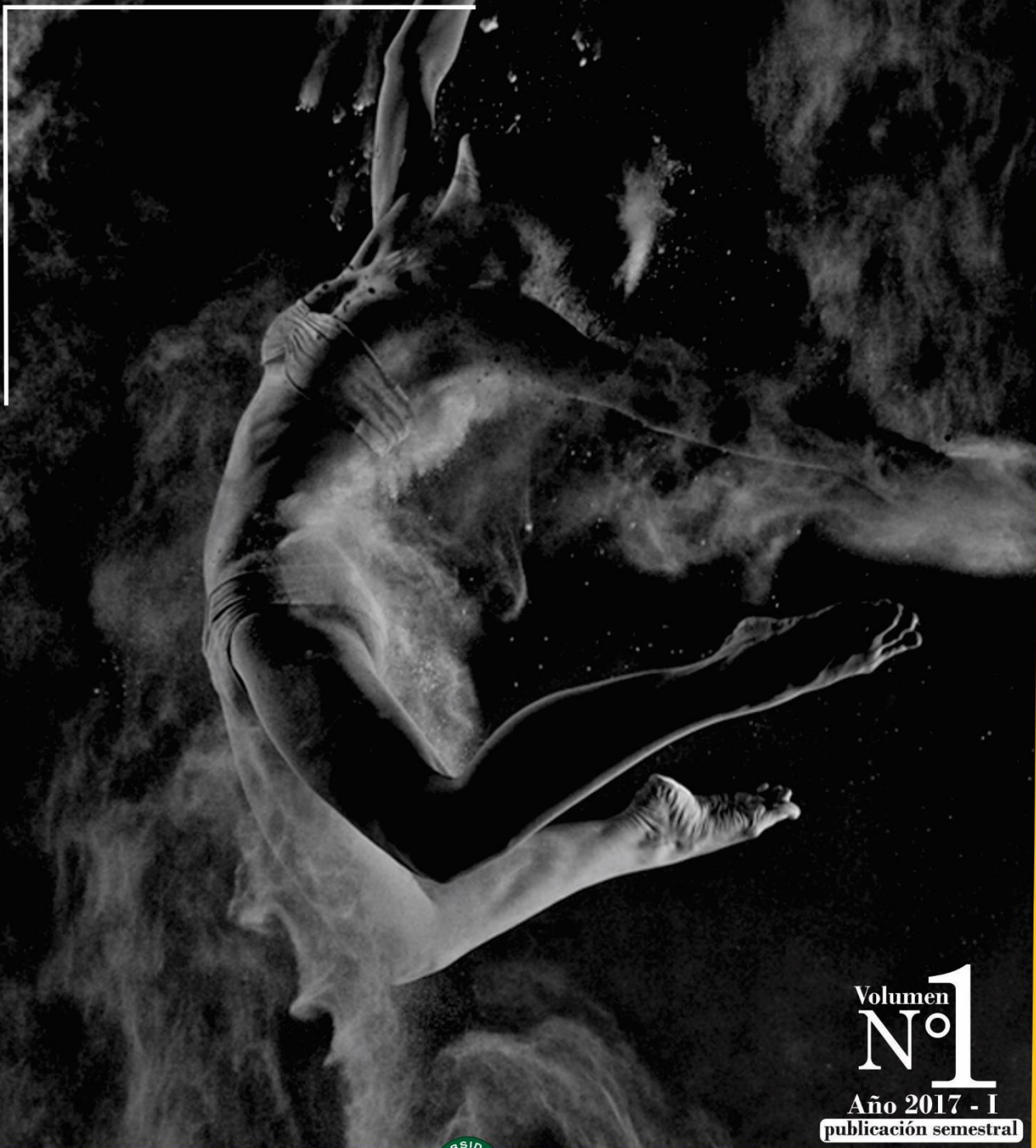


SABERES DESDE LA PEDAGOGÍA

DEL MOVIMIENTO HUMANO



Volumen
Nº 1
Año 2017 - I
publicación semestral



UDEC
UNIVERSIDAD DE
CUNDINAMARCA

FACULTAD DE CIENCIAS DEL DEPORTE Y LA EDUCACIÓN FÍSICA
Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte



UNIVERSIDAD DE
CUNDINAMARCA
Generación Siglo 21

Universidad de Cundinamarca – Generación Siglo 21
Revista Saberes Desde la Pedagogía del Movimiento Humano.
Volumen 1, Número 1, Agosto – Noviembre de 2017
Facultad de Ciencias del Deporte y la Educación Física
Programa Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Educación Física, Recreación y Deporte.
Programa Profesional en Ciencias del Deporte y la Educación Física.
Especialización en Procesos Pedagógicos del Entrenamiento Deportivo.
UNIVERSIDAD DE CUNDINAMARCA

Dr. Adriano Muñoz Barrera
RECTOR.

Dr. Orlando Blanco Zúñiga
VICERRECTOR ACADÉMICO.

Pedro Nel Quintero Turriago
DECANO FACULTAD CIENCIAS DEL DEPORTE Y LA
EDUCACIÓN FÍSICA.

Herney Romero Lozano
DIRECTOR DEL PROGRAMA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN
CON ÉNFASIS EN EDUCACIÓN FÍSICA, RECREACIÓN Y
DEPORTE.

COMITÉ EDITORIAL

Juan Pablo Reyes, Msc Universidad Nacional de Colombia.

Alejandro Méndez Uricocha, Msc Universidad de la Sabana,
Colombia.

Martha Yolanda Hernández Nieto, Msc Universidad INCCA de
Colombia.

Maximiliano Quintero Reina, Msc Universidad del Tolima,
Colombia.

Jhon Mauricio Medellín Cortes, Esp Universidad de
Cundinamarca, Colombia.

Esta revista cuenta con asocio del Comité de Investigación y con el Campo de Investigación del Programa. Así mismo, con apoyo de los grupos de investigación "Movimiento, Ritmo y Estructura - UDEC" y "Centro de Investigación en Actividad Física, Ejercicio y Deporte (CAFED)".

Portada: Maximiliano Quintero Reina

Diseño y Diagramación: Juan Pablo Reyes – Alejandro Méndez Uricocha.

Redacción, Canje y Suscripción: **Revista Saberes Desde la Pedagogía del Movimiento Humano.**
Facultad de Ciencias del Deporte y la Educación Física, Universidad de Cundinamarca. Teléfono (+57 1) 828 1483 Etx.
197.

Sede Principal, Diagonal 18 No. 20-29 Fusagasugá, Cundinamarca, Colombia.
comiteeditorialudec@gmail.com

Los artículos consignados en esta revista son de entera autoría de quienes los escriben y no presentan conflictos de interés con otras Universidades o Centros donde puedan ser publicados. Los autores han firmado un consentimiento de cesión de derechos de publicación donde la revista se hace responsable de revisar y publicar sus escritos sin generar pagos, cobros o comisiones por la divulgación de dicho conocimiento. La Universidad de Cundinamarca no se hace responsable del contenido de la revista por los conceptos emitidos por los autores.

POLÍTICA EDITORIAL

La revista *Saberes Desde la Pedagogía del Movimiento Humano*, es una publicación periódica semestral propia de la Facultad de Ciencias del Deporte y la Educación Física de la Universidad de Cundinamarca, Colombia. Cuyo propósito principal es la divulgación de escritos tanto científicos como reflexiones o ensayos referidos al campo de la Educación Física, la Recreación y el Deporte y áreas afines con el propósito de engrosar el objeto de estudio de la pedagogía del movimiento humano.

Respecto la recepción y remisión de los escritos y artículos, el comité editorial se rige bajo las siguientes normas y condiciones:

1. Características generales de la revista.

a. La revista *Saberes desde la Pedagogía del Movimiento Humano* no garantiza que toda colaboración, artículo, escrito sea publicado. El comité editorial de la revista seleccionara los escritos de acuerdo a criterios formales y académicos de contenido de cada uno. El comité sugiere modificaciones de ser necesario tanto formales como de contenido, y es este quien decide mediante evaluación de pares si el escrito procede a publicación. En todo caso, el autor será informado respecto a las decisiones del comité en un plazo no mayor a 15 días.

b. El autor leerá y firmara un consentimiento informado sobre derechos de publicación en la revista. En este se declara que el artículo o escrito es sometido en la revista durante el tiempo de evaluación del mismo. El comité enviara respuesta de confirmación en caso de

aprobación u observaciones según amerite si es descartado parcial o totalmente.

c. No implica compromiso de publicación por parte del comité editorial y la revista solo por la recepción de artículos y escritos. Los textos deben ser escritos en español, con resumen en español e inglés. El comité extiende una serie de correos para la recepción de artículos y escritos:

comiteeditorialudec@gmail.com
juannpabloreyes@gmail.com
edualmeur@hotmail.com
maxqre@hotmail.com
1983mayoh@gmail.com
jmmedellin@ucundinamarca.edu.co

Los Textos deben ser enviados a los correos en un documento de Word teniendo en cuenta el tipo de letra Times New Roman, tamaño de 12 puntos y con espacio entrelineas de 1.5. El texto debe estar justificado. La cantidad de páginas solicitadas por la revista es de 10 a 15, incluyendo bibliografía. Los textos, según ofrece la revista guardaran relación con las condiciones del numeral 2. Sin embargo, se deben contemplar las siguientes normas:

Título: máximo 15 palabras, tipo oración. Puede ser escrito en forma de pregunta.

Autores: debe contener el nombre completo de los autores, su dirección de correo, Profesión actual y Universidad o instituto donde desarrolla su idea.

Resumen: no superior a 250 palabras, debe contar con máximo 5 palabras claves. Debe estar acompañado de una traducción en idioma de inglés.

Referencias bibliográficas: Apellido, A. A. (años). Título. Lugar de publicación: Editorial (Libro). Apellido, A. A. (año).

Título del Artículo. Nombre de la Revista, Volumen, Número, pp – pp (Artículos). Apellido, A. A. (año). Título del Artículo. Nombre de la Revista, Volumen, Número, pp – pp. Recuperado de: (Artículos Online).

d. No hay pagos, cobros o retribuciones económicas o de cualquier otro tipo para el autor por parte de la Revista.

e. El comité editorial se reserva el derecho de ajuste con el fin de mantener la uniformidad según estilo de la revista.

2. Categorías de escritos.

a. Artículos de Investigación Científica: Documento que expresa detalladamente resultados o avances sobre proyectos investigativos. Estos cuentan con los apartados tradicionales, más las condiciones específicas que como comité editorial se han adoptado: Título, Nombres y presentación de los Autores, Resumen, Abstract, Introducción que involucre planteamiento del problema, referentes teóricos, hipótesis o pregunta de investigación, justificación y objetivo general, todo de manera sintética. El marco metodológico con los aspectos relevantes relacionados con esta, Resultados, Discusión, Conclusiones y Referentes Bibliográficos.

b. Artículos de Reflexión: Documento que expresa una perspectiva analítica o crítica del autor sobre un tema específico de la educación física, la recreación o el deporte. Este contara con aspectos generales como Título, Nombre y Presentación del(los) Autor(es), Cuerpo Escrito, Conclusiones y Referentes Bibliográficos.

c. Revisión de Tema: sobre un tema específico de la educación física o áreas afines, el autor plantea una posición crítica mediante una revisión literaria profunda sobre dicho tema. Se conforma por Título, Nombres y Presentación de los Autores, Resumen, Abstract, Introducción Cuerpo del Escrito con Referentes Teóricos, Metodología, Análisis, Conclusiones, y Referentes Bibliográficos como mínimo deben ser 20 referentes.

Tabla de contenido

ACTUALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN FÍSICA: DE LAS FORMAS A LA FORMACIÓN	1
EL JUEGO COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA, ALTERNATIVA A LA ESTRUCTURACIÓN DE CORPOREIDAD	6
EDUCACION FISICA: LA CRISIS PEDAGÓGICA DEL PROFESOR O LA CRISIS GENERADA POR SU PROPIA PRAXIS?	18
DE LO ESPORÁDICO A LA PRÁCTICA HABITUAL DE EJERCICIO FÍSICO	31
UNA DIFERENCIA ESTRUCTURAL, UNA COMPLEMENTARIEDAD FUNCIONAL, UNA INTEGRALIDAD ESPIRITUAL	37
LA MAL LLAMADA EDUCACION FISICA.....	47
DESDE LA EDUCACION FISICA... AL INFINITO Y MAS ALLA.....	51
CONSTRUCCION DE SIGNIFICADOS, A PARTIR DE LAS ACTIVIDADES DE AVENTURA EN UNA CLASE DE EDUCACION FISICA.....	63
CARACTERIZACIÓN DERMATOGLIFICA DE LA CATEGORÍA FEMENINA DE FUTSAL CLUB FUSA CRAKS DEL MUNICIPIO DE FUSAGASUGÁ.....	76
EL CUERPO EN LA EDUCACION FISICA: APARIENCIA VS COMPETENCIA.....	88
LÍNEAS, CAMPOS, GRUPOS Y SEMILLEROS DE INVESTIGACIÓN.....	101

EDITORIAL

La Universidad viene en un proceso de construcción acelerada durante los últimos años en función de constituirse como uno de las mejores en la región y el país. El proceso actual ha sido denominado en el plan rectoral como “Generación Siglo 21” y esto acarrea todas las nuevas ideas y formas de pensamiento de esta generación, incluyendo la habilidad que desde lo comunicativo destacan, como el uso de redes sociales y plataformas de globalización de ideas.

En el mismo tiempo, destaca la Facultad de Ciencias del Deporte y la Educación Física como un referente en el área del movimiento y los procesos pedagógicos. Este reconocimiento histórico que ha venido transformándose paralelo al crecimiento de la Universidad, genera identidad y Cundinamarca como departamento no desconoce el impacto tan grande de la Universidad y de la Facultad en sus municipios.

El crecimiento de la Facultad trae consigo un esfuerzo importante a la hora de consolidar los saberes y los hallazgos, y que se ve reflejada en la tarea de la creación de la revista. La cual tiene como propósito no solo divulgar sino situarse en

esos momentos históricos de relevancia, haciendo parte de ella y de esta manera nace la propuesta consolidada aquí con la pretensión de acompañar y registrar los matices de pensamiento de los docentes, estudiantes, egresados e invitados.

Las siguientes páginas no solo reúnen el esfuerzo consolidado en un medio de divulgación por parte de la Facultad, además consigna en ellas historia de diferentes perspectivas generacionales. Por ejemplo, aglutina (aunar diversas formas para crear un todo) puntos de vista valorando el esfuerzo de nuestros docentes, y reconoce la labor de los estudiantes próximos a culminar su formación docente.

Entendemos que las dinámicas se rigen por tendencias que dan paso a nuevas formas de comprender el movimiento y la educación física. La revista como deber de la facultad no solo se sirve como elemento en el que se consignan saberes o hallazgos, sino que también es pedagogía y también madura en función de las diversas formas de pensar.

En ese orden de ideas, en el que se superan obstáculos para lograr importante avance,

como lo es la creación del primer volumen de la revista de la facultad, se extiende la invitación a todos nuestros docentes de los tres programas de la Facultad con el propósito de creer en el alcance de esta y el impacto que genera, de creer en los diferentes procesos investigativos que lidera cada programa y de creer que es posible mantener el rigor de trabajo con el que comienza esta revista por largo tiempo.

La revista *Saberes desde la Pedagogía del Movimiento Humano* está destinada para toda la comunidad académica y se visualiza en un futuro cercano contando con personal capacitado externo que ofrezca otra mirada crítica sobre los escritos, codeando con otras universidades a nivel nacional y alcanzando la categoría de indexada por parte de Colciencias. Todos estos propósitos están estrechamente relacionados con los planes de mejoramiento que la facultad se promete en función de la calidad.

Esperamos que la revista sirva de trampolín para todos aquellos allegados a la Facultad de hacerse conocer desde los escritos. Reconocimiento que además construye y fortalece al programa. La invitación se extiende a estudiantes,

considerando que estos hacen parte de la generación siglo 21 y que transformaran con sus nuevas formas de pensar las prácticas referidas a la Educación Física, la Recreación y el Deporte, además de las áreas afines.

Agradecemos de antemano toda la atención brindada por parte de los docentes que atendieron el llamado y compartieron parte de sus ideas en los escritos referenciados aquí. Todas sus palabras consignadas en la revista son de gran valor para la Facultad. A los estudiantes, queda desearles el mayor de los éxitos en su culminación de carrera, siendo testigos de todo su potencial como profesionales.

ACTUALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN FÍSICA: DE LAS FORMAS A LA FORMACIÓN

Judith De Palacio

Docente catedrática de la Universidad De Cundinamarca, extensión Soacha. Licenciada en Educación Física con estudios de posgrado en Pedagogía y Didáctica de la Educación Física de la Universidad Pedagógica Nacional.

Correo electrónico: arjarazu@gmail.com

“El cuerpo forma parte de la mayoría de los aprendizajes, no solo como enseñanza sino como instrumento de apropiación del conocimiento”. Sara Pain

Resumen

Actualizar un saber históricamente avalado se fundamenta en la revisión de lo vigente, en el análisis de los elementos que estructuran el concepto y en la comprensión crítica de las finalidades asignadas. La educación física como saber inmerso en el campo de la educación se ha detenido en las formas externas de las actividades que propone, a las cuales se les han asignado finalidades desde fuera. La propuesta de actualización que se presenta lleva a la identificación de su finalidad intrínseca, que ha de modificar las prácticas educativas y evaluativas de los docentes del área.

Palabras clave: actualización, forma, formación, cuerpo, movimiento.

Abstract

Updating a historically supported knowledge is based on the revision of the current, on the analysis of the elements that structure the concept and on the critical understanding of the assigned purposes. Physical education as knowledge immersed in the field of education has stopped in the external forms of the activities that it proposes, to which they have been assigned purposes from outside. The proposed update leads to the identification of its intrinsic purpose, which has to modify the educational and evaluative practices of teachers in the area.

Key words: update, form, formation, body, movement.

Saberes Desde la Pedagogía del Movimiento Humano

UCUNDINAMARCA

Revisar el presente para construir el futuro y tomar decisiones de mantener, agregar o transformar el sentido de lo vigente, o para responder a exigencias de moda, hechas por la sociedad y la cultura, no han de ser motivo para caer en el inmediatismo y la instrumentalización. Abordar el tema de la actualización de la educación física, como propósito de este encuentro, obliga a partir de la revisión de lo que tenemos hoy para ser coherentes con lo expresado en el párrafo anterior.

Somos testigos activos o pasivos de:

Los imaginarios socio-culturales que circulan sobre la educación física, que la *sinonimizan* con el deporte y la recreación, imaginarios sustentados en el conjunto de prácticas corporales vivenciadas y observadas como manifestación explícita de la clase de educación física tenidas en el colegio y proyectadas posteriormente a otros escenarios educativos, sociales y culturales de la cotidianidad.

El *sentido educativo*, asignado a las prácticas corporales realizadas en los escenarios anteriormente mencionados, generador de experiencias transitorias producto de las sensaciones vivenciadas en

las actividades propuestas; una vez terminada su realización no aportan nada para la vida, porque su efecto termina en el aquí y en el ahora.

La *categorización* y la *jerarquización* que en el campo educativo se da, desde las cuales hay asignaturas importantes, menos importantes y no importantes, ubicando en esta última categoría a todas las asignaturas expresivas-vivenciales y experienciales que construyen y constituyen al *ser*. Por ejemplo: artes y educación física, que son excluidas del campo de la intelectualidad, bajo la creencia aún vigente del dualismo cartesiano.

La *centración* de la evaluación de estas asignaturas en las formas externas y no en los procesos formativos que subyacen a ellas.

La *oficialización* no actuada de la obligatoriedad de la educación física, la recreación y el deporte, expresada en el artículo 23 de la Ley General de Educación 115 de 1994, cuyo cumplimiento queda a la discrecionalidad de los rectores de la institución de acuerdo con la aplicación

normativa para designar a los profesores de apoyo según parámetro porcentual.

Reconociendo que la revisión de lo que hoy se tiene no ha sido exhaustiva, y corriendo el riesgo de que cualquier propuesta de cambio queda disponible a críticas, resistencias e incluso a ser calificada como utopías y sueños, se proponen algunos elementos importantes para la actualización de la educación física como área ubicada en el campo de la educación, campo en el cual esta puede tener dos enfoques: Uno como hecho y práctica social y dos, como disciplina académica pedagógica.

Como hecho y práctica social, se configura como un conjunto de prácticas corporales enmarcadas en una cultura, que se transmiten de generación en generación a través de las interacciones que se dan entre los miembros de un grupo social y cuyas intenciones y manifestaciones son diversas, por cuanto se construyen como respuestas a las exigencias del entorno socio-cultural. Así, por ejemplo, hay prácticas corporales laborales, religiosas, artísticas, domésticas, rituales, festivas, pero que no son consideradas como educación física, a pesar de que a través de ellas se configuran concepciones de

cuerpo y movimiento que el sujeto concreta en sus *formas de ser* y que exterioriza a través de sus comportamientos corporales, cuestión que induce a la aceptación de sujetos físicamente educados, producto, o mejor, resultado de una educación física asistemática, en la que hace uso del movimiento como medio de relación de su cuerpo con el contexto, bien para transformarlo o transformarse, entendiéndose que son sujetos físicamente educados porque tienen la capacidad de establecer diálogos corporales, relacionales en cualquier situación, condición y circunstancia, y desde allí construyen variaciones múltiples de representación del cuerpo y regulaciones óptimas de sus desempeños cinéticos acordes con el contexto socio-cultural en el cual se encuentran inmersos.

El segundo enfoque: la educación física como disciplina académico pedagógica se configura como tal por cuanto es un campo de saber en el contexto de la educación sistemática o formal, con objetos de estudios diversos, dada la complejidad del sujeto hacia el cual se dirige esta acción educativa; que utiliza métodos científicos dialogantes para el desarrollo de sus objetos de estudio y se identifica y

particulariza en la aplicación de sus estrategias pedagógico-didácticas reflexionadas, para generar experiencias en pro del desarrollo del potencial humano.

Desde esta perspectiva, es necesario comprender que la educación física como disciplina no es monolítica, por lo tanto, su abordaje es interdisciplinario, sustentado en un pensamiento complejo y en una actitud mental abierta al cambio permanente, altamente cultivada.

En este orden de ideas, la educación física se concibe como: *elemento estructural de la educación que, como disciplina académica-pedagógica, compromete al hombre en su totalidad, posibilitándole adaptaciones inteligentes al medio y a la vida*. Concebir la educación física como elemento estructural de la educación significa que, si bien es cierto ella no es toda la educación, sin ella, la educación no es completa.

Cuerpo y movimiento, como elementos antropológicos que estructuran la concepción de educación física en una propuesta de actualización de la misma, han de ser revisados para desbordar los conceptos hegemónicos y homogéneos que de ellos se tienen. Pensar el cuerpo

Saberes Desde la Pedagogía del Movimiento Humano

como mediación, como instancia de posibilidad, de construcción *de ser*, como construcción sociocultural, como concreción de un hombre unidad senti-pensante-actuante, que se manifiesta como tal en la acción; y pensar el movimiento no como desplazamiento del cuerpo en el espacio, sino como actitud de cambio permanente, como función de relación consigo mismo y el mundo son modificaciones conceptuales que en el contexto de la actualización del área deben asumirse, por cuanto cuerpo y movimiento en conjunción se constituyen en el ingrediente fundante de construcción de la finalidad intrínseca de la educación física: “La construcción del sujeto en su singularidad y particularidad a partir del proceso de subjetivación o auto-estructuración, posibilitado por la recursión, o cambio de curso, de la interioridad, como respuesta a la retroalimentación externa que de sus comportamientos corporales recibe”.

La vivencia y la experiencia como características connaturales a la educación física como disciplina académica pedagógica son las que hacen de ella un saber formativo silencioso, que hay que hacer consciente a través de la reflexión de lo vivido como práctica corporal,

identificándose desde allí la incidencia de esta en el desarrollo del potencial humano, convalidado como ser senti-pensante-actuante.

El cambio en las prácticas educativas de los docentes de educación física como escenarios creativos de ambientes y condiciones de aprendizaje, no como espacios de reiteración y repetición de actividades, es una condición inaplazable e ineludible para transformar las prácticas corporales en vivencias y experiencias de formación. Preguntarse por lo obvio permanentemente que, más que respuesta, provoca angustia, incertidumbre, sensación de vacío profesional, incomodidad, perplejidad, es necesario.

Preguntas como: ¿Qué educa la educación física? ¿Qué significa estar físicamente educado? ¿Cuál es la diferencia entre adiestrar cuerpos y desarrollar el potencial humano? ¿Qué evaluar en educación física, las formas de ejecución o los procesos que subyacen en ellas? ¿Cómo

concibo el cuerpo? ¿Cuál es la concepción del ser humano que educo? ¿Cuál es el saber que digo saber? ¿Qué es educación? ¿Qué es pedagogía? ¿Qué es didáctica? ¿Qué es currículo? Estas y otras preguntas son los motivos que dinamizan los cambios permanentes a los cuales no debemos temer.

Pensar el cuerpo como instancia de posibilidad de construcción de ser, como construcción sociocultural, y no solo como organismo funcional, y el movimiento como función de relación y de actitud al cambio permanente, son elementos que se han de tener en cuenta para actualizar el sentido y finalidad intrínseca de la educación física que, como área de formación vivencial y experiencial, implica comprender que no son las formas externas de las prácticas corporales las que forman, sino los procesos que subyacen a ellas y que afectan la totalidad del ser senti-pensante-actuante como unidad que es se manifiesta en la acción.

EL JUEGO COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA, ALTERNATIVA A LA ESTRUCTURACIÓN DE CORPOREIDAD

José Orlando Pachón Moreno

Doctorando del Doctorado en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN)
 Máster en Didáctica de la Educación Física, Instituto Superior de Cultura Física, Manuel Fajardo, La Habana,
 Cuba.

Magister, Desarrollo Educativo y Social, UPN-CINDE.

Licenciado en Educación Física, UPN.

Profesor de planta de la Facultad de Educación Física – UPN.

Correo electrónico: orlandopachon@gmail.com

Resumen

El artículo revisa las posibilidades del juego como estrategia didáctica en la escolaridad y básicamente en la educación física, para la estructuración de corporeidad. Desde tomar postura con relación a las categorías juego y corporeidad, se establecen relaciones entre ellas y se perfilan perspectivas pedagógicas, así como líneas de trabajo para la investigación en didáctica de la educación física. Se espera dejar desbrozado el camino para dar el paso de las meta-categorías, a las prácticas de enseñanza-aprendizaje, teniendo como finalidad la construcción de corporeidades.

Palabras clave: Juego, corporeidad, juego didáctico.

Summary

The article reviews the possibilities of the game as a didactic strategy in schooling and basically in physical education, for the structuring of corporeality. From taking a position in relation to the game and corporeality categories relationships are established between them, and pedagogical perspectives are outlined, as well as lines of work for research in physical education didactics. It is expected to leave cleared the path to take the step of the meta-categories, to teaching-learning practices, having as a purpose the construction of corporeality.

Keywords: Game, corporeality, didactic game.

Introducción

Más allá de las paredes de la escuela, era la máxima que el siglo pasado se planteaba

queriendo expresar con ello la necesidad de que los aprendizajes de los alumnos no se quedaran encerrados dentro de las aulas escolares y, por el contrario, fueran a sus cotidianidades, entraran en relación con sus vidas; es decir, la escuela como preparación para la vida en la vida misma.

También por esas mismas fechas, por los años setenta, Seybold llama la atención con relación al que denominó juego empedernido en la escuela, “[...] al cual le falta el clima de juego, pues tiene una dureza, un arrojo sin miramientos, como entre los adultos, ira y desesperación por el desenlace. Ya para los alumnos, lo más importante es el resultado, no el juego.” (Seybold, 1976, pág. 55).

A partir del gran desarrollo de los medios electrónicos de comunicación, aquella vieja máxima de rebasar las paredes de la escuela, ahora se torna al contrario y es el mundo externo el que irrumpe en ella, producto de la inmediata y mundial intrusión informática, a veces de forma descontextualizada tanto en el tiempo como en el espacio. El cuestionamiento es con relación al tipo de influencia que en los escolares está teniendo esa sensación de cotidianidad y de cosa propia o mía, producto de la virtualidad comunicativa

que enraíza en el día a día, sin miramientos culturales ni sociales. El mundo todos los días y a cada instante, entra a la escuela, en la aldea global que planteara McLuhan y la vida escolar, que no alcanza a procesar comprensivamente tanta información, es inundada por ella.

Pareciera un despropósito siquiera inquirir sobre la importancia del aporte de las nuevas tecnologías a la educación, y en mirada general, no habría reparos. Sin embargo, para la educación y la educación física en particular, cabe preguntarse por la influencia que en los sujetos en desarrollo tienen los deportes federados o rentados, los cuales constituyen un alto porcentaje de la comunicación por vía electrónica. Entonces recordar a Seybold, por los años setenta, desde el que llamó “juego empedernido” (Seybold, 1976, pág. 55), por centrar su finalidad en los resultados, puede ser un pie de arranque para un poco de reflexión desde perspectiva educativa. En este mismo sentido, Cagigal, también por esas mismas épocas, planteó,

Aquí es menester hacer hincapié en la deformación que en el verdadero y original sentido del simple deporte-práctica ejerce la imagen del poderoso deporte-espectáculo, acaparador de los medios de

información. El concepto deporte parece que tiende a perder su significación lúdica, cosa que le iría privando de sus más ricos valores como actividad liberal. (Cagigal, 1979, pág. 54)

Entonces, parece necesario concertar criterios pedagógicos para la instalación del juego como actividad didáctica en los procesos de enseñanza-aprendizaje, orientados a la formación de los estudiantes. La construcción de esos criterios pedagógicos puede darse desde los valores educativos que se le reconocen al juego en la escuela. Al respecto, (Cagigal, 1979, pág. 58), propone “[...] su calidad lúdica¹, su espontaneidad y su poder de iniciativa”. Desde estas categorías hace crítica a las súper clasificaciones que exige el deporte espectáculo, las cuales en la escuela pueden dejar por fuera a un altísimo porcentaje de alumnos. Así como también a las exigencias de perfeccionismo técnico, la precisión biomecánica, los biotipos específicos y la imposición de modelos deportivos externos a los alumnos. Más preocupante aún, la competitividad y exacerbación por el

triunfo como únicas finalidades del juego, con su contraparte de frustración en la derrota.

Estos aspectos llevan a reconocer al sujeto que aprende como finalidad de los procesos formativos en la educación básica y media, desde la diversidad de prácticas motoras, entre estas el juego, como mediaciones para ello.

Corporeidad

Siendo así, es preciso preguntarse por ese ser que se educa, respuesta que ha tenido amplios desarrollos desde la fenomenología, así como desde la antropología social, lo que ha permitido a la educación física vincular en sus desarrollos conceptuales el concepto de corporeidad, para fundamentar su misión formativa. Como el eje central de esta disertación no va en la línea del debate sobre corporeidad, sino en el aporte del juego como actividad didáctica para su estructuración, brevemente se hará referencia a ella, con la intención de sustentar el aporte del juego como actividad didáctica para la construcción de corporeidad.

¹ Tomado literal del original, aunque en la actualidad ha entrado en desuso y hoy se emplea el término lúdico.

La primera cuestión que tiene que afrontar una teoría de la educación física es antropológica. Si no clarifica sus presupuestos antropológicos, su fundamentación será siempre insegura. Toda concepción de la formación y de la educación responde a una determinada imagen del hombre² que le marca su camino y dirección. (Gruppe, 1976, pág. 35)

Con estas consideraciones de Gruppe y circunscribiendo estas reflexiones en el ámbito de la educación física, se pueden trazar algunas pinceladas que esbozen la comprensión sobre corporeidad, para desde allí ahondar un poco sobre el juego como actividad didáctica y sus posibilidades formativas de corporeidad.

La preocupación central es con relación a la comprensión de lo humano en su complejidad y unitariedad, reconociendo la multi-dimensionalidad humana, como totalidad indivisible, en la diversidad de sus actuaciones y relaciones. Se supera así la dualidad mente-cuerpo que históricamente se ha planteado, sobrevalorando la mente y relegando el cuerpo a ser un accesorio que inclusive

puede llegar a incomodar. En esta perspectiva de comprender lo humano, Gruppe (1976) expresa que si bien es cierto se reconoce su condición corporal, no se agota en el cuerpo, sino que lo excede y rebasa. Mientras que otros animales se concluyen en el cuerpo siguiendo sus instintos e impulsos, lo humano trasciende esta condición para experimentarse a sí mismo como cuerpo, llegando a tener vivencia de este para tomar postura frente a él. Son estos argumentos desde los que se ha pasado en la educación física, del término cuerpo, entendido como lo biológico, al concepto de corporeidad que vincula intrínsecamente lo biológico con lo cultural.

De esta manera, la capacidad de elección lleva al humano a asumirse como su propio fin y a constituirse como meta de su propia construcción. “En cuanto que mi cuerpo se me presenta como una tarea, yo –es una consecuencia lógica- soy una tarea para mí mismo” (Gruppe, 1976, pág. 45).

[...] yo soy mi cuerpo no sólo porque él es para mí condición de posibilidad y realización, sino de una forma aún más

² El pie de página es del autor de este escrito para aclarar que se toma el término –hombre- de manera literal, entendiendo que para esa época en él se *Saberes Desde la Pedagogía del Movimiento Humano*

incluía a la mujer. En este escrito se utiliza el genérico humano.

radical: en mi actuar. Comiendo, trabajando, andando, corriendo, saltando, escribiendo, pensando, jugando y sintiendo yo soy mi cuerpo o, si se quiere, mi cuerpo ¡es yo! (Gruppe, 1976, pág. 40).

En esta misma línea argumentativa se expresa Cagigal, “Pero el hombre no se limita a ser su cuerpo, sino que es más que cuerpo” (Cagigal, 1979, pág. 64). Y coherente con ello plantea a la libertad como principio, ante la exigencia humana de liberarse de los esquemas conductuales de su cuerpo, y, si bien es cierta la imposibilidad de dejar de ser cuerpo, sí puede trascenderlo (corporeidad) para acceder al ámbito de lo educativo, como ser educable que es. Ahora bien, la educación física desarrolla los procesos formativos desde prácticas motoras (dentro de ellas el juego), con posibilidad de hacerse diestro en ellas, pero dejando sentado que el logro de destreza desde perspectiva humana, exige de reflexión propia que lleve al sujeto a asumir su propio proceso formativo. Considera también, la importancia de la experimentación y el disfrute en ese proceso; “[...] en un marco humano de voluntariedad, de decisión, de intelección, simplemente de conciencia” (Cagigal, 1979, pág. 64).

Saberes Desde la Pedagogía del Movimiento Humano

Tomando en consideración lo planteado por Gruppe (1976) con relación a la reflexión antropológica como condición previa a propuesta educativa, para la estructuración de corporeidad son criterios: la voluntad, la experimentación, la intelección, el disfrute, la conciencia, la crítica. Coherente con ello, se constituyen en criterios pedagógicos para la construcción de corporeidad, el desarrollo de autonomía, la toma de decisiones, la participación, la creatividad, la resolución de problemas, el pensamiento estratégico, las acciones constructivas, la motivación intrínseca y satisfacción en el proceso educativo. Puede entenderse aquí el compromiso que el educando asume con su propio proceso formativo, en la interacción con los otros en el contexto de sus actuaciones y relaciones. En esa misma línea de ideas, la didáctica desde la cual se orienten las prácticas educativas con esta finalidad, debe ser constructiva (Rickenmann, S. F.), para tomar distancia necesaria de las didácticas prescriptivas en las cuales el docente toma todas las decisiones en el hecho educativo, dejando al estudiante tan solo el rol de “escuchar, comprender y cumplir” (Mosston, 1996, pág. 36).

El juego

¡Allí, donde siempre están jugando! respondió el visitante, hace unas tres décadas, cuando el rector de aquel colegio rural le preguntó cómo pudo llegar sin extravío. Esa era la seña que un campesino había dado al transeúnte ante la pregunta por la ubicación de esa institución educativa. Y efectivamente allí todo el día se jugaba, antes del desayuno, antes de iniciar las clases, a la hora del recreo, en las clases libres, luego del almuerzo, en la tarde al final de la jornada escolar, en la noche después de la comida y antes de que el prefecto de disciplina tocara la campana para ir a los dormitorios.

Se podría decir que el juego es inherente a la escuela, pero cabría una necesaria aclaración para los propósitos de este escrito. No todo el juego en la escuela se constituye en actividad didáctica.

¿Y cuándo es actividad didáctica?

¿Deja de ser juego al constituirse en actividad didáctica?

Las respuestas se orientan desde comprender que en las diferentes oportunidades en que los alumnos juegan, no necesariamente se da una intención de aprendizaje (juego como actividad didáctica) y se juega por el puro placer de

hacerlo. Por lo menos, en aquel colegio la mayor cantidad de tiempo dedicado al juego no tenía ninguna pretensión de enseñanza-aprendizaje, sino de compartir actividades, de vivir los diferentes momentos de cada extenso día de aquel internado escolar, iniciado a la cinco de la mañana y terminado a las nueve de la noche. Quizás en los colegios urbanos, en las ciudades grandes y en los inicios del nuevo siglo, no haya tanto tiempo para jugar.

Tampoco el juego pierde su esencia por el hecho de constituirse en actividad didáctica. He ahí el meollo de la cuestión, lograr que los valores sociales del juego puedan llevarse hasta los procesos de enseñanza-aprendizaje, sin desnaturalizarlo. Con este propósito se puede encontrar apoyo en Paredes (2003), quien propone dos perspectivas del juego en la escolaridad: 1- la educación a través del juego y 2- la educación para el juego (Paredes, 2003, pág. 12).

Estas dos ópticas permiten, así mismo, identificar dos posturas con relación al juego como actividad didáctica en los procesos formativos. La primera lo presenta como medio para otros aprendizajes y la segunda permite

comprender al juego en sí mismo, como finalidad educativa. En la particularidad de la clase de educación física, las dos alternativas se hacen evidentes y, además, constituyen totalidad para la formación integral de los alumnos. No es dable hacer separación de ellas y pensar que el momento del juego como medio para aprendizaje de otros contenidos temáticos, se escinde del juego como potencial para aprender a jugar y, por tanto, para el desarrollo de la dimensión lúdica en la perspectiva de la educación integral. Ahí radica la posibilidad de pensar el juego como actividad didáctica en la educación física, a diferencia de lo que sucede en otras áreas de la educación en las cuales se reduce a ser un medio para el aprendizaje de contenidos disciplinares.

De un lado, desde el juego se pueden orientar procesos de enseñanza-aprendizaje, para nociones espaciales o para la estructuración del esquema corporal, por ejemplo. Así mismo, para el aprendizaje de conductas sociales deseables en la educación, como también el encuentro del escolar-jugador consigo mismo y el logro de metas óptimas o acordes con sus propias capacidades, en lo que Seybold denomina como “rendimiento subjetivo o sea de acuerdo con el sujeto *Saberes Desde la Pedagogía del Movimiento Humano*

que rinde” (1976, pág. 68). Los ejemplos de estos aprendizajes son innumerables y se pueden dar en los diferentes grados de la educación formal o escolaridad, sin querer desconocer su potencial formativo en otros escenarios educativos.

Ahora bien, con relación a –aprender a jugar- lo cual pareciera paradójico si al juego llega el niño sin que medie para ello una acción didáctica, es necesario observar la realidad del juego-deportivo en la escuela, para evidenciar las preocupaciones finales del siglo pasado. De un lado Seybold (1976) con relación a la sobrevaloración de los resultados lo cual genera en los alumnos una actitud triunfalista que le resta al deporte su potencial lúdico, y del otro, Cagigal reflexionando sobre la injerencia de los medios masivos de comunicación en la escuela, que ha llevado a que el juego de los escolares sea permeado por las imágenes del “[...] deporte-espectáculo[...].” (1979, pág. 52), cuyas intenciones y sentidos tienden a apartarse de las finalidades educativas esperadas en la etapa escolar.

Ante esta realidad, el aprender a jugar ya no suena tan extraño y más bien se siente como una necesidad urgente para la

escuela y para la vida, en esa doble vía de lo que ingresa a la escuela y lo que en ella se transmuta pedagógicamente para retornar a la vida, allende sus fronteras. Precisamente, pensando en el desarrollo de lo humano como misión de la educación, Gómez, desde Fink, lo expresa, “El juego pertenece esencialmente a la condición óptica de la existencia humana, es un fenómeno existencial fundamental” (Gómez, 1998, pág. 1).

Recordando que lo humano no es dado per se, sino que obedece a construcción y por ello se asume la corporeidad como estructuración social y cultural; entonces, hacer del juego un fenómeno existencial humano, exige también de procesos formativos, orientados con intencionalidad pedagógica hacia la constitución de corporeidad. Si como se expresa Gómez (1998) citando a Fink, el juego es constitutivo de la existencia humana y no un agregado más a la cotidianidad, entonces, aprender a jugar también necesita directrices didácticas.

En este sentido, Gómez, interpretando a Fink, plantea que,

De lo que se trata en gran medida... es de restituir el lugar que el *juego* tiene en la fundamentación, conformación y creación

de la realidad humana, esto es, la pretensión primordial es la de restituirle al *juego* su carácter de fenómeno fundamental de la existencia. Sólo a partir de la restitución del *juego* es posible postular que éste constituya la esencia del ser humano, ya no como ser puramente racional sino más bien como sujeto creador y transformador. (Gómez, 1998, pág. 2)

Desde estas perspectivas, el juego no puede ser considerado como una actividad más de las tantas que en la cotidianidad realizan los seres humanos, y mucho menos un sucedáneo a las cosas que <son serias e importantes>. En ello le cabe razón a Huizinga al decir que no es un componente más del diario vivir, que “El juego no es la vida corriente o la vida propiamente dicha. Más bien consiste en escaparse de ella a *una* esfera temporera de actividad que posee su tendencia propia” (Huizinga, 1998, pág. 20). En igual sentido señala Seybold, “Como el juego, por su misma índole, sólo puede ser un interludio en la vida cotidiana, nos sentimos molestos cuando se convierte en cotidianidad, en oficio” (1976, pág. 56).

Con razón se expresa Fink, El juego es aprobado, cultivado, como un impulso

vital de valor autónomo y rango propio; es entendido como medida curativa contra los males de la civilización de esta tecnocracia moderna, es alabado como fuerza rejuvenecedora, renovadora – en cierto modo, como un hundirse de nuevo en la originalidad matinal y la creatividad plástica. (1966, pág. 5)

Retomando los planteamientos iniciales con relación a la diversidad de información que ingresa a la escuela por vía de los medios masivos de comunicación y cómo aquella necesita reconstruir ese maremágnum de información desde perspectiva pedagógica, para transponerla como mediaciones educativas y retornarla resignificada a la sociedad.

Con relación al juego y su correspondencia con la estructuración de corporeidad, son significativas las palabras de Paredes,

Lo lúdico se convierte en proyecto de vida, en una necesidad vital del ser humano; abarca las dimensiones humanas para intentar dar alcance al equilibrio personal, es decir el equilibrio vital, en sus distintos niveles; así como también al equilibrio social, esto es, lo lúdico se convierte en un proyecto de lo cultural, de la vida del ser humano. (2003, pág. 1)

Conclusiones

El encuentro entre estructuración de corporeidad en los procesos educativos y el juego como estrategia didáctica para ello, presenta sólidas relaciones y de ahí la importancia de establecer posibilidades para el desarrollo de las prácticas educativas con esa intencionalidad.

Así como es importante la reflexión sobre el juego en perspectiva humana, de igual manera se hace crucial la reflexión sobre las particularidades didácticas del juego, en vías de potenciar la construcción de corporeidad.

Se toma postura con relación a la no suficiencia para los procesos formativos de dejar que los alumnos simplemente dediquen el tiempo a jugar sin intervención docente. Algunos planteamientos finales aspiran a abrir una puerta de acceso a reflexiones en este sentido, pero especialmente, a dejar posibilidades de trabajos investigativos, que, en la realidad de las prácticas educativas de la educación física, permitan adelantar procesos y conclusiones al respecto.

Al hacerse la pregunta “¿Cómo hay que jugar para que el juego produzca efectos

formativos?” (Seybold, 1976, pág. 55), la autora, a partir de la caracterización del juego propuesta por Huizinga, presenta principios didácticos para el juego en la educación física (Seybold 1976):

El principio de separación del mundo lúdico, con el cual reafirma la característica del juego de no ser la vida ordinaria, para orientar al alumno a que reflexione y vivencie ese interludio en la cotidianidad al que, desde Fink (1966, p. 3) se puede denominar como oasis de felicidad.

El principio de la libre acción en el juego, como alternativa para que el alumno actúe libremente y con capacidad de decisión, en el ámbito del juego y los jugadores. A propósito, expresa Gruppe que, “[...] el contrario no es para mí un enemigo, [...]. Él es mi –partner-, un camarada de juego [...], quien contribuye juntamente conmigo para que el juego salga bien [...]” (1976, pág. 62).

El principio del orden, para entender la importancia de la construcción de la regla como necesidad para el juego. Y, a partir de ello, el alumno sea el creador y vigía estricto de las reglas que como jugador ha aceptado y ayuda a construir y a preservar en su práctica.

Desde estos principios Seybold (1976) aporta las siguientes directrices para la aplicación del juego en la clase: permitir al alumno la toma de decisiones; presentar diversas alternativas de juego de tal manera que el alumno vaya eligiendo aquellos de su predilección; dar al alumno la posibilidad de vivencia de esa esfera particular del juego que se distancia de la cotidianidad; comprender la importancia de la conformación de los grupos de juego, de tal manera que se mantenga el suspenso por el desenlace del juego sin el cual este pierde su sentido; valorar las reglas, su construcción y preservación para garantizar el desarrollo del juego.

En perspectiva didáctica, Amade-Escot (Amade-Escot, 2009) propone el –jugar a que sabe- como alternativa didáctica que privilegia los procesos de enseñanza-aprendizaje, para superar las denominadas didácticas prescriptivas en las cuales el docente como director, toma las decisiones centrales. Su propuesta didáctica se apoya en características del juego, como son: producir saber auténtico, valerse por sí mismo, confrontarse con situaciones reales y comprender el sentido del juego.

En la línea de modelo didáctico, Sensevy (2009) propone establecer analogía entre

las interacciones del profesor y estudiantes en el desarrollo de una clase, con la realización de un juego. En este juego, que denomina didáctico, interactúan dos jugadores, A (alumno) y D (docente). Como se trata de un juego para el aprendizaje, el autor considera que en este no hay perdedores y D gana sí y solo sí A gana. Ahora bien, A gana cuando alcanza el aprendizaje propuesto y como en ese empeño D contribuye, entonces, D es ganador porque en eso consistía el juego, en que A aprendiera. Con esta alternativa de enseñanza-aprendizaje se espera “entender la didáctica como un juego de colaboración, un juego de conjunto dentro de una acción conjunta”, afirma Clark citado por Sensevy (2009).

Para el cierre de estas reflexiones sobre el aporte del juego como actividad didáctica para la educación física, con la intencionalidad pedagógica de formación de corporeidad, quedan abiertas líneas de trabajo investigativo didáctico, orientadas hacia la sistematización de procesos de enseñanza-aprendizaje que prioricen la formación de sujetos autónomos a través de sus tomas de decisiones en el desarrollo de las respectivas clases. Las prácticas educativas, entonces, se caracterizarán por la búsqueda de soluciones a problemáticas

Saberes Desde la Pedagogía del Movimiento Humano

propuestas coherentes y direccionadas por el sentido del juego que se realiza. Para ello se pondrán en juego (a propósito) capacidades estratégicas y creativas, necesarias para las acciones constructivas que el juego exija. De esta manera, el alumno se asume como auto-co-constructor en su propio proceso formativo.

Con seguridad, “ Educación Física: la primera y más importante educación para la vida” (MEN, 2010, pág. 11), enfatiza la importancia de la investigación didáctica orientada hacia el estudio y sistematización del juego como actividad escolar y sus fundamentales aportes para superar las paredes de la escuela e ir más allá, hasta una sociedad necesitada de construir nuevas realidades de estructuración del sujeto singular (corporeidad) y social.

Referencias

- Amade-Escot, C. (2009). *La didáctica de la Educación Física. Deporte de alto nivel*. Buenos Aires: Stadium.
- Cagigal, J. (1979). *Cultura intelectual y cultura física*. Buenos Aires: Kapelusz.

- Fink, E. (1966). *Oasis de felicidad. Pensamientos para una ontología del juego*. México: Universidad Autónoma.
- Gómez, M. (1998). *Hacia una posibilidad lúdica del fundamento*. Santiago de Querétaro, Méjico. Obtenido de <http://www.angelfire.com/nv/filofagia1/ludica.html>
- Gruppe, O. (1976). *Estudios sobre una teoría pedagógica de la educación física*. (D. Romero, Trad.) Madrid: INEF.
- Huizinga, J. (1998). *Homo ludens*. Madrid: Alianza.
- MEN. (2010). *Orientaciones Pedagógicas para Educación Física, Recreación y Deporte*. Bogotá: www.mineducación.gov.co.
- Mosston, M. (1996). *La enseñanza de la educación física. La reforma de los estilos de enseñanza*. Barcelona: Hispano Europea.
- Paredes, J. (2003). *Juego luego soy. Teoría de la actividad lúdica*. Sevilla: Wanceulen.
- Rickenmann, R. (S. F.). *Metodologías clínicas de investigación en didácticas y formación del profesorado*. Ginebra. Obtenido de <http://www.unige.ch/fapse/clidi/textos/Clinica-did%Elctica-RR.pdf>
- Sensevy, G. (2009). *Joint action theory in didactics*. Bretagne Occidentale: Université Bretagne Occidentale.
- Seybold, A. (1976). *Principios didácticos de la educación física*. . Buenos Aires: Kapelusz.

EDUCACION FISICA: LA CRISIS PEDAGÓGICA DEL PROFESOR O LA CRISIS GENERADA POR SU PROPIA PRAXIS?

Ciro Acevedo

Docente Universidad de Cundinamarca
Email: acevedociro5@gmail.com

Resumen

El presente artículo trata sobre la educación física y sus tendencias en estos últimos tiempos en el contexto colombiano. La reflexión ha sido abordada desde las vivencias que relatan los estudiantes en su diario vivir escolar. Se evidencia desde allí, que existe mucha insatisfacción porque la realidad que describen ellos es que la clase de educación física aún no está llenando las expectativas que la mayoría le gustaría vivenciar, y porque aún no se aclara el porqué y el para qué de su praxis. El componente ontológico para ellos es confuso ya que se relata que en la mayoría de prácticas el profesor, aunque se esmera por realizar buenas prácticas deportivas, estas no logran satisfacer la importancia que, según ellos, debería tener para que los procesos que se hacen conlleven a la formación de su desarrollo integral. La pregunta central del tema es: ¿es en verdad el problema de la educación física, el movimiento humano?, ¿o en verdad lo es, el profesor? En el presente discurso se intenta dar una visión dialéctica al respecto, en aras de aportar algunos elementos teóricos que permitan redefinir los enfoques desde donde se trabaja la educación física.

Palabras clave: dialéctica, proceso, educación, reflexión, ontológico, praxis, enfoque, modernidad, postmodernidad y transmodernidad.

Abstract

This article deals with physical education and its trends in recent times in the Colombian context. The reflection has been approached from the experiences that the students relate in their daily school life. It is evident from there that there is a lot of dissatisfaction because the reality they describe is that the physical education class is still not fulfilling the expectations that the majority would like to experience, and because it is not yet clear why and what for his praxis. The ontological component for them is confusing since it is reported that in most practices the teacher, although he tries to perform good sports practices, these fail to satisfy

the importance that, according to them, should have to make the processes that occur to the formation of its integral development. The central question of the subject is: is it really the problem of physical education, human movement? Or is it really the teacher? In the present discourse I will try to give a dialectical vision in this respect, in order to contribute some theoretical elements that allow to redefine the approaches from where the physical education is worked.

Key words: dialectics, process, education, reflection, ontological, praxis, focus.

Introducción

La educación física tal como ha sido entendida desde las distintas concepciones dadas hasta hoy, ha tenido innumerables aciertos y transformaciones, pero también muchos desaciertos. Podría decirse con certeza que muchos de esos desaciertos obedecen a la manera como se le ha aplicado en su praxis cotidiana. Se identifica en ello que aún se adolece de claridad con respecto a los enfoques desde donde se trabaja y, también, desde sus intencionalidades. Es decir que, aun se ha adolece de claridad para responder al porqué y al para qué de la educación física, desde una perspectiva motriz, social, epistémica, filosófica, pedagógica y psicológica. Algunos autores teóricos la han asumido muy objetivamente relevando el movimiento y el cuerpo como fin propio, tanto para su estudio como para su práctica. Otros, asumen lo mismo, con la salvedad de que no ven el cuerpo y el

movimiento como un fin sino como un medio pedagógico a través del cual el ser humano puede educarse, (Cajigal, Parlebas, entre otros).

Estas concepciones subjetivas apuntan hacia un enfoque de tipo cualitativo, dada su importancia para la formación de los niños, niñas y en general los jóvenes escolares, con la intención de formarlos integralmente. Sin embargo, lo que se observa en la práctica es que el para el desarrollo de la clase, lo que más predomina es el enfoque objetivo positivista, en donde el estudiante es el objeto que consume técnica y método para rendir motrizmente. Este enfoque desconoce que el ser humano integral es un sujeto actuante y relevante en todo proceso de la educación física. Con ello quiero significar que, aunque el cuerpo y el movimiento participan en la formación del sujeto, no necesariamente en todos los casos el individuo se mueve para educar su

cuerpo o su movimiento. Si no más bien, con fines deportivos de rendimiento.

La intención de esta reflexión justamente está centrada en demostrar cómo desde la educación física el sujeto actor de la clase, tiene otros objetivos distintos al que se plantea desde el movimiento y la técnica. Para ello es menester indagar sobre algunos ámbitos que particularizan la educación física, desde perspectivas que aborden el carácter cualitativo del sujeto. En ese sentido cabe preguntarse lo siguiente: ¿Cuáles son las razones por las cuales desde la práctica teórica y de campo, el profesor de educación física no ha centrado, en toda su dimensión, la intencionalidad en la educación integral del sujeto? ¿El individuo que participa en los procesos de la práctica de la educación física, solo tiene intenciones de educar su cuerpo y el movimiento? ¿De verdad la educación física ha estado al servicio de la educación integral del individuo o solamente al servicio de la técnica para la cualificación del movimiento? Si es el movimiento y el cuerpo son la razón de ser de la educación física, ¿en qué lugar queda el SER que participa de su praxis pedagógica? Siendo esto una realidad, entonces, ¿cuál es la función que debe cumplir de la educación física para el *Saberes Desde la Pedagogía del Movimiento Humano*

desarrollo integral? Si la educación física tiene centrado el problema de su objeto de estudio en el movimiento, verdaderamente, ¿Quién es el que la hace posible?, el sujeto que la actúa y la dinamiza o el objeto que se deja amoldar a las intenciones del sujeto? ¿En dónde quedan las intenciones y motivos por los cuales el sujeto que participa en los procesos de la educación física, solo es objeto de la tecnificación de su movimiento corporal y no de su intelecto? ¿Qué ha pasado con el docente de educación física en su papel relevante y transformador de la sociedad, a partir de los procesos propios de la actividad física, el deporte y la recreación?

Como éstas, aún se podría seguir indagando sobre muchos fenómenos alrededor del tema, pero es necesario empezar a desglosar el problema para así poder aclarar algunos de sus tópicos de su particularidad.

Desde el punto de vista de los ideales de educación física y los debates que se han gestado para verla como disciplina científica, hay muchos aspectos que aún siguen siendo solo un sueño humano. Pues, desde su praxis, la diversidad conceptual ha hecho que, en la práctica,

aún exista un notorio distanciamiento entre la teoría y su acción educativa. Por una parte, aparecen los defensores e impulsores de esta disciplina como ciencia del movimiento, disciplina corporal, ciencia motriz*, disciplina de la cultura física, (Le Bouch, Amorós, entre otros). Pero de otro lado, quienes asumen la postura cualitativa donde se asume la educación física desde el ámbito humanista, (Cajigal, Parlebas, entre otros).

En la primera postura se identifica la tendencia reiterada de una educación física corporal y del movimiento centrado en el énfasis neo positivista en donde lo técnico instruccionalista, es lo que más prevalece en su práctica escolar. Se destaca aquí que, a la luz de lo educativo, esta forma primaria de enseñanza, limita y reduce al ser humano simplemente a un ente objetivo que solo puede ser condicionado a los patrones técnicos del movimiento y, con un enfoque más deportivo que educativo. Esto implica que, Si bien es cierto que la educación física ha sido influenciada desde la práctica deportiva para su desarrollo, también es cierto que este punto de vista es muy determinista, dado que solo se limita a trabajar la parte mecanicista y dual del sujeto.

Epistemológicamente puede decirse que esta visión asume al sujeto como algo que puede tratarse y medirse como un objeto más del ambiente. Es una postura determinista y objetivista que cosifica al individuo, pues sólo ve lo medible y lo que puede cuantificarse en Él. En ese orden de ideas, el ser del sujeto solo pertenece a un plano secundario de lo educativo. Ya que lo que Importa es el objeto del sujeto, en este caso, el movimiento corporal y las técnicas que permiten su perfeccionamiento. Desde esta perspectiva el espacio de la clase de educación física es un escenario en donde la obsesión por el desarrollo de algunas técnicas del movimiento corporal, convierten al sujeto participante, en objeto intrascendente del desarrollo educativo de su integridad, y, al sujeto promotor de las técnicas en objeto de la técnica y el instruccionalismo.

Quienes asumimos la postura desde una perspectiva cualitativa, (lo pedagógico, lo educativo, las ciencias sociales, ambientales, filosóficas y psicológicas), consideramos que el tema de la educación física es mucho más complejo de lo que se ha creído. Ya que abarca un espacio muy amplio y complejo del ser humano, y por consiguiente, está más allá de lo

meramente corporal, lo técnico y el movimiento como objeto de estudio.

Solo es menester dar una mirada a los dos manifiestos mundiales de la educación física, (1970 – 2000), expuestos por la FIEP, para identificar que muchos de los principios y conceptos expuestos en estos documentos y recomendados por la UNESCO, aún adolecen de un estudio pormenorizado para aplicarlos en los procesos escolares en donde la educación física juega un papel relevante en la formación humana. En estos documentos no se expone en ninguna parte que la técnica o la ejercitación sea la finalidad de la educación física. Sino que éstas deben estar junto con la actividad física intencionada, mediando en todos los procesos de educación de los niños niñas y jóvenes del mundo.

Debo afirmar que desde la óptica que se plantea en esta línea, se asume la educación física no como un fin por sí mismo, sino como un espacio mediático a partir del cual el ser del sujeto actuante y el educador, en su proceso educativo intentan mutuamente, articular el deseo de la perfección integral y el deseo por impulsar nuevas realidades que permitan la vivencia a satisfacción de aquello que el

corazón del joven sueña realizar. El hecho de que la educación física sea un derecho fundamental para todo ser humano, aún no se explica, desde su práctica escolar, su porqué y su para qué. Es decir, su razón de ser desde la escolaridad y el sentido de su práctica.

Los pormenores de la educación física a la luz de las tendencias impulsadas en las últimas décadas, muestran que, a pesar de muchos intentos por incluir en la práctica cotidiana de la clase, los conceptos de integralidad desde la educación del ser, en realidad lo que sigue primando aún, es su concepción tradicional. Pues, muy contundentemente aún no es clara la intencionalidad a partir de la cual se promueve la práctica corporal, reflejada en la expresividad, el juego, la gimnasia y algunos deportes reconocidos. Reflexiones van y vienen. Empero, su tendencia sigue su curso sin escrúpulos. Entonces, ¿es la educación física, solo una práctica para la diversión y la recreación del joven y el niño?, ¿es la intención del docente – pedagogo hacer ver que la clase de educación física no es más que un espacio para sudar y tecnificar el movimiento corporal o deportivo, sin que los demás componentes de la integralidad humana pase desapercibida?

A la luz de la historia de la educación física, es pertinente considerar que ésta ha tenido cambios muy lentos y, de hecho, los seguirá teniendo. Pues, dadas las condiciones y el contexto del medio colombiano, la inmediatez seguirá siendo la constante. Sin embargo, hay esperanzas para que este fenómeno empiece a surtir efectos que conlleven al cambio. Uno de ellos es el hecho de que las nuevas generaciones de profesionales están reclamando una formación más integral para poder entender la complejidad humana y mirar, cómo desde la educación física se puede contribuir a la formación del ser sujeto actuante, social, pensante y creativo. Y, no al sujeto dependiente meramente de las técnicas del movimiento corporal, independiente de las disciplinas que lo exploran y lo explotan.

En este orden, hay que mirar de qué manera puede empezarse a incluir la educación física como estrategia pedagógica de enseñanza que involucra la conciencia del docente en el proceso de desarrollo del niño, la niña y en general, de los jóvenes. No como objetos de la educación sino como sujetos del ser actuante de la vida.

Una perspectiva de desarrollo dada en ese sentido requerirá de una revisión exhaustiva del concepto de educación física y de ser humano; De la praxis y su razón de ser en cada espacio de clase y de la aclaración de un enfoque que resignifique el sentido de la educación física como practica para el desarrollo integral. Pues, no ha sido suficiente el hecho de que el concepto de educación física haya evolucionado y aún persistan los problemas humanos de fondo, sin que desde su praxis se identifique un impacto relevante en lo social, en la salud y en la mejora de la calidad de vida.

¿De qué manera podría incidir un modelo teórico para que el docente de educación física asuma la responsabilidad de educar desde el movimiento y lo corporal como medio para transformar al individuo y construir sociedad? – si es posible construir sociedad y calidad de vida desde la educación física, ¿qué elementos debería identificar el docente para que, desde su clase de patio, pueda aplicar conceptos que apunten en esa dirección?

Considero que para ello se hace necesario hacer una revisión pormenorizada de las estrategias que se usan a diario en la clase, y su impacto en el estudiante.

Sin embargo, para definir claramente la manera como puede avanzarse en procura de responder las preguntas del porque y el para que de la educación física, es pertinente hacer un intento que puede apoyar y dar sustento a los nuevos enfoques que se desarrollan desde los paradigmas educativos del presente. Uno de ellos se fundamenta en la postmodernidad y la transmodernidad expuesta desde la visión de Edgar Morín, en su obra, “los siete saberes necesarios para una educación del futuro”.

La razón por la cual se elige el contenido de esta obra es porque en su contenido expone muchas reflexiones, que, aunque complejas, son una necesidad apremiante que nos obliga no solo a repensar la educación actual, sino también, sobre la educación para el futuro inmediato. Ante esto, ¿qué papel jugará la educación física al respecto? ¿Cuál será el aporte más valioso que podrá hacerse para que el caos no siga ahondando en su curso vertiginoso hacia el abismo provocado por la modernidad?

Desde el principio de identidad que expone cada capítulo de su texto, se intentará transferir su argumento al contexto de la educación física, en aras de

poder dar luces para que desde la praxis pueda darse progresivamente, una transformación significativa para la educación del individuo desde la clase de educación física.

En el primer principio. ‘el error como punto de apoyo para el desarrollo educativo’, Edgar Morín’ nos ilustra acerca de cómo podría organizarse la educación física desde el error. En ello debo afirmar que el solo hecho de apoyarse en las ciencias que han dado soporte al desarrollo de la educación física, no ha sido suficiente, dado que en su ámbito no ha permitido abordar espacios distintos al de la técnica como fin del perfeccionamiento corporal a través del movimiento. Todos los procesos del desarrollo de la cultura física en general, y en particular la cultura de la praxis motriz ha confiado el conocimiento a la técnica. Lo cual, como se dijo al principio, no solo ha cosificado al movimiento humano, sino en general, al individuo que la vive en la clase.

Por otra parte, si se identifica que la razón de ser de la educación física es la educación del ser, las tendencias que han propiciado aislar ese propósito han desviado la atención hacia el ámbito

motor, olvidando que el ser humano es un ser educable, no solo desde lo corporal, sino también, desde lo social, lo intelectual y lo psicoafectivo. De hecho, es de saberse que lo motor, sin la intervención del ser sujeto pensante y social, no es susceptible de educar y mucho menos de perfeccionamiento. En este sentido, el juego y la lúdica cumplen una tarea pedagógica importantísima para tal propósito. Muchos son quienes han abogado por este postulado, pero, aun así, en la práctica se ha hecho caso omiso. La educación física desde esa perspectiva sigue siendo un fin y no un medio pedagógico educativo. Quizá ese sea el motivo por el cual aun existe mucha disparidad conceptual que, en la práctica, no ha permitido definir en sí cuál es la verdadera identidad de la educación física.

En el sentido del ser, y siguiendo los postulados de MORIN y PLATÓN, se hace necesario preguntarse entonces: ¿qué sería lo pertinente para enseñar desde la educación física para el desarrollo integral del ser humano?

Indudablemente que uno de los ámbitos de mayor relevancia pertenece al contexto de lo estético, las destrezas corporales, los valores éticos y una filosofía que a la par,

impulse procesos para el cultivo de una identidad con sentido humanista de la educación física, y unos procesos en donde sea claro el para qué de su enseñanza. Es decir, una intencionalidad que tenga sentido y claridad de enfoque de la educación física. Una razón para ello, quizá se deduzca en el hecho de que en la enseñanza de lo corporal y las técnicas para el perfeccionamiento del movimiento, muy sutilmente se puede inculcar el sentido de la belleza, la importancia del ejercicio para una vida saludable y, el juego como factor vital para mantener unos lazos de convivencia en donde se respete el ser de cada persona. En términos de lo griego, sería mantener el principio de la EUBIOTIC, (desarrollo de la belleza corporal como expresión de la belleza del alma, o también, como una extensión de esa belleza inmaculada en lo invisible, de una parte, y de otra, impulsar el principio de una vida sana amparada en el lema de ‘mente sana cuerpo sano’). Utópico. Si. Pero es menester que ese sea el desafío que deba enfrentar el profesor de educación física, dado que esta en el contexto escolar no solo debe ser objeto de lo técnico y lo deportivo, si no también del ámbito cualitativo del individuo. Estos ámbitos deben ser complemento al trabajo

base de la formación integral, desde los medios de la educación física como la actividad física, la expresión corporal y la exploración poli motora. Pues, la clase de educación física no debe reducirse meramente a lo corporal sino un espacio para el desarrollo del talento y la lúdica integral del niño, la niña, en general el joven.

¿Siguiendo la perspectiva de Morín, en su propuesta sobre la enseñanza de la condición humana... de qué manera y para qué se debe enseñar desde la educación física? ¿se puede enseñar para la integralidad desde la educación física?

Si en sus comienzos el hombre era considerado el centro de la vida, no de una forma egoísta, es considerable que no se puede construir sociedad si no se enseña la condición humana. Esta debe partir desde la educación del propio ser. La razón estriba en que, si la sociedad es un producto de la condición de la individualidad de cada ser humano, ésta no se debe enseñar ni alimentar egoístamente. Tendría más sentido decir con pertinencia que el ser humano hace parte de la vida y todas sus formas de relación. Y, por consiguiente, es razonable decir que una de las tareas obligatorias que debería

trabajarse desde la educación física, es la sensibilidad. Ya que El culto a la personalidad y el cuerpo quizá sea una de las causas por las cuales se ha desbordado la caótica situación humana. El drama cotidiano por todos los rincones del mundo reclama un cambio en este sentido. Sobrevivir en medio del caos se ha convertido en un desafío cotidiano. La demencia social parece ser una consecuencia de las tendencias nocivas y de la aplicación de equivocados esquemas educativos. Puesto que, en últimas, nuestra existencia depende de todas las formas de relación y no solamente de nuestro sentir y nuestro pensar. ¿Entonces, Qué papel ha de jugar la educación física en este proceso? Indudablemente que siendo la educación física un producto humano para humanos; no se puede pensar en un contexto distinto al de la sensibilidad, dado que el ser humano vive en función del otro y desde el otro. Su desarrollo depende del aporte del otro a partir de lo cual explora y proyecta su talento y sus destrezas. Pero la evolución en este sentido no será posible si el individuo como tal, no asume su propia responsabilidad. Un auto disciplina que lo lleve a ser autodependiente en su proceso de aprendizaje.

Considero primordial que se establezcan puntos de referencia que permitan equilibrar lo social y lo individual. Es decir que, lo social no debe ser la razón de ser de lo individual sino el punto de encuentro para el intercambio de experiencias; el espacio para que cada persona pueda devolverse la confianza en sí mismo.

Las condiciones actuales del mundo de hoy, asfixian cada vez más al individuo y a cambio solo le devuelve ilusiones y desesperanzas que, aunque le fortalece su personalidad y el miedo, no le permite desenmascarar su realidad.

La clase de educación física debe ser el epicentro en donde la persona encuentra el espacio para desafiar sus propios miedos, su inseguridad y la incertidumbre. Debe estimar la posibilidad de transformar la consciencia humana mediante un proceso de auto educación en donde el concepto se encuentre con la práctica; la idea con el sentir; y la idea con el actuar. Una educación física en términos de HABERTMAS se enfocaría en un sentido de emancipación de todo aquello que conduce a la malvada esclavitud de los sentidos y la personalidad. Aunque la tecnología avance y absorba por completo la atención del individuo, este debe

encontrar su aliciente en la clase para luchar en pro de mantener viva su naturaleza creativa y pensante.

Analizar la condición humana nos exige revisar todos aquellos aspectos sobre los cuales gira nuestra vida. Y, aunque las ciencias humanas objetivas reclaman con prioridad, el trabajo directo sobre el ser de lo humano, las tendencias objetivas de la educación parecen hacer caso omiso y siguen su curso sin reflexionar sobre el impacto que ello traerá para el desarrollo social. ¡Qué raros somos los mortales! Cada uno de nosotros está aquí para una breve estancia; con qué objetivo no sabemos, aunque pensamos a veces que podemos sentirlo. Pero sin una reflexión más profunda uno sabe por su vida diaria que existe para otra gente —antes que nada, para aquellos cuyas sonrisas y bienestar sustentan totalmente nuestra propia felicidad, y después para los muchos desconocidos a cuyos destinos está ligado por los lazos de la simpatía. Todos los días me recuerdo a mí mismo cientos de veces que mi vida interior y exterior está basada en el trabajo de otros hombres, vivos y muertos, y que me debo dedicar yo mismo a dar en la misma

medida que he recibido y sigo recibiendo, (Einstein, Albert).

Ahora bien, si se aborda el planteamiento Aristotélico y platónico sobre los ideales de educación humana, sería interesante, por lo menos, intentar el trabajo de la educación física desde el ser en su totalidad. Dado que en todo proceso de aprendizaje participa la totalidad del ser, es menester observar que cuando el trabajo que se desarrolla en la clase de educación física apunta solo a lo técnico o al entretenimiento, desconocemos que en el proceso participa con el cuerpo, el ser con sus emociones, su pensar y su sentir. Morín y otros autores como Jiddu Krishnamurti consideran prioritario ir a la raíz del individuo. Verlo como lo que es. Para saber desde donde se parte el proceso educativo, No puede haber cambios de fondo en la educación física si antes no se revisa el conocimiento general de sus concepciones clásicas y Los hechos a partir de los cuales se ha desarrollado su marco histórico.

¿Qué puede acaecer si empezamos a implementar procesos que desde la educación física permitan el cultivo del ser? Es muy probable que aquellos aspectos, como por ej. El valor de lo

estético comience a estimular el desarrollo de la sensibilidad para percibir de una manera más clara el sentido de la vida para la persona. En palabras de Pedro Ouspensky, en su teoría: ‘Psicología de la posible evolución del hombre’, éste podrá dar un viraje significativo en su proceder para despojarse paulatinamente de todos aquellos condicionamientos que lo mantienen cada vez más aislado de sí mismo, y, menos mecánico en su proceder al pensar y al actuar en el medio social. De igual forma, es de vital importancia evitar seguir intentando fortalecer la estandarización de los individuos que participan de ella, desde la escuela hasta la culminación de su proceso de formación. Esto amerita que exista una auto evaluación del sujeto actor de la educación física. Pues, considero que, si el problema ha sido su objeto de estudio desde la perspectiva del Movimiento y la corporeidad, es pertinente revisar si de verdad es ese el problema en sí mismo, o más bien, si el problema está en el sujeto actor y promotor de la enseñanza relacionada con la educación física. El movimiento y el cuerpo son neutros a la intencionalidad del sujeto que participa en el proceso de transformación de su

realidad y, a la cualificación de su totalidad.

A manera de conclusión, es necesario que, si queremos ver un cambio significativo en el devenir de la educación física, su contexto debe universalizarse un poco más allá de lo meramente físico. Pues el ser humano es una totalidad sensible integrada y dinámica que se vale del movimiento y del cuerpo para trascenderse así mismo, para culturizar su vida, socializar su sentir y su pensar y expresar creativamente su sensibilidad. La educación física tiene y seguirá teniendo el reto de trabajar para esa integralidad. Su aporte quizá no solucione muchos problemas humanos de fondo, pero sí, podrá, por lo menos, motivar la posibilidad de potenciar desde su práctica, el talento integral del ser humano.

Tal vez si le prestamos un poco de mayor atención al ser de la educación física, el cuerpo y el movimiento no serán más que un medio a partir del cual la formación integral del individuo y los ideales de educación se fundirán en un todo en donde el ser humano logre superar todos aquellos obstáculos que le han impedido fusionarse con la esencia de la vida.

Considero que el debate se debe abrir en un contexto nacional e internacional,

Saberes Desde la Pedagogía del Movimiento Humano

dadas las tendencias del mundo actual y las crisis que se viven a diario en los distintos escenarios de la vida individual y social. La educación física no puede seguir siendo objeto de una lógica mecánica de sentido común, sino el escenario donde se desarrolla pensamiento constructorista y transformador del individuo.

Es hora de que se redefinan algunos planteamientos prácticos para que los nuevos planteamientos teóricos permitan conciliar y asumir acuerdos y criterios conceptuales para que la práctica escolar sea el escenario donde se construya integralidad.

El ámbito ontológico, lo ecológico y lo ético no pueden seguir pasando desapercibidos en el quehacer cotidiano de la clase de educación física. Ello implica que se hace necesario empezar a dar una mirada más dialéctica y pragmática del hacer cotidiano de la educación física escolar y, empezar a desencantar el idealismo de las prácticas técnico deportivas por la lúdica educativa que permita desarrollar destrezas corporales, el ámbito psico afectivo, la capacidad expresiva y la capacidad de transformación social, desde lo individual hacia lo colectivo.

Por todo lo anterior puede decirse que, en sí, la educación física como praxis o ciencia educativa, no es un problema como suele afirmarse. Más bien el problema radica en la manera en que se enfoca su intencionalidad y, en quienes aún no hacen posible la realidad de su fundamentación conceptual, que en las técnicas corporales. Queda abierto el debate.

Bibliografía

Aristóteles. Obras completas. España... 1977

Cajigal, José María. Cultura física cultura intelectual. Ed. Kapeluz, B. Aires, 1977

Einstein, Albert. Así veo el mundo. 1965. España

Hubert René. Historia de la pedagogía. 1985

Krishnamurti, Jiddu. La educación y el significado de la vida. Ed. Keyros. B. Aires, 1997

Krishnamurti, Jiddu. La urgencia de una nueva educación. B. Aires. 1987

Krishnamurti, Jiddu. Educando al educador. B. aires 1993.

Morín, Edgar. Los siete saberes necesarios para una educación del futuro, 1986

Morín, Edgar. Pensamiento complejo.

Ouspensky Pedro. Psicología de la posible evolución del hombre. Ed. paidos, 1988

Schopenhauer, Arthur. El arte del buen vivir. Ed. Bedut. Medellín, 1971

DE LO ESPORÁDICO A LA PRÁCTICA HABITUAL DE EJERCICIO FÍSICO

Oscar Adolfo Niño Méndez

Doctor por la Universidad de Barcelona, Programa de Fisiología. Docente tiempo completo Universidad de Cundinamarca, Facultad de Ciencias del Deporte y la Educación Física, Licenciatura en Básica Primaria con Énfasis en Educación Física Recreación y Deportes. Grupo de Investigación CAFED.

Tipo de artículo: Documento de reflexión no derivado de investigación.

Palabras clave: sedentarismo, actividad física, ejercicio físico, deporte.

Introducción

Introducción

A pesar de las recomendaciones mundiales sobre la actividad física (AF) para la salud que realiza la OMS (World Health Organization, 2010), las estadísticas indican una prevalencia del sedentarismo. Este concepto, corresponde a uno de los mayores riesgos para la salud, representado un 6% de las defunciones a nivel mundial (Ezzati, Lopez, Rodgers, Vander Hoorn, & Murray, 2002). Estas cifras van en aumento si se combinan hábitos poco saludables como el consumo de tabaco, una dieta desequilibrada y el sedentarismo (Narayan, Ali, Ch, & Koplan, 2010). Los adolescentes, contrario a lo pensado comúnmente, presentan valores cada vez más bajos de AF (Hagströmer et al., 2008). Si tenemos en cuenta que se pueden predecir los

hábitos de AF y ejercicio en los adultos observando que tan activos eran en la niñez (Huotari, Mikkelsen, Kujala, Laakso, & Nupponen, 2013), podríamos decir que las expectativas no son muy alentadoras.

Sin embargo, algunas personas realizan ejercicio físico (EF) una o dos veces por semana, este es el caso de aquellos que hacen lo “posible” por compensar los niveles de sedentarismo semanal, saliendo a caminar, correr, hacer un poco de bicicleta o jugar un partido de fútbol el fin de semana, lo que corresponde a una o dos horas como mucho de EF a la semana. Estas actividades en ocasiones suelen considerarse la anécdota agradable de la semana sin tener mayor trascendencia.

Por otro lado, están las personas que argumentan que no necesitan hacer ejercicio, simplemente porque mantienen

una vida activa, como caminar para ir de compras, para tomar el transporte al trabajo o al lugar de estudios o hacer las labores diarias en casa, situación que se define como sedentarismo activo (Moscoso, Martin, Pedrajas, & Sanches, 2013).

Por supuesto, lo planteado anteriormente podría ayudar en la salud. La pregunta clave es: *¿estas actividades son suficientes para mantener una salud óptima?* La respuesta es clara ¡esto no es suficiente para mejorar la condición física ni mantenernos saludables! Dicho de otra forma, este número de sesiones no son suficientes para satisfacer las necesidades de consumo energético semanales y así poder decir que se lleva un estilo de vida activo y saludable. En realidad, lo adecuado e ideal sería pasar de lo esporádico a la práctica habitual de EF y llevar una vida cotidiana activa.

De acuerdo con la literatura científica actual, se deben realizar ejercicios aeróbicos mínimo tres veces por semana, combinándolos de manera alterna con ejercicios de fuerza. De esta forma, niveles más altos de condición física aportarían mayores beneficios para la salud

(American College of Sports Medicine, 2014; Haskell et al., 2007b).

Beneficios de la práctica habitual de ejercicio físico.

Sin extendernos mucho, podríamos mencionar algunos de los beneficios que se han descrito en la literatura científica sobre la práctica habitual de actividad física (AF) y ejercicio físico (EF) en la promoción y mantenimiento de la salud. Estos beneficios se han reportado en todas las poblaciones estudiadas (Phelps, 1987). Es de resaltar la relación inversa entre el aumento de la AF y el riesgo de padecer hipertensión, diabetes y síndrome metabólico u otras enfermedades cardiovasculares (Carnethon, Gidding, Nehgme, Sidney, & Jacobs, 2014). Así mismo, se ha reportado una menor incidencia en cáncer de colon, cáncer de mama y osteoporosis a través del aumento de la AF y EF (Haskell et al., 2007a). Además, la práctica habitual de AF y EF disminuye la fatiga general y permite soportar de manera más fácil las actividades cotidianas que requieren esfuerzo físico (Gustavo A. Fierro-Carrion, MD, 2002).

¿Por qué algunos toman la decisión de no realizar ejercicio físico?

Para poder dar respuesta a esta incógnita, es necesario abordar de manera general los motivos por los cuales se abandona o simplemente no se practica ningún tipo de ejercicio físico (EF). La falta de tiempo, ya sea por trabajo o estudio, podría ser una de las razones por las cuales es difícil programarse, organizarse y practicar de manera regular EF.

Al realizar una investigación en adolescentes, el aburrimiento y la pereza se evidenciaron como factores determinante en el abandono del EF (Piéron, Telama, Almond, & Carreiro, 1999) o simplemente porque prefiere ocuparse ese tiempo en otras actividades (Moreno, Cerezo, & Guerrero, 2010). Otra de las causas más comunes para dejar a un lado el EF son las incapacidades médicas, ya sean por lesión o enfermedad. Ahora bien, si el abandono es por lesión musculoesquelética, las investigaciones actuales dan por sentado el beneficio de no detener la práctica de EF, sino modificar los ejercicios, la intensidad y duración de los mismos de acuerdo con las recomendaciones de los médicos y el personal de salud tratantes en la recuperación (Díaz, Jiménez, 2006).

Otro de los mecanismo por los cuales se puede acompañar la recuperación es la electroestimulación (Del Fresno, Pérez, Contreras, & Díaz, 2007), acompañada de ejercicios del tren superior o inferior. Dependiendo del sitio de lesión, esto puede explicarse de la siguiente manera: si la lesión es en el tren inferior, el tren superior puede ser ejercitado en busca de mantener o mejorar el acondicionamiento físico, siempre y cuando no hayan contraindicaciones médicas y se sigan las recomendaciones del personal de salud tratante.

Complementando lo anterior, no debemos dejar de lado la influencia de las experiencias positivas o negativas en la infancia, adolescencia e incluso en la adultez, pues podrían definir la adhesión o deserción de las prácticas de actividad física (AF) o EF.

En la infancia y adolescencia, existen varios contextos en los cuales se pueden experimentar situaciones positivas o negativas, ya sea el deporte escolar, las actividades propias de las clases de educación física, las actividades recreativas en los tiempos libres o las actividades de deporte extraescolar. En estos diferentes contextos, las

investigaciones han reportado intimidación, acoso y hostigamiento entre un 43% y 96% de los niños y adolescentes practicantes, cifras bastante altas que podrían ser determinantes en el gusto o no por la práctica de AF o EF.

La proporción de acoso escolar en el contexto de la AF y/o EF es mayor en los hombres que en las mujeres, además es importante resaltar que la razón más reportada es el sobrepeso y que no importa ser bueno en el deporte, ya que ellos también han sufrido de acoso escolar (Noret, Smith, Birbeck, Velija, & Mierzwinski, 2015).

Consideraciones finales

Teniendo en cuenta las investigaciones que reportan los diferentes e incontables beneficios de la práctica habitual de actividad y ejercicio físico, así como algunos de los principales factores que intervienen en la adhesión o deserción en nuestra vida cotidiana de hábitos saludables como el ejercicio o el deporte, la pregunta clave que tendríamos que plantearnos las personas que desarrollamos nuestra vida laboral en la promoción y mantenimiento de la salud es la siguiente: *¿Cómo aumentar la participación en actividad física y*

ejercicio en las diferentes poblaciones?

Primero que todo debemos tener en cuenta que todas las personas son diferentes, no todos contamos con la misma capacidad para hacer ejercicio, de igual forma, todos tenemos objetivos y metas diferentes. De una u otra forma, todo esto se debe valorar para mejorar la adhesión a la práctica habitual de ejercicio físico. En pocas palabras, se debe tener claro y definir los motivos por los cuales se quiere iniciar e incluir en la vida cotidiana el ejercicio y mantener una vida cotidiana activa.

La aplicación de un instrumento confiable y válido para determinar la motivación es determinante a la hora de potenciar los objetivos y metas personales. La diversión y la sensación de bienestar, son los que mejor se relacionan a la hora de determinar la adhesión a programas de ejercicio físico en personas activas. Por otro lado, las personas sedentarias manifiestan como factor motivacional el mejoramiento de la salud para practicar ejercicio de manera habitual (Capdevila & Niñerola, 2004).

La formulación de propuestas de ejercicio físico debe hacer énfasis en los objetivos de cada persona, teniendo en cuenta las capacidades individuales para hacer ejercicio, sus metas y afinidades,

posibilidades y limitaciones, así como las experiencias positivas y negativas en la niñez y adolescencia (Garita Azofeifa, 2006). Esto para no caer en el mismo error o para tomarlo como base del planteamiento de objetivos y metas futuras. La sensación de sentirse capaz y poder lograr los objetivos a corto y mediano plazo, abrirían la posibilidad de plantearse objetivos cada vez más difíciles de lograr y con una mayor proyección en el tiempo.

Por último, el acompañamiento de personal competente, idóneo y con altos niveles de responsabilidad, así como la posibilidad de elección definida por los gustos, posibilidades y limitaciones, podría aumentar los niveles de adhesión al ejercicio físico, logrando convertir una situación que se realiza de manera esporádica en una situación propia de la vida cotidiana con miras al mejoramiento de la salud y la condición física.

Referencias

American College of Sports Medicine. (2014). *Manual ACSM para la valoración y prescripción del ejercicio* (Tercera Ed). Badalona, España: Editorial Paidotribo.

Capdevila, L., & Niñerola, J. (2004). *Saberes Desde la Pedagogía del Movimiento Humano*

Motivación Y Actividad Física : El Autoinforme De Motivos Para La Práctica De Ejercicio Físico (Ampef). *Revista de Psicología Del Deporte*, 13(1), 55–74.

Carnethon, M. R., Gidding, S. S., Nehgme, R., Sidney, S., & Jacobs, D. R. (2014). Cardiorespiratory Fitness in Young Adulthood, 290, 3092–3100.

Del Fresno, B., Pérez, S., Contreras, G., & Díaz, J. (2007). Protocolo de recuperación funcional de una lesión ligamentosa de rodilla en baloncesto. *International Journal of Medicine and Science of Physical Activity and Sport*, 7(28), 319–329.

Díaz, Jiménez, J. F. (2006). Lesiones musculares en el mundo del deporte. [Muscular injuries in the world of the sport]. *International Journal of Sport Science*, 2, 55–67.

Ezzati, M., Lopez, A. D., Rodgers, A., Vander Hoorn, S., & Murray, C. J. L. (2002). Selected major risk factors and global and regional burden of disease. *Lancet*, 360, 1347–1360.

Garita Azofeifa, E. (2006). Motivos de participación y satisfacción en la actividad física, el ejercicio físico y el deporte. *MHSALUD: Revista En Ciencias Del Movimiento*, 3(1), 1–16.

Gustavo A. Fierro-Carrion, MD, & D. A. M. (2002). Exercise Prescription for Patients With Chronic Lung Disease. *Clin Pulm Med*, 9(1), 1–5.

Hagströmer, M., Bergman, P., De Bourdeaudhuij, I., Ortega, F. B., Ruiz, J. R., Manios, Y., ... Sjöström, M. (2008). Concurrent validity of a

- modified version of the International Physical Activity Questionnaire (IPAQ-A) in European adolescents: The HELENA Study. *International Journal of Obesity*, 32, S42–S48.
- Haskell, W. L., Lee, I.-M., Pate, R. R., Powell, K. E., Blair, S. N., Franklin, B. A., ... Bauman, A. (2007a). Physical activity and public health: updated recommendation for adults from the American College of Sports Medicine and the American Heart Association. *Circulation*, 116(9), 1081.
- Haskell, W. L., Lee, I.-M., Pate, R. R., Powell, K. E., Blair, S. N., Franklin, B. a, ... Bauman, A. (2007b). Physical activity and public health: updated recommendation for adults from the American College of Sports Medicine and the American Heart Association. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 39, 1423–34.
- Huotari, P. R. T., Mikkelsen, L., Kujala, U. M., Laakso, L., & Nupponen, H. (2013). Physical activity and fitness in adolescence as predictors of self-estimated fitness in adulthood. *Journal of Sports Medicine and Physical Fitness*, 53(2), 177–184.
- Moreno, J. M., Cerezo, C. R., & Guerrero, J. T. (2010). Motivos de abandono de la práctica de actividad físico-deportiva en los estudiantes de bachillerato de la provincia de Granada. *Revista de Educacion*, 353, 495–519.
- Moscoso, D., Martin, M., Pedrajas, N., & Sanches, R. (2013). Sedentarismo activo. Ocio, actividad física y estilos de vida de la juventud española. *Archivos de Medicina Del Deporte*, 30(158), 341–347.
- Narayan, K. M. V., Ali, M. K., Ch, B., & Koplan, J. P. (2010). Global Noncommunicable Diseases — Where Worlds Meet. *The New England Journal of Medicine*, 1196–1198.
- Noret, N., Smith, A., Birbeck, N., Velija, P., & Mierzwinski, M. (2015). Bullying In School Sport. Project Report. *York St John University*, 1–25.
- Phelps, J. R. (1987). Physical Activity and Health Maintenance- Exactly What Is Known? *West J Med*, 146, 200–206.
- Piéron, M., Telama, R., Almond, L., & Carreiro, D. C. (1999). Estilo de vida de jóvenes europeos: Un estudio comparativo. *Revista de Educación Física*, 76, 5–13.
- World Health Organization. (2010). Recomendaciones mundiales sobre actividad física para la salud. *Geneva: WHO Library Cataloguing*.

UNA DIFERENCIA ESTRUCTURAL, UNA COMPLEMENTARIEDAD FUNCIONAL, UNA INTEGRALIDAD ESPIRITUAL....

Ángel Gabriel Montoya Pachón.

Médico Cirujano Universidad Nacional de Colombia
 Especialista en Procesos Pedagógicos del Entrenamiento Deportivo Universidad de Cundinamarca
 Doctorante en Educación con Especialidad en Mediación en Pedagogía, Universidad de La Salle – Costa Rica
 Docente de la Universidad de Cundinamarca.
 gabrielmontoya010562@hotmail.com; amontoya@mail.unicundi.edu.co

Resumen

Se presenta un análisis e interpretación de las concepciones de género, expresión somática sexuada, relaciones de comportamiento hombre – mujer en los diferentes momentos históricos y prehistóricos de la humanidad, relaciones estructurales y neurofisiológicas del cerebro en la especie humana y las formas de expresión somática, social y psicológica. Desde estas perspectivas, se asume la expresión de género como la integración somática, genética, cultural y social del ser humano en y con su entorno, asumiendo que la expresión femenina o masculina está presente en cada ser humano. Las interpretaciones de género sesgadas por la visión diametralmente opuesta de mujer – hombre, sin puntos intermedios en el abanico amplio de posibilidades, fomenta y perpetúa la indiferencia, la discriminación y la lucha sexista por el poder en los diferentes campos de interacción de los seres humanos con su entorno. La invisibilización histórica de la mujer está ligada a los procesos patriarcales de la humanidad, desconociendo procesos evolutivos, biológicos, organizaciones sociales prehistóricas, y aportes al desarrollo cultural y social de la humanidad, propios no solo de la mujer como género, sino del cerebro límbico y mamífero como estructura bio-social evolutiva.

Palabras Claves: Género, invisibilización, visión histórica.

Summary

Analysis and interpretation of the concepts of gender expression somatic sexed, behavioral relations man presents - women in different historic and prehistoric moments of humanity, structural relationships and neurophysiological brain in humans and forms of somatic expression, social and psychological. From these perspectives, gender expression is assumed as somatic, genetic, cultural and social integration of the human being and his environment, *Saberes Desde la Pedagogía del Movimiento Humano* UCUNDINAMARCA

assuming that female or male expression is present in every human being. Interpretations of gender biased by the diametrically opposite view of woman - man, without intermediate points in the wide range of possibilities, promotes and perpetuates indifference, discrimination and sexist struggle for power in different fields of interaction of humans with their environment. The historical invisibility of women is linked to patriarchal processes of mankind, ignoring evolutionary processes, biological, prehistoric social organization, and contributions to the cultural and social development of mankind, own not only of women as gender, but the limbic brain and mammal as evolutionary bio-social structure.

Keywords: Gender, invisibility, historical vision.

Cuando en el sueño cósmico de la humanidad... te encuentro placida y radiante, descubro en cada rincón tuyo un complemento a mis pensamientos. Estamos acaso en un punto de quiebre histórico, o en un punto de deflexión del espacio – tiempo, en el que re – creamos la esencia de la humanidad, para descubrir o re – descubrir nuestros lazos ancestrales entre madre – tierra y madre – mujer.

El Autor.

¿Cómo visibilizar la esencia de la humanidad, oculta por la transformación cultural e incomprensible de los seres humanos? ¿Cómo pasar de la palabra y el discurso a asumir que género es más que una expresión genética, o una dualidad hormonal expresada y estructurada en un cuerpo? Se trata de asumirnos equitativos, participativos o igualitarios más allá de la acción, más allá de la intención, es comprender desde nuestra propia esencia que no somos distintos sino complementarios. Somos solidarios en el amor, en la convivencia y en la

construcción de tejido social a partir de la esencia básica de la especie humana, a partir del componente integrador y solidario de lo femenino que habita en el ser humano.

La historia de la humanidad puede tener múltiples interpretaciones, comprensiones o visiones, según quien haya asumido su relatoría. Desde la visión clásica y patriarcal, la humanidad “aparece en alguna parte de Europa alrededor del 4300 o 4200 A.C., después de un periodo inicial de destrucción y caos, surgiendo gradualmente las sociedades que se

celebran en nuestros textos de enseñanza secundaria y universitaria como hitos de los inicios de la civilización occidental” (Eisler, 1987). Desde los hallazgos arqueológicos de finales del siglo XIX y posteriores a la Segunda Guerra Mundial en Europa, Asia y América, la interpretación desde la visión femenina de arqueólogas y antropólogas, la historia de la humanidad se encuentra muchos milenios antes, en el periodo paleolítico, época marcada por la presencia de la mujer en todos los aspectos políticos, económicos, sociales y culturales registrados a partir de estatuillas, pinturas, elementos de cerámica y escritos encontrados en Creta, y caracterizada por una cultura solidaria, matrilineal y en conjunción con la naturaleza, la paz y la armonía.

En palabras de Maturana, “Una cultura es una red de coordinaciones de emociones y acciones en el lenguaje, que configura un modo particular de entrelazamiento del actuar y el emocionar de las personas que la viven”³. Desde esta perspectiva, toda interacción entre las personas esta mediada por movimientos intencionados, cuya

dinámica y relación está sujeta a las interacciones entre el sistema límbico y la memoria colectiva de la humanidad. Esto implicaría que toda expresión cultural está sujeta a experiencias previas de las personas intervinientes, a contenidos significativos de aprendizaje de especie que vienen involucrados en el material genético, a la expresión dialéctica del sistema hormonal en la etapa embriogénica y el periodo prepuberal, y al significado dialógico de tejer las relaciones sociales entre mujeres y hombres.

Si nos preguntáramos, qué nos hace mujeres u hombres en la trama de la vida, la respuesta simple pero compleja, deberá abordar las singularidades propias del cosmos. Es acaso, la información codificada de la forma estructural incluida en un genoma, que nos particulariza en medio de la especie, para mantener un equilibrio numérico. Es, la influencia hormonal (estrógenos o andrógenos), que en las primeras semanas de la gestación determinan la permanencia del ser gestado como femenino o masculino. Es la necesidad evolutiva, que demanda la

³ Tomado del Prefacio de *El Cáliz y la Espada*, escrito por Humberto Maturana.

complementariedad interna de comportamientos a partir del sistema límbico y la interacción entre el componente reptílico y el componente mamífero del cerebro primitivo, o la necesidad del cosmos, como principio y fin de todo lo existente, de complementar sus fuerzas para lograr niveles más elevados de complejidad, orden y caos.

Si asumimos desde la evolución biológica de las especies, que los componentes sociales se iniciaron en aves y mamíferos, como consecuencia del proceso evolutivo cerebral y la organización del hipotálamo en el cerebro primitivo. Es importante relacionar las conexiones existentes entre las diferentes estructuras que constituyen esta parte del sistema nervioso y las respuestas pre-establecidas en nuestra memoria genética y/o las formas de interacción con el entorno, para construirnos como sociedad y generar las características que constituyen una cultura particular en la variada historia de la humanidad.

La concepción de género, involucra la variada posibilidad de expresiones del genoma en la estructura corporal y la

relación de ésta con su entorno inmediato en una permanente interacción de las personas a partir del dialogo corporal (conversar) y del lenguajear y el emocionar, que ocurre en el vivir en el lenguaje. Si lo asumimos desde esta visión, el genoma nos posibilita una gama o abanico de posibilidades de expresión tanto en la estructura, como en la función, y desde allí, la multiplicidad de relaciones entre las personas amplía mucho más esa gama de expresiones. Podríamos entonces asumir que género no es solo femenino y/o masculino como extremos diametrales, sino una multiplicidad de interpretaciones de géneros que se convertirían en incluyentes desde cualquier perspectiva⁴.

Desde la interpretación neurofisiológica, las respuestas de integración entre las diferentes zonas del sistema nervioso en mamíferos incluyendo a la especie humana, esta mediada desde la neurofisiología por la producción de neuropéptidos (endorfinas, encefalinas, dopamina, feniletilamina, oxitócina, etc.). Las regiones del cerebro medio, conformadas por el hipotálamo, la amígdala cerebral, el área septal y zonas

⁴ Tomado de diálogos y debates con la profesora Adriana Orjuela Martínez.

del telencéfalo representadas por la corteza cerebral frontal media y orbitofrontal están integradas y se encargan de la producción de estas sustancias (Boza, 2005 – Velázquez, 2006). Situaciones de stress, ansiedad y peligro en forma aguda o crónica, provocan la producción selectiva de algunos de estos neuropéptidos como la adrenalina y la dopamina, que se traduce en una respuesta de defensa y agresividad propia de los mecanismos de supervivencia en los seres vivos animales, pudiendo llegar a convertirse en un aprendizaje significativo de componente negativo (León, 1993). ¿Sería acaso una situación similar y repetitiva, lo que nos presenta la historia de la humanidad con los “aislados periféricos” provenientes de las partes más distantes y agrestes de la Europa Primitiva, Asia o incluso de Africa Central?

Por el contrario, las situaciones de agrado, diversión y euforia ligadas al proceso de interacción con el entorno, potencia la producción de otros neuropéptidos como endorfinas, encefalinas, oxitócina, serotonina, hecho que se ve reflejado en aumentos importantes de la capacidad de atención, motivación, autoimagen, incrementando las posibilidades de aprendizaje, mejoría en los niveles de *Saberes Desde la Pedagogía del Movimiento Humano*

interacción social, disminución del stress y situaciones de roce o agresividad en los momentos de socialización. (Montoya, 2013) Este tipo de comportamientos propio de las poblaciones del paleolítico que habitaron las orillas del mediterráneo, refuerzan los hechos y hallazgos arqueológicos que develan una historia oculta para muchos, pero existente en la humanidad. El afecto, el cariño, el amor y los cuidados basados en la ternura y las caricias, permiten y/o posiblemente permitieron una producción significativa de oxitócina en los integrantes de estas poblaciones. Tanto mujeres como hombres en una permanente interacción de convivencia y construcción de sociedad y cultura, desarrollaron la expresión límbica de su cerebro mamífero y con ello formaron la base de la humanización y de la humanidad en la visión integradora de seres humanos y no seres sexuados.

La socialización, como base fundamental de la convivencia entre individuos de una especie, permitió a los mamíferos, entre ellos los felinos, caninos y primates explorar nuevas formas de interpretar e interiorizar el entorno de su hábitat y las relaciones con sus semejantes (Huizinga, 1972). Las relaciones basadas en el juego, como exploración del proceso social, se

asumió desde los animales como formas primarias en que las crías desarrollaban su potencial motriz y los patrones pregrabados propios de la actividad de caza. Los procesos de crianza, cuidado, acicalamiento de madres a crías o entre integrantes de la especie, son la base fundamental para estimular en el hipotálamo y las regiones vecinas la producción de neuropéptidos, responsables de la construcción de lazos afectivos. Desde esta perspectiva, el juego, la danza como expresión corporal, el deporte entre otros, formaron los escenarios propicios por una cultura integradora para asumirse como igualitaria y participativa.

Si las expresiones afectivas como el amor, la ternura, la comprensión, surgen desde la construcción y comprensión de sociedad, desde la relación madre – cría, propia del cerebro de mamíferos. Igualmente podemos asumir que la humanización de la especie humana surge a partir de la mujer, como expresión de afecto, amor y solidaridad, propias de las funciones del hemisferio cerebral derecho y de las relaciones entre sus niveles de estrógenos y su sistema límbico. El comportamiento de la humanidad en las etapas infantiles, asume comportamientos similares en los y

Saberes Desde la Pedagogía del Movimiento Humano

las infantiles, en ellos, la igualdad, la solidaridad, el respeto y la participación son equitativos. El componente de género como diferencia y complemento se expresa y vivencia en cada sonrisa, en cada juego espontáneo, en cada mirar con transparencia... el alma y el cuerpo del otro; y solo tiene cambios de interpretación y contenido cuando el sistema endocrino activa fisiológicamente el eje hipotálamo – hipófisis – gonadal. Solo entonces lo femenino y masculino de cada individuo asume un rol particular.

La historia oculta de la humanidad parece haberse extendido en todos los continentes de nuestro planeta y desde épocas remotas. El cambio radical de paradigma de la cultura solidaria representada por la presencia de la mujer en la inspiración de las relaciones sociales, por una cultura dominante, en la cual la fuerza o el temor a ella, constituyeron la base fundamental sobre la cual se estructuró. El cambio de ideologías y la transformación de las imágenes, su interpretación y su significado, pusieron de presente las acciones reptílicas del cerebro humano, principalmente vistas e interpretadas desde el hemisferio cerebral izquierdo. El pensamiento imaginativo, romántico, creador y asociativo, fue reemplazado por

las funciones cerebrales concretas, racionales y pragmáticas, que constituyen la base del pensamiento y el paradigma patriarcal.

Desde la expresión artística, grácil y armónica del movimiento, propio del cuerpo femenino en su relación e interacción con la naturaleza y con el entorno arquitectónico típico del periodo paleolítico y del micénico, se descubren los inicios del arte⁵, y éste se encuentra impregnado de feminidad, de ternura mezclada con afecto y amor por la naturaleza. De visión no soñadora, sino constructora de vida, para armonizar en un mismo espacio la ternura de la diosa infante o adolescente, con la madre – esposa y la anciana sabia y radiante de sabiduría. Estos elementos extractados de la interpretación amplia e imparcial, contrastan con el derroche de fuerza y poderío, de violencia y destrucción que caracterizó el arte griego, romano, hebreo o egipcio que siguió a la extinción por dominación de la cultura solidaria.

La historia de la humanidad registrada en los últimos veinticinco siglos, e interpretada desde la mirada sesgada del

hombre como protagonista de la misma, nos presenta la expresión del movimiento en acciones en las que prima la fuerza, la competencia y la búsqueda del máximo pódium. Aquí, la preparación del cuerpo para la batalla, para la dominación y para el manejo ágil de armas de lucha, constituye el inicio de la actividad física dirigida y del deporte como expresión cultural. El circo romano, congregó en torno al combate entre gladiadores, la expresión “artística” del cuerpo del hombre trabajado para la fuerza, del pensamiento estructurado para la victoria y del sometimiento por esclavitud del poder político y religioso sobre la condición humana. La figura femenina, ya invisibilizada por la subyugación, se relegó a la condición de objeto de mostrar, de adornar o de lujuria, y otras formas de expresión de género presentes en la cultura romana, ya se esbozaban como nuevas expresiones no aceptadas culturalmente y que al igual fueron silenciadas, ocultadas o en el mejor de los casos ignoradas por quienes escribieron la historia.

El nacimiento, crecimiento y decadencia de muchas civilizaciones y culturas en

⁵ Tomado parcialmente del documento “La expresión corporal en la prehistoria” de Miguel Angel Sierra Zamorano.

nuestro planeta, ha sido objeto de análisis e interpretación por físicos, biólogos, antropólogos, sociólogos, arqueólogos, políticos, filósofos entre otros. Los planteamientos de Arnold Toynbee, presentados por Capra en su texto del Punto Crucial, nos muestran que "...una civilización nace cuando pasa de una condición estática a una actividad dinámica. Esta transición puede ocurrir de manera espontánea, o bien puede ser influida por otra civilización ya existente; también puede ser el resultado de la desintegración de una o varias civilizaciones inmediatamente anteriores". El mismo autor, Capra, reflexiona que "el ritmo periódico del desarrollo cultural parece estar relacionado con los procesos fluctuantes observados a lo largo de la historia y que siempre se han considerado parte de la dinámica fundamental del universo". Estamos al principio del final de un ciclo, en el que los aportes de la humanidad al crecimiento del universo parecen ir en contravía de éste, el crecimiento acelerado de la tecnología y particularmente del armamentismo como base del poder patriarcal, atentan contra el curso natural de la vida, y de ésta como expresión innata de la madre – tierra.

Como humanidad, conformamos los últimos segundos en la historia del "Calendario Cósmico" de Sagan, nuestra memoria colectiva y el sello indeleble de nuestras acciones están en cada uno de nosotros, recibimos el universo representado en nuestro planeta y guardado celosamente en nuestro ADN. Nos reconstruimos permanentemente a partir de las interacciones con la naturaleza, incluyendo en ella otros seres humanos con estructuras corporales complementarias y diversidad de pensamiento. Transformamos nuestras expresiones y vivencias en movimiento corporal, en emociones que se representan en gesticulaciones, en pensamientos que fluyen desde nuestros sueños, individuales o colectivos para construir una cultura, y buscamos en conjunción con la naturaleza un punto de equilibrio para trascender como "humanidad humanizada" en la memoria cósmica.

Nosotros en la tierra acabamos de despertar a los vastos océanos de espacio y de tiempo de los que hemos emergido, somos la herencia de quince mil millones de años de evolución cósmica. Tenemos alternativa, podemos embellecer la vida y conocer mejor el universo que nos creó, o, podemos desperdiciar nuestra herencia en

autodestrucción sin sentido. Lo que suceda en los primeros segundos del siguiente año cósmico, dependerá de lo que hagamos aquí y ahora. Sagan (2002).

Estas palabras, que constituyen el comentario de cierre del capítulo primero de la serie de Cosmos de Carl Sagan, han sido particularmente para mí, objeto de pensamiento y transformación. Desde la primera vez que las escuche en 1981, mi interpretación del universo y mi responsabilidad en él le han dado sentido a mi diario trasegar por la vida. Es momento de transformar el paradigma lineal, vertical que subyuga la naturaleza por parte del hombre y que invisibiliza no solo a la mujer, sino a todo aquello que esté en contra del poder económico, político y religioso. La historia demanda de nosotros cambios radicales, no en las palabras, no en el discurso, no en la expresión fingida del afecto; es necesario una transformación interna en cada uno de nosotros, que empiece a invadir el alma o esencia de la humanidad, para re-encontrarnos, para rompernos en el autoritarismo y desde un abrazo molecular re-armarnos como personas colaborativas.

Bibliografía.

Boza, Julio. (2005); “El amor entre la fisiología y el aprendizaje” Anales – Vol 18 (1) – Real Academia de Ciencias Veterinarias de Andalucía Oriental.

Boff, L. Muraro, R. (2004). Femenino y masculino – Una nueva conciencia para el encuentro de las diferencias. Editorial Trotta. ISBN. 84-8164-689-X

Capra, Fritjof. (1982). El Punto Crucial. Editorial & Estaciones. Argentina. ISBN: 950-16-0209-5

Capra, Fritjof. (1996). La trama de la vida. Editorial Anagrama. Barcelona. ISBN: 978-84-339-7343-6

Eisler, Riane. (1987). El Cáliz y la Espada – Nuestra historia, nuestro futuro. Editorial Cuatro Vientos. Primera Reimpresión. Chile. ISBN: 968-860-525-5

Huizinga, J. (1972); El Homo Ludens. Emecé editores. Buenos Aires.

León – Olea, Martha. (1993); Los péptidos opioides y la filogenia de la nocicepción. Rev. Ciencias No. 31, págs. 33 – 38. Disponible en <http://www.ejournal.unam.mx/cns/no31/CNS03106.pdf>

Montoya, Gabriel. (2013) La risa, hilo conductor del juego. El juego, base estratégica para el aprendizaje. Ponencia en Congreso Internacional 2013 de La Red de Investigadores sobre Deporte, Cultura Física, Ocio y Recreación. Mayo 1 a 3 de 2013. Toluca Estado México.

Peat, F. David. (2003). Sincronicidad – Puente entre mente y materia. Editorial Kairós. Cuarta Edición. Barcelona. ISBN: 84-7245-295-6

Sagan, Carl. (1980); Cosmos. Editor Random House, ISBN 0394502949, 9780394502046. págs. 365

Sierra, Miguel (2010). La expresión corporal en la prehistoria. Disponible en <http://mefuc.files.wordpress.com/2010/02/2-2.pdf>

Velázquez, B. Calle, N. (2006); Teorías Neurocientíficas del Aprendizaje y su implicación en la Construcción de Conocimientos de los Estudiantes Universitarios. Revista Tabula Rasa. No. 5. Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. Bogotá – Colombia. Págs. 229 – 245

LA MAL LLAMADA EDUCACION FISICA

Fernando Uribe de Broc

“En casa del ahorcado
No se debe nombrar la soga”

En su origen, el termino EDUCACION FISICA ha sido utilizado para referirse a procesos de fortalecimiento y adiestramiento del cuerpo, con fines productivos, bien para la guerra o bien para un máximo rendimiento laboral. Una musculatura elástica y fuerte con un armónico volumen y un adecuado funcionamiento visceral, que permitieran la realización de grandes esfuerzos y proezas. Con el tiempo y los cambios sociales y tecnológicos, los conceptos sobre EDUCACION FISICA fueron pasando de la visión meramente vitalista a una visión pedagógica en la que se ha pretendido afectar positivamente, mediante el movimiento del humano, a la inteligencia y los comportamientos sociales ; pero en el trasfondo del termino EDUCACION FISICA persiste un humano dividido, dado que al enfatizar la palabra "FISICA" , tácitamente se establece la existencia de algo que no puede ser incluido en el rango de lo

"FISICO" ; de otra forma, y desde una visión académica , si todo lo existente es físico, se estaría incurriendo en un pleonasma .

El hombre dividido, cuerpo y mente o cuerpo y alma, o cuerpo y psiquismo, o cuerpo y espíritu etc., es un concepto muy antiguo, sustentado por sistemas de creencias de las tendencias religiosas de diversas épocas y vigente aun en las circunstancias actuales, (muy conveniente por demás...) que ubica la actividad corporal en un plano diferente e inferior al de la actividad intelectual, psíquica o social. Es comprensible que esto sucediera en un momento en el que la ignorancia sobre el funcionamiento del ser humano era evidente y el cerebro en acción, no era un elemento físico, o se desconocía la existencia y acción química de las hormonas y de ciertas estructuras biológicas en la producción de actitudes y estados emocionales ; pero hoy se cuenta con elementos científicos que permitirían

reelaborar el concepto de EDUCACION FISCA , de manera que se deje atrás esa dicotomía entre el cuerpo y las llamadas funciones superiores.

El humano es una unidad indivisible, el cerebro es cuerpo, la sangre es cuerpo, el sistema nervioso es cuerpo, las glándulas son cuerpo, las sustancias que lo habitan son cuerpo.... y el funcionamiento psicológico y social se origina en el cuerpo, y se realizan con el cuerpo que a su vez está íntimamente compenetrado con el ambiente. Las estructuras y funciones corporales varían de acuerdo con las condiciones ambientales y ubicación geográfica. En el movimiento de rotación de la tierra, por ejemplo , la cabeza de un humano que se encuentre en la línea ecuatorial recorre en una unidad de tiempo , más espacio que la de otro humano que se encuentre en otra latitud como Canadá o la Patagonia, lo que quiere decir que el de la línea ecuatorial lleva mayor velocidad, con consecuencias que no están científicamente precisadas, La velocidad máxima que podía experimentar un humano en el siglo XII era de aproximadamente 40 o 50 kilómetros por hora, si eran buenos caballos, hoy viajamos en avión a 800 kilómetros por hora y en auto podemos experimentar en *Saberes Desde la Pedagogía del Movimiento Humano*

situaciones cotidianas 100 o 120 kilómetros por hora ; y estas nuevas redes neuronales , creadas por estas circunstancias, establecen evidentes diferencias con el humano medieval , y probablemente hayan afectado el funcionamiento intelectual y social , aun cuando el cerebro reptiliano siga vigente. Por otra parte, quien se encuentra en otra latitud podría estar sujeto a una influencia magnética diferente por la mayor cercanía a los polos, lo que podría significar diferencias biológicas y de comportamiento que afecten la organización social y la cultura. También es diferente la estructura y el funcionamiento corporal de quienes habitan en la montaña a grandes alturas, comparados con quienes habitan al nivel del mar, debido entre otras muchas cosas, al manejo del espacio, a la concentración de oxígeno, y a las posibilidades de alimentación.

El humano no solamente es una unidad indivisible en sí mismo, sino absolutamente inseparable del medio ambiente en todos sus aspectos; lo cierto es que todo el funcionamiento químico, biológico y ambiental depende o es la manifestación de las leyes físicas en las cuales estamos inmersos, y educarse UCUNDINAMARCA

físicamente debería hacer referencia a la comprensión e integración con los fenómenos físicos que constituyen y rodean al humano. La Física como ciencia, se dedica al estudio de las leyes de la naturaleza (desde la estructuración de realidad del humano) y el humano es parte de ella. La llamada Educación Física tendría que ir en esta dirección, superando el estudio académico, para involucrarse armónicamente con la evidencia y en la vivencia de estas leyes que regulan el funcionamiento de la naturaleza.

Educarse Físicamente desde este punto de vista, sería armonizarse en sí y con el universo inmediato, como un proceso que lleve a la obtención de una existencia, que se integre con las fuerzas que se manifiestan en el cuerpo y en el ambiente (sin confundir esto con procesos de adaptación o de resignación), por lo que, no podría considerarse la Educación Física, solamente como una asignatura escolar o como un programa de capacitación académica, sino como una forma de vida que podría sintetizarse en: "pasarla bien". Pero es que pasarla bien no es cuestión que pueda tomarse superficialmente, porque no se trata de perseguir los patrones sociales establecidos de dinero poder y placer ; *Saberes Desde la Pedagogía del Movimiento Humano*

"pasarla bien" en este caso, es un estado de armonía interior, de ausencia de conflicto, (no confundir con la ausencia de fuerzas opuestas, porque ellas ya son parte de las leyes físicas con las que habría que integrarse) caracterizada por la eliminación de la ignorancia y por la comprensión de los fenómenos que intervienen en la existencia del humano, que es un constituido molecular con partículas subatómicas vibrando a inmensas velocidades y cuya sumatoria da un valor a las diferentes partes de la corporeidad, partes que deben ser acordes entre si y que terminan por manifestarse a nuestra tosca propiocepción, como ritmos biológicos que pueden observarse, por ejemplo, en la relación de acciones entre los pulmones, el corazón y los movimientos peristálticos. Por otra parte el medio ambiente, que también es físico, es un constituido molecular, tiene niveles de vibración, con los cuales el humano está íntimamente ligado y retroalimentado, lo que confluye en un ambiente socio cultural; cuando se rompe el acorde entre corporeidad y ambiente, o entre partes intracorporales, se pierde la armonía. La mayoría de las actividades propias de la llamada Educación Física actual, atacan la armonía intracorporal y deterioran la

retroalimentación con el ambiente. Obviamente esta es una situación social mundial y acaso tenga que ver con los procesos evolutivos de la Tierra ; no hay que perder de vista que el humano no es un habitante del planeta sino una "célula " de la Tierra y que un promedio de 80 años de vida humana frente a 12.000 millones de posible existencia del planeta, son menos de lo que dura una bacteria en la corporeidad humana y que el tamaño de un humano frente al tamaño de la Tierra es menos que la célula más pequeña frente a la totalidad corporal . Visto así, lo corporal no puede plantearse como algo " extra ambiental", sino como parte inseparable de los aspectos geofísicos y universales; lo que sería una de las razones y sentidos de la mal llamada Educación Física.

Es importante comentar que todas las divisiones y clasificaciones solo pueden ser planteadas esquemáticamente como procesos que faciliten la comprensión de las ideas, pero en esencia son inexistentes,

simplemente son convencionales, como las fronteras o linderos entre países , por lo que hay que llamar la atención sobre la intensa e íntima relación que se da en doble vía, entre acción del cerebro (mente?) y la de otras vísceras, así como la que se da entre corporeidad y ambiente dado que es aquí donde encuentra su espacio y su razón de ser de la Educación Física . Aspectos como el desarrollo de la inteligencia o la optimización de las funciones corporales no pueden ser descartados, pero sí es importante entender que ellos son instrumentos en el proceso educativo, que deben ser empleados para superar en la Educación Física el ámbito del musculo, el sudor y la destreza. De otra forma el oficio de profesor de Educación Física seguirá limitado a entretener personas aburridas, aumentar el rendimiento del "motor" bilógico, o a modificar los diseños corporales de acuerdo con la moda del momento, o a adaptar las nuevas generaciones al sistema psicosocial imperante.

DESDE LA EDUCACION FISICA... AL INFINITO Y MAS ALLA

Fernando Ardila Patiño

Director Ciencias del Deporte y la EF,
Universidad de Cundinamarca.
Soacha, Cundinamarca.

Resumen

Una mirada desde el nacimiento histórico de las licenciaturas en educación física y los diferentes enfoques que se han tenido desde lo académico, así como el aporte que han dejado éstos diferentes enfoques al sector deportivo Colombiano, la evolución de estos programas, hasta el nacimiento de nuevas titulaciones, la evolución académica, desde la adopción de teorías extranjeras hasta la producción de las propias teorías y las proyecciones más próximas, junto con los aportes que desde la academia se pueden dar.

Abstract

A look from the historical birth of the degrees in physical education and the different approaches that have been taken since the academic, as well as the contribution that these different approaches have left to the Colombian sports sector, the evolution of these programs, until the birth of new degrees, academic evolution, from the adoption of foreign theories to the production of theories themselves and the closest projections, along with the contributions that can be given from academic.

Introducción

La importancia de conocer el arribo y desarrollo de los programas deportivos a Colombia, desde su nacimiento con los profesionales en educación Física, la evolución de la educación Física, sus aportes, hasta lograr entregarle al país diversas variables y acepciones de titulaciones y como se han dado esos aportes, es el recorrido que se da por este breve artículo, hasta reconocer

el papel de la Universidad de Cundinamarca en este momento histórico del sector deportivo, en Colombia un país que comienza a madurar y a vincular el deporte dentro de su canasta familiar.

Resultado

En la Reforma de Instrucción Pública de 1903, liderada por Rafael Uribe Uribe, quien ejerció como Ministro de Instrucción Pública, “consagró todos sus esfuerzos a restablecer

las Escuelas y demás centros educativos, los cuales estaban cerrados, por causa de la guerra, de igual manera, dedico esfuerzos para que las Escuelas Normales y los Institutos del Profesorado, fuesen las instituciones centrales en lo que respecta a la formación de los agentes educativos, lo que contribuyó a la construcción de nuestro sistema educativo. Esta Instrucción trajo con ella modelos rígidos.

Por aquella época se funda La Escuela Normal Superior, de la cual formaba parte la sección, Instituto Nacional de Educación Física, (coincide con la creación del comité olímpico colombiano) echo que se constituye como la creación de la profesión de la educación física en Colombia, por primera vez sería importante el cultivo del cuerpo al interior de colegios y escuelas, bajo la influencia de las escuelas europeas, incluso en el manejo de grupos femeninos y masculinos por separado, el gran legado fue concebir la instrucción del cuerpo como parte integral de la educación para la época. Para poder ingresar a estudiar por 3 años, se requería ser bachiller, físicamente apto con buena salud, y conducta intachable.

Por estar bajo la influencia del método científico se entendía que, nadie puede ser buen profesor sin saber la materia que enseñe,

lo que claramente determinaba que la formación de estos futuros profesores estaba mediada por la practica especifica de técnicas físicas, dirigidas por el instructor de turno y evaluadas según su precisión técnica, como corresponde al método que lo permeaba. Es así como lo que debían estudiar era, gimnasia rítmica, tanto para hombres como para mujeres, Tiro al blanco, para hombres, esgrima para mujeres y esgrima para hombres, Música y canto coral, Redacción Deportiva, por supuesto con la debida presentación de una memoria, de las materias que cursaron podrían acceder. Así esta generación de profesores apporto al país cuerpos y mentes disciplinados para la vida y la competencia.

Hacia 1952 desde la escuela masculina de educación física, se amplía el espectro de estudios y deberán cursar 40 asignaturas anuales, durante 3 años, con un promedio de 37 horas de estudio, del cuerpo humano, psicología y pedagogía, gimnasia, baloncesto, natación, atletismo. Una clara tendencia deportiva en la formación de los profesionales, formación determinada por el manejo de la técnica deportiva, las repeticiones y el mejor nivel competitivo posible dentro del campo formativo. La disposición para recibir corrientes extranjeras, permitió adaptarse muy rápido y

recoger estas experiencias, para el trabajo de investigación en sus proyectos, para luego producir sus trabajos monográficos o tesis de grado. la instrucción que recibieron los egresados de la escuela masculina de educación física, los preparó para desempeñarse en cargos administrativos, en instituciones de trayectoria nacional para el desarrollo social, económico y cultural del país, no obstante, su instrucción para y como profesores. Acompañada ésta formación por los viajes que realizaron algunos estudiantes a España a modo de intercambio, con el propósito de recibir y actualizarse en la instrucción que acá en Colombia desarrollaban.

Para 1956, se implementa un nuevo plan de estudios, para 37 asignaturas y 28 horas semanales, donde aparece la cátedra bolivariana, recreación, ciclismo, masoterapia y danzas para las damas, desaparece la instrucción militar, para darle mayor protagonismo a la práctica docente, fisiología general, biología, nutrición, metodología y por primera vez, organización. Es decir, el perfil del egresado cambia pensando en un docente con mayor desarrollo humano y con habilidades organizativas.

Hacia 1962, en agosto, se Nacionaliza la Universidad Pedagógica Femenina, creando

la Universidad Pedagógica Nacional, con el firme propósito de formar maestros, supervisores, generar diplomas de las diferentes dependencias de la Universidad, convertiría la Escuela Nacional de Educación Física en una de sus dependencias, todo esto desde el enfoque investigativo (método científico) y pedagógico. Sin lugar a dudas académicamente se logra enfocar la formación con mejores recursos pedagógicos, técnicos, en los aspectos de gimnasia, recreación y deportes. Buscaban formar un edufísico que comprendiera la finalidad de educar al hombre, centrándose en aspectos culturales, económicos, democráticos, sanitarios mentales, y en lo físico. Es decir, la formación de estos edufísicos toma una dimensión humana, iniciando su distancia del deporte por el deporte o la formación corporal por ella y para ella misma.

Para 1969 desde el Departamento de Educación Física (así pasaron a llamarse las facultades) de la Universidad Pedagógica Nacional, se realiza otra reforma, la cual llevo a ejecutar un plan conformado por semestres, por créditos, para 40 horas de estudio semanal. Desde aquel momento buscaba formar los profesores sobre dos ejes, uno horizontal que permitía la formación integral y la vertical que permitía la especialización,

por ejemplo, tres niveles de fútbol. Para este momento se pretendía formar licenciados capaces de lograr posiciones directivas lo cual llevo a tener formación en áreas culturales y educativas, hasta lograr 128 créditos. 60 créditos para la docencia, 24 gimnasia, 12 recreación, 24 en deportes, mientras que para estudios en educación se dedicaban 30 créditos, dentro de los cuales estudiaban psicología evolutiva, psicología del aprendizaje, filosofía de la educación, administración educativa, orientación educativa, didácticas, cuatro practicas docentes, lectura, comunicación, ingles. Es decir, una formación enfocada en la docencia, pero con conocimientos para otros campos, se vislumbraba un profesional que atendería otras áreas además del educativo, entrenamiento, organización. Pero especialmente demandaba su presencia el campo del entrenamiento deportivo. Vale destacar que por estos tiempos los equipos deportivos universitarios eran de muy buen nivel y abundante medallero, claro, estaban conformados por estudiantes de educación física.

Para 1973 los graduados de este programa, constituyen las promociones de profesores que engrosaron las nóminas de las nuevas instituciones dedicadas a la educación física, pues para aquel entonces se abrieron

programas en, pamplona, Tunja, Antioquia, Cali, logrando así para la UPN la denominación de alma mater, este fenómeno es importante pues determina el perfil educativo que se tendría en éstas nuevas instituciones del país, puesto que estos profesores lo que lograron fue difundir el conocimiento adquirido en la Universidad Pedagógica, lograron multiplicarlo, reproducirlo. Hacia 1974 la Universidad Pedagógica Nacional estaba pesando en un plan de estudios que contemplara dos años de plan básico y dos años de estudios especializados en, Entrenamiento, Docencia, Administración, Recreación, Rehabilitación. En este punto de la historia la educación física oferta al mercado profesores de educación física, pero también sus profesores comienzan a permear las instituciones del deporte pues además de la preparación de los atletas se requerían recreación mediante programas de juegos y dinámicas y todo esto demandaba de organización de un profesional que tuviera formación en el campo. Posiblemente este es el punto de la historia donde se marcaron caminos en diferentes áreas del sector de la educación física, hasta este punto andaban juntas desde una misma área conocida como educación física.

Cerca de 1980 la formación docente había incursionado en la formación investigativa, con enfoque social y humanístico, lo cual permitió cuestionar la formación centrada en deporte y dar espacio a la programación académica por parte de una unidad académica designada para tales fines. Así las cosas, la educación física había aportado a la profesión de profesor, al campo del entrenamiento, la recreación, la rehabilitación, y comenzaba a aportar a espacios como la investigación y el humanismo, no obstante el sector real se movía de modo más rápido y comenzaría a proponer enfoque no imaginados por los académicos, solamente en el campo del entrenamiento deportivo las exigencias eran cada vez más altas pues, el deporte, los resultados, la clasificación de deportistas colombianos en los juegos de orden internacional, generaban demandas inéditas para el momento. Sumado a esto profesionales de la educación física, habían realizado estudios pos graduales en el exterior y al retornar al país traían nuevas perspectivas para el sector, las cuales algunos de ellos comenzaron a implementarlas y desarrollarlas en el sector real. Este aspecto es de gran importancia, pues áreas como, la recreación había logrado brillar con luz propia en virtud del crecimiento de programas que se ofertaban desde las

instituciones estatales, solo por mencionar, los campamentos eran programas de gran demanda y aceptación dentro de la juventud de la época, lo cual permitió que algunos abanderados, lograran posicionarse en esta área y lograr experticia, que transmitirían a nuevas generaciones y lograrían un alto nivel.

Por estos tiempos nacían otras instituciones de educación superior, las cuales tendrían con el tiempo, incursionarían en el mercado con propuestas de programas de educación física, no obstante, es de resaltar que aun para estos tiempos, todo programa que se abría en el país tendría características muy similares a lo que estuviera pasando al interior de la universidad pedagógica, no despegaban aun propuestas de enfoque diferentes.

En lo pertinente al periodo 1987 y 1991 La Universidad Pedagógica Nacional, después de pasar por un rellano académico, por haberse sumergido en el mundo de la educación para la libertad, el cual fue inadecuadamente leído tanto por los académicos como por los estudiantes, se adentra en la estructura académica de la teoría y el método de los deportes, allí era importante además de conocer los gestos deportivos, conocer su teoría y la forma de enseñarlos, es así como logra emitir al mercado licenciados capaces de saber

enseñar y comprender lo que sucede durante el proceso de aprendizaje de los infantes. Periodo en el cual nacen nuevos programas que tratan de responder a las necesidades del mercado, pero nacen dentro de la misma lógica, traer conocimientos de otros países y replicarlos en Colombia.

Para este periodo no es aprobado por las directivas el proyecto de maestría, lo cual da vía a tres propuestas para especializaciones, en educación física con énfasis en administración deportiva, entrenamiento y docencia, con lo cual se marcan nuevos rumbos para el sector deportivo del país pues desde la academia se ofertan temas específicos según la demanda del mercado, claro esto se debió a contar en la dirección del programa con alguien que venia del sector deportivo, concretamente Coldeportes, en tal virtud, la lectura que se traía, era desde las necesidades del sector.

Así las cosas, la Educación Física dejaba a sus generaciones un enorme legado, el cual era, profesionalizarlos en las diferentes áreas que se demandaban, desde aquella época en que se decidiera profesionalizar profesores de educación física, y estos salieran a impactar la sociedad colombiana la cual decidió adoptar la educación del cuerpo, la práctica deportiva y le recreación.

Este punto marca el distanciamiento que desde la Universidad Pedagógica Nacional, se empieza a tomar de uno de sus hijos académicos, el deporte, y contrario a enaltecerlo, contrario a desarrollar la educación por medio del deporte, la educación deportiva, se inicia una construcción teórica adversa a éste, apoyado por profesionales humanistas allegados a la UPN, con el propósito de enriquecer el discurso de la educación física, pero se logró el efecto totalmente contrario el discurso en aras del humanismo logro marginar el deporte, evitar verlo como fenómeno social creciente y enfatizando en su papel satánico, ignorando “perse” las diferentes funciones sociales que logra dicho fenómeno, tanto como ignoradas han sido las instituciones que representan el deporte de competencia, capitulo que sigue aún pendiente por escribirse, puesto que el deporte hoy por hoy, no solo en el mundo, en Colombia, representa un papel social sin antecedentes en lo económico, social, cultural, como agente de reconciliación, de resiliencia, de perdón, tampoco se salvó de esta desbandada la recreación la cual corrió igual o peor destino, pues fue abandonada a su suerte.

Para los 70 en Fusagasugá Cundinamarca, nacía el instituto universitario de Cundinamarca, mediante ordenanza número

045 del 19 de diciembre de 1969, con el firme propósito de ofrecer Educación Superior a hombres y mujeres que tuvieran título de bachiller o normalista, y dará preferencia en un 90% a estudiantes oriundos del Departamento, pero es solamente para 1976, el 2 al 4 de Julio que se lleva a cabo el simposio sobre planeamiento curricular de la carrera de Educación Física. Con la participación de delegados del ICFES, COLDEPORTES, y universidades nacionales que ofrecen este programa y para 1977, en el mes de febrero se da apertura al nuevo programa de Licenciatura en Ciencias de la Educación con Especialidad en Educación Física, El Acuerdo 3555 reanuda la aprobación de licenciatura en Educación Física hasta el 31 de diciembre de 1994.



Primera Construcción en la sede Fusagasugá, tomada
 página web, institucional.
www.ucundinamarca.edu.co.

Un buen número de docentes de la universidad pedagógica nacional, participaron del proceso de la universidad de

Cundinamarca, echo que garantizo la reproducción académica del ejercicio fusagasugeño, éste desarrollo académico llevo a ser de tal fidelidad reproductiva académica, que, dentro del imaginario de los interesados, aquellos que no lograban cupo en la UPN, tomaban como alternativa, la UDEC, en aquel entonces ITUC, ventaja adicional portaban los fusagasugeños, pues su calidad de municipio de templado clima, le garantizo, éxito académico pero distancia de la capital. Esta distancia garantizaba que los importadores de conocimiento mantuvieran su hegemonía al interior de la udec, no obstante, una mente inquieta elaboraba un nuevo proceso dentro de la ampliación de horizontes que se estaba gestando en el país y esa mente tuvo la sabia decisión de traer un programa denominado Ciencias del Deporte y la Educación Física, el cual después de diferentes elaboraciones y disertaciones académicas logra el primer el Registro Calificado, al programa que lleva esta denominación: Ciencias del Deporte y la Educación Física; y fue incorporado en el Sistema Nacional de Información de la educación Superior con el código (SNIES) 15465. Con el postulado central que la denominación respondía claramente a la dinámica de construcción conceptual a nivel nacional e internacional, es decir, es la

manifestación latente de las discusiones científicas que se habían desarrollado en las últimas décadas alrededor del movimiento humano, posibilitando la ubicación de este nombre para el estudio de: La educación física institucionalizada, el alto rendimiento deportivo, la actividad física y salud, y la promoción social del deporte para todos. Para ese momento otras universidades del país había o estaban adoptando programas similares, con igual denominación. La visión inicial giro entorno a contar con un programa que respondiera a las necesidades de deportistas que aspiraban a profesionalizarse y requerían un programa con características intelectuales y motoras tales que los diferenciara de los participantes de otros programas incluida la educación física, la cual ya estaba enmarcada dentro del contexto “profesor de patio” para lograr consolidar este ejercicio el programa de ciencias del deporte y la educación física, vinculo inicialmente profesionales del sector que estuvieran activos dentro del sector deportivo nacional en diferentes niveles, para ello se ubicaron los horarios acordes a los tiempos disponibles de éstos profesionales. Así las cosas, la universidad de Cundinamarca pasaba a consolidarse como la única universidad estatal, que mantenía la licenciatura y que incursionaba en el campo

de los profesionales de las ciencias del deporte. Hecho que destacan los pares académicos del ministerio en su visita para optar por renovación de registro calificado.

“El Profesional en Ciencias del Deporte y la Educación Física está en capacidad de crear, administrar, formular y evaluar programas y proyectos empresariales de varias organizaciones tanto privadas como públicas en el contexto nacional e internacional.

Se perfila además como: gestor en empresas y organizador en eventos del sector recreativo y deportivo. Profesional en entidades y organizaciones, cajas de compensación, federaciones, ligas, clubes, Institutos Municipales de Deportes, COLDEPORTES-Nacional y demás entidades del sistema deportivo nacional e internacional.

Dichos perfiles pudieron ser constatados cuando se hizo la presentación de Contenidos Curriculares del Programa por parte del equipo responsable de la Universidad de Cundinamarca, igualmente, se corroboró dichos planteamientos cuando se realizó la reunión con los estudiantes del Programa Académico. Es importante resaltar que el Programa Académico cuenta con un objeto de estudio claro como lo es el Movimiento Humano, derivándose de allí un piso de formación básico del 1 al 6 semestre

académico y del 7 al 10 semestre unas líneas de profundización y profesionalización en las áreas de la Administración, el Entrenamiento Deportivo y la Pedagogía. Ello hace posible concretar la misión institucional de garantizar a nombre de la sociedad y con participación del estado, el derecho social a una Educación Superior con criterios de excelencia, equidad y competitividad.

La denominación propuesta por el Programa Académico, es coherente con el campo de formación, actuación y competencias que tiene el futuro Graduado del programa de Profesional en Ciencias del Deporte y la Educación Física de la Universidad de Cundinamarca, extensión Soacha.

Denominación muy particular y casi única comparada con otros programas ofrecidos en el País y revisada en el “Sistema Nacional de Información de la Educación Superior”, SNIES” Tomado de Informe de Verificación del Cumplimiento de Condiciones de Calidad, Pag 3.

Dicho de otra manera, la Universidad de Cundinamarca logra marcar un diferencial con otros programas que se ofertan actualmente y con iguales características de lejanía de la capital de la república. Adicional logra el programa convertirse en, sui generis, dentro de la categoría, por contar con unas

características que lo diferencian de los demás de su denominación, sin convertirse en atípico.

Este profesional ha logrado posicionarse en escenarios deportivos como; comités paralímpicos de Chile y Colombia, entrenadores personales, equipos directivos de institutos municipales de deportes, especialmente Cundinamarca, Emprendedores en sector Actividad Física.



Sede Soacha, Cundinamarca. Fuente, Pagina institucional www.ucundinamarca.edu.co

El cruce de fechas entre ITUC y UPN, es importante pues permite analizar la influencia que tuvo el enfoque del programa de la una con la otra, de tal suerte que el ITUC, no fue ajeno al enfoque, desde el hacer, en su programa de Educación Física y menos aún en su influencia de pensamiento pues al mantener gran parte de la nómina docente de la universidad de Bogotá, claramente la reproducción del ejercicio académico estaba garantizada.

No obstante, uno de los docentes de Fusagasugá, quien termina laborando en la UPN, es decir algo así como la contracultura pedagógica de fusa hacia Bogotá, logra desarrollar el programa de ciencias del deporte y la educación física, manteniendo el espíritu humanista, sí, pero proyectando las ciencias del deporte desde la visión de atender el deporte en sí mismo como fenómeno de competencia y de iniciación deportiva.

Este programa ha logrado en esta década, posicionar en el mercado profesionales en áreas administrativas, del entrenamiento y del emprendimiento, contamos con profesionales vinculados en empresas públicas y privadas, entrenadores dentro del sistema nacional del deporte y a nivel empresarial, claro el impacto en el campo docente es evidente, menor en los últimos años donde la normatividad exige a los profesionales que deseen vincular al campo docente, cualificarse en la rama para poderlos vincular.

Este impacto se da en Colombia justo en el momento en donde el mercado reclama entrenadores de disciplinas específicas, ya no profesionales o licenciados genéricos, hoy por hoy, se debe tener una experticia y el mercado así lo valora, los profesionales de

hoy deben tener una experticia y cualificación enfocada en algo, a modo de ejemplo: Entrenador de natación, preferiblemente con formación específica para tal fin, entrenador de Baloncesto, Entrenador de Deportes de Combate, Más aún, entrenador natación de deporte adaptado, o alguna de las modalidades del Paralimpismo. Nada despreciable en el campo de administración, donde se requieren comerciales para el mundo deportivo, profesionales del deporte con estudios en mercadeo, en fin, hoy por hoy, el mercado deportivo necesita aportes específicos en áreas específicas.

Mal momento para la UPN, la cual se margino del sector, dejo a la deriva aquellos profesionales que lograron insertarse y aportar en el sector, y no se enriqueció de su conocimiento adquirido en el sector para enriquecer sus programas. Y mal mientras no se repiensen como universidad y logren quitarse de encima el lastre de para los pedagógicos pues dentro del mercado actual, ese apellido limita su ejercicio académico.

Mal momento para las otras universidades, que, contando con programas profesionales en ciencias del deporte, se han dedicado a repetir y esperar que conocimiento importan

para continuar con sus programas y no superan la repetición descontextualizada.

Excelente momento para la Universidad de Cundinamarca la cual logro leer los movimientos del mercado y mantiene una licenciatura en educación física, dentro de un contexto y desarrollo y evolucionaron con el Profesional en Ciencias del Deporte y la Educación Física, el cual ha tenido dos ajustes desde su nacimiento y se proyecta como un programa pertinente, que responde a los cambios del mercado, que ha logrado acercarse a las empresas representativas del sector y generar dinámicas que permitan visibilizar nuevas propuestas y líneas de trabajo para el sector deportivo, propuestas que nacieron y se proyectaron desde la academia y mueven y desarrollan el mercado, enriqueciendo la academia, es decir una universidad que se inserta dentro del mercado real y genera nuevos productos para el sector con lo cual le apunta a nuevas fuentes de empleo, y de nuevos emprendedores, los cuales el país requiere hoy, que se logró negociar la Paz con tradicionales líderes del conflicto armado y cuya negociación permite abrir nuevos espacios para el sector, espacios negados durante generaciones.

Así las cosas, el mercado deportivo en Colombia está entrando en una alta

especialización, desde la formación deportiva, la competencia deportiva, la educación deportiva, tanto en preparación física específica, como en lo disciplinar deportivo específico, la alta gerencia, el derecho deportivo.

Quienes se adapten, o propongan vivirán y crecerán, quienes se detengan o no respondan rápido se irán extinguiendo lentamente, el mercado deportivo demanda de los académicos, que acompañemos este crecimiento con propuestas académicas y con proyectos, demanda académicos que estén insertos dentro del sector, para tomar decisiones, para estudiar lo nuevos fenómenos deportivos, si nuevos, es la primera vez que traemos medallas olímpicas por montones, la primera vez que Colombia aparece en escena deportiva y otros países tiemblan, la primera vez que hacemos cosas para tener resultados y los otros no saben que es y no me refiero a la panela, me refiero a procesos y procedimientos deportivos, que bien valen ser estudiados, sistematizados y compartidos, para que las generaciones de relevo, los apliquen, los mejoren y los multipliquen.

Comunidad Udecina, comunidad deportiva, el mercado nos espera.....a por él.

Al infinito y más allá.....éxitos.

Bibliografía

Angel Humberto Vaca Hernandez,
Universidad Pedagógica Nacional.
HISTORIA DEL ALMA MATER DE LA
EDUCACION FISICA EN COLOMBIA,
Santa Fe de Bogotá. Diciembre 8 de 1998.
Segunda Parte.

Fritz Karsen, “Proyecto para la
reorganización de la Escuela Normal
Superior”, Revista del maestro, Vol.:1 No. 1
(1937), 117.

Ibídem., 117. 24 Fritz Karsen, “Proyecto para
la reorganización de la Escuela Normal
Superior”, Revista del maestro, Vol.:1. No. 1
(1937),118.

José Francisco Socarrás, Facultad de
Educación. Escuela Normal Superior. Su
Historia y Aporte Científico, Humanístico y
Educativo, (Tunja: Editorial La Rana y el
Águila, 1987), 32.40.

CONSTRUCCION DE SIGNIFICADOS, A PARTIR DE LAS ACTIVIDADES DE AVENTURA EN UNA CLASE DE EDUCACION FISICA

Brayan David Murcia Bolívar

Johan Sebastián Ortiz Espitia

Estudiantes Universidad de Cundinamarca
X semestre

Resumen

Muchas veces, la clase de educación física se convierte en una reproducción metodológica que inhibe los procesos de construcción de aprendizajes en los estudiantes y más aún el uso de deportes tradicionales que se convierten en una monotonía para el estudiante, alejando cada vez más la producción del conocimiento de los estudiantes, generando además la reproducción del mismo, todo esto debido tal vez a que muchas veces el docente no se arriesga un poco a salir de los estándares y probar nuevas posibilidades en su clase de educación física.

En la presente investigación que tuvo como lugar de acción la escuela julio sabogal del municipio de Fusagasugá, se trató de dar una mirada hacia las actividades de aventura como un medio que permite la construcción de significados en el estudiante. Lo anterior surgió a que luego de una serie de observaciones se pudo evidenciar el problema de reproducciones metodológicas y monotonías en las actividades, lo cual despertando el interés de una investigación en pro de la búsqueda de los significados que un estudiante puede construir a partir del desarrollo de estas actividades y por consiguiente descubrir que existen diferentes alternativas del movimiento humano aptas para aplicar en un entorno educativo.

Palabras clave: educación física, actividades de aventura, significados.

Abstract

Often, the class of physical education turns into a methodological reproduction that disables the processes of construction of learnings in the students and even more the use of traditional sports that turn into a monotony for the student, removing increasingly the production of the knowledge of the students, generating in addition the reproduction of the same one, all that owed maybe for which often the teacher does not risk going out a bit of the standards and proving new possibilities in his class of physical education. In the present investigation that took the school as a place of

action in July sabogal of Fusagasugá's municipality, it was a question of giving him a look towards the activities of adventure as a way that allows the construction of meanings in the student. The previous thing arose to that after a series of observations it was possible to demonstrate the problem of methodological reproductions and monotonías in the activities, which waking the interest of an investigation up in favor of the search of the meanings that a student can construct from the development of these activities and consequently discover that there exist different suitable alternatives of the human movement to apply in an educational environment.

Key words: Physical Education, adventure activities, meanings.

Introducción

El presente artículo de investigación, está encaminado, hacia la comprensión de los significados que construyen los estudiantes del grado cuarto y quinto del colegio Manuel Humberto cárdenas Vélez, sede julio sabogal; al realizar una clase de educación física, enfocada en las actividades de aventura.

Se realiza en esta población, debido a que se considera que tiene el mayor grado de desarrollo dentro del ciclo de primaria teniendo en cuenta que sus edades oscilan entre los 9 a los 11 años. Piaget afirma: que en estas edades (7-12 años) los niños se encuentran en una etapa preoperacional, en donde **los elementos imaginados o los que no han visto, oído, o tocado, continúan siendo algo místicos para estos niños**, y el pensamiento abstracto tiene todavía que desarrollarse, es decir, la

comprensión de las cosas se dará siempre y cuando las perciban con sus sentidos.

Por otro lado Rousseau menciona “que esta etapa se podría denominar etapa del cuerpo, en donde se busca desarrollar el vigor corporal y a la vez, que se perfeccionen los sentidos, manteniendo el alumno alejado de disciplinas teóricas que le causen desagrado.”

Con lo anterior se tiene seguridad en que las actividades de aventura van a permitir a los niños interactuar con el entorno natural de forma que logren comprenderlo a partir de sus sentidos y construir en su cabeza sus propios significados sobre la clase de educación física. Hebert, G.L opina que el retorno al medio natural se hace una necesidad imperiosa para el perfeccionamiento del hombre moderno.

Santos pastor en su libro actividades en el medio natural en la educación física

escolar cita a Rousseau con las siguientes palabras:

Con el habito del ejercicio del cuerpo y del trabajo manual, yo doy sensiblemente a mi alumno el gusto de la reflexión y de la meditación, para equilibrar en el la pereza que resulta de su indiferencia por los razonamientos de los hombres y la calma de sus pasiones. Es necesario que él trabaje como campesino y que piense como filósofo, para no ser tan harán como salvaje” (Rousseau, pág. 232).

De esta forma se plantea la intención de comprender los significados que los estudiantes construyen en la clase de educación física enfocada en las actividades de aventura, viendo en esta una forma en donde los estudiantes se logren desenvolver de la mejor forma manteniendo una relación mente cuerpo y respetando sus edades y desarrollo evolutivo.

¿Porque Surge la Investigación?

Este ejercicio de investigación se llevó a cabo en la escuela Julio Sabogal, del colegio Manuel Huberto Cárdenas Vélez, partiendo de una observación y análisis

por parte de los docentes practicantes de la Universidad de Cundinamarca en las clases de educación física, evidenciando que los estudiantes se encuentran en una repetición metodológica con los deportes tradicionales, aislándolos de nuevas manifestaciones del movimiento humano, que podrían permitirles un óptimo desarrollo en sus diferentes dimensiones.

Montávez, M. y Zea, M^a. J. 2004 afirman que “La decadencia de los valores en la sociedad actual pide a gritos un reencuentro con la iniciativa, la imaginación, la libertad, la creatividad, la salud, el amor, la belleza, el esfuerzo... y al mismo tiempo anula todo esto a través de los medios de comunicación y su política global.” Con base en lo anterior es evidente que los niños necesitan algo nuevo e innovador que les permita desenvolverse de manera activa en su vida.

Por tal motivo se plantea la implementación de las actividades de aventura en las clases de Educación Física, Baena (2006) afirma “son todas aquellas actividades que se crean dentro del ámbito educativo, escenarios didácticos para trabajar las actividades en el medio natural (AFMN). Entre ellas están las prácticas de orientación, escalada, rappel, tirolina,

amarres etc...” p.22). Dichas actividades tienen muchos nombres y diferentes significados, Granero (2010) nos dice en su libro “A pesar de la dificultad de su conceptualización, se puede decir que por actividades en la naturaleza se entiende, el estudio y desarrollo de todos aquellos movimientos y técnicas necesarias para la utilización del medio natural según los principios pedagógicos”. p23).

Por tal motivo no importa el nombre que se le dé, lo que importa es el fin pedagógico que tenga cada docente que las ejerza, estas actividades tienen cierta riqueza en el ámbito de la educación y resuelve algunos de los problemas que afectan la sociedad actual. Parra M. (2004) afirma “La pedagogía de la aventura alberga un potencial explosivo que resuelve parte de las preocupaciones de la escuela actual y por ende de los requerimientos que hace la sociedad a la escuela.”

Dichas actividades hacen indirectamente que el niño adquiera, ciertos aspectos como, el trabajo en equipo, curiosidad, creatividad deseo de llegar más allá de donde se llegado, superación y autoestima, en el artículo de la pedagogía del riesgo el autor, Parra M (2004) afirma:

Si la educación física lleva ese “nombre de pila”, el hecho de trabajar por el crecimiento personal de los alumnos desde y a través de lo corporal es para nosotros un principio irrenunciable. Utilizamos como herramienta las actividades de aventura y propuestas alternativas novedosas, que proporcionan el fondo emocional, utilizando entornos, espacios, materiales y propuestas que invitan a aprender y a participar. En ellos generamos actividades de reto individual o colectivo, en los que está presente la interrelación y una cooperación necesaria y efectiva para resolver los diferentes desafíos.

Por último, por medio de las actividades de aventura se adquiere un significado en el sujeto Froebel (1913) afirma: “la vida en libertad en la naturaleza es esencial sobre todo para los jóvenes: sus efectos exaltan y ennoblecen, así todo se hace vida y adquiere significación. Por eso son muy interesantes y esenciales como medio de educación aun en la primera infancia y en la época de la escuela las excursiones” p.274).

Como podemos ver las actividades de aventura pueden llegar a darle una significación al alumno por tal motivo decidimos platear qué significados construyen los estudiantes del colegio Manuel Humberto Cárdenas Vélez, sede Julio Sabogal de los grados, cuarto y quinto a partir de la aplicación de actividades de aventura en una clase de educación física.

¿Porque se Realiza en el Contexto Escolar?

En la práctica profesional de la Educación Física es de suma importancia el trabajo de actividades de aventura, ya que tienen demasiados beneficios en el desarrollo motor, cognitivo y social del estudiante, por esta razón existen algunos autores que exponen la necesidad de impartir dichas actividades en el currículo:

Primero se empezará con la importancia que tienen estas actividades al estar involucradas en el currículo según nos dice Baena (2010) afirma:

La importancia de este tipo de actividades es cada día más trascendental, ya que nos permite situar al docente en un ambiente saludable, tan necesario en la actualidad – dada la creciente de la contaminación en las ciudades, y al mismo tiempo nos

proporciona infinidad de motivaciones para el juego, la aventura, el ejercicio físico natural y la adquisición de destrezas manuales y un sinfín de posibilidades”, la necesidad de tener la estas actividades en el currículo es de suma importancia y más si tiene tanta importancia cambiar de contexto al niño.

Tal como lo dice Vigotsky en su libro Hacia la psicología dialéctica:

“La influencia del contexto es determinante en el desarrollo del niño; por ejemplo: un niño que crece en un medio rural, donde sus relaciones solo se concretan a los vínculos familiares va a tener un desarrollo diferente a aquel que esté rodeado por ambientes culturales más propicios. El niño del medio rural desarrollará más rápido su dominio corporal y conocimientos del campo; el del medio urbano tendrá mayor acercamiento a aspectos culturales y tecnológicos”

Al cambiar a un niño de su contexto y más si es a uno diferente en el cual de encuentre inmerso se puede generar en el niño una significación de los beneficios y como se siente al trabajar dichas actividades.

El Concepto de las Actividades de Aventura

Para este proyecto de investigación, hay dos perspectivas teóricas las cuales son el pilar fundamental para la realización del mismo, primero se empezara con la concepción encontrada sobre las actividades de aventura, partiendo de que la concepción de la misma es muy diversa de acuerdo al lugar y la intención pedagógica con la que vaya a ser aplicada, en algunos casos las encontramos como actividades recreo-deportivas en la naturaleza, juegos al aire libre, actividades físicas en la naturaleza, en fin, se encuentran cantidad de nombres de estas actividades, tal como lo menciona el siguiente fragmento:

A pesar de la dificultad de su conceptualización, se puede decir que por actividades en la naturaleza se entiende, el estudio y desarrollo de todos aquellos movimientos y técnicas necesarias para la utilización del medio natural según los principios pedagógicos. (Granero y Gallegos, 2010, p.23)

En este caso la concepción a utilizar es la de actividades físicas en el medio natural entendidas como: “actividades que se

crean dentro del ámbito educativo, escenarios didácticos para trabajar las actividades en el medio natural (AFMN). Entre ellas están las prácticas de orientación, escalada, rappel, tirolina, amarres etc...” (Baena, 2006,p.22). En estas actividades podemos encontrar también ciertos valores que son fundamentales para la educación.

Teniendo en cuenta que sirven como medio para formar e inculcar valores en los individuos tal y como no lo dice el fragmento que Manuel Parra cita en su artículo la pedagogía del riesgo. Parra (2004) nos afirma citando a:

El grado de socialización depende mucho de la formación de los valores del individuo. Éstos son entes complejos a través de los cuales manifestamos nuestras preferencias hacia ciertos estilos y condiciones de vida. El concepto de sí mismo/a y la autoestima están íntimamente relacionados con los sistemas de valores del individuo. Éstos se pueden educar, no son fijos, se pueden modificar. Educar a una persona en valores es educar a una persona de forma integral, global. (Parra, M. 2002).

Entre los valores que se pueden formar se destacan unas dimensiones las cuales son:

La dimensión ética, que consiste en fortalecer los valores de igualdad, paz, la disponibilidad, la alegría, la generosidad, respeto a sí mismo y a los demás, la sinceridad, etc. En la dimensión intelectual sobresalen los valores de Sabiduría, autorreflexión, el valor del hábito, la disciplina, técnicas de trabajo intelectual, etc. En la dimensión de personalización podemos potenciar los valores de dignidad de la persona, identidad, autonomía personal, autoestima, responsabilidad, toma de decisiones, equilibrio interior, creatividad, capacidad de esfuerzo y decisión, voluntad, etc. En la dimensión de socialización: solidaridad, la libertad de expresión, la tolerancia, la convivencia democrática, respeto a las normas, la relación con el medio, la amistad, la cooperación, la fraternidad, apoyo a la comunidad, etc. En la dimensión estética y vital: Valores de salud, de calidad de vida, la cortesía, las ganas de vivir el día a día, consumo responsable, sostenibilidad, etc. (Parra 2004).

Pero estas actividades tienen una ventaja de acuerdo a la repetición pedagógica de

deportes que los niños rechazan, se pueden realizar en cualquier ámbito y espacio, además proporcionan y desarrollan ciertos aspectos físicos, sociales y afectivos en el individuo

Con lo anterior Parra (2004) afirma:

Trabajar por el crecimiento personal implica enfoques humanizadores, basados en las componentes humanas de la persona. Lo emocional, lo corporal y lo intelectual como plantas del edificio humano que vamos construyendo y que debemos mantener en buen estado. El trabajo desde y para la globalidad de los individuos, no sólo fijándose en aspectos intelectuales o físicos sino también en los sentimentales y emocionales.

Cuando se nombra la parte sentimental y emocional del individuo se pasa al aspecto más importante del proyecto, donde se evidencia que las actividades de aventura por medio de la buena utilidad por parte del docente, pueden generar en el estudiante cierta auto-reflexión y toma de conciencia. (Lehmann, J. 2003) afirma:

Partimos de la práctica (experiencia directa) para llegar

posteriormente, tras un proceso de asimilación de lo acontecido y de reflexión, a la teoría. “Las reflexiones y las valoraciones posibilitan la toma de conciencia con respecto a modos de comportamiento, actitudes personales y modos de proceder en la realización de las tareas”

De acuerdo con lo anterior los docentes deben crear espacios de libertad en donde el individuo se sienta a gusto, y vivencie la libertad y autonomía que brindan las actividades aventura en la escuela. Parra (2004) afirma:

Buscamos pues lo relevante en cuanto a sensaciones, experiencias y vivencias que puedan optimizarse en el interior de nuestro grupo de clase. Esto nos lleva a procurar y provocar ambientes y situaciones generadoras de estas experiencias que, con la debida orientación, sean significativas es decir: ayuden a producir cambios en la actitud y la interpretación de nuestros clientes o alumnos hacia la realidad, persiguiendo que ejerzan una profunda influencia en posteriores

situaciones vitales, educativas o laborales.

El Concepto de Significado

Para finalizar esta primera perspectiva se ve claramente como las actividades de aventura hacen que el individuo experimente sensaciones y situaciones en las que nunca ha estado, además cabe resaltar que lo dicho anteriormente, si se une a la buena metodología y pedagogía que utilice el docente, da como resultado una serie de experiencias las cuales son tan significativas que traen a la par un buen material teórico experimental para el proyecto.

Por otro lado, encontramos la segunda perspectiva teórica, (el significado) el cual es definido y conceptualizado desde diferentes miradas pero todas enfocadas en una construcción propia del ser humano a partir de sus experiencias, viéndose como una concepción dualista entre la realidad exterior que en este caso para nosotros sería las actividades de aventura y el mundo interior del individuo (los estudiantes de la julio sabogal) teniendo además en cuenta que esa realidad exterior debe venir fundamentada de metodologías, contenidos y actividades aplicados de la mejor manera con el

objetivo de que el estudiante logre vivenciar el estado de autorreflexión, momento de gran importancia y la experiencia, para tener como resultado la construcción de significados de la manera más consiente posible.



Ballesteros de Valderrama, B. P. (2005) cita a: Lederach afirma:

Que la construcción del significado tiene que ver con el proceso de dar sentido a algo y se logra al relacionar ese algo con otras cosas ya conocidas, además el cambio de significado requiere una función de re encuadre o re enmarque definido como un proceso mediante el cual algo se reubica y se relaciona con cosas diferentes.(p.235)

Lo que nos expone que el significado no es algo preestablecido ni mucho menos inamovible después de haberse construido, si no que se convierte en un elemento

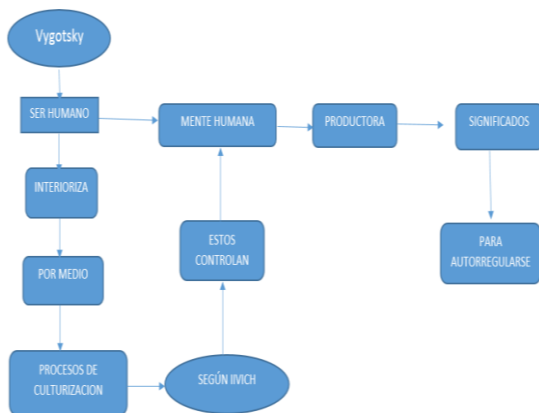
cambiante y mejorado a partir de las acciones humanas.

Hernández (2003) afirma:

Que no se debe considerar la mente como un instrumento en el que se depositan los significados sino, más bien, como creadora de ellos y esta creación no puede desligarse del mundo circundante en el que se encuentra inmerso el sujeto.(p.3)

Es decir, la mente juega el papel más importante, pues ella es productora de los significados.

Por otro lado, Vygotsky plantea el enfoque histórico cultural como una forma novedosa de comprender al hombre. Desde esta mirada, se concluye que el desarrollo humano es un permanente proceso de culturización en el que el sujeto interioriza una serie de instrumentos que le permiten. “controlar sus procesos mentales y su comportamiento.” (Ivich 1994). Entonces, es posible afirmar que Vygotsky reconoce la existencia de un mundo interno, que el sujeto construye a partir del proceso de internalización del mundo externo y que le permite autorregularse.



Metodología de la Investigación

Enfoque

-Enfoque Cualitativo:

En el enfoque cualitativo tenemos en cuenta el ser en su totalidad, no solo en sus marcas o records que hace, si no en su actitud, en su parte cognitiva, sus sentimientos, experiencias, tal como no lo dice Martínez, M. 2006: afirma:

El término "cualitativo", ordinariamente, se usa bajo dos

acepciones. Una, como cualidad: "fulano tiene una gran cualidad: es sincero". Y otra, más integral y comprensiva, como cuando nos referimos al "control de calidad", donde la calidad representa la naturaleza y esencia completa y total de un producto.

Línea de Investigación

Las líneas de investigación son las estructuras temáticas que resultan del desarrollo de programas y proyectos caracterizados por su coherencia, su relevancia académica así como sus impactos científicos, sociales, económicos, políticos y ambientales.

-Cultura física, escolar y extraescolar.

-Curriculum.

Paradigma:

-Kuhn define paradigma:

Considero a los paradigmas como realizaciones científicas universalmente reconocidas que, durante cierto tiempo, proporcionan modelos de problemas y soluciones a una comunidad científica.

-HISTORICO-HERMENEUTICO:

Realizar interpretación de los estudiantes.

Diseño:

-Fenomenológico: Descripción del estudiante y su naturaleza.

Técnicas de Recolección:

La técnica de recolección de información fue la observación la cual esta definida por Martínez, M. (2006) define:

Ésta es la técnica clásica primaria y más usada por los investigadores cualitativos para adquirir información. Para ello, el investigador vive lo más que puede con las personas o grupos que desea investigar, compartiendo sus usos, costumbres, estilo y modalidades de vida. Para lograr esto, el investigador debe ser aceptado por esas personas, y sólo lo será en la medida en que sea percibido como "una buena persona", franca, honesta, inofensiva y digna de confianza. Al participar en sus actividades corrientes y cotidianas, va tomando notas de campo pormenorizadas en el lugar de los hechos o tan pronto como le sea posible. Estas notas son, después, revisadas periódicamente con el fin de completarlas (en caso de que no lo

estén) y, también, para reorientar la observación e investigación.

Instrumentos De Recolección:

Concepto De Entrevista Semi-Estructurada

La entrevista, en la investigación cualitativa, es un instrumento técnico que tiene gran sintonía epistemológica con este enfoque y también con su teoría metodológica. Esta entrevista adopta la forma de un diálogo coloquial o entrevista semi-estructurada, complementada, posiblemente, con algunas otras técnicas escogidas entre las señaladas en nuestras obras (1996, 1998, 2004a) y de acuerdo con la naturaleza específica y peculiar de la investigación a realizar. Por esto, vamos a justificar e ilustrar esta técnica con mayor detalle.

Concepto de Grupo Focal

La reunión de un grupo de individuos seleccionados por los investigadores para discutir y elaborar, desde la experiencia personal, una temática o hecho social que es objeto de investigación". (Korman)

Referentes Bibliográficos

Ballesteros de Valderrama, B. P. (2005).

El concepto de significado desde el

- análisis del comportamiento y otras perspectivas. *Universitas Psychologica*, 4(2), 231-244.
- Vygotsky, J. B. (2010). Comprensión del significado desde Vygotsky, Bruner y Gergen. *Diversitas*, 6(1).
- Martínez, M. (2006). La investigación cualitativa (síntesis conceptual). *Revista de investigación en psicología*, 9(1), 123-146.
- Baena, A., Granero, A. (2008). Las actividades físicas en la naturaleza en el currículum actual: contribución a la educación para la ciudadanía y los derechos humanos. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*.
- Pastor, M. L. S. (2000). Las actividades en el medio natural de la educación física escolar (Vol. 67). Universidad Almería.
- Gallegos, A. G., Extremera, A. B., & Molina, M. M. (2010). Contenidos desarrollados mediante las actividades en el medio natural de las clases de Educación Física en Secundaria Obligatoria. *Ágora para la educación física y el deporte*, 12(3), 273-288.
- Gallegos, A. G., & Extremera, A. B. (2010). Actividades físicas en el medio natural: Teoría y práctica para la Educación Física. Wanceulen SL.
- Pastor, M. S., & Muñoz, L. F. M. (2008). Las actividades en el medio natural en la escuela. Consideraciones para un tratamiento educativo. Wanceulen: *Educación Física Digital*, (4), 3.
- Aguilar, F. J. A. (2009). Actividades en el medio natural. *La Peonza: Revista de Educación Física para la paz*, (4), 51-56.
- Encinas, V. G. (2008). Juegos y actividades de reto y aventura en el contexto escolar. Wanceulen: *Educación Física Digital*, (4), 1.
- Feixa, C. (1995). La aventura imaginaria. Una visión antropológica de las actividades físicas de aventura en la naturaleza. *Apunts. Educación física y deportes*, 1995, núm. 41, p. 36-43.
- Funollet, F. (1989). Las actividades en la naturaleza. Orígenes y perspectivas de futuro. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 18, 2-4.
- Fernández, P. G., & Valverde, M. Q. (2005). Introducción a las Actividades en la Naturaleza. Wanceulen SL.
- Gutiérrez, M., & González, M. (1995). Deportes de riesgo y aventura: una perspectiva psicosocial del paracaidismo.

Revista Española de Educación Física y Deportes, 2(3), 30-39.

Rodríguez-Cabello, E. L. (1986). Los nuevos deportes en las sociedades avanzadas. Revista de Occidente, (62), 5-22.

Betrán, J. O. (1995). Las actividades físicas de aventura en la naturaleza: análisis sociocultural. Apunts: Educación Física y Deportes, (41), 5-9.

Coll, C. (1988). Significado y sentido en el aprendizaje escolar. Reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo. Infancia y aprendizaje, 11(41), 131-142.

Rodríguez, J. M. (2011). Métodos de investigación cualitativa. Revista de Investigación Silogismo, 1(08).

Kirk, D. – Educación física y curriculum – Ed. Universitat – valencia, 1990.

PROCIENCIA, CONICET – Actividad física, deporte y vida al aire libre, en la adolescencia – ministerio de cultura y educación - Buenos Aires, 1998.

UNISPORT – Diccionario de ciencias del deporte (español- inglés- alemán) – Junta de Andalucía, 1992.

BURON, JAVIER – Motivación y aprendizaje – Ed. Mensajero – Bilbao, 1995.

SIERRA, BRAVO – Técnicas de investigación social – Ed. Paraninfo – Madrid 1991.

CARACTERIZACIÓN DERMATOGLIFICA DE LA CATEGORÍA FEMENINA DE FUTSAL CLUB FUSA CRAKS DEL MUNICIPIO DE FUSAGASUGÁ.

Elbis Fernando Villalba Aroca¹

Anyi Lorena Colmenares Galeano²

Ángel Gabriel Montoya Pachón³

¹⁻² Estudiante IX Semestre de Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes
Universidad de Cundinamarca
efvillalba@ucundinamarca.edu.co
alcolmenares@ucundinamarca.edu.co

³ Docente Vinculado T.C.O Universidad de Cundinamarca
amontoya@ucundinamarca.edu.co

Resumen.

Los dermatoglifos se han constituido como una técnica valiosa y rigurosa a la hora de llevar procesos de selección deportiva, permitiendo obtener datos cuantitativos y cualitativos de un individuo con relación a sus características físicas y coordinativas a partir de la genética. La utilización de esta herramienta en el deporte ha obtiene mayor relevancia para los entrenadores, en el momento de realizar procesos selectivos y organizar grupos de atletas con cualidades específicas al deporte que practican. El presente estudio, evaluó las características dermatoglíficas del equipo de futsal categoría femenino fusa cracks del municipio de Fusagasugá, para contribuir al proceso de entrenamiento y generar un aporte de las características de la muestra estudiada. Los resultados, basados en la interpretación de la sumatoria cantidad total de líneas cortas (SCTL) y la cantidad de delatas (D10) demostraron que se encuentran en la 3° clase del cuadro somático funcional tomado como referencia, indicando características de alta fuerza absoluta.

Basados en la técnica de Cummings y Midlo y adaptando el proceso metodológico a técnicas manuales de sistematización de datos, se escribe paso a paso la forma de procesar y analizar cada registro, para garantizar que los datos obtenidos por la técnica manual sean confiables y precisas como las técnicas sofisticadas de software. El procesamiento de datos y el análisis de los mismos para la presentación y discusión muestran en las formulas digitales predominancia en presillas y verticilos LW, permitiendo la predisposición del grupo

investigado a la cualidad física de velocidad. En relación con la SCTL Y D10 por individuo se presentaron niveles altos haciendo referencia a la resistencia, coordinación y respecto a niveles bajos de los mismos velocidad y fuerza.

Palabras claves: Dermatoglifos, futsal, sistematización, capacidades físicas.

Summary.

Dermatoglyphs have been established as a valuable and rigorous technique for sports selection processes, allowing quantitative and qualitative data of an individual in relation to their physical and coordinative characteristics from genetics. The use of this tool in sport has gained greater relevance for coaches, at the moment of carrying out selective processes and organizing groups of athletes with specific qualities to the practice sports. The present study evaluated the dermatoglyphic characteristics of the female futsal team “fusa cracks” from Fusagasugá city, to contribute to the training process and generate a contribution of the characteristics of the sample. The results, based on the interpretation of the addition total of short lines (SCTL) and the amount of deltas (D10) showed that they are in the 3rd class of the functional somatic table taken as reference, indicating characteristics of high absolute strength.

Based on the technique of Cummings and Midlo and adapting the methodological process to manual data systematization techniques, the way to process and analyze each record is written step by step, to ensure that the data obtained by the manual technique is reliable and precise like Sophisticated software techniques. The processing and analysis of data for the presentation and discussion show in digital formulas predominance in loops and whorls LW, allowing the predisposition of the group investigated to the physical quality of speed. In relation to the SCTL and D10 per individual, high levels were presented referring to the resistance, coordination and respect to low levels of the same speed and strength.

Keywords: Dermatoglyphs, futsal, systematization, physical capacities.

Introducción.

El fútbol sala es un deporte colectivo, de colaboración oposición en el cual participan dos equipos compuestos por

cinco jugadores, donde uno de ellos ocupa la posición de portero (Álvarez et al., 2009). La práctica de esta disciplina se realiza en una superficie rectangular de

40x20 metros, donde el tiempo de juego se divide en 2 tiempos de 20 minutos a tiempo de reloj parado. El principal objetivo, es introducir el balón más veces en la portería contraria ajustándose a las reglas de juego.

El fútbol sala es un deporte que nace a comienzos de los años 80 en Uruguay, a esta disciplina se le conoce deportivamente como Futsala desde 1956; este nombre se utilizó oficialmente en el mundial de 1982 en São Paulo, Brasil, organizado en ese entonces por FIFUSA (Sara Bonilla-Valencia, 2013). Esta organización realizó el primer mundial de este deporte en 1982 y posteriormente otros seis más y en el año de 1983 autoriza la práctica de fútbol de salón femenino. La FIFA prohíbe utilizar la palabra “fútbol” para esta disciplina y se decide adoptar el término Futsal, esta federación decide realizar su primer campeonato mundial (1° Copa del Mundo) de futsal, en Holanda. Finalmente, en 2002 se funda en Asunción Paraguay la asociación mundial de Futsal (AMF) y en los siguientes años esta organización promueve los primeros campeonatos mundiales de clubes y selecciones en distintos países del mundo.

El futsal un deporte de práctica cotidiana el cual, ha tomado bastante importancia a nivel nacional, por lo que se hace importante la implementación de metodologías para realizar un adecuado proceso de selección deportiva con base a indicadores genéticos. A través de la dermatoglia dactilar, un estudio de las impresiones de aquellos dibujos formados por las crestas en los pulpejos de los dedos (tercera falange), busca determinar ciertos marcadores genéticos, fundamentales y de fácil detección con pruebas no invasivas, permitiendo una adecuada orientación deportiva y una herramienta útil para los entrenadores.

Surge la necesidad de buscar nuevas técnicas de selección deportiva, que permitan identificar características físicas de un deportista a partir de su componente genético. El club fusa cracks lleva un proceso de entrenamiento precompetitivo, buscando obtener óptimos resultados a nivel municipal y departamental. Lo que llevo a considerar que el entrenador de este club buscara estrategias que mejoraran los procesos selectivos de sus deportistas con una alta rigurosidad en corto tiempo, generando pocos gastos de los recursos financieros y operacionales para su mejor aprovechamiento.

Dantas, P. Fernandes, J. Mestrando, L. (2004) realizaron una observación de los posibles cambios de las características dermatoglíficas en la línea de tiempo para el fútbol de salón brasileño de alto rendimiento, al compararlos con los resultados medios de los valores dermatoglíficos, ocurridos durante el proceso. La metodología se basó en un estudio descriptivo con tipología ex post facto, con una muestra de atletas de alto rendimiento de Brasil, siguiendo el protocolo de Cumins y Midlo (1942) realizando una estadística descriptiva y comparativa, estudio que sirvió de referente para identificar el procesamiento de los datos y el análisis de los mismos.

Andrés & Orjuela, (2016) determinaron el perfil genotípico y fenotípico de las futbolistas bogotanas del Club Gol Star, empleando los indicadores dermatoglíficos dactilares, composición corporal y evaluación física, como medio para detección, selección y orientación de talentos deportivos en esta especialidad. Para ello, se evaluaron n= 31 deportistas en 4 posiciones de juego (1 arquera, 10 delanteras, 13 volantes y 7 defensas, quienes han sido la base de la selección para representar al País y a Bogotá en eventos nacionales e internacionales. Los

métodos empleados para este estudio en dermatoglia dactilar fue la técnica (Cummins & C.H., 1963), en el cual, se realizó el análisis de los diez dedos de las manos; en la composición corporal por medio de la técnica de impedancia bioeléctrica. Para respaldar y comparar los anteriores estudios se aplicó el test de Illions y salto contra movimiento, el estudio es de tipo descriptivo, de corte transversal. Este estudio realizó un aporte teórico para la fundamentación de la investigación realizada.

Por este motivo se planteó como objetivo general del presente estudio realizar una caracterización dermatoglífica, para identificar las cualidades físicas de las deportistas categoría femenina del club fusa cracks del municipio de Fusagasugá.

Metodología.

Debido a la naturaleza propia de los datos obtenidos y su interpretación descriptiva y comparativa con resultados de otros trabajos, el desarrollo de esta investigación está basado en el paradigma positivista, asumido como “corriente de pensamiento cuyo inicio se suele atribuir a los planteamientos de Auguste Comte, que no admite como válidos otros conocimientos sino los que proceden de las ciencias

empíricas” (Cascante, 2010). “La naturaleza íntima de los seres, las causas primeras y finales de todos los efectos que se observan; en una palabra, hacia los conocimientos absolutos”. (Bms, 2006).

El modelo de esta investigación es de corte transversal, ya que se realiza una sola toma de datos en un momento particular del proceso de investigación, y las variables consideradas (dermatoglíficas), no se van a modificar con el transcurrir del tiempo, Según (Córdova, 2014) “se consideran perennes, debido a que en el ser humano estos diseños dermatológicos...no se altera durante toda la vida”. Por ende, la información obtenida no cambiará en el atleta durante el desarrollo de la investigación.

La muestra está conformada por deportistas de la categoría femenina del club fusa cracks del municipio de Fusagasugá (13 individuos). El protocolo utilizado para el registro e interpretación de la huella digital para el presente estudio dermatoglífico, fue el de (Cummins & Midlo, 1963). La recolección de huellas digitales se realizó utilizando un formato preestablecido en papel y una almohadilla dactilar marca Tespeco. Después de la

colecta de las huellas dactilares se realizó el procesamiento preliminar de los datos.

Las variables que se observaron en la investigación son indicadores cualitativos y cuantitativos que corresponden a arcos (A), presillas (L), verticilo (W), descritas por (Pavel & Fernandes Filho, 2004) y que son:

- Arco “A” - dibujo sin deltas. Se caracteriza por la ausencia de triángulos, o deltas, y se compone de crestas, que atraviesan, transversalmente, el cojín digital.

- Presilla “L” - dibujo con la presencia de uno delta. Se trata de un dibujo medio cerrado, en que las crestas de la piel empiezan de un extremo del dedo, se encorvan distalmente en relación al otro, pero sin acercarse de aquel, donde se inician. La Presilla, un dibujo abierto.

- Verticilo “W” - dibujos con la presencia de dos deltas. Se trata de una figura cerrada, en que las líneas centrales se concentran alrededor del núcleo del dibujo.

Para el desarrollo metodológico del proyecto, se socializó la propuesta con los

deportistas que constituirían la muestra y se procedió a diligenciar el Formato de Consentimiento Informado, de acuerdo a las normas éticas que rigen la investigación. Se realizó la toma de datos (huellas dactilares), utilizando la técnica de dedo rodado, para lo cual se utilizó una almohadilla para impregnar con tinta toda el área de las falanges distales de cada uno de los dedos de las manos. La falange se desliza en forma rotacional (sobre la ficha dermatoglífica), desde el borde ulnar hasta el borde radial de la misma, en un movimiento firme y continuo, teniendo en cuenta de no generar un movimiento en sentido contrario o en sentido antero – posterior. Este proceso se repite con cada uno de los dedos de la mano, empezando en el pulgar y terminando en el menique, y verificando con lupa de amplio aumento la calidad y nitidez de la impresión. La ficha dermatoglífica fue tomada del grupo de trabajo del profesor (Nodari Junior, 2014), y adaptada por el semillero de investigación “Movimiento, Ritmo y Estructura – UDEC” en el año 2015.

Después de la obtención del registro de las huellas digitales, se realiza el procedimiento preliminar a su lectura de la siguiente manera:

1- Se procede a identificar las impresiones dactilares más comunes en las falanges distales de los dedos de las manos (figura 1):

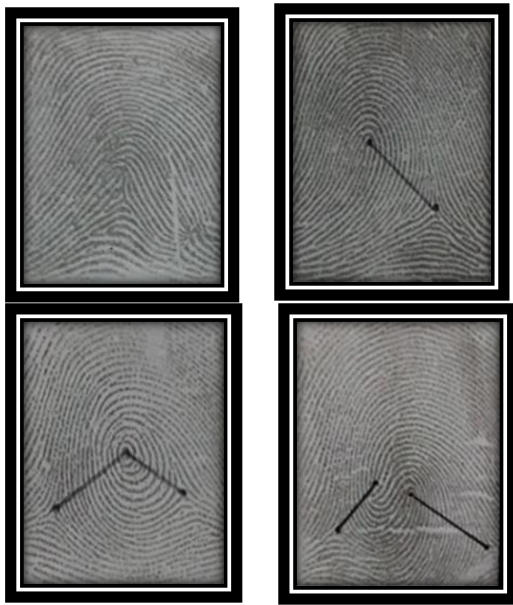
Arco identificado con la letra “A” el cual es un dibujo caracterizado por la ausencia de deltas, compuesto de crestas que atraviesan transversalmente la impresión dactilar (figura a);

Presilla identificada con la letra “L” dibujo de un delta caracterizado por ser un dibujo cerrado en que las crestas de la piel inician desde un extremo del dedo y se encorvan distalmente en relación al otro, pero sin acercarse de aquel en donde inician (figura b);

Verticilo identificado con la letra “W” un dibujo de dos deltas la cual se trata de una figura cerrada, en que las líneas centrales se concentran alrededor del núcleo del dibujo (figura c).

Verticilo “W” Diseño (S) un dibujo en forma de S, en que las líneas forman dos presillas ligadas o un doble verticilo en el núcleo. (figura d)

Figura 1. Tipo de diseños de las huellas dactilares.



a. Arco b. Presilla
c. Verticilo d. Verticilo (S)

Fuente: Autores de la investigación.

2- Se identifican los núcleo(s) y delta(s) presentes en cada uno de los registros dermatoglíficos, y se procede a ubicar un punto en la primera y última línea de las crestas, para trazar con lápiz la línea de Galton, que permitirá el conteo de crestas cortadas (Figura 1). Este procedimiento se realiza apoyándose en el uso de una lupa, y el número de crestas o líneas cortadas (LC) es registrado en la ficha dermatoglífica para su posterior recuento en la sistematización de la huella.

La fase de sistematización de los datos, se realiza con la toma de fotografías a cada una de las huellas dactilares de la ficha dermatoglífica, se utiliza la cámara con

resolución de 15 MP. Posterior a esto se transfieren las fotografías desde la cámara al computador, a cada huella dactilar se le genera una copia que se pega al procesador de texto Word 2016. La imagen se recorta desde las herramientas de imágenes al tamaño de la huella dactilar; una vez realizado esto se busca correcciones para mejorar el brillo y contraste, haciendo clic en brillo -20 % y contraste + 20 %; se aumenta la imagen de tamaño, altura 17,01 y ancho 15,08; todo lo anterior permite ejecutar el conteo de las crestas desde el delta al núcleo, teniendo en cuenta en este conteo, que no se registran la primera ni la última línea de estas.

Realizado el procedimiento de sistematización de la huella, y una vez realizado el conteo de la cantidad de crestas cortadas por la Línea de Galton, se reduce la imagen dactilar de tamaño, altura 3,86 y ancho 3,25; se genera una copia de la huella dactilar y se pega en la ficha dermatoglífica digital, la cual ya debe tener registrados los datos del individuo al cual se le realiza el análisis. Cada huella pasa por el mismo proceso para garantizar la confiabilidad de los datos obtenidos y obtener resultados que puedan ser asimilados a los métodos electrónicos. Se procede a realizar la sumatoria de la

cantidad total de líneas (SCTL), la cual es la suma de la cantidad de crestas cortadas por la Línea de Galton en los 10 (diez) dedos de las manos. El índice delta (D10), es obtenido a partir de la suma de todos los diseños encontrados en la huella, donde arco (A) si existe, siempre se le asigna en número (0), la presilla (L) es marcada con el número (1) (un delta) y el verticilo (W) (S) diseño es (2) (dos deltas). Una vez reconocidos estos valores se utiliza la fórmula de Cummins y Midlo (1963), para realizar el siguiente calculo: $D10 = \sum L + 2 \sum W$.

Resultados

Tabla 1. Resultados análisis dermatoglífico de cada deportista.

INDIVIDUO	MISL	MDSL	SCTL	D10
1	58	56	114	17
2	42	51	93	10
3	23	32	55	8
4	34	36	70	13
5	52	53	105	12
6	20	27	47	7
7	73	64	137	16
8	62	47	109	11
9	51	53	104	12
10	16	25	41	4
11	90	88	178	19
12	40	42	82	16

13	65	56	121	13
----	----	----	-----	----

MISL (Mano izquierda sumatoria de líneas), MDSL (Mano derecha sumatoria de líneas), SCTL (Sumatoria cantidad total de líneas), D10 (Cantidad de deltas).

Fuente: Autores de la investigación.

Tabla 2. Resultado estadístico de SCTL y D10

	SCTL	D10
N	13	13
Promedio	96,61538462	12,15384615
Desviación estándar	38,35261499	4,259228292
Mínimo	41	4
Máximo	178	19
Rango	137	15

Fuente: Autores de la investigación.

Tipos de fórmulas dactilares

Los tipos de fórmulas dactilares encontrados son presentados, en la figura 2. Son identificados cinco tipos de fórmulas dactilares:

AL = Presencia de arco y presilla en cualquier combinación.

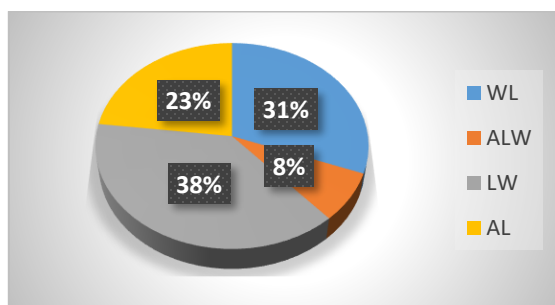
ALW = Presencia de arco, presilla y verticilo en cualquier combinación.

10L = Presencia de 10 presillas.

LW = Presilla y verticilo, con la condición de que la cantidad de presillas sea igual o mayor que 5.

WL = Presilla y verticilo, con la condición que el numero de verticilos sea mayor que 5.

Figura 2. Distribución de las formulas digitales.



En la muestra investigada fue encontrada la formula digital (%), WL= 31%, ALW= 8%, LW= 38% y AL= 23%.

Discusión

Al evaluar las características de las huellas digitales de estos deportistas utilizando el método dermatoglífico, estas nos ofrecen importante información acerca de la predisposición al desarrollo de las

cualidades físicas básicas Fernandes Filho (como se citó en Mg, Mosqueira, Pedro, & Valdivia, s/f). La sumatoria de la cantidad total de líneas cortadas en la mano derecha e izquierda y el D10, permitió determinar en cada uno de los deportistas evaluados el nivel donde se encuentran posicionados. En los valores altos de SCTL y D10 se encontraron ubicados 3 atletas determinando según (Fernandes, 2012) la resistencia y coordinación. De la misma manera 6 deportistas presentaron valores medios de D10 identificando la predisposición a la resistencia y finalmente 4 jugadoras mostraron valores bajos de D10 y de SCTL relacionándolas con las capacidades de velocidad y fuerza.

Los índices dermatoglíficos e índices somático- funcionales de jugadores de futsal fueron clasificados, según Dantas silva (como se citó en Dantas, P & Fernandes, 2005), (Tabla 3) en cinco clases. La comparación de los valores SCTL y D10 del grupo de futsal femenino de este estudio, con los valores identificados de la tabla citada anteriormente, permitió observar que el club fusa cracks en esta categoría se encuentra en la 3° clase indicando características de alta fuerza absoluta. Pero cuando son observados los valores

máximos encontrados de D10 y SCTL, se encontró en el grupo, individuos con características de coordinación y resistencia.

Tabla 3. Clasificación del conjunto de los índices dermatoglíficos y los somático-funcionales de jugadores de futsal (N=51)

Clase	Impresiones digitales		Somático- funcionales	
	D10	SCTL	Mínimo	Máximo
I	6,0	22,0	Estatura, fuerza (absoluta), resistencia, coordinación.	Fuerza (relativa)
II	9,1	86,2	Coordinación	Fuerza
III	11,1	119,1	Fuerza (Relativa)	Estatura, Fuerza (absoluta)
IV	14,1	139,6	Estatura, fuerza (absoluta)	Resistencia Coordinación
V	16,1	150,1	Fuerza (relativa)	Coordinación

D10= Índice delta; SCTL= Sumatoria de cantidad total de líneas.

Fuente: Silva dantas (2004).

Con respecto al análisis de los valores referentes a la dermatoglifia, se percibe que los atletas de futsal categoría femenina

tiene predominancia en la formula digital LW, permitiendo la predisposición del grupo investigado a la cualidad física de velocidad, entendiendo que, el futsal se caracteriza por una sucesión de movimientos a máxima velocidad, en espacios muy reducidos (5-10 metros), con continuos cambios de dirección y sentido (Medina, Salillas, & Virón, 2002).

Conclusiones

Se concluye que este estudio responde al objetivo de realizar la caracterización dermatoglífica de las deportistas del club de futsal fusa cracks femenino, identificando cualidades físicas de resistencia, velocidad y fuerza, las cuales son requeridas para la disciplina deportiva. Cabe resaltar que no todas las deportistas tienen la predisposición a las cualidades físicas requeridas por el deporte que practican, limitando su alto rendimiento durante su práctica.

La técnica de dermatoglifos puede ser aplicada directamente en la orientación de las estrategias de entrenamiento, en las diferentes cualidades físicas ligadas al deporte, como una herramienta auxiliar de bajo costo y corto tiempo en su aplicación. Los resultados de este estudio contribuyen a presentar unas características base de la

predisposición de las deportistas del club Fusa Cracks para compararlo con posibles aspirantes a ingresar al equipo de futsal femenino del municipio de Fusagasugá.

Referencias

Álvarez, J., López, I., Echávarri, J. M., Quílez, J., Terreros, J. L., & Manonelles, P. (2009). Análisis científico de diferentes métodos de entrenamiento en el fútbol sala. *Archivos de Medicina del Deporte*, 26(130), 93–103.

Andrés, R., & Orjuela, N. (2016). DETERMINACIÓN DEL PERFIL GENOTÍPICO Y FENOTÍPICO EN JUGADORAS BOGOTANAS DEL CLUB, 22–36.

Bms, S. D. (2006). *El positivismo científico de Augusto comte y lo utilizado de él por la ciencia del derecho ene le siglo XX*.

Córdova, s. o. (2014). *GENETICA DEPORTIVA*. Obtenido de ATLANTIC INTERNATIONAL UNIVERSITY: <https://www.aiu.edu/applications/DocumentLibraryManager/upload/1-1282014-182728-10487564.pdf>

Cummins, H., & Midlo, C. (1963). Fingerprint, Palms and Soles; An

Intrroduction to Dermatoplyphics. *Postgraduate Medical Journal*, 104-105.

Dantas, P. Fernandes, J. Mestrando, L. (2004). Huellas digitales en el alto rendimiento futsal brasileño. *Fitness & Performance Journal*, 3, 136–142. <https://doi.org/10.3900/fpj.3.3.136.s>

Dantas, P & Fernandes, J. (2005). Perfil dermatoglífico e somatotípico de ciclistas de alto rendimiento do brasil. *Revista de Educação Física*, (132), 14–19.

Fernandes, J. (2012). MARCA GENÉTICA - DERMATOGLIFIA EN LA IDENTIFICACIÓN DE LAS CUALIDADES FÍSICAS EN LOS DEPORTES. *kinesis*, 1, 13–21.

Medina, J. Á., Salillas, L. G., & Virón, P. C. (2002). Necesidades cardiovasculares y metabólicas del fútbol sala : análisis de la competición. *Apunts. Medicina de l'Esport*, 67(1), 45–51. Recuperado a partir de <http://www.revista-apunts.com/es/hemeroteca?article=497>

Mg, P., Mosqueira, H., Pedro, U., & Valdivia, D. (s/f). “ PERFIL DERMATOGLIFICO EN FÚTBOLISTAS DE PROYECCIÓN DEL CLUB DEPORTIVO ÑUBLENSE DE CHILLAN ” “ DERMATOGLYPHIC

PROFILE OF THE SOCCER PLAYER PROJECTION GROUP IN THE ÑUBLENSE SPORTS CLUB OF THE CITY OF CHILLAN ”.

Nodari Junior, R. J. (2014). *prezy.com*.
Obtenido de *prezy.com*:
<https://prezi.com/ros-6xneiu5t/copy-of-apresentacao-em-espanhol-dermatoglia-uma-ferramenta-de-investigacao-em-educacao-fisica-e-saude/?webgl=0>

Pavel, D. A., & Fernandes Filho, J. (2004).
Identificación de los perfiles dermatoglífico, somatotípico y de las

cualidades físicas básicas de atletas de alto rendimiento en la modalidad de natación en pruebas de mediofondo y fondo. *Fitness & Performance Journal*, 18-27.

Sara Bonilla-Valencia. (2013).
Universidad Politécnica Salesiana Sede Quito, Campus Sur. Recuperado a partir de <https://www.dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/4400/1/UPS-ST000985.pdf>

EL CUERPO EN LA EDUCACION FISICA: APARIENCIA VS COMPETENCIA

Juanita Andrea Castañeda Albarracín

Alan Felipe Sastre Martínez.

Estudiante IX Semestre de Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes
Universidad de Cundinamarca

Resumen

Dentro de las generalidades del desarrollo epistémico del *cuerpo* en la educación física, es necesario aclarar que dicho debate se concentra en los objetivos curriculares e interpretativos del educador físico frente a las necesidades propias de la institución y/o contexto; sin embargo, dichas posturas han encaminado a la educación corporal hacia un desafío interpretativo en lo que se refiere al objeto de estudio de la misma, por decirlo de alguna manera el cuerpo se toma el papel principal en el desarrollo de la educación física. Por tal razón, el desarrollo del presente estudio investigativo de corte fenomenológico, gira en torno a las concepciones que se construyen respecto al cuerpo dentro de las clases de educación física, por parte de los docentes y sus afinidades conceptuales con líneas pedagógicas y curriculares; las cuales de una u otra forma actúan en los procesos interpretativos del principal recurso de nuestra disciplina: *El Cuerpo*.

La importancia del presente artículo surge a partir del reconocimiento del cuerpo como el principal recurso de la educación física y la mirada interpretativa de la dualidad entre lo que hace el cuerpo y lo que es capaz de hacer; en ese orden se ha dirigido la mirada hacia el desarrollo de la dualidad entre dos corrientes pedagógicas de la disciplina que conforman una dicotomía entre el *tecnicismo* y la *naturalidad* del mismo; definidas como la APARIENCIA y la COMPETENCIA (Vasquez Gomez, 2010). Bienvenidos a otra mirada de la dualidad cuerpo-mente en la educación física.

Palabras Claves.

Cuerpo, Educación Física, Apariencia, Competencia, Dualismo.

Abstract

Inside the generalities of the development epistémico of the body in the physical education, it is necessary to clarify that said debate concentrates on the physical educator's curricular and interpretive objectives in front of the necessities characteristic of the institution and/or context; however, this postures have guided to the corporal education toward an interpretive challenge in what refers to the object of study of the same one, to tell it somehow the body. They take the main paper in the development of the physical education. For such a reason, the development of the present investigative study of court fenomenológico, rotates around the conceptions that are built regarding the body inside the classes of physical education, on the part of the educational ones and its conceptual likeness with pedagogic curricular lines of an or another form they act in the interpretive processes of the main resource of our discipline: the body.

The importance of the present article arises starting from the recognition of the body like the main resource of the physical education and the interpretive look of the duality among that they make the body and what is able to make, in that order has gone the look between two toward the development of the duality pedagogic currents of the discipline that conform a dichotomy between the technical term and the naturalness of the same one; defined according to Benilde Vasque G: as the APPEARANCE and the COMPETITION. Welcome to another look of the duality body mentions.

Key books:

Body, Physical Education, Appearance, Competition, Dualism.

Desde un principio las concepciones que el hombre le ha atribuido al cuerpo giran en torno al dualismo mente-cuerpo; etimológicamente éste término proviene del latín *corpus*, que significa figura del cuerpo humano; la dualidad surge entre qué papel juega el cuerpo en relación con el alma. Filosóficamente

hablando, se dice que el cuerpo es la cárcel del alma, comprendiendo entonces que la realidad por encima del cuerpo era la del alma (Platòn); tiempo después, Aristóteles en su búsqueda por la esencia del hombre expresa que el cuerpo es la realidad del hombre, sin el cual no podría considerarse como hombre; dándole una gran

importancia al cuerpo sin apartarse de los atributos dados por su Maestro al alma. En consecuencia éste dualismo trasciende dentro de la búsqueda del ser humano por la comprensión de la realidad y la verdad; no obstante, es irrefutable mencionar al gran precursor del término de *dualismo* en toda la historia; René Descartes (1641) dedujo que en el hombre se distinguen dos realidades de la naturaleza distintas: el cuerpo y el alma; defiende que el cuerpo y el alma son dos realidades distintas, e independientes entre sí. Sin embargo, tomaremos el aporte que éste gran filósofo propuso respecto al cuerpo, en donde afirma que el cuerpo es una máquina integrada por piezas que explican los actos humanos.

En lo que se refiere a la educación física en la antigüedad, la religión refería el cuerpo entre el dualismo *alma-cuerpo*, viendo al alma como lo perfecto, lo espiritual y lo limpio; mientras que al cuerpo como lo mundano, lo imperfecto. Esta concepción de alguna manera impedía un direccionamiento de la educación física como disciplina de manera progresiva; por lo tanto, su aplicación era de carácter militar y no existía ni siquiera una percepción de higiene y salud. Ahora para entrar en materia, el hombre comprende

dos dimensiones corporales que fortalecen su autonomía y el reconocimiento de su propio cuerpo, estos son: La corporalidad y la corporeidad. Entendidas respectivamente como: el conocimiento inmediato de nuestro cuerpo, sea en estado de reposo o en movimiento, en función de la interrelación de sus partes y de su relación en el espacio y los objetos que nos rodean. (Le Boulch, 1984). Y la corporeidad en cambio: comprende diferentes dimensiones que comprometen al aspecto “motriz, afectivo, espiritual y social constituyentes de la entidad original y única del ser humano. (Grasso, 2005). Lo que identifica, que es el ser uno mismo en todo lo que identifica esa persona.

Al respecto, para lo que nos confiere, el papel del cuerpo dentro de nuestra disciplina: La Educación Física, ha tomado un direccionamiento dualista; en primera medida como lo afirma Miguel Ángel Sierra (2007):

Con demasiada frecuencia, y suponemos que no conscientemente, desde la Educación Física, las bases axiológicas en relación con el cuerpo han sido (Sierra, 2007) olvidadas, quizá, precisamente, por dárseles por supuesto. Ésta, la Educación Física, ha hecho referencia a lo largo de su historia a dos cuestiones fundamentales

referidas al cuerpo, su apariencia y su competencia: cómo es el cuerpo; y que es capaz de hacer el cuerpo. (pág. 50-82)

Dentro de ésta disciplina, a través de la historia han existido dos cuestiones frente a cuerpo; por una parte la que pretende demostrar cómo es el cuerpo, en las dimensiones biológicas, fisiológicas, expresivas y biomecánicas denominadas como la *Apariencia*; y por otra parte demostrar lo que es capaz de hacer el cuerpo, en un orden mecanicista, mediado por el rendimiento, lo cuantitativo y lo superficial atribuido como la *Competencia*. En este orden de ideas la educación física ha consolidado una apreciación del cuerpo como su instrumento de trabajo; a pesar del dualismo incesante en cada etapa evolutiva del hombre.

Para poder abordar el propósito de nuestra investigación es importante tener en cuenta una visión epistemológica del concepto de “educación física”. El cual se puede decir que su denominación “física” no ha puesto, hasta ahora la mirada en otra forma de interpretar el cuerpo diferente a los discursos biológicos, psicológicos, sociológicos y fisiológicos. Sin alejarnos de la realidad del hombre desde la época

primitiva en donde se origina la educación física a partir de la necesidad de subsistencia, a través de la justificación de estrategia como el correr, saltar, lanzar, cazar, nadar y trepar. En definitiva, la interpretación del cuerpo dentro de la educación física a partir del dualismo planteado entre la apariencia y la competencia del mismo, comprende la problemática de índole pedagógica y conceptual de lo que hemos de considerar como el principal recurso de nuestra disciplina: *El Cuerpo*.

Entonces, en relación con la problemática desarrollada en torno a las concepciones del cuerpo dentro de la educación física; y dándole valor a los procesos investigativos de corte fenomenológico, hemos decidido plantear la siguiente pregunta, sobre la cual se desarrollará el proceso metodológico y por consiguiente la estructura de nuestro estudio investigativo. *¿Cómo concibe el cuerpo un educador físico, dentro de la dualidad de apariencia y competencia? A partir de este cuestionamiento formulado se procede a trazar los objetivos de tipo interpretativo para la dinámica del trabajo a realizar; entendidos éstos objetivos como el direccionamiento y los propósitos que sustentan la operatividad del proyecto. En*

primera medida, se pretende como principal objetivo interpretar cómo se concibe el cuerpo en la dualidad de apariencia y competencia, a través del que hacer docente; a partir del cual se desprende el reconocer el desarrollo del debate epistemológico que gira en torno al concepto de Educación Física y comprender la importancia e influencia del cuerpo en la misma.

Algunas manifestaciones en torno al cuerpo...

*“yo no estoy delante de mi cuerpo,
estoy en mi cuerpo, o mejor,
soy mi cuerpo”.*

(Ponty, Fenomenología de la percepción, 1945)

Como he de saberse, el cuerpo humano ha sido visto desde diferentes perspectivas que comprenden su papel en la existencia; dentro de las cuales existen miradas como desde la perspectiva sociocultural, desde las ciencias, como la anatomía, la antropología, la biomecánica, biogenética, la sociología, psicología, biología, etnología; etc. Las cuales repercuten el sentido del cuerpo en un nivel interpretativo particular, según sea el caso u objeto de estudio. A partir de esto,

se proponen diversos autores que alimentan la veracidad e implicaciones del cuerpo dentro de la disciplina; partiendo por Jean Le Boulch (2000); condujo a la concepción de cuerpo-instrumento; y propone que la ciencia del movimiento humano no puede homologarse con el estudio de una máquina compuesta por palancas, bisagras y músculos. La ciencia del movimiento humano debe partir de la existencia corporal como totalidad y como unidad. En este sentido la idea es el pasaje del cuerpo objeto (mecanizado con la mira de un mejor rendimiento), al cuerpo propio que conserva sus posibilidades de expresión, considerando la coherencia entre el dominio de las destrezas, el valor expresivo, el espacio vital del sujeto, la significación y su historia personal. Aporta los conceptos de: disponibilidad corporal, imagen corporal, cuerpo vivido, cuerpo percibido y cuerpo representado.

Dándole inicio al desarrollo del cuerpo como benefactor de los procesos metodológicos e internacionalizados de la educación física; es allí como distintas disciplinas infieren en la construcción de un ideal contundente respecto a él; Benilde Vásquez Gómez (2004), por su parte, propone que:

En la Educación Física actual coexisten diferentes concepciones teóricas, muchas veces excluyentes entre sí en el modo de pensar al cuerpo, define tres corrientes educativas que se han configurado sobre el cuerpo a lo largo del siglo XX: el cuerpo acrobático (que haría referencia al Deporte); el cuerpo pensante (que podría asimilarse a la Psicomotricidad) y el cuerpo comunicación (que correspondería con la Expresión Corporal). (pág. 09).

La necesidad de sentirse, de movimiento e interacción con el medio, comprende el arraigo entre lo objetivo y lo subjetivo; es por tanto, que la trayectoria del cuerpo como eje fundamental en nuestros procesos dentro de la educación física cada vez instaura más importancia y prevalencia en quienes lo entienden como el objeto de estudio. Existe un artículo de gran importancia en el desarrollo de un estudio conceptual del cuerpo dentro de nuestra disciplina; *EL CUERPO EN LA EDUCACION DA QUE PENSAR*; Estudios Pedagógicos XXXV, N° 2: 231-242, 2009, (Gallo Cadavid, 2009) allí se comprende desde una mirada teórico-documental, en donde la autora propone un primer interrogante en cuanto al proceso educativo, que se refiere a ¿POR QUÉ

EDUCAR LO CORPORAL Y NO LO FÍSICO? Allí Luz Elena propone:

Hacer alusión a lo corporal (Leiblichkeit) y no a lo físico (Körperlichkeit) radica en la necesidad de no escindir en dos al ser corporal y de atender al desocultamiento que hemos hecho de la Educación Física donde está trazada con nitidez la separación cuerpo y mente, y la interacción entre ambas partes. Con el término corporal no se está haciendo alusión a las cosas materiales o extensivas ni a las propiedades dependientes de la naturaleza física del cuerpo, sino que lo corporal es el lugar en que somos; por ello, desde lo corporal, puedo ver la naturaleza del hombre como organismo y, a la vez, como cuerpo sensitivo y animado. (pág. 231 - 242).

El interés de hacer valer una comprensión sobre lo corporal se justifica porque hace ver una nueva significación de la corporalidad que, desde una antropología-fenomenológica, es útil para entender los problemas que se discuten en la actualidad en la Educación Física en Colombia que, según lo demuestran los autores aquí estudiados, ha sido una disciplina que ha tematizado el cuerpo desde una visión predominantemente

naturalista, entendiéndolo fundamentalmente como res extensa, como cuerpo objeto con una visión simplificadora del ‘cuerpo máquina’ o del procedimiento anatómico y fisiológico del cuerpo en términos de organicidad, instrumentalización, cosificación, prescripción, entrenamiento, desarrollo, optimización y disciplinamiento. De ahí que la Educación Física tome como punto de apoyo imágenes de hombre de la Antropología dualista.

Verdaderamente, el deseo por compartir una mirada distinta en relación con las comprensiones de cuerpo a partir de la educación física; trasciende de una u otra forma en la vida y el desarrollo profesional de uno y tantos docentes activos, estudiantes e interesados.

Una nueva mirada...

*“hay más razón en tu cuerpo,
que en tu mayor sabiduría”.*

(Nietzsche, 1885)

Benilde estipula que el culto al cuerpo se da en categorías que son belleza y salud “apariencia” y rendimiento corporal “competencia”. La apariencia entendida desde la sociedad occidental como una gran mediadora de las relaciones

sociales de todo tipo, desde las comunicativas, hasta las profesionales de tal modo que hoy es símbolo de identidad y posición social. Todo ello reforzado por la cultura de la imagen que resalta los aspectos plásticos y emotivos inhibiendo todo discurso y, por lo tanto, toda valoración intrínseca.

La competencia entendida por los enfoques del rendimiento corporal asociados a la forma física. Lo que hace referencia que estar en forma es ser capaz de responder adecuadamente a las demandas del medio físico y social.

Sierra, (2007) se ocupa del tema de la apariencia y la competencia viéndola desde el dualismo entre alma y cuerpo y su contraposición de estos, por lo que la apariencia es como es el cuerpo y la competencia entendida en que es capaz de hacer este. Por su parte, (Sánchez Gomez , 2001), da su concepción de cuerpo a través del dualismo cuerpo- máquina y cuerpo como vivencia, lo cual se entiende que estamos compuestos por una parte corpórea física y otra inmaterial que es espiritual y mental.

Es decir, se convierte en complemento de la esencia racional que identifica al ser humano. Todos los

estudios anteriormente citados son los que comprenden directamente la investigación y presentan gran relevancia en el presente trabajo. Sin embargo, hay que comprender que para llegar a ser una extraordinaria fuente de información se debe entender el cuerpo desde otro punto de vista, como lo propone (Le Breton, 2002) que realiza un estudio del mundo moderno desde una perspectiva antropológica y su hilo conductor es el cuerpo, dado como derecho propio a la cepa de identidad del hombre. *Sin el cuerpo que le proporciona un rostro el cuerpo no existiría.*

Por tanto, ahora es pertinente abrir el espacio al desarrollo de la nueva mirada de la dicotomía “*apariencia y competencia*”, en la cual el presente artículo basa su estudio; asimismo cada expresión y/o manifestación al respecto dependerá de la subjetividad con la que se interprete y las orientaciones pedagógicas que se empleen en el reconocimiento de nuestra disciplina.

Benilde Vázquez Gómez, (2001) dentro del texto “los valores corporales y la educación física: hacia una reconceptualización de la EF” deduce que en una sociedad como la occidental, en la que se ha sobredimensionado en sentido de

la vista, es obvio que la apariencia corporal se ha convertido en una gran mediadora de las relaciones sociales de todo tipo, desde las simplemente comunicativas, hasta las profesionales, de tal modo que hoy más que nunca es símbolo de identidad y posición social y se ofrece a la sociedad como valor de cambio. Los estudios de autoimagen corporal afirman que ésta es una construcción mixta que se forma con la percepción que la persona hace de su propio cuerpo, pero también por la percepción que los demás hacen del mismo (Kinh, 1963) por lo tanto, la apariencia corporal como objeto de valoración por parte de los demás se convierte en centro de preocupaciones, tratando de identificarse con los modelos corporales dominantes, hasta tal punto que hoy vemos aparecer una nueva vergüenza del cuerpo, en este caso no moral sino estética. Como consecuencia, la falta de adecuación entre la apariencia real, la apariencia percibida y la apariencia ideal pueden crear graves trastornos de la aceptación del y corporal, como ocurre en los casos de anorexia nerviosa.

Son muchos los estudios que avalan la interdependencia entre auto concepto, concepto o apariencia corporal; así (Fisher & Cleveland, 1968), junto a

otros investigadores han aportado que: “el concepto corporal puede proporcionar un medio para predecir otras variables del comportamiento y que la actitud de una persona hacia su cuerpo puede reflejar aspectos importantes de su personalidad”. En la misma dinámica de interpretación, la apariencia corporal se ha convertido en un valor dominante. Los cánones de belleza han existido siempre y los valores estéticos corporales no son exclusivos de nuestra época. Sin embargo, lo que sí es exclusivo de la actualidad es la democratización de la apariencia corporal.

En lo que se refiere al concepto de apariencia en la EF; Miguel Ángel Sierra Zamorano (2007) afirma:

Con demasiada frecuencia, y suponemos que no conscientemente, desde la Educación Física, las bases axiológicas en relación con el cuerpo han sido olvidadas, quizá, precisamente, por dárselas por supuesto. Ésta, la Educación Física, ha hecho referencia a lo largo de su historia a dos cuestiones fundamentales referidas al cuerpo, su apariencia y su competencia: cómo es el cuerpo; y que es capaz de hacer el cuerpo. (pág. 56)

Ahora, en lo que se refiere a la postura de lo que denomina Benilde

(2001) como *competencia*, ella propone que:

El tercer aspecto del culto al cuerpo se refiere al rendimiento corporal o competencia. Dado que el trabajo corporal es sustituido cada vez más por las máquinas, van apareciendo otros enfoques del rendimiento corporal asociados a lo que viene llamándose la forma física. Este es un concepto completo y es la resultante de la condición biológica y del dominio de ciertas habilidades y destrezas motrices. Estar “en forma” significa ser capaz de responder adecuadamente a las demandas del medio físico y social. El estar en forma, en la actualidad es un concepto de alto valor social, que mueve industrias poderosas, de tal manera que en muchos ámbitos; la falta de forma física puede convertirse en una forma de segregación social, y para muchas personas, en una disminución de su autoestima. (pàg. 13)

En el caso del deporte, la autora expone: que es conocida la habitual hipocresía a exigir al organismo rendimientos cada vez mayores prescindiendo de todo tipo de ayuda; no es extraño que la batalla del dopaje sea cada vez más encarnizada por los dos bandos deportistas – entrenadores. J.M Brohm

(1993) afirma: “El cuerpo en la sociedad capitalista es, en primer lugar, el consumo del cuerpo; el cuerpo se presenta como una mercancía entre otras y por ello está sometido a todo tipo de prácticas comerciales”.

Estas posturas que comprenden una nueva perspectiva de dualismo frente al objeto de estudio de la educación física, encierra componentes de identidad y reflexión en pro del desarrollo de la misma. A continuación presentaremos un esquema de las relevancias de dichas posturas que alimentan las nuevas corrientes dualistas del cuerpo en la educación.



Según lo avanzado, los docentes de educación física que dividen sus percepciones de mundo y de ser entre esta dicotomía, son el sustento del presente artículo; entendiendo que el diario vivir de cada uno es sujeto a la particularidad del contexto y/o comunidad. Por ende, es preciso exponer que a través de una entrevista semi-estructurada comprendida desde los aspectos de la fenomenología en un enfoque cualitativo, se descubrieron ciertas imposiciones conceptuales muy acordes a las particularidades de la experiencia docente. Es aquí, en donde las tendencias se convierten en *moda*, y esta tolera los aplicativos superficiales del hombre dentro de la educación. He aquí una de las entrevistas realizadas:

En primera media se diseñaron las siguientes preguntas, en busca de una interpretación por parte de los estudiantes de último semestre de la facultad de ciencias del deporte y el programa de licenciatura en educación básica con énfasis en educación física recreación y deporte de la Universidad de Cundinamarca:

¿Cómo puede explicar el papel del cuerpo dentro de la educación física?

¿cuál cree usted que es el principal aporte de la educación física con respecto a la concepción de cuerpo?

¿Cómo concibe el cuerpo dentro de la mirada mecanicista y de competencia y de competencia en la educación física?

¿Cómo concibe el cuerpo dentro de la mirada de la apariencia entendida como el aspecto de salud-belleza, en la educación física?

En ese mismo orden se realiza la transcripción de los aportes interpretativos de uno de los estudiantes:

“Bueno pues, los explicaría como el eje central y fundamental; del cual se tienen que desprender todos los elementos que se van a manejar en una clase de educación física. En base al cuerpo, es que vamos a generar todos aquellos procesos, teniendo en cuenta elementos psicológicos, fisiológicos, emocionales, sociales, axiológicos, que nos van a permitir llevar un proceso en la educación física de la mejor forma posible”.

“...el principal aporte son como todas aquellas características, todos aquellos elementos que indirectamente se enseñan a partir de la misma, y que quedan plasmados en la persona y son aplicados

en su vida cotidiana, en el transcurso de su vida”.

“...Bueno, ya en esta parte como algo orgánico, una máquina, algo que tal vez no siente, no piensa sino que lo único que se necesita es un desarrollo, sin importar quemar tal vez etapas biológicas, quemar procesos, sino simplemente, buscar un rendimiento, cueste lo que cueste.”

“...aquella parte que reflejamos ante la sociedad; y que a partir de la educación física podemos adquirir todos aquellos hábitos buenos van a permitir llevar un estilo de vida saludable; unos hábitos acordes a una calidad de vida que nos permita expresar una apariencia de belleza y salud; lo vería de esa manera”.

En consecuencia, las interpretaciones mediadas por la subjetividad frente a las referencias dualistas anteriormente definidas y la congruencia con la mirada reflexiva de los procesos educativos a través del cuerpo; basados en la concepción de praxis de Paulo Freire (Freire, 2003) en donde la define como “la reflexión y acción de los hombres sobre el mundo para transformarlo”; se ha generado una visión más definida y profunda de la reflexión en cuanto a la práctica y la realidad de nuestra

disciplina. Es por tanto, que el desarrollo de esta nueva dicotomía dentro del reconocimiento del cuerpo en la Educación Física, va seguir creciendo y al mismo tiempo fortaleciendo el debate epistémico del verdadero concepto del objeto de estudio de la misma.

Agradecemos profundamente a cada uno de los referentes, que han fortalecido la construcción de este artículo, beneficiando en gran medida el desarrollo profesional de nuestra carrera y el deseo de instaurar nuevas percepciones de lo que amamos y deseamos destacar, como el *principal recurso de la Educación Física*.

“Cada autor construye la representación que él se hace del cuerpo, individualmente de manera autónoma, aun cuando la busque en el aire de los tiempos, en el saber de divulgación de los medios masivos de comunicación, o en el azar de sus lecturas o encuentros personales” Le, Breton, (2002). (Pàg 1.)

Bibliografía

Brohm, J. M. (1993). Tesis sobre el cuerpo. *MATERIALES DE SOCIOLOGIA DEL DEPORTE*, 30 - 39.

Descartes, R. (1641). *Meditationes de Prima Philosophia*. Paris: Soly.

Fisher, G., & Cleveland, G. R. (1968). *Body image and Personality*. Van Nostrand.

Freire, P. (2003). *La Pedagogia del oprimido*. España: Siglo XXI.

Gallo Cadavid, L. E. (2009). El cuerpo en la educación da que pensar. . *ESTUDIOS PEDAGOGICOS XXXV*, 231-242.

Grasso, A. S. (2005). *Construyendo identidad corporal*. Buenos Aires : Novedades educativas.

Kinh, J. W. (1963). Aformalized theory of the self - concept. *American Journal of Sociology*, N^a 68, 134 - 210.

Le Boulch, J. (1984). *Hacia una ciencia del movimiento humano. Introducción a la psicokinética*. . Paidós Ibérica.

Le Breton, D. (2002). *Aantropología del cuerpo y modernidad*.

Nietzsche, F. (1885). *Así hablaba Zratustra*.

Platòn. (s.f.). La alegoria de la caverna. En Platon, *La República*.

Ponty, M. (1945). *Fenomenologia de la percepció*n.

Ponty, M. (s.f.). *Fenomenolgia de la pecepció*n .

Sánchez Gomez , R. (2001). Las concepciones del cuerpo y su influencia en el currículum de la educación física . *Revista Digital BUENOS AIRES* , 62 - 65.

Sierra, M. A. (2007). El cuerpo en la educación física: Algunas aportaciones e invitación a la reflexión. *Buenos Aires Revista Digital*, 55-82.

Vasquez Gomez, B. (2010). Los Valores Corporales y la Educación Física: Hacia una reconceptualización de la Educación.

LÍNEAS, CAMPOS, GRUPOS Y SEMILLEROS DE INVESTIGACIÓN

Líneas de Investigación

Las líneas de investigación surgen del ejercicio personal de un grupo de profesores que dedicaron tiempo al estudio de los perfiles antropométricos a nivel municipal y departamental en colegios y clubes deportivos de rendimiento de Cundinamarca entre 2000 y el 2006, donde finalmente pasa a ser parte de la especialización en procesos pedagógicos y procesos deportivos.

A partir de ese momento, e impulsado por las normativas del ministerio de educación se establecen las líneas de investigación para la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Educación Física, Recreación y Deporte como se consigna en el documento de registro calificado para el año 2010.

Las líneas desarrollados en los últimos años se fundamentan en torno al estudio del movimiento en tres áreas: la investigación pedagógica para aspectos curriculares, la pedagogía deportiva que responde al desarrollo tecnológico aplicado al deporte escolar y extra escolar y el entrenamiento deportivo como línea que incluye el diagnóstico, la valoración y

el control del entrenamiento en condiciones de laboratorio.

ÁREAS	LÍNEAS
Investigaciones Pedagógicas	1. Currículo. 2. Pedagogía Universitaria.
Pedagogía Deportiva	3. Cultura Física Escolar y Extra Escolar. 4. Desarrollo de Tecnologías Aplicadas a la Cultura Física.
Entrenamiento Deportivo	5. Diagnóstico y Valoración de la Eficiencia Física. 6. Iniciación y Desarrollo Deportivo. 7. Diagnóstico, Control y Evaluación del Esfuerzo en Condiciones de Laboratorio.

A partir del año 2010 el programa realizo una serie de ejercicios en función de la investigación con la creación del grupo y semillero de investigación “Movimiento, Ritmo y Estructura”, contando con proyectos surgidos del semillero y involucrando la participación de docentes y estudiantes. Es en este escenario que aparecen las primeras participaciones en

eventos nacionales e internacionales de los estudiantes adscritos al semillero.

El siguiente año exigió un esfuerzo superior para la gestión de la investigación y el programa lidera el *I Congreso Internacional de Deporte, Recreación, Educación Física, Actividad Física para el Desarrollo Humano, Convivencia y Paz* liderado 2011 donde se establecieron las mesas temáticas en función de las líneas de investigación vigentes.

En el marco de este congreso las mesas fueron: escolaridad y práctica pedagógica, estudios socio – culturales del movimiento, recreación, ocio y desarrollo humano y actividad física y salud, con participación de ponentes internacionales y nacionales. Estas mesas continuaron en los siguientes dos congresos con el fin de fortalecer la productividad surgida de cada una de ellas.

Durante los siguientes años a partir de su reconocimiento de grupo de investigación en Colciencias (2011) los procesos de investigación y los productos consignados se encontraron en un periodo de maduración con respecto a la divulgación del conocimiento.

La actividad investigativa del programa creció en función de la madurez del grupo

de investigación, donde a su vez resalta la re-estructuración interna de los núcleos temáticos de investigación del programa, que pasaron de ser núcleos de aprendizaje operativo y mecánico a profundizar en la comprensión de cada uno de los paradigmas que atienden a la Educación Física.

De este primer ejercicio empieza una serie de reflexiones en torno a las necesidades del contexto que la educación física asume responder y de esta manera el programa comienza a replantear los campos de acción en los cuales propende su praxis. Para el III congreso internacional del movimiento humano (2014) se proponen los campos de investigación que pretenden comprender las nuevas formas de asumir los procesos de investigación.

Campos de Investigación

Los campos sugieren una visión integradora en lo que respecta al movimiento humano y más a la pedagogía del mismo, en cuanto a la comprensión de la realidad social y biológica y la construcción de conocimiento. Estos campos permiten la articulación entre si y no el aislamiento por disciplinas que lo alimentan (multi, inter y transdisciplinar)

que responde al objeto de estudio para la Licenciatura.

Estos campos pretenden bien, reforzar las líneas de investigación vigentes desde el 2010 o replantearlas para que los estudiantes y docentes desarrollen sus ejercicios investigativos en función de esta dirección.

CAMPOS DE INVESTIGACION DEL MOVIMIENTO HUMANO
Diversidad y/o Inclusión
Escolaridad y Práctica Pedagógica
Estudios Socio Culturales del Movimiento
Actividad Física y Salud
Aspectos Filogenéticos y Ontogenéticos del Movimiento Humano
Virtualidad y Movimiento
Recreación, Ocio y Desarrollo Humano
Nuevas Tendencias del Movimiento

Si bien, los campos y los semilleros se articulan a propósito de un bien común para el estudiante y el docente en torno a la investigación, es importante el fortalecimiento de los grupos de investigación vigentes, ya que estos son la ventana de la producción académica de nuevo conocimiento ante colciencias.

Sin embargo, se tiene en cuenta la diversidad de conocimiento que la educación física ofrece para su abordaje donde es necesario la búsqueda de entes diferentes a Colciencias, que favorezcan la divulgación de obras artísticas, literarias y científicas con otros enfoques. Existe material cuyo aporte a la sociedad ha sido significativo en diferentes escenarios de la praxis educativa de la licenciatura (proposito principal de la ciencia) que no han sido publicados ya que no responden a las condiciones generales de desarrollo de la ciencia según entiende Colciencias.

Grupos de Investigación

Al año 2016 el programa cuenta con dos grupos de investigación, uno con más de cuatro años de vigencia y el otro con apertura reciente. El primero se ha perfilado como el centro de exposición de la productividad de docentes y estudiantes que ha facilitado el crecimiento de la investigación al interior del programa. El segundo, responde a la apertura del laboratorio del esfuerzo en cuanto a los objetivos que este pretende como centro investigativo.

Grupos de Investigación
Movimiento, Ritmo Y Estructura (2009)
Centro De Investigación En Actividad Física, Ejercicio Y Deporte (CAFED) (2016)

Expresión Corporal, Movimiento y Deporte*

Semilleros de Investigación

Los semilleros de investigación se ofrecen como un espacio extracadémico para que el estudiante desarrolle habilidades investigativas a partir de cuestionamientos propios o ajenos (docentes) sobre la disciplina. A su vez, se pretende que respondan a la normatividad legal para su aval a partir de consejo de facultad y por consiguiente de la oficina de investigación para participar de convocatorias internas o externas (colciencias) como la Red Colsi.

Semilleros de Investigación
Escuela de Pensamiento en Fisiología Humana
Nuevas Tendencias y Expresiones Motrices
Movimiento, Ritmo y Estructura
Corporeidades Diversas
Experiencias Pedagógicas de la Educación Física
Laboratorio del Recreo Humano
Actividad Física y Salud



UDEC
UNIVERSIDAD DE
CUNDINAMARCA

FACULTAD DE CIENCIAS DEL DEPORTE Y LA EDUCACIÓN FÍSICA
Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte

Universidad de Cundinamarca
Diagonal 18 N° 20-29
Fusagasugá - Cundinamarca - Colombia
tel (1) 828 1483