que caracterizan los estados de guerra. Es de considerarla una asimilación ligera y peligrosa, que en el largo plazo puede configurar, en los jugadores, personalidades amañadas en el conflicto y la dominación; igualmente, el tiempo invertido en el esclarecimiento de los conflictos, puede pensarse como un indicador objetivo del papel que cumple el deporte como medio de formación, desde las responsabilidades que le delega nuestra carta constitucional; el valor de lo justo y lo legítimo no tendría por qué ser sacrificado en nombre de la precipitud y el espectáculo.

Es una invitación a bajar las armas doctrinales que por años han encerrado y justificado el dogma vigente de la autoridad en el deporte, para abrirnos espacios en los que pueda ser repensada. Morin¹⁹ plantea, que por las incertidumbres que nos depara este mundo en su devenir, se hace necesario pensar que la sociedad humana debe transformarse, que las formas de interrelación al igual que las relaciones de interdependencia deben ser fundamentalmente diferentes a las vigentes, si se pretende mantener la existencia del hombre en el largo plazo. La construcción de un futuro viable

¹⁷ En las instituciones democráticas, nadie que no demuestre saber sobre su oficio puede mantenerse en él. Caso contrario han demostrado las instituciones con gobiernos totalitarios, siendo la historia testigo de las consecuencias sociales y humanas de esas formas de poder.

¹⁸ Durkheim, Emilie. Ibid. Pág. 124.

¹⁹ Morin, Edgar. *Los siete saberes básicos necesarios para la educación del futuro*. Unesco. Octubre de 1999.

es responsabilidad de todos » por lo tanto, nuestras prácticas de vida deben rediseñarse a la luz de la democracia, la equidad y la justicia social. Más que asumir una posición sumisa ante el mundo que nos ha tocado vivir, podríamos contribuir desde nuestro ser a hacer su transformación.

Ahora sólo resta demostrar empíricamente, lo que es y ha sido ese proceso de configuración de los hombres que participan en los espacios de la competencia deportiva, desde las relaciones de poder que se establecen a partir de la figura de autoridad. Dos ideas de Elías²⁰ podrían iluminar el camino de la demostración empírica: el primero, se trazaría a partir de la relación estructura-función, evidenciando a partir de dicha relación el significado y valor de la autoridad en el deporte; y el segundo camino, se trazaría a partir de “el orden de secuencia”, es decir, el establecimiento de la secuencia que se ha dado históricamente en la configuración del modelo de autoridad vigente en las competencias deportivas, lo que nos permitiría construir un juicio de valor a la luz del Estado social de derecho, y por último, evidenciar los esfuerzos que se han trazado por imprimir, en los individuos el respeto incondicional, ese valor superior a las figuras de autoridad en la competencia deportiva.

DECLARACION DE PUNTA DEL ESTE

²⁰ Pérez, Rivera Hésper Eduardo. *Norbert Elías un sociólogo contemporáneo*. 1988.

es responsabilidad de todos » por lo tanto, nuestras prácticas de vida deben rediseñarse a la luz de la democracia, la equidad y la justicia social. Más que asumir una posición sumisa ante el mundo que nos ha tocado vivir, podríamos contribuir desde nuestro ser a hacer su transformación.

Ahora sólo resta demostrar empíricamente, lo que es y ha sido ese proceso de configuración de los hombres que participan en los espacios de la competencia deportiva, desde las relaciones de poder que se establecen a partir de la figura de autoridad. Dos ideas de Elías²⁰ podrían iluminar el camino de la demostración empírica: el primero, se trazaría a partir de la relación estructura-función, evidenciando a partir de dicha relación el significado y valor de la autoridad en el deporte; y el segundo camino, se trazaría a partir de “el orden de secuencia”, es decir, el establecimiento de la secuencia que se ha dado históricamente en la configuración del modelo de autoridad vigente en las competencias deportivas, lo que nos permitiría construir un juicio de valor a la luz del Estado social de derecho, y por último, evidenciar los esfuerzos que se han trazado por imprimir, en los individuos el respeto incondicional, ese valor superior a las figuras de autoridad en la competencia deportiva.

DECLARACION DE PUNTA DEL ESTE

²⁰ Pérez, Rivera Hésper Eduardo. *Norbert Elías un sociólogo contemporáneo*. 1988.

1. En los albores de un nuevo milenio, la Tercera Conferencia Mundial de Ministros y Altos Funcionarios encargados de la Educación Física y el Deporte (MINESPS III) se reunió en Punta del Este (Uruguay) del 30 de noviembre al 3 de diciembre de 1999. En un espíritu de auténtica cooperación mundial y entendimiento mutuo, los participantes adoptaron la presente Declaración destinada a movilizar a los países, las organizaciones intergubernamentales y no gubernamentales y los particulares en todo el mundo.

2. Los ministros reiteran la importancia de la educación física y el deporte como elemento esencial y parte integrante del proceso de educación permanente y de desarrollo humano y social. Estas actividades también pueden contribuir a la cohesión social, la tolerancia mutua y la integración de las diferentes minorías étnicas y culturales en una época en que las migraciones atañen a todos los continentes. Subrayan la importancia de la función de coordinación que compete a la organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), dentro del sistema de las Naciones Unidas, en todo lo referente a la educación física y el deporte.

3. Los ministros señalan la necesidad de que, en esta era de mundialización, se redoblen los esfuerzos en pro del diálogo y la cooperación Norte-Sur e instan a los países donantes y a los órganos financieros internacionales a reconocer que el deporte y la educación física son potentes vectores de desarrollo, con miras a reducir las disparidades existentes entre los países desarrollados y los países en desarrollo y a facilitar recursos con este fin, mediante los programas de ayuda oficial al desarrollo. Señalan asimismo la necesidad de que el programa de las Naciones Unidas para el desarrollo (PNUD) incluya a la educación física y el deporte entre los indicadores del desarrollo humano, como la educación, la salud y el medio ambiente y piden el apoyo de la UNESCO en ese sentido.

4. Comprueban con profunda preocupación que, pese a la expansión de los programas de deporte de elite y de deportes para todos a que se asiste en los últimos años, las oportunidades que se brindan a los niños a participar en actividades de educación física se ha reducido considerablemente. Señalan que en muchos países, debido a cambios de prioridades, en los establecimientos de enseñanza no se respeta el número de horas prescrito para la educación física y que incluso se recorta en gran medida. Observan asimismo que la reducción de los programas de educación física ha contribuido a un espectacular aumento de la delincuencia juvenil y de la violencia así como a un incremento de los gastos médicos y sociales. Según estudios realizados a escala internacional, por un dólar invertido en actividades físicas, se ahorran, 3,2 dólares por concepto de gastos médicos. En este contexto los ministros hacen suyo el programa de acción de Berlín, aprobado por la Cumbre Mundial sobre la educación física y el deporte para que se incorporen a los programas escolares o como mínimo, se cumpla lo que prescribe la ley en cuanto a las actividades de la educación física en los programas escolares.

5. Los ministros observan que pese a los sensibles progresos registrados en todo el mundo las mujeres siguen estando poco representadas en la esfera del deporte, ya sea como participantes, entrenadoras, funcionarias o encargadas de la adopción de decisiones. Exhortan a los estados miembros y a los órganos encargados del deporte a emprender un programa para mejorar la participación de niñas, jóvenes y mujeres, en la educación física y el deporte, a todos los niveles, en los planos regional, nacional y local y a guiar-se, a esos efectos, por la convicción sobre la eliminación de todas las formas de

discriminación contra la mujer, de las naciones Unidas (1979), la declaración de Brighton sobre la mujer y el deporte (1994).

6. Los ministros subrayan la importancia de promover el deporte a lo largo de toda la vida y a velar porque se pongan programas de deporte y actividades físicas a disposición de las personas de edad y de los discapacitados.

7. Los ministros hacen hincapié en los valores éticos del deporte e instan a todos los países, desarrollados y en desarrollo, a obrar juntos para compartir los comportamientos reñidos con la ética, comprendido el dopaje. Expresan su reconocimiento de la iniciativa por el Comité Olímpico Internacional (COI) de crear un Organismo Mundial de lucha contra el dopaje (WATA) y destacan la importante función que incumbe a todos los gobiernos en cuanto a la eliminación del dopaje en el deporte en general. Alientan igualmente a ese organismo a prestar asistencia a los países en desarrollo en sus iniciativas de lucha contra el dopaje. La función de la UNESCO en este sentido debería centrarse en la información y la educación en particular.

8. Los ministros manifiestan su apoyo a una política de conservación y valoración de los deportes tradicionales y autóctonos que forman parte del patrimonio cultural de las regiones y los países, entre otras cosas mediante la construcción de una “Lista Mundial de los Juegos y Deportes Tradicionales” y de fomento para la celebración de festivales regionales y mundiales.

9. Los ministros señalan que el próximo milenio la UNESCO debería desempeñar una función preponderante como organización catalizadora para reforzar la cooperación Mundial, basándose en el hecho de que la educación física y el deporte pueden aportar una contribución sustancial al desarrollo socioeconómico de todos los países. Instan a las Naciones Unidas y al Comité Olímpico Internacional (COI), a preparar un programa global de asistencia financiera y técnica a los países en desarrollo.

10. Los ministros instan para que en el próximo milenio, la UNESCO asigne recursos financieros y humanos suficientes a las actividades relacionadas con la educación física y el deporte y a que refuerce la estructura competente dentro de la secretaría de la UNESCO.

11. Los ministros alientan al Director General de la UNESCO a que promueva la celebración de reuniones regionales periódicas de altos funcionarios y expertos de los Estados Miembros, bajo los auspicios del Comité Intergubernamental para la educación física y el deporte (CIGEPS).

12. Para progresar en el sentido deseado, los miembros recomiendan al Director General de la UNESCO que organice una Mesa Redonda de Ministros de educación física y deporte durante la 31ª. reunión de la Conferencia General de la UNESCO, en la que se examinarían las medidas adoptadas hasta la fecha como seguimiento de MINEPS III.

13. Los ministros reconocen la importante función que cumplen los organismos no gubernamentales en la promoción de la educación física y el deporte como instrumento para lograr la cohesión social y la democracia, e instan a los Estados Miembros a reforzar su colaboración con éstas en la elaboración de programas y políticas relativas al deporte y la educación física.

14. Destacan la importante función que pueden desempeñar los medios de comunicación, en especial para sensibilizar al público a la contribución social y económica decisiva del deporte y la educación física al bienestar de los países y sus pueblos.

15. Los miembros reafirman su voluntad de actuar concertadamente y con empeño para fomentar una cultura de paz con ayuda del deporte, y de conseguir que sus esfuerzos reciban el apoyo político del más alto nivel. Acogen con beneplácito la aprobación unánime, por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su 54º. período de sesiones, de una resolución sobre la Tregua Olímpica y reafirman su determinación de fomentar la paz, el diálogo y la reconciliación incluso más allá del período que duran los Olímpicos.

16. Los ministros piden al Director General de la UNESCO que transmita la declaración de Punta del Este al Secretario General de las Naciones Unidas, para tomar en cuenta en el marco del Año Internacional de la Cultura de Paz (2000) y en el programa del Decenio Internacional dedicado a una cultura de paz y no violencia para los niños del mundo.

PROYECTOS DE EDUCACIÓN FÍSICA AÑO 2000

REF	AUTOR	TÍTULO	ASESOR
511	Layton Ch.. Ofir Adriana		
512	Torres William Alberto	Creación de diálogos lúdicos efectivos por medio del juego y el rescate del sentido del tacto como elemento terapéutico para la rehabilitación del drogadicto en las fundaciones la Senda y Teoterapéutica de Colombia	Iván Arturo Torres
513	Cañón Sánchez Walter	Proceso metodológico para la adquisición de una mentalidad ganadora	Fernando Ardila
514	Martínez Díaz Gloria Nancy	Escuela de formación deportiva en porrismo	Héctor José Peralta Berbesi
515	Combata Sotelo Alfa Lorena	La actitud postural un tema de reflexión pedagógica desde la cotidianidad y la formación del educador físico	
516	Carvajal Reyes Alex Fernando	La influencia de la cultura en la construcción del cuerpo	Maria Teresa García
517	Monroy Hernández Víctor Hugo	Historia del deporte estudiantil en la Universidad Pedagógica Nacional	Ligia Marina Paredes
518	Gómez Barón Héctor Forero Carlos Arturo	Propuesta evaluativa para la educación física en el Centro Educativo Distrital Venecia, (básica secundaria) jornada de la mañana, Santa fe de Bogotá D.C.	Álvaro José Gracia Díaz
519	Gaona Pérez Javier	El perfil real del estudiante de la Licenciatura en Educación Física de la Universidad Pedagógica Nacional	Leonel Morales
520	Triana Velásquez Freddy René	Elaboración e implementación de una propuesta curricular para la práctica de microfútbol como asignatura complementaria en la Universidad de la Sabana con alumnos de primero a quinto semestre de todos los programas de pregrado	Pablo Avila
521	Mogollón Liliana	Elementos para una noción de proyecto pedagógico o el camino seguido para llegar a configurar una pregunta	Iván Arturo Torres

522	Arias Cogua William Javier	El cuerpo del niño de la calle	María Teresa García
523 A	Urazan Benítez Jenny Yolanda Pulido Arjona Leonardo	Propuesta de trabajo en educación física y deporte para personas mayores del pabellón anexo a la Reclusión Nacional de Mujeres "Hogar la Maria"	Fernando Ardila
523 B	Urazan Benítez Jenny Yolanda	Propuesta de trabajo en educación física y deportes	Fernando Ardila
524	Castellanos Medina Bernardo	Modelo metodológico para la enseñanza de la técnica de recepción del arquero	Oscar Bernal
525	López Salamanca John Fernando	Mejoramiento de los patrones básicos de movimiento desde una tendencia constructiva en el programa lúdico de polimotor con alumnas de segundo grado	Pedro Galvis
526	Rodríguez Nieto José Luis	La cultura física y deportiva como columna vertebral de un programa de competencias deportivas	Pedro Grosso Vargas
527	Rubio Parra Julia Rosa	Crece en la ternura	Amparo Molina
528	Buitrago Ardila Edilberto	El Taí Chi Chuan y el Chi Kung como medio preventivo y regenerador biopsicosocial para disminuir los efectos negativos del sedentarismo y la edad en personas adultas mayores	Álvaro José Gracia Díaz
529	Melo Melo Luis Andrés	La educación física como medio fundamental para la disminución de los niveles de estrés	Raúl Bernal
530	Rodríguez Montaña Gloria Helena	Prevención de lesiones producto de la práctica deportiva	Hernando Mosso