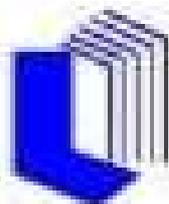


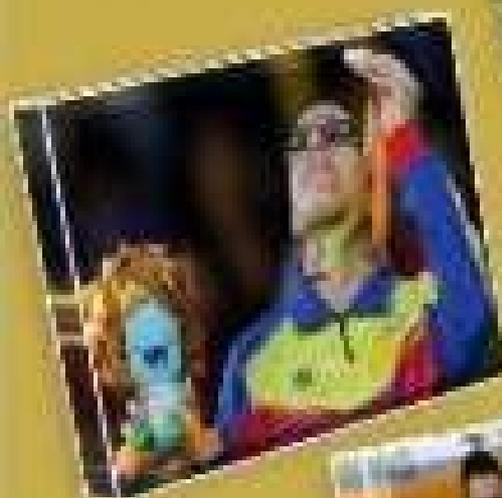


# Actividad Física y Ciencias



ISSN: 2244-7318

Revista electrónica electrónica



Año: 2009

Vol: 1

Nº 2

Universidad Pedagógica Experimental Libertador  
Pedagógico “Rafael Alberto Escobar Lara”  
Centro de Investigación Estudios en Educación Física, Salud, Deporte, Recreación  
y Danza – EDUFISADRED

Revista electrónica  
*Actividad Física y Ciencias*

Directora

Dra. Rosa López de D’Amico

Comité Editorial

Dra. Rosa López de D’Amico

Prof. Nick Romero

Prof. Rebeca Oropeza

Dr. Jorge Ramírez

Prof. Nancy Barrios

Secretaría

Prof. Amalia Mendez

Traductores

Prof. Silvia Mendoza

Prof. Carlos Segnini

Apoyo en la página web

Maracay - Venezuela

Universidad Pedagógica Experimental Libertador  
Pedagógico “Rafael Alberto Escobar Lara”  
Centro de Investigación Estudios en Educación Física, Salud, Deporte, Recreación  
y Danza – EDUFISADRED

**Índice**

**Editorial**

PERCEPCIÓN DE RIESGO DE INFECCIÓN POR VIH SIDA EN ESTUDIANTES  
UNIVERSITARIAS DESDE UN ENFOQUE DE GÉNERO AÑO 2009

Leticia Centelles Badell e Hilda Horta Rivero

Escuela Internacional de Educación Física y Deporte. La Habana - Cuba

LA RECREACIÓN Y EL DESARROLLO ENDÓGENO EN EL CONTEXTO DE LA  
EDUCACIÓN SECUNDARIA BOLIVARIANA

Dra. Grisell Bolívar M.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador

UNA VISIÓN DE LA PEDAGOGÍA COMO FUNDAMENTO TEÓRICO DE LA  
RECREACIÓN, LA EDUCACIÓN FÍSICA Y EL DEPORTE

Dr. Jorge Ramírez Torrealba (Ph.D.)

Dr. Elvis Ramírez Torrealba

MSc. Alberto Caldera Guzmán Universidad Pedagógica Experimental Libertador

LEISURE AND QUALITY OF LIFE – LQOL-70: AN INSTRUMENT OF  
EVALUATION OF QUALITY OF WORK LIFE BASED ON LEISURE

Luiz Alberto Pilatti

Bruno Pedroso

José Roberto Herrera Cantorani

UTFPR (Brazil) y FAFIT, Itararé-SP

INCIDENCIA DE LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICA EN EL  
TRATAMIENTO DE MUJERES CON CÁNCER DE MAMA. REVISIÓN

Luz Amelia Hoyos Cuartas

Jairo Alejandro Fernández Ortega

Universidad Pedagógica Nacional - Bogotá-Colombia

**Percepción de Riesgo de Infección por VIH Sida en Estudiantes Universitarias Desde un Enfoque de Género Año 2009**

**Leticia Centelles Badell e Hilda Horta Rivero**  
**Escuela Internacional de Educación Física y Deporte.**  
**La Habana - Cuba.**

(Recibido: Septiembre 2009. Aceptado para Publicación: Noviembre 2009)

**RESUMEN**

Desde una perspectiva de género y con el propósito de estimar la percepción del riesgo de contraer el VIH en mujeres estudiantes de la Escuela Internacional de Educación Física y Deporte, se realiza una investigación cualitativa en la que se aplican entrevistas a profundidad mediante la técnica de grupos focales y se exploran las siguientes variables: conocimientos generales y actitudes frente al SIDA, edad de las primeras relaciones sexuales, conducta sexual de riesgo, vulnerabilidad, medidas preventivas para disminuir el riesgo de infección y consecuencias sociales del SIDA. Los resultados muestran baja percepción de riesgo dada por: 1) no detectar el elevado riesgo que supone la monogamia serial y mostrarse más favorables a mantener relaciones sexuales sin preservativo en esas circunstancias que con una pareja ocasional; y 2) percepción individual sesgada de forma optimista que no predice interés por la prevención. Se aprecia que el riesgo de un embarazo no deseado prevalece por encima de la posibilidad de contraer la infección y que existe una actitud favorable ante las personas que viven con VIH SIDA. Los hallazgos de baja percepción de riesgo, señalan la necesidad de priorizar la población estudiantil femenina de la EIEFD para realizar estrategias de prevención.

Palabras claves: VIH Sida, estudiantes, género

**Risk Perception of HIV Aids Infection in Female College Students from a Gender Perspective. Year 2009**

**ABSTRACT**

This qualitative research is made from a gender perspective with the purpose of having an estimation of the existent risk of HIV infection in women students from the „Escuela Internacional de Educación Física y Deporte“. Thorough interviews have been conducted through the focal groups“ technique to explore the following variables: general knowledge and attitudes towards AIDS, age of the first sexual intercourse, risky sexual behavior, vulnerability, preventive measures to diminish infection risk and social consequences of AIDS. The results of this research show a low perception of risk in women, determined by 1 - not perceiving the high risk that serial monogamy implies and for showing themselves in favor of having sexual intercourse without condoms in those circumstances instead of doing it with an occasional partner, and 2- an optimistic and individually biased perception which does not predict an interest in preventing a possible infection. It is noticed that the risk of an unwanted pregnancy prevails on top of the possibility of being infected, and also that there is a benevolent attitude towards those who are living with HIV and AIDS. The findings of a low

risk perception point out the need to prioritize the female student population of the EIEFD in order to develop prevention strategies.

Keywords: HIV Aids infection, students, gender

## INTRODUCCIÓN

Las enfermedades, sobre todo aquellas que han tenido efectos epidemiológicos, han supuesto claros puntos de inflexión dentro de la historia de la humanidad. Las consecuencias que han traído consigo a nivel político, económico y social las han convertido en tema de estudio en distintos ámbitos, desde el clínico-sanitario hasta el sociológico, pasando por el económico o el filosófico. Dichos estudios ponen de manifiesto la importancia de un tema de gran vigencia debido, en gran medida, al hecho de que la enfermedad es una característica inherente al ser humano. A pesar de los indudables avances científicos alcanzados en la era actual, las enfermedades incurables siguen existiendo y causando efectos incuestionables. Una de las enfermedades que ha afectado de una manera radical a la sociedad actual ha sido el SIDA. El estigma que recae sobre los enfermos infectados por VIH está todavía patente en muchos sectores de la sociedad. La evolución actual de la epidemia pone de relieve la impotencia de las minorías ante las adversidades.

El SIDA es uno de los más graves y principales problemas en la actualidad, al considerar su trascendencia y magnitud. De acuerdo con la OMS, cerca de la mitad de las nuevas infecciones ocurren en personas de 15 a 25 años (Gayet, 2002). Sin embargo, considerando el largo período de latencia de la enfermedad, se supone que el 31.5% de los casos notificados adquirieron el virus en el período de la adolescencia y 37.8% lo hicieron en la segunda década de vida.

La modificación del comportamiento sexual es uno de los aspectos más significativos que se debe lograr en la prevención de las ITS y dentro de ellas, la infección VIH/SIDA; sin embargo, es uno de las más difíciles de tratar por diversas razones: el sexo causa placer,

procrea y dentro de su propio contexto significa poder; tiene un lenguaje mudo y se practica pero no se discute en muchas culturas del mundo. Tales riesgos están en relación con la alta prevalencia de actividad sexual sin protección, que deriva de algunos factores como: la inadecuada o ineficiente información sobre la sexualidad humana en muchas culturas, los riesgos asociados a ellas, la forma de prevenirlas y el nivel sociocultural entre otros.

La Escuela Internacional de Educación Física y Deportes –EIEFD-, según su visión como Universidad y a partir de una cantera de jóvenes procedentes de más de 82 países de América Latina y el Caribe, Asia y África, forma profesionales, que contribuirán en su accionar como agentes de transformación social a la formación de un hombre nuevo con más salud y calidad de vida, a través de la Educación Física y el deporte. Para ello deberá contribuir a la modificación de comportamientos de riesgo y actitudes incompatibles con un óptimo estado de salud, por parte de la población de sus países de origen, entre los que se encuentra una conducta sexual irresponsable. Para lograr este objetivo y desde la misión de la Universidad, centrada en formar profesionales con una concepción humanista y solidaria, es necesario dotar al futuro profesional de los conocimientos necesarios desde el punto de vista epidemiológico y con enfoque de riesgo, todo lo relacionado con la propagación de las ITS y VIH SIDA. Sin embargo, se observan entre los estudiantes conductas y actitudes que apuntan hacia una escasa percepción del riesgo de adquirir estas enfermedades.

Con relación a la conceptualización de la percepción del riesgo, una definición posible y bastante frecuente en la literatura respecto al riesgo percibido, es concebir este constructo como la evaluación que un sujeto hace de la probabilidad de que un evento adverso ocurra en el futuro y de sus consecuencias probables (Barrientos, 1998). Aunque a primera vista esta definición puede resultar bastante coherente, parece que lo que está sugiriendo es que los sujetos operan con probabilidades numéricas de ocurrencia de determinados eventos y de sus posibles consecuencias. Por ello, para estudiar la percepción de riesgo, se debe estudiar las

creencias, actitudes, juicios, sentimientos, emociones y valores que las personas tienen o adoptan frente a los riesgos. Resulta de especial interés el abordar este criterio epidemiológico desde un enfoque de género, por ser la condición femenina un importante factor de riesgo en la posibilidad de infección por el VIH.

Con el propósito de evaluar conocimientos, comportamientos y actitudes en torno al VIH - SIDA, así como explorar la percepción de riesgo entre los estudiantes del sexo femenino de la EIEFD, se realizó una investigación cualitativa de tipo descriptivo, durante el segundo semestre del curso escolar 2008-2009.

## **DESARROLLO**

Mientras que el término sexo alude a las diferencias de carácter estrictamente biológico que existen entre hombres y mujeres y que no suelen determinar nuestra conducta, por género entendemos el conjunto de características sociales, culturales, políticas, jurídicas y económicas asignadas socialmente en función del sexo de nacimiento y aprendidas durante el proceso de socialización. El género se relaciona con todos los aspectos de la vida económica y social, cotidiana y privada de los individuos y determina características y funciones dependiendo del sexo o de la percepción que la sociedad tiene de él. Así mismo determina lo que es esperado, permitido y valorado en una mujer o en un hombre en un contexto determinado. El género no se refiere solo a los hombres y a las mujeres, sino también a las relaciones sociales que se establecen entre ellos. Por ser una construcción sociocultural, es específico de cada cultura y cambia a lo largo del tiempo. Los roles sexuales de género siguen limitando en gran medida la capacidad de las mujeres a la hora de prevenir conductas de riesgo. Las expectativas sociales derivadas de una concepción tradicional de las relaciones afectivo-sexuales hacen que muchas mujeres accedan a los deseos del varón en sus encuentros sexuales, incluso cuando ello implique adoptar prácticas poco seguras que ponen en riesgo su

salud. (Kamb y Wortley 2000; García-Sánchez, 2003; García-Sánchez, 2004; UNAIDS, 2002).

El Enfoque de Género analiza las relaciones sociales entre los sexos, permitiendo mostrar las inequidades e injusticias que derivan de patrones culturales sobre las mujeres, que han determinado históricamente su subordinación y limitado sus posibilidades de realización y autonomía.

La expansión de la epidemia por VIH SIDA, ha producido un giro hacia la transmisión heterosexual y las tasas de infección en las mujeres Pero más allá de las estadísticas disponibles, hay profundas diferencias entre hombres y mujeres en las causas subyacentes de la infección por el VIH/sida y sus consecuencias, que reflejan las diferencias biológicas, de comportamiento sexual, de actitudes y presión social, y de poder económico que influyen en la vulnerabilidad a la infección (García-Sánchez, 2003; Parlamento Europeo, 2002; Federación de Planificación Familiar de España, 2000). Existen vulnerabilidades diferenciadas para hombres y mujeres, muchas de las cuales son consecuencia del proceso por el cual la sociedad dicta diferentes pautas de comportamiento a cada uno de los géneros, como se verá más adelante. Aquí, sin embargo, hablaremos específicamente de aquellas vulnerabilidades que afectan a las mujeres, ya que consideramos importante, además de hacer visible su especificidad, poder identificar algunas de las determinantes de estas vulnerabilidades, asociadas al hecho de pertenecer al sexo y al género femeninos. La vulnerabilidad de las mujeres tiene múltiples rostros: biológico, epidemiológico, social y cultural.

Para el caso de la vulnerabilidad biológica se ha comprobado que en las relaciones heterosexuales la mujer es de 2 a 4 veces más vulnerable a la infección por el VIH que el hombre, porque la zona de exposición al virus durante la relación sexual es de mayor superficie en la mujer, porque la carga viral es mayor en el semen que en los fluidos

vaginales, y porque las infecciones de transmisión sexual (ITS) (co-factores de infección por el VIH) son más frecuentemente asintomáticas y no tratadas en la mujer que en el hombre,<sup>8</sup> lo que debilita la mucosa vaginal permitiendo la entrada del virus, más aún en las adolescentes, cuyo aparato genital todavía está inmaduro.

Epidemiológicamente los patrones de formación de pareja vigentes en la gran mayoría de las sociedades llevan a que mujeres más jóvenes mantengan relaciones sexuales y establezcan pareja con hombres de mayor edad, lo que hace que dichas mujeres estén en un riesgo mayor de infectarse por el VIH y demás ITS, debido a que practican sexo desprotegido con hombres de una franja de edad en la que son más elevados los niveles de prevalencia del VIH e ITS. Por otro lado, las mujeres suelen necesitar más transfusiones sanguíneas que los hombres (Kamb y Wortley, 2000).

El ideal Así, el ideal sexual femenino tradicional, en la mayor parte de las sociedades, espera ciertos comportamientos y actitudes en las mujeres que a su vez garanticen el control de la reproducción: virginidad antes del matrimonio „muchas veces confundida con la idea de inocencia y ésta con ignorancia de las cuestiones sexuales“, pasividad, no reconocimiento o expresión del deseo sexual, obligación de complacer a la pareja más allá de su propio deseo o voluntad, fidelidad sexual a la pareja y orientación a la procreación como principal motivo para ejercer la sexualidad. En contrapunto, el ideal de la masculinidad implica que el hombre ante todo debe ser heterosexual, activo, tener múltiples conquistas sexuales, no necesita saber sobre sexo porque lo sabe todo, tiene un impulso incontrolable que debe satisfacer de inmediato, debe ser fuerte y arriesgado, e invulnerable.

Las características mencionadas como ideales, tanto femenino como masculino, obstaculizan de manera preocupante las posibilidades de una prevención eficaz del VIH, ya que si bien estas normas no son obedecidas al pie de la letra por todos los individuos, sí

determinan muchas de las prácticas sexuales de riesgo en las mujeres, en la medida en que dificultan un disfrute consciente y responsable de la sexualidad

La sexualidad femenina está muy fuertemente marcada por las nociones del amor romántico, no sólo en la juventud sino también en la madurez. Con la idealización del enamoramiento muchas mujeres legitiman sus deseos sexuales, y dan a la sexualidad un significado afectivo y a veces "irracional", que en muchas ocasiones impide un ejercicio más libre y responsable de la sexualidad. Al hablar de negociación del uso del condón muchas veces se asume que las mujeres, a diferencia de los hombres, siempre quieren usarlo. Sin embargo, el ejercicio de la sexualidad basado en la noción de amor romántico implica, para muchas, un ideal de amor sin condiciones ni infidelidades por lo que el condón es visto como señal de pérdida de confianza en la pareja, haya o no fundamentos para tenerla. Para otros la sexualidad implica renuncia, sufrimiento y desigualdad como constitutivos del lugar de lo femenino. Estos factores agravan el problema de la falta de conciencia de riesgo en las mujeres, en especial las monógamas que basan su ideal de vida en el ideal de la pareja estable, la confianza y la supuestamente mutua fidelidad. El resultado es la imposibilidad de pensar en la necesidad de sexo más seguro y menos aún de practicarlo. Apropiarse del propio cuerpo y de sus deseos es fundamental para establecer relaciones de mayor reciprocidad entre hombres y mujeres, y para adoptar conductas preventivas.

Los vínculos entre VIH/SIDA y género son estrechos y complejos. Si bien el VIH/SIDA afecta tanto a mujeres como a hombres, los factores discriminatorios de género de orden social, cultural, económico y legal hacen a las mujeres y las niñas de dos a cuatro veces más vulnerables al VIH/SIDA que los hombres. Desde que apareció el VIH/SIDA hubo una evolución conceptual en la forma de caracterizar a la epidemia: de la idea de 'grupos de riesgo' se pasó a la de 'prácticas de riesgo', luego a la de 'situaciones y contextos de riesgo', y finalmente a la de 'condiciones sociales del riesgo', lo que dio lugar al concepto de

vulnerabilidad". La distinción es importante, ya que "mientras el riesgo apunta hacia una probabilidad y evoca una conducta individual, la vulnerabilidad es un indicador de inequidad y desigualdad social y exige respuestas en el ámbito de la estructura social y política". Existen vulnerabilidades diferenciadas de carácter biológico, social y cultural para hombres y mujeres. A excepción de las biológicas, el resto es mayoritariamente consecuencia del proceso por el cual la sociedad dicta diferentes pautas de comportamiento a cada uno de los géneros. La organización de las identidades y roles de género, las modalidades que cobran las relaciones de poder y las asimetrías sociales en el acceso y el control de recursos materiales y simbólicos entre varones y mujeres juegan un papel prioritario con relación a las posibilidades de autocuidado y a las prácticas de prevención del VIH-SIDA. (Kamb y Wortley, 2000, García-Sánchez, 2004, Federación de Planificación Familiar de España, 2000).

Ciertos factores biológicos que aumentan la transmisión del VIH están bien documentados. Por ejemplo, se sabe que la presencia de otras infecciones de transmisión sexual (ITS) aumenta la transmisión del VIH, que las diferencias anatómicas e histológicas de la mujer la hacen más susceptible a la infección y que el riesgo de transmisión varía según el estadio de la enfermedad en los hombres y las mujeres (Kamb y Wortley, 2000, García-Sánchez, 2004, UNAIDS (2002)). Las diferencias fisiológicas en el tracto genital contribuyen directamente a que la mujer corra un riesgo más elevado de contraer la infección por el VIH y ETS que el hombre. Además, la presencia de una ITS sin tratar aumenta mucho, tanto en el hombre como en la mujer, el riesgo de transmitir o contraer el VIH a través de las relaciones sexuales sin protección. A menudo, las normas relativas al género determinan lo que se considera que el hombre y la mujer deben saber acerca del sexo y la sexualidad, y por tanto, limitan su capacidad de establecer con precisión su nivel de riesgo y de obtener la información exacta y los medios para protegerse contra el VIH. En muchas sociedades, no se considera correcto que las mujeres tengan o se interesen por tener amplios conocimientos

sobre la sexualidad o la salud reproductiva. En muchas sociedades, el ideal femenino se caracteriza por la pasividad y la ignorancia de la mujer, así como por el diferimiento de sus expectativas en provecho de las necesidades sexuales del hombre, mientras que la masculinidad se define por la conquista sexual, las múltiples parejas control de las interacciones sexuales. En muchos lugares, el control y dominio masculinos se expresan por medio de la coacción y la violencia sexuales. Muchas mujeres de todo el mundo se manifiestan incapaces de ejercer un control de la situación en las relaciones sexuales y según cuales sean las circunstancias. En situaciones de violencia o de amenaza de violencia la mujer ve gravemente limitada su capacidad de adoptar medida para protegerse contra la infección o de insistir para que su pareja masculina tome precauciones.

Según algunos estudios, hay un mayor riesgo de contagio del VIH de varón a mujer, posiblemente porque el semen depositado en la vagina permanece más tiempo en contacto que la secreción vaginal en la uretra del varón, por la mayor superficie de la mucosa vaginal y por la mayor concentración de partículas virales en el semen comparado con el fluido vaginal. Otros estudios señalan que no hay diferencias significativas en las tasas de transmisión del VIH para hombres y mujeres y la sitúan en torno a 12 infecciones por 100 personas-año (García-Sánchez, 2004; Parlamento Europeo, 2002; European Centre for the Epidemiological Monitoring of AIDS, HIV/AIDS (2001).

En lo social si bien hasta hace pocos años los roles sexuales tradicionales censuraban una sexualidad femenina que fuera más allá de la función reproductiva, hoy día las transformaciones sociales y la generalización de los métodos anticonceptivos permiten a las mujeres diferenciar la reproducción y la sexualidad, y los avances en la igualdad de género en las relaciones de pareja han traído grandes cambios en los hábitos sexuales y reproductivos de la población. (Federación de Planificación Familiar de España, 2000). Aun así, hay una serie de condicionamientos sociales que hacen que muchas mujeres no expresen abiertamente sus

necesidades, gustos y preferencias sexuales y que antepongan el amor romántico y la entrega incondicional a la pareja, a la protección y el cuidado de su propia salud (Bayés, Pastells y Tuldrà, 1996; Crimp, 1996, García-Sánchez, 2004; UNAIDS (2002). Otro aspecto importante a considerar es el promedio de parejas sexuales en hombres y mujeres. En varios países europeos los hombres presentan una media superior a la de las mujeres y éstas suelen tener parejas sexuales más estables, frente a una mayor frecuencia de relaciones esporádicas entre los hombres.

La edad media de inicio de la actividad sexual con coito se sitúa alrededor de los 15-16 años. Hay estudios más recientes que sugieren indirectamente que en la actualidad es algo inferior y que las mujeres suelen ser menos precoces que los hombres.

El uso correcto y consistente del condón es una medida muy efectiva para la prevención de embarazos y de las ITS. A pesar de sus muchas ventajas (ausencia de sofisticación, bajo precio, facilidad de distribución) tiene una notable limitación, al estar su uso influido por cuestiones sociales y culturales que dan su control al hombre (Planes, Gras, Soto y Font-Mayolas, 2000; Bayés, Pastells y Tuldrà, 1996; García-Sánchez, 2003). Su uso está más relacionado con la evitación de embarazos que con la prevención de infecciones. Relaciones sexuales. Si bien son eficaces cuando se utilizan de forma sistemática y correcta, hay muchos obstáculos relacionados con el género que limitan su empleo. En las culturas donde los preservativos se asocian con las relaciones el placer y la intimidad y el temor de que proponer su empleo podría herir a la pareja.

Donde el VIH se percibe como un signo de “promiscuidad sexual”, el estigma es mucho más opresivo para la mujer que para el hombre. En todas partes se comunican casos de mujeres que viven con el VIH que han sido expulsadas del hogar, a menudo por esposos que muy probablemente les transmitieron la infección. Aunque hay situaciones comunes a ambos sexos que limitan el uso del preservativo, como el alcohol o que la otra persona sea conocida,

hay otras más propias de un determinado sexo. Cuando una relación se estabiliza, las parejas tienden a dejar de utilizar el preservativo, al interpretar su uso como un elemento de desconfianza en la relación, que la mujer se encuentra en desventaja de poderlo negociar.

Los factores de desigualdad que intervienen en los encuentros afectivos y sexuales se intensifican en los contextos de exclusión social y/o pobreza. Debido a las desigualdades de oportunidades en el mercado laboral, una vía alternativa para muchas mujeres es la prostitución o el trabajo sexual. Sin entrar en el análisis de su definición, el hecho de intercambiar sexo por dinero, regalos, favores, seguridad o para pagar droga y deudas contraídas con las redes organizadas de tráfico de mujeres y de inmigración ilegal pone a las mujeres en un riesgo especial de adquirir la infección por el VIH o por otras ITS (García-Sánchez, 2003; García-Sánchez, 2004 European Centre for the Epidemiological Monitoring of AIDS, HIV/AIDS, 2001).

Las mujeres jóvenes en riesgo de exclusión social son especialmente vulnerables a las ITS y a tener embarazos no deseados como resultado de las presiones sociales, económicas y de género a las que tienen que hacer frente en sus encuentros sexuales. Junto a los factores de riesgo asociados a la juventud, han de afrontar otros factores adicionales de vulnerabilidad, como la falta de educación o la falta de apoyo familiar y social, que puede privarlas de un apoyo afectivo esencial a la hora de prevenir las prácticas de riesgo. vulnerabilidades diferenciadas para hombres y mujeres, muchas de las cuales son consecuencia del proceso por el cual la sociedad dicta diferentes pautas de comportamiento a cada uno de los géneros, como se verá más adelante. Aquí, sin embargo, hablaremos específicamente de aquellas vulnerabilidades que afectan a las mujeres, ya que consideramos importante, además de hacer visible su especificidad, poder identificar algunas de las determinantes de estas vulnerabilidades, asociadas al hecho de pertenecer al sexo y al género femeninos. La

vulnerabilidad de las mujeres tiene múltiples rostros: biológico, epidemiológico, social y cultural.

Para el caso de la vulnerabilidad biológica se ha comprobado que en las relaciones heterosexuales la mujer es de 2 a 4 veces más vulnerable a la infección por el VIH que el hombre, porque la zona de exposición al virus durante la relación sexual es de mayor superficie en la mujer, porque la carga viral es mayor en el semen que en los fluidos vaginales, y porque las infecciones de transmisión sexual (ITS) (co-factores de infección por el VIH) son más frecuentemente asintomáticas y no tratadas en la mujer que en el hombre (García, 1995). lo que debilita la mucosa vaginal permitiendo la entrada del virus, más aún en las adolescentes, cuyo aparato genital todavía está inmaduro.

Epidemiológicamente los patrones de formación de pareja vigentes en la gran mayoría de las sociedades llevan a que mujeres más jóvenes mantengan relaciones sexuales y establezcan pareja con hombres de mayor edad, lo que hace que dichas mujeres estén en un riesgo mayor de infectarse por el VIH y demás ITS, debido a que practican sexo desprotegido con hombres de una franja de edad en la que son más elevados los niveles de prevalencia del VIH e ITS.

Adquirir o evitar una infección por el VIH u otra ITS es más complejo para las mujeres que para los hombres. Las circunstancias en que las mujeres tienen relaciones sexuales varía según su propio contexto: cultural, estado socioeconómico, edad, preferencia sexual, entorno rural o urbano, país desarrollado o no desarrollado, religión, y según su propia relación de pareja. Ciertas características, como el sexo de su pareja, la duración de la relación (casual o estable), los motivos de ésta (amor, dinero, protección, drogas), el deseo de tener hijos, la elección del método anticonceptivo, la naturaleza y las circunstancias del acto sexual (planificado o no, consentido o con violencia), afectan a las decisiones y habilidades para protegerse de la infección (Planes, Gras, Soto y Font-Mayolas, 2000; Gayet, 2002; García-

Sánchez., 2004; European Centre for the Epidemiological Monitoring of AIDS, HIV/AIDS, 2001).

La epidemia del VIH/SIDA tiene, cada vez más, rostro de mujer. Las construcciones culturales de género hacen que las mujeres enfrenten más frecuentemente inequidades, pobreza y violencia, esto las hace más vulnerables a la epidemia. Al analizar los vínculos entre VIH y violencia contra la mujer, se encontró que el sexo y las relaciones de género de las personas determinan tanto su nivel de vulnerabilidad ante la infección del VIH como sus posibilidades de obtener atención médica y acceder a un tratamiento. El bajo estatus social de las mujeres, los estereotipos, el poco acceso a la información, la falta de educación sexual y otras oportunidades de vida, limitan sus capacidades de negociar relaciones sexuales seguras. Por lo tanto, aumentan el riesgo de infección. Estas situaciones de desigualdades sociales, económicas y legales se reflejan en una feminización de la epidemia.

La prevención de la transmisión siempre forma parte de las discusiones sobre como prevenir la propagación del VIH, SIDA, pero muchas veces no se aborda desde un enfoque de género, que toma en cuenta los derechos humanos de las mujeres. Siendo la población femenina de la Escuela Internacional de Educación Física y Deporte procedente de 82 países con una realidad bien diferente a la cubana, y atendiendo a una prevalencia elevada en algunas ITS, se hace preciso explorar desde un enfoque de género, la percepción del riesgo hacia el contagio por VIH.

## **OBJETIVOS**

Identificar la percepción de riesgo de contraer la infección por VIH entre las estudiantes de la Escuela Internacional de Educación Física y Deporte, a través de la exploración de conocimientos, comportamientos y actitudes.

## **MATERIAL Y MÉTODO**

### **Clasificación de la investigación.**

El presente estudio es una investigación cualitativa, realizada con la técnica de entrevistas a profundidad mediante la técnica cualitativa de grupos focales, como forma de búsqueda de consenso a 46 estudiantes del sexo femenino de la EIEFD, que cursan de 3er y 4to años de la carrera, aspirantes al curso electivo „Epidemiología de las ITS y el VIH SIDA“.

### **Técnicas y procedimientos**

Con el propósito de conocer desde la narrativa de los jóvenes y de indagar de manera más profunda en los conocimientos, actitudes y percepción de riesgo, se aplicó como técnica los grupos focales, por permitir descubrir la lógica argumentativa utilizada en relación con la infección por el VIH - SIDA, al mismo tiempo que permite observar a varios actores sociales interactuando y elaborando en esa interacción los significados sociales relativos al tema de estudio. Se trabajó con 5 grupos focales de 8 estudiantes cada uno y 1 de 6 estudiantes, cuya composición se logró de manera aleatoria por sorteo.

No se confeccionó un cuestionario con preguntas pre-establecidas, sino que se estableció un guión que sirvió de pauta para la exploración de los aspectos a estudiar y permitirle a los entrevistados que profundizaran voluntaria y arbitrariamente en el tema, indagando sobre las siguientes variables:

- Conocimientos generales sobre el SIDA.
- Actitudes frente al SIDA.
- Edad de las primeras relaciones sexuales.
- Conducta sexual de riesgo: Teniendo en cuenta- coito sin condón, cambio frecuente de pareja, sexo oral sin condón, uso de drogas inyectables.
- Vulnerabilidad a infección por el VIH: Posibilidad de padecer la enfermedad.
- Medidas preventivas para disminuir el riesgo de infección.

- Consecuencias sociales del SIDA

Concluida cada sesión de los grupos focales, se proporcionó información sobre la temática respondiendo a las dudas e inquietudes sobre el VIH- SIDA. Una vez obtenida la información correspondiente, se transcribió para su análisis agrupando las respuestas similares de modo de establecer categorías de análisis y determinar las ideas principales.

### **Ética**

Se le informó a las entrevistadas que a fin de conocer la percepción de riesgo de contraer VIH SIDA en estudiantes de la EIEFD, se estaba realizando una investigación en la que habían sido seleccionados. De este modo se obtuvo el consentimiento oral de los participantes.

## **RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

La media de la edad de las estudiantes encuestadas fue  $22,4 \pm 0,56$  años. La distribución por países es la siguiente: 16 de África (34,7%) ,11 de Asia (23,9), 10 de América Latina (21,7%) y Caribe 9 (19,5%). (Tabla I)

**Tabla I Distribución por países de estudiantes participantes de los grupos focales. EIEFD .Curso 2008-2009.**

<b>Distribución por continentes</b>	<b>Número de participantes</b>	<b>%</b>
África	16	34.7
Asia	11	23.9
A. Latina	10	21.3
Caribe	9	19.5
Total	46	100

-Conocimientos generales sobre el SIDA.

Respecto a los conocimientos generales sobre el SIDA, la totalidad de las participantes contaban con suficiente y adecuada información sobre las generalidades de la infección por VIH.

El 100% de las jóvenes reconoció al VIH como el agente causal de la enfermedad. Todos ellos admitieron que el VIH es capaz de infectar a cualquier persona, en tanto la mayoría sabía que es una enfermedad que destruye el sistema inmunitario y que es una enfermedad letal.

El total de las participantes manifestó saber cómo se transmite el virus del SIDA. Sin embargo, un tercio del total sólo reconoce como vía de transmisión la relación sexual con penetración vaginal, no así el sexo oral ni el anal. La mayoría identificó sin problemas las vías de transmisión. La totalidad refiere que el uso de agujas infectadas puede ser un forma de adquirir la infección, y muy pocas reconocieron como posible la vía de transmisión vertical (materno infantil) además de la sexual: la mayoría afirmó que durante el embarazo la madre infectada no puede transmitir el virus a su bebé y algunas expresaron que no sabían.

#### -Actitudes frente al SIDA.

El 100% de las estudiantes considera necesario que se hable de la prevención del VIH en las escuelas. El 100% de las estudiantes asiáticas, refiere que no contaron con información en las escuelas de sus países de origen y que en el seno familiar no se abordan estos temas. Las estudiantes de países islámicos manifestaron su acuerdo en que se hable libremente de sexualidad, pero consideran imposible que se haga en sus países por consideraciones religiosas en las que el Islam considera como tabú el tema de la sexualidad.

La mitad de las estudiantes coincidió en considerar culpables a las personas infectadas con el VIH, en tanto la otra mitad lo califica como “mala suerte” o “exceso de confianza”. De las 46 participantes 32 manifestaron tener contacto con personas que viven con el SIDA, en

tanto el resto lo admitió con evidentes señales de vergüenza, lo que apunta claramente al estigma que representa la enfermedad en sus países de origen. .

En caso de infectarse con el virus, la mayoría declaró estar de acuerdo en no ocultarlo, en tanto las restantes consideraron que no les gustaría que este hecho saliera del círculo de algunos familiares y amistades muy íntimas. Al indagar acerca de las causas, explicaron que sus países las personas infectadas son despreciadas y discriminadas.

-Edad de las primeras relaciones sexuales: La media de inicio de relaciones sexuales es de 15,06 años.

-Conducta sexual de riesgo: Teniendo en cuenta- coito sin condón, cambio frecuente de pareja, uso de drogas inyectables.

La proporción global de la práctica de relaciones sexuales protegidas (uso de condón) fue mayoritaria en las jóvenes, que refirieron exigirlo a sus parejas en su mayoría en caso de tener relaciones casuales o con personas no confiables, en tanto muy pocas los utilizan siempre. Al indagar acerca de la temática desde la experiencia de sus países, la mayor parte de las jóvenes admitió que los jóvenes aún conociendo los riesgos, no se utilizan preservativos por distintos motivos: se asimilan con el mundo homosexual, por cuestiones morales o religiosas, por incomodidad, por ser caros, no les importa su uso, por una conducta irresponsable de riesgo, por rechazo de la pareja, implican infidelidad o bien por falta de comunicación. En general, no consideraron siempre necesario el uso del condón con una pareja estable, en tanto sí apoyaron la idea de optar por ese tipo de comportamiento con una pareja ocasional, lo cual indica que no hay alta percepción del riesgo en caso de monogamia serial (monogamia con parejas afectivas sucesivas). Hay que destacar que la totalidad de las mujeres concedió especial importancia al rol del condón como método anticonceptivo y algunas de ellas le concedieron aun mayor valor en esta función, que como forma de prevenir la infección por VIH e ITS, lo que apunta hacia la idea de que la posibilidad de un embarazo

no deseado, siendo un riesgo menos grave e irreversible que la posible infección por el VIH , resulta más inmediato que éste.

La mitad de las mujeres no consideró necesario exigir el uso del condón a sus parejas por ser según ellas “muy estables sexualmente” y tener parejas confiables. Otras coincidieron en expresar “que sienten timidez o temor a que se pierda la magia del momento al pedir al compañero que use el condón”. Sólo unas pocas declararon exigir el uso del condón a sus parejas “por ser el sexo asunto de dos”. Las que refieren no tener vida sexual activa, consideran que no les es necesario. Resulta de interés el que un número considerable de encuestadas declarara no tener nada que temer por no tener una conducta sexual activa.

La totalidad de las encuestadas consideró la promiscuidad como una conducta de riesgo. La mitad de ellas refirió haber tenido tres o más parejas sexuales en el último año. Muy pocas no pudieron precisar el número de parejas sexuales, en tanto la mitad refiere tener pareja estable, aunque el concepto de estabilidad no es uniforme en los grupos, arrojando un tiempo aproximado con la misma pareja de 3-6 meses. Resultó significativo el hecho de que casi la mitad de las participantes en esta investigación refirió haber tenido síntomas sugestivos de ITS alguna vez en su vida sexual activa, mientras que la mayoría percibió no tener algún riesgo de adquirir una enfermedad de transmisión sexual con su vida sexual actual.

Todas las encuestadas condenaron el uso de drogas, y consideraron el uso de jeringuillas infectadas como causa de transmisión del VIH.

#### -Vulnerabilidad a la infección por el VIH.

Se exploró mediante la situación problemática: “En comparación con las demás estudiantes de mi mismo sexo y edad, mis posibilidades de sufrir el SIDA están...”, obteniéndose en más de la mitad de las respuestas, que estaban por debajo de la media,

mientras que sólo 6 estudiantes refirieron estar por encima de la media y el resto se consideró con igual probabilidad que los demás.

La mayoría coincide en afirmar que sí creen que pueden adquirir el virus, pero que en el fondo no lo aceptan. Declaran que una conducta sexual irresponsable, puede conducir a la infección, pero mantienen un sentimiento de vulnerabilidad: "...a mí no puede sucederme". La mayoría considera que prostitutas y homosexuales son las personas más expuestas a contraer la infección, aunque piensan que cualquiera puede infectarse. En cuanto a la presión social sentida, expresaron que resulta importante la opinión del grupo y las amigas(os) más cercanos, que pesa mucho más que muchos carteles con mensajes anti SIDA juntos.

-Medidas preventivas para disminuir el riesgo de infección.

En sentido general debido a que la medida de prevención más validada por las personas es el uso del preservativo, se cuestiona su utilización producto de las divergencias al momento de decidir quién lo porta y/o quién lo exige, etc.

Las jóvenes expresaron que los hombres toman como medida, la abstinencia sexual con otras personas que no es su pareja estable, en tanto ellas acuden a la utilización del juego erótico como medida de evitar tener relaciones sexuales. La totalidad se refirió a escarceos amorosos en los que no se produce la penetración, pero encaminada a evitar el embarazo. La posibilidad de protegerse radica en percepciones de autoeficacia: Pensar en lo que se está haciendo, tener conciencia y mantener el control de la relación, es el rol que las muchachas se adjudican. Los jóvenes reconocen como eficaces la abstinencia, uso del condón y la fidelidad. También consideraron otras acciones preventivas como el uso de agujas estériles; transfusión de sangre segura y no exponerse a modas que te pongan en riesgo como los tatuajes y las perforaciones.

La totalidad de las estudiantes coincidió en afirmar que desde su llegada a Cuba han conocido de una fuerte campaña para la prevención del contagio por VIH SIDA. Un número

considerable considera que no debe ser del todo eficaz en tanto cada día se contagian nuevas personas. De igual modo expresaron que los que deberían ser más educados en estos temas son los padres, a quien las campañas deberían dedicarles un buen espacio. La mayoría de las muchachas refiere que las campañas no son sólo lo que se necesita para prevenir el riesgo de infección, sino también el que se hable de temas en casa y que ello forme parte de la educación a recibir por los padres. Todas las estudiantes asiáticas y algunas africanas musulmanas explicaron que en sus culturas el hablar de sexo y sexualidad es algo tabú y que en general lo que han aprendido ha sido en la universidad al contactar con otras culturas “más abiertas”, en este sentido.

Como forma de prevenir la infección también sugieren la abstinencia, cosa que reconocen poco factible, y por ello, la fidelidad. Pero sobre todo concluyen que los mejores métodos de prevención son la educación desde la escuela o desde la familia, la información desde organizaciones o sitios web y las conversaciones entre jóvenes, de igual a igual, con las mismas vergüenzas y dudas sobre el tema.

#### -Consecuencias sociales del SIDA

La principal forma en que se sienten amenazados es por rechazo social y discriminación. La totalidad concuerda en afirmar en que el SIDA trunca las expectativas y las metas de las personas, que se marca el final del camino, la destrucción de las esperanzas. Una estudiante lee en voz alta una anotación tomada de la película “Filadelfia” y que según ella resume el trato que en lo sucesivo tendrá el enfermo de SIDA.:”...”. La mayoría de los latinoamericanos y caribeños afirman que resulta una enfermedad temible porque además de los padecimientos físicos hay que exponerse a la discriminación y al rechazo. Los africanos y asiáticos concuerdan, pero de una manera más débil.

## CONCLUSIONES

La percepción del riesgo incluye diferentes elementos que deben considerarse en conjunto para comprender cómo los individuos y los grupos sociales los perciben. La interculturalidad, condición que se da en sociedades conformadas por distintos grupos sociales, raciales y culturales, es un factor a tener en cuenta en el análisis de la percepción de riesgos por infección al VIH SIDA en la Escuela Internacional de Educación Física y Deportes.

Existe una baja percepción de riesgo para la infección, dada por:

- Criterio de no llevar una vida sexual activa, situación que dificulta la labor de prevención;
- Desestimación de la importancia del uso del condón como medio de prevención de la infección por el VIH.
- No considerar como comportamiento de riesgo el no uso de condón en la monogamia serial.

Los datos obtenidos sobre vulnerabilidad a la infección por el VIH permitieron comprobar el fenómeno del sesgo optimista descrito por Weinstein (1982) en sus trabajos. Hay una total subestimación de los riesgos cuando se tiene la sensación de que se controlan.

A través de la vulnerabilidad percibida no fue posible predecir el grado de preocupación por la posibilidad de padecer el SIDA, pudiendo entonces afirmarse que las encuestadas no suelen detectar el elevado riesgo que supone la llamada monogamia serial, y se muestran favorables a mantener relaciones sexuales sin preservativo en esas circunstancias, en mayor medida que con una pareja ocasional. Se aprecia cómo el ejercicio de la sexualidad femenina, está limitado. Finalmente, la sexualidad femenina está muy fuertemente marcada por las nociones del amor romántico, no sólo en la juventud sino también en la madurez. Con la idealización del enamoramiento muchas mujeres legitiman sus deseos sexuales, y dan a la

sexualidad un significado afectivo y a veces "irracional", que en muchas ocasiones impide un ejercicio más libre y responsable de la sexualidad. Al hablar de negociación del uso del condón muchas veces se asume que las mujeres, a diferencia de los hombres, siempre quieren usarlo. Sin embargo, el ejercicio de la sexualidad basado en la noción de amor romántico implica, para muchas, un ideal de amor sin condiciones ni infidelidades por lo que el condón es visto como señal de pérdida de confianza en la pareja, haya o no fundamentos para tenerla. Para otros la sexualidad implica renuncia, sufrimiento y desigualdad como constitutivos del lugar de lo femenino.<sup>23</sup> Estos factores agravan el problema de la falta de conciencia de riesgo en las mujeres, en especial las monógamas que basan su ideal de vida en el ideal de la pareja estable, la confianza y la supuestamente mutua fidelidad. El resultado es la imposibilidad de pensar en la necesidad de sexo más seguro y menos aún de practicarlo. Apropiarse del propio cuerpo y de sus deseos es fundamental para establecer relaciones de mayor reciprocidad entre hombres y mujeres, y para adoptar conductas preventivas.

Otro aspecto a destacar es que está presente la creencia generalizada de que la mujer debe, necesariamente, tener relaciones sexuales en el contexto de una relación establecida como romántica, es decir, el propio placer debe estar supeditado a la existencia de lazos afectivos y de significatividad para ser validada. En tales circunstancias, son muchas las jóvenes que viven la paradoja de no poder exigir a sus parejas, ya sean estas estables o esporádicas, el uso de medidas precautorias frente a la enfermedad, ya que sería quitarle el componente de confianza y cercanía a la relación.

En general se presentó en las estudiantes una actitud favorable ante las personas que viven con VIH SIDA.

Los hallazgos de baja percepción de riesgo de VIH SIDA, señalan la necesidad de priorizar la población estudiantil de la EIEFD para realizar estrategias de prevención.

En verdad, nos encontramos frente a una oportunidad histórica. Cuarenta millones de personas infectadas en todo el mundo son un grito desesperado ante la necesidad de intervención eficaz, de trabajo en el ámbito comunitario e individual, de compromiso más allá de las barreras impuestas por los actores (a veces censores) morales y religiosos, de una enfermedad que dejó de ser exclusivamente de sectores parias de la sociedad (homosexuales, prostitutas, bisexuales, etc.) y pasó a constituir uno de los peligros mayores y latentes de la modernidad y que nos debe llevar a replantearnos la perpetuación de la especie humana.

## REFERENCIAS

- \_\_\_\_\_ (1987, Nov.), pp. 21-22. [www.psandman.com/articles/riskcomm.htm](http://www.psandman.com/articles/riskcomm.htm)
- Bayés R, Pastells S y Tuldrà A. (1996). Percepción de riesgo de transmisión del virus de inmunodeficiencia humana (VIH) en estudiantes universitarios (2). *Cuadernos de Medicina Psicosomática*, (39), 24-31.
- Bayés R, Pastells S. y Tuldrà A. (1995) Percepción de riesgo de transmisión del virus de inmunodeficiencia humana (VIH) en estudiantes universitarios. *Cuadernos de Medicina Psicosomática*, (33), 22-27.
- Crimp, D. (1996). *AIDS: cultural analysis, cultural activism*. Cambridge: The MIT Press:.
- European Centre for the Epidemiological Monitoring of AIDS, HIV/AIDS (2001).  
Surveillance in Europe (Mid year reports, n.o o 64-66), Saint Maurice: Eurohiv, France.
- Federación de Planificación Familiar de España. (2000). Conclusiones del IV Seminario internacional sobre la salud de las mujeres y la cooperación al desarrollo. Madrid: Federación de Planificación Familiar; 2000.
- García, D. (1995). *La discordia del sida: cómo se piensa y se habla acerca de un virus*, Madrid: Anaya

- García-Sánchez, Van Mens, (Ed.) (2003). *Best practices in HIV & STIs prevention for women in Western Europe*. Utrech: Platjin Casparie
- García-Sánchez. (2004, Mayo). Diferencias de género en el VIH/SIDA. *Gac Sanit* v.18, supl.2 Barcelona.
- Gayet C. (2002). La influencia de la cultura sobre la protección sexual: estereotipos de género y uso de condón entre jóvenes universitarios mexicanos. Sandman, P.M. *Risk communication: Facing public outrage*, EPA Journal,
- Kamb M, Wortley P. (2000). Human immunodeficiency virus and AIDS in women. En: *Women and health*. London: Academic Press.
- Parlamento Europeo. (2002). Informe sobre salud sexual y reproductiva y los derechos en esta materia. Final A5-0223/2002. RR/471232ES.doc. Comisión de Derechos de la Mujer e igualdad de oportunidades. Bruselas: Parlamento Europeo.
- Planes M, Gras ME, Soto J. y Font-Mayolas S. (2000). Percepción de riesgo y comportamientos heterosexuales relacionados con la prevención del sida en jóvenes universitarios. *Análisis y Modificación de Conducta*, 26 (107): 365-389.
- Planes, M et al. (2005/2006). Cambios en las percepciones de riesgo frente al SIDA de los estudiantes universitarios durante la última década. *C. Med. Psicosom*, N° 76/77 -
- UNAIDS (2002). Report on the global HIV/AIDS epidemic. Geneve: UNAIDS.

**LA RECREACIÓN Y EL DESARROLLO ENDÓGENO EN EL CONTEXTO  
DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA BOLIVARIANA**

**Grisell Bolívar M.  
Universidad Pedagógica Experimental Libertador**

(Recibido: Septiembre 2009. Aprobado para Publicación: Noviembre 2009)

**RESUMEN**

El presente estudio tuvo como objetivo analizar la recreación como estrategia de Desarrollo Endógeno en el contexto de la Educación Secundaria Bolivariana. Se ubicó en una investigación documental tuvo un alcance y nivel de profundidad de carácter descriptivo y como método se utilizó el deductivo. La técnica de recolección de información utilizada fue el fichaje, el Sistema Fólder, y el resumen. Para la Interpretación y Análisis fue necesario consultar otros materiales y fuentes generales, con el fin de lograr el conocimiento sobre los antecedentes del problema; y en la medida que se consultaron las diferentes fuentes informativas. Luego de la confrontación de fuentes bibliográficas y la opinión del investigador se concluye que se concibe entonces una recreación desde el desarrollo endógeno, ya que ofrece una formación integral, general y básica con la finalidad de desarrollar la conciencia ciudadana para la conservación, defensa del medio ambiente, la vida en democracia y al inicio de aprendizajes, disciplinas y técnicas que permitan al individuo el ejercicio de una función social útil, integrada a los ejes curriculares que definen la actividad práctica recreativa y deportiva, la educación para la recreación, los fines morales y sociales de integración, control y prevención. Por lo que se recomienda que los docentes deben ser formados y actualizados permanentemente en materia recreativa desde un modelo endógeno, para así lograr un desempeño óptimo en lo referente a la educación integral que los educandos deben recibir, esto fortalecerá a cada alumno y alumna, en el camino de lograr un proceso socializador, humanístico, científico y tecnológico de acuerdo a sus intereses y contexto.

**Descriptor:** Recreación, Desarrollo Endógeno Educación Secundaria Bolivariana.

**RECREATION AND ENDOGENOUS DEVELOPMENT WITHIN THE CONTEXT  
OF THE BOLIVARIAN SECONDARY EDUCATION**

The objective of this study was the analysis of recreation as a strategy for Endogenous Development within the context of the Bolivarian Secondary Education. This is a documentary research made with a descriptive scope and level and using deductive methodology. The information recollection techniques were filing, the Folder System, and the abstract; other materials and sources were revised in order to know the background of

the problem, and to interpret and analyze the information. As a conclusion after comparing bibliographic sources and the researcher's opinion, recreation is conceived from endogenous development because it offers integral, general and basic information with the aim of developing a conscience for conservation, environmental defense, and democratic life among citizens. It also advocates starting learning processes, techniques and disciplines that allow the individual to be socially useful and integrated to the curricular axis that define sport and recreational practices, education for recreation, control and prevention and the social and moral integration purposes. It is recommended that teachers be permanently educated and updated within the recreational subjects, always from an endogenous model, in order to achieve an ideal performance referring to the integral education the students must get. This will strengthen the students in the way to achieve a socializing, humanistic, scientific and technological process, according to their interests and context.

**Keywords:** Recreation, Endogenous Development, Bolivarian Secondary Education

## INTRODUCCIÓN AL OBJETO DE ESTUDIO

La recreación es una actividad elegida libremente para que el hombre participe en hacer lo que le guste, ya que ésta es parte importante de la vida de cada persona y todos tienen derecho a participar en actividades recreativas. Es tan antigua como la existencia de la humanidad. Desde las primeras épocas, el ser humano ha propiciado formas de goce, entretenimiento, formas de expresar y canalizar sus deseos a través de actividades que contribuyan a su desarrollo social, cultural y económico.

La recreación favorece procesos del desarrollo humano y debe ser utilizada como un proceso que fortalezca la existencia humana, desde la familia, la calle, la escuela y la sociedad. Es necesario tratar de construir una recreación donde el tiempo y el espacio se fundan con lo lúdico, estableciendo reglas propias y no como procesos sujetos a la diversión para un tiempo residual impuesto por modelos inadecuados basados en el consumo y la competitividad.

Es de hacer notar que de acuerdo al contexto donde se ubique la recreación el significado de su conceptualización será diferente, ya que hasta hace poco tenía un sentido eminentemente bio-médico y sanitario del término, actualmente dicho concepto ha sido renovado por el de bienestar psicosocial, entendiéndose como un recurso para vivir más años y cada año con mayor calidad de vida. Este nuevo concepto se encuentra referido a la

instauración de hábitos saludables, así como a un adecuado estilo de vida y práctica sistemática de actividades recreativas.

En este orden de idea, Waichman, (2000) manifiesta que no se puede afirmar la existencia de una teoría del ocio o de la Recreación, ya que se encuentra con un conjunto de hipótesis, muchas de ellas teñidas de sugestividad, aún desordenadas y no jerarquizadas. Otras veces la parcialidad del observador y del participante

En este sentido, cabe destacar que en Venezuela se han dado cambios y transformaciones verdaderamente significativos en relación a una nueva educación, cuyo objetivo es capacitar los recursos humanos para la concepción, programación e implementación de las diversas actividades educativas, las cuales tenderán a la diversificación y especialización, con una sólida base humanista y apoyada en la investigación científica, donde está incluida la Recreación con una visión humanista y holística con la firme decisión social de incorporar las actividades de la recreación para el desarrollo integral del hombre.

De lo anteriormente descrito, se puede inferir que tales cambios requieren, en primer lugar, de una amplia apertura intelectual y conceptual de los recursos humanos responsables, actualmente hay una visión comprensiva de la forma de contribuir colectivamente al mejoramiento de la calidad de vida del hombre a través de la recreación.

Cabe señalar que en Venezuela, los nuevos paradigmas educativos según el Ministerio del Poder Popular para la Educación a través del Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano (2007), ofrece una formación mínima obligatoria que demandan las necesidades del país, desde:

La Educación Inicial Bolivariana (Niveles Maternal y Preescolar), Educación Primaria Bolivariana (de 1° a 6° grado), Educación Secundaria Bolivariana en sus dos alternativas de estudio: Liceo Bolivariano (de 1° a 5° año) y Escuela Técnica Robinsoniana y Zamorana (de 1° a 6° año); Educación Especial, Educación Intercultural, Educación de Jóvenes, Adultos y Adultos que incluyen la Misión Robinson I y II y la Misión Ribas (p. 21).

La integración de estos subsistemas va a permitir un equilibrio social que hace posible el cumplimiento de la Constitución de la República de Venezuela (1999), con el fin

de garantizar una educación integral para todos y todas, incluyendo a la recreación como un medio para lograrlo.

En el caso de esta investigación se tomará la Educación Secundaria Bolivariana, la cual centra su acción en la formación integral de los y las adolescentes y jóvenes entre los doce (12) y diecinueve (19) años de edad, aproximadamente, a través de dos (2) alternativas de estudio: el Liceo Bolivariano y la Escuela Técnica Robinsoniana y Zamorana.

El Liceo Bolivariano tiene como finalidad formar a los adolescentes con una conciencia histórica e identidad venezolana, desarrollando capacidades y habilidades para el pensamiento crítico, cooperativo, reflexivo y liberador que les permita mediante el proceso de la investigación, contribuir a la resolución de problemas de la comunidad local, regional y nacional, de manera corresponsable y solidaria.

Por su parte, la Escuela Técnica Robinsoniana y Zamorana tiene como objetivo primordial, ofrecer una formación dirigida al desarrollo endógeno, fomentando habilidades, destrezas, valores y virtudes que fortalezcan esta orientación; al mismo tiempo que propicia el pensamiento crítico, reflexivo, humanista, liberador y ambientalista. Igualmente, facilita herramientas para la investigación sobre el desarrollo de proyectos productivos, sociales y culturales que beneficien a la comunidad, logrando así una formación integral, sustentada en un compromiso social para la transformación del país.

La Educación Secundaria Bolivariana según el Ministerio del Poder Popular para la Educación en el Subsistema Educación Secundaria Bolivariana (2007), está compuesta por *Ejes Integradores*, que:

Son elementos de organización e integración de los saberes y orientación de las experiencias de aprendizaje, los cuales deben ser considerados en todos los procesos educativos del Sistema de Educación Secundaria Bolivariana para fomentar valores, actitudes y virtudes; éstos son: Ambiente y Salud Integral, Interculturalidad, las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC,,s) y Trabajo Liberador (pp. 14- 15).

De igual manera, las áreas de aprendizaje que se desarrollan en este subsistema está conformado por: Lenguaje, Comunicación y Cultura; Ser Humano y su Integración con los otros Componentes del Ambiente; Ciencias Sociales y Ciudadanía; Filosofía, Ética y

Sociedad; Educación Física, Deporte y Recreación y Desarrollo Endógeno en, por y para el Trabajo Liberador.

Cabe destacar que los dos últimos ejes son importantes para esta investigación, ya que la Recreación se centra en el Sistema Educativo Bolivariano de manera sistemática, articulándose con los pilares fundamentales, ofreciendo a los niños, niñas y adolescentes, experiencias recreativas que permiten la integración y cooperación para el fortalecimiento de la participación en las diversas actividades que se desarrollan en este subsistema.

En atención a lo expuesto, se describen los elementos problemáticos que según la experiencia de la investigadora, asume que algunos docentes no utilizan el Proyecto de Desarrollo Endógeno como una forma de dinamizar la economía social como un derecho humano que permita alcanzar el desarrollo personal, comunitario, la integración de la escuela con la comunidad, con el fin de lograr el desarrollo de aprendizajes para la producción social y alcanzar el bien común.

Por otro lado, se puede presumir que no se incluye a la recreación como una estrategia importante que se podría utilizar en el Proyecto de Desarrollo Endógeno en la Educación Bolivariana, ya que sería una interpretación útil para el análisis y para la acción del desarrollo regional que debe buscar e incluir dimensiones culturales, estéticas y de satisfacción de necesidades materiales y espirituales más que la misma dimensión mercantil del mercado nacional e internacional.

De acuerdo a la situación planteada ha surgido la necesidad de realizar la presente investigación referida a la recreación como una estrategia para el Desarrollo Endógeno en la Educación Bolivariana, en consecuencia, se plantea la siguiente interrogante:

¿Cómo se establecerá la Recreación como Estrategia para el Desarrollo Endógeno en el Contexto de la Educación Secundaria Bolivariana?

Para dar respuesta a esta interrogante, la investigadora planteó el siguiente objetivo: Analizar la recreación como estrategia de Desarrollo Endógeno en el contexto de la Educación Secundaria Bolivariana.

## REVISIÓN BIBLIOGRAFICA

### La Recreación y el Desarrollo Endógeno

Los aspectos teóricos que fundamentan la Recreación en la Educación Bolivariana responden a la importancia que tiene la recreación como necesidad básica y elemento esencial para el beneficio de la salud, al respecto, Lloyd (1991), explica que los países industrializados tienden al continuo mejoramiento de los niveles de vida y al aumento del tiempo libre, esto contribuirá a incrementar la participación activa y pasiva del hombre a las actividades propias de la recreación para el mejoramiento de la calidad de vida, y en consecuencia, la obtención de una salud integral y satisfactoria.

Cabe destacar que la concepción teórica de la recreación, se construyó a través de la teoría expresada en el Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano (2007), como documento de sustentación emanado por las políticas educativas del Ministerio del Poder Popular para la Educación. Esta sustentación se basa en promover en todos los subsistemas educativos que conforman el Sistema Educativo, cambios significativos que conducen a la formación de un ser humano integral, humanista, creativo, ambientalista y reflexivo hacia las transformaciones sociales.

Dentro del contexto de los documentos que conforman el Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano, existen valores que pueden ser puestos en práctica a través de la recreación y de la praxis pedagógica; los mismos plantean a los docentes un cambio en la praxis, alternativas y actividades para la recreación y su educación. Esos valores universales y heurísticos forman parte de la esencia del hombre, así la Recreación puede ser repotenciada a través de una nueva investigación, evaluación, planificación y ejecución de acciones en las áreas del saber y de la práctica educativa.

Este marco referencial en el que el sistema educativo formal implica acciones que no se desligan de la parte afectiva, es necesario hacer un análisis de la Recreación, ya que no puede dejar excluida la fundamentación pedagógica, si vemos al hombre con elementos o factores afectivos que lo equilibran y que de algún modo van y vienen de él hacia su entorno a través del elemento de la maduración y la transmisión de valores dentro de su interacción social, partiendo del núcleo inicial que es su interacción socio familiar. Es decir, una interacción constructiva que desde el punto de vista pedagógico se fundamenta en

elementos, partiendo de la familia, la comunidad, el escenario escolar como organización integral y dentro de ella al llegar al espacio más reducido de lo que es ese escenario, el aula, donde entonces convergen elementos como los contenidos programáticos, el modelo y la teoría.

Igualmente, la concepción de la enseñanza que domina el docente, la vida misma del alumno, sus aprendizajes previos, su entorno, sus saberes para que se pueda convertir ese aprendizaje significativo bajo el acoplamiento de un profesional científico y social que apoyado en la didáctica, logre devolverle a la comunidad, un hombre integral, tal como está descrito en las finalidades que persigue la Educación Bolivariana.

De lo anteriormente expuesto, es necesario destacar que la recreación está considerada como una necesidad básica para todos los seres humanos de todas las edades y se reconocen sus beneficios como factor de salud, condición física, base del deporte y como forma de vida activa para el bienestar del hombre. En tal sentido, Pineda (1998), afirma que:

La recreación tiene por su parte, relación con diversión, entretenimiento o distracción, placer, alegría, entusiasmo y descanso, sin embargo, para que se logre la satisfacción deseada de la diversión y el sano entretenimiento es necesario comprender y entender que la recreación más que una actividad de esparcimiento en la vida del hombre es una necesidad fundamental para su desenvolvimiento y mejoramiento de su calidad de vida (p. 34).

De aquí se deduce que, la recreación está relacionada tanto con diversión como con entretenimiento, ya que ésta permite hacer actividad de esparcimiento lo cual favorecerá la calidad de vida del hombre. Igualmente, Lazarus (1998), a través de su teoría de la recreación estableció que:

La participación del individuo en actividades recreativas durante su tiempo libre, permite restaurar y renovar aquellas energías desgastadas por el trabajo, por una energía activa, nueva, producto de la actividad recreativa... (p. 23).

Se deduce que la recreación fomenta en el individuo restauración, renovación de energías producto de la práctica de actividades recreativas.

Es por ello, que todos los docentes que laboran en los liceos Bolivarianos y Escuelas Técnicas Robinsonianas y Zamoranas, pueden llevar a cabo la Recreación como una

estrategia para desarrollo del Proyecto de Desarrollo Endógeno, pero deben tener conocimiento sobre el proceso de la recreación y de las actividades que la conforman, así como del marco conceptual que la sustenta, no obstante, el docente de Educación Física también puede orientar este proceso, ya que esta área de aprendizaje, tal como lo indica el Ministerio del Poder Popular para la Educación en el Diseño Curricular (2007), está presente en todo el Sistema Educativo Bolivariano, abarcando las etnias y culturas de todo el Territorio Nacional, fomentando la práctica de actividades autóctonas.

Es en este momento trascendental que los docentes de Educación Física tienen un rol muy importante, ya que por su formación académica son los especialistas que están aptos para orientar el área de aprendizaje de Desarrollo Endógeno en pro y para el trabajo liberador, como es el caso de la Recreación.

En este sentido, Farrell (1998), afirma que:

El profesor de Educación Física sigue siendo el profesional que debe estar capacitado para asumir la recreación y la actividad física de todos, lo que claramente se ha podido evidenciar lo cual no es posible y limita el desarrollo de las actividades... (p. 46).

Se puede evidenciar que en cuanto a la formación del docente, éste debe estar preparado para asumir su responsabilidad, de lo contrario, esto limitaría el desarrollo de las actividades recreativas, físicas y sociales.

### **Desarrollo Endógeno**

Los estudios teóricos y los análisis de experiencias de reestructuración productiva y de dinámica urbana y regional han permitido conceptualizar el desarrollo endógeno como una interpretación útil para el análisis y para la acción. De acuerdo a Lanz (2005), el desarrollo endógeno se considera:

Una forma de evitar la exclusión que va en detrimento de la mayoría de los ciudadanos, es vital para el Estado que la gestión comunitaria se oriente hacia un escenario que nos permita participar activamente como ciudadanos, considerando los recursos internos: ambientales, culturales, económicos, entre otros, para fortalecernos como una unidad de progreso desde lo local y desde un punto de vista de la formación humana (p. 88).

Así mismo, la Revista de Formación Sociopolítica MINEP (2005), afirma que el desarrollo endógeno es:

Incorporar el esfuerzo y el talento de la población, particularmente de la marginada y excluida, el cual pone prácticas, técnicas y formas de organización atendidas a la realidad socioeconómica nacional y dictadas por las necesidades más sentidas de la gente y su comunidad (p. 28).

En virtud de lo expresado, se puede interpretar que el desarrollo endógeno es redimir de la pobreza y la exclusión a los venezolanos y venezolanas, a partir de sus potencialidades creadoras. Es decir, una sociedad o un país aunque funcionan de manera diferente, ambos poseen un conjunto de personas con potencialidades y capacidades que pueden relacionarse entre sí y el desarrollo de esa sociedad es el despliegue de las potencias que laten en ella y que tienen que ver directamente con las relaciones políticas, las cuales tienen que ver con las relaciones de autoridad y poder, las económicas con las de producción e intercambio de bienes y riquezas. Finalmente, las sociales que son los vínculos que unen a las personas entre sí y con la sociedad, estas relaciones dependen de los medios que tienen las personas para vivir, movilizarse, educarse, y a su vez, están directamente relacionadas con el bienestar de la población.

De igual manera, el desarrollo endógeno, propicia la integración y participación de los ciudadanos para que se intercambien experiencias mutuas donde todas las dimensiones de la comunicación, la afectividad, la cercanía física del otro, dan una resonancia de conciencia de sí mismos y desarrolla la capacidad para comprender y aprender las responsabilidades con los hijos, con la familia y con la comunidad. Por ello, la recreación mediante el desarrollo endógeno, permite la interacción y cohesión entre los entes involucrados con el desarrollo social para producir intercambios, convirtiéndose en la palanca de la creatividad y movilizando el potencial entre las personas, para así elevar al máximo exponente la adhesión personal.

Dentro de esta perspectiva, Lanz (2005), afirma que el desarrollo endógeno orienta el verdadero concepto de integración instituciones - familia - comunidad, es decir, el manejo de un componente teórico que permite vincular la realidad de las instituciones con la vida familiar, escolar y comunal. La acción social se genera

desde una percepción optimista en la solución de problemas, representada como un verdadero testimonio en la utilización de los resultados de la investigación para contribuir al desarrollo comunitario, cuyo beneficio será la formación de ciudadanos dignos para una mejor sociedad.

Por estas razones, el desarrollo endógeno, puede ser concebido como el proceso que une entre sí, diversos acontecimientos e instituciones económicas o políticas que antes estaban yuxtapuestas de una forma independiente, formando con ellas un todo superior. De esta forma la integración puede ser convertida en un instrumento funcional para la transformación productiva en todos los campos. Para llevar a cabo este proceso es necesario que las personas que se involucren en el proceso de integración social y económica, se conviertan en verdaderos focos de concertación, que se precise un amplio acuerdo y respete las ideas de quienes participen, y por último, las acciones que se pongan en práctica, deben tener continuidad y suficiente duración como para generar cambios significativos donde sean aplicados.

En tal sentido, Lanz, indica que para que un modelo de desarrollo endógeno tenga posibilidades de éxito, debe en primer lugar, explorar todas las posibilidades ciertas que el sistema tiene. Debe desarrollar entre los integrantes de la organización local una actitud proactiva, de cooperación constante y una relación interdisciplinaria a todos los niveles, de forma que todos los conocimientos y descubrimientos dispersos sean compartidos, eso sí, que la escuela motorice su impulso desde la participación inclusiva y democrática.

Podría decirse entonces, que los Liceos Bolivarianos como instancia reguladora, articuladora y estimuladora en la planificación del Proyecto de Desarrollo Endógeno, pueden construir el aprendizaje del educando, atendiendo a su realidad e intereses geo-históricos, esto sin duda define un perfil de ciudadano, el que necesita la sociedad para poder equilibrar sus problemas y lograr solucionarlos de manera efectiva en beneficio de la sociedad y los individuos alcancen una mejor calidad de vida, donde aprendan a convivir, compartir con los demás, ser ciudadanos ejemplares y capaces de fomentar los valores que rigen a una sociedad civilizada, culta y moderna.

Se puede expresar entonces, que el desarrollo endógeno satisface las necesidades del presente, sin menoscabar las capacidades de las futuras generaciones para satisfacer sus

propias necesidades. Es decir, es la renovación en el tiempo de los recursos y la re-utilización de estos por generaciones futuras. Significa que en la concepción del desarrollo están presentes la dimensión humana y la preocupación ambiental, el respeto por el medio ambiente, la necesidad de lograr equilibrio entre el desarrollo y la preservación de la calidad de la vida y de los recursos naturales.

Para ello, es fundamental que el desarrollo endógeno esté relacionado con la cultura de cada pueblo y que se diferencie de acuerdo con las características de diversos grupos étnicos y culturales. El desarrollo sostenible implica el derecho de todo ser humano y de todos los pueblos a una existencia digna en un medio ambiente sano. Esto permite elevar la calidad de vida y el bienestar de toda la comunidad.

### ***Objetivos del Desarrollo Endógeno***

En líneas generales, los objetivos de las políticas del desarrollo endógeno de acuerdo a Amundarain (2004), son los siguientes:

- Organizar a las comunidades
- Erradicar la pobreza
- Mejorar la calidad de vida de las comunidades desasistidas y ubicadas en zonas demográficamente desconcentradas
- Propiciar la desconcentración de la población en el territorio de un país.
- Impulsar una sociedad proactiva y productiva.
- Restituir el sentido de ciudadanía participativa en las comunidades

### ***Aspectos que Intervienen en el Desarrollo Endógeno***

En el desarrollo endógeno, el citado autor señala que intervienen diversos aspectos, tales como:

- La transformación de los recursos naturales.
- La construcción de cadenas productivas que enlacen producción-distribución y consumo.
- El aprovechamiento eficiente de la infraestructura.
- La incorporación de la población excluida.

- Adopción de nuevos estilos de vida y consumo.
- El desarrollo de nuevas formas de organización, tanto productiva como social.
- Construcción de microempresas y cooperativas.
- El respeto de las particularidades regionales y nacionales potenciando sus propias fuerzas.
- El desarrollo de tecnologías alternativas.
- La transformación de recursos sin comprometer las generaciones futuras: productividad ecológica.

Lo expuesto anteriormente, debe cumplirse a cabalidad, de lo contrario, es posible que el Desarrollo Endógeno no sea exitoso según los objetivos propuestos, es de hacer notar que este proceso debe llevarse de manera sistemática y acorde a los planteamientos y preceptos emanados por la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela y en el marco legal que se sustenta.

## METODOLOGÍA

El estudio tuvo como objetivo, analizar la recreación como estrategia de Desarrollo Endógeno en el contexto de la Educación Secundaria Bolivariana., la misma se circunscribe dentro de la modalidad de una investigación documental con un alcance y nivel de profundidad de carácter descriptivo, ya que permite, tal como lo señala Ramírez (1999), “la descripción, con mayor precisión, de la característica de un determinado individuo, situación o grupo” (p. 84). De igual manera, este trabajo se orienta al análisis crítico de aspectos relacionados con la recreación como estrategia para el desarrollo endógeno de la Educación Secundaria Bolivariana.

En este estudio el procedimiento se cumplió en tres (3) fases, a saber:

**Primera Fase:** Se basó en la búsqueda de información, proveniente tanto de fuentes impresas como electrónicas. Tal como lo señala Alfonso (1999), “... la palabra fuente tiene un significado más restringido que la identificación como documento, es decir, toda base material que puede ser utilizada para consulta, estudio o prueba”. (p. 52).

Es de hacer notar, que en esta etapa se hizo la clasificación de la documentación requerida utilizando para ello el análisis externo de los libros y lecturas localizadas que fueron soporte en el desarrollo del estudio.

Con relación al análisis externo, plantean Finol y Villalobos (1998), “El análisis externo o análisis de forma corresponde a la parte exterior del documento en cuanto a su identificación y presentación”. (p. 72). Es decir, se refiere a los datos de identificación de las obras y documentos revisados.

**Segunda Fase:** Esta fase se fundamentó en el registro de información recopilada a través de lectura explorativa, utilizando para ello el Sistema Fólder. Tal como lo plantean Finol y Villalobos (1998), explican que a través de este sistema “... se recoge información en hojas sueltas que luego se van agregando a una carpeta organizada en función del plan o esquema de trabajo”. (p. 70) Esta etapa permitió estructurar el material de acuerdo a los objetivos planteados para su posterior análisis.

**Tercera Fase:** Con relación a esta fase consistió en el análisis exhaustivo de los documentos (libros y lectura recopilada de diversas fuentes) a fin de plasmar y parafrasear los planteamientos de diversos autores y teorías que sirvieron de apoyo en el desarrollo del tema seleccionado, como bien lo señala Alfonso (1999):

En la fase de análisis, el investigador descompone la información contenida en los documentos, examinándola escrupulosamente y jerarquizando sus ideas principales y secundarias, para determinar con exactitud lo que ha querido decir, es la descomposición de un escrito en diferentes momentos (p. 46).

En referencia a lo expuesto, se indica que la documentación y material bibliográfico registrado se sometió a una fase de análisis a fin de extraer caracterizaciones de una situación sobre la base de opiniones ajenas. Por tal sentido, el método deductivo: Desde la perspectiva mas general, los teóricos de la didáctica han propuesto diversas formas de clasificación de los métodos, entre los que se puede señalar el método deductivo, tal como lo plantean Méndez y Silva (1998), “El tema y objeto de estudio se presenta partiendo de lo general a lo particular, es decir, se plantean conceptos, principios, reglas, definiciones o afirmaciones de los cuales los alumnos extraen conclusiones y consecuencias” (p. 32). Por consiguiente, se evidencia que para lograr los mejores resultados con este método se

recomienda analizar a detalle la información sobre un tópico para así sustentar y presentar las conclusiones alcanzadas.

Los procedimientos utilizadas durante el desarrollo de la investigación consistió en: recurrir a las técnicas de recolección adecuadas al tipo de estudio, en este sentido las técnicas de las cuales se sirvió el desarrollo del trabajo fueron: Técnica de la observación: En esta parte, se utilizó la revisión bibliográfica, a objeto de especificar que en la mayoría de las investigaciones deben apoyarse en la técnica de la observación documental o bibliográfica. El fichaje: Esta técnica se asumió a fin de registrar el material bibliográfico y documental seleccionado con la temática estudiada. El resumen: Es una técnica que permitió sintetizar la información, exponiendo las ideas del investigador manera objetiva sustentadas en los supuestos de la información originaria.

### **APROXIMACIÓN TEORICA DEL CONTENIDO: LA RECREACIÓN COMO ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO ENDÓGENO**

En este aparte se describen los análisis reportados y extraídos de la literatura revisada durante el estudio de los documentos. En los hallazgos se evidencia que la recreación se toma como la práctica activa y pasiva de las actividades recreativas, con el objeto de utilizar adecuadamente el tiempo libre en función de lograr en el individuo, no sólo el crecimiento personal, sino el respeto, el amor por el ambiente, por lo cultural, lo folclórico y lo artístico; enseñar, instruir y formar para la vida a través de actividades que causan diversión, alivio o descanso que se realizan fuera del trabajo. Es decir, el momento libre se concibe como aprovechable para el fomento de una educación que permita un aprendizaje recreativo a través de la conducción u orientación del ciudadano hacia una participación.

Por lo tanto, la recreación proyecta su misión sobre la base de objetivos y contenidos recreativos bien definidos, sin olvidar la aplicación de las normas que regulan las acciones dirigidas al desarrollo mental y corporal del niño, la niña y el adolescente a través de actividades altamente recreativas, de modo que el desarrollo sistemático de habilidades motoras y psicomotoras les permita encontrar espacios para el entretenimiento

y sano esparcimiento, en pro de una vida más sana, fundamentada en actividades lúdicas inherentes a los aspectos culturales, emocionales, axiológicos, morales y sociales que le incumben, lo que conduce a asumir una posición conceptual para el entendimiento del componente de la recreación y sus actividades.

De allí, que la Recreación considere sus principios como los ductores de la formación integral, cuya dimensión ontológica se ve fundamentada por la solidaridad, la cual se configura como el apoyo que propicia la protección y ayuda mutua que debe privar en la naturaleza humana; de igual modo, la participación como principio que coadyuve en una convivencia hacia una cultura de la tolerancia y responsabilidad, éstos como factores sustantivos en la educación para el disfrute y la transformación de conductas en el estudiante cuyo norte esté encaminado hacia el principio de totalitaridad.

Cabe destacar que lo antes señalado se ve complementado en un conjunto de factores que comienzan, entre otros, con la creatividad desde el ambiente hasta las potencialidades individuales que permiten que se generen nuevas ideas. En esta misma dirección, es válido destacar que los principios de diversión, expresión, placer y entretenimiento son manifestaciones de sentimiento, alegrías, vivencias, fuerza que permite la acción de goce y deleite que generan los estudiantes en su tiempo libre o fuera de sus tareas escolares como principio fundamental en el desarrollo de la recreación, tal como se muestran a continuación:

<b>Principios de la Recreación en la Educación Bolivariana</b>	<b>Características</b>
Prevención	Cuidados en la salud, realización de campañas para prevenir enfermedades y otros problemas que se puedan presentar en los niños y adolescentes.
Orientación	Dirigir a las personas hacia el logro de hábitos saludables, obtención de actitudes y aptitudes para la

	vida.
Capacidad	Aptitud para alcanzar un logro, meta o trabajo.
Inteligencia	Característica cognitiva de las personas, está relacionada con el pensamiento, la lógica y la creatividad.
Salud	Estado vigoroso de las personas desde el punto de vista bio-psico-social.
Solidaridad	Equipos de trabajo, ayuda mancomunada, unión.
Justicia	Concebir una educación para la igualdad y la equidad
Ayuda	Colaboración para ejecutar un mejor trabajo. Respaldo actividades e ideas.
Compartir	Acciones orientadas a la cooperación y la colaboración.
Lealtad	Apoyarse entre sí, brindar confianza.
Bienestar	Concebir una educación para la prosperidad y seguridad.
Crecimiento	Desarrollo y crecimiento personal

Bolívar (2009)

Concebir estos principios claramente establecidos dentro del Currículo del Subsistema de Educación Secundaria Bolivariana (2007), constituye el fundamento de la Recreación y contribuye a que los educandos obtengan un aprendizaje vivencial mediante la diversión y sobre todo, educando al aire libre, donde se incluyan diferentes actividades recreativas que permitan el fortalecimiento de este aprendizaje, donde se debe tener claro el énfasis en la sensibilización del educando hacia actitudes de respeto, conservación, mantenimiento del ambiente, la salud, aunado al desarrollo de la solidaridad, conocimiento y uso del derecho de la recreación como un derecho humano, el respeto a las normas y a la vida en sociedad.

En este sentido, se puede decir que los fines de la recreación no se deslindan de lo expuesto anteriormente, por cuanto coadyuvan a la formación integral de ciudadanos sanos, críticos y aptos para la vida en democracia, promoviendo y apoyando la salud integral, la protección del ambiente, el patrimonio histórico; orientando el pensamiento, el sentimiento y las acciones del educando hacia la reflexión sobre conceptos, tales como la vida, la patria y las leyes en relación con el entorno sociocultural en donde se desenvuelve.

En otras palabras, los fines de la recreación responden a una filosofía nacionalista y regionalista dirigida al fortalecimiento de la identidad nacional, centrada no sólo en el ámbito cognitivo y práctico de actividades recreativas, sino en el desarrollo de actitudes, valores internalizados y aprehendidos para recrearse, tanto en lo individual como en lo grupal para generar acciones responsables en el marco social democrático, moderno y pluralista venezolano. Por lo tanto, estos fines potencian los pilares fundamentales de la Educación Bolivariana: Aprender a Crear; Aprender a Convivir y Participar; Aprender a Valorar y Aprender a Reflexionar a partir del intercambio comunicacional y el desarrollo de competencias cognitivas, afectivas y psicomotoras de los individuos, facilitándoles conocimientos útiles para la vida, buscando continua y permanentemente la consolidación futura del ciudadano crítico, participativo, solidario caracterizado por una actitud mental positiva. Es por esto, que la autora de la presente investigación propone los fines de la Recreación en la Educación Bolivariana desde el Desarrollo Endógeno, tal como se muestra a continuación:

<b>Fines de la Recreación en la Educación Bolivariana</b>	<b>Características</b>
Preparar al educando a través de actividades agradables, de manera espontánea que sepan utilizar el tiempo libre.	Propiciar actividades educativas para la obtención de un aprendizaje recreativo.
Fomentar valores en la práctica pedagógica	Adquisición de actitudes valorativas.
Formar holísticamente a los ciudadanos para la vida y toma de decisiones.	Aprendizaje integral y significativo.

Fomentar el logro del conocimiento a través de la recreación como elemento que ayuda al crecimiento biopsicosocial del educando.	Educación recreativa mediante actividades creativas.
Fomentar la recreación como una herramienta para el aprendizaje y la socialización.	Educación ciudadana, formación de hábitos para vivir en sociedad.
Fomentar la recreación como una estrategia para el desarrollo endógeno desde el contexto de la Educación Secundaria Bolivariana	Educación globalizadota, holística para el desarrollo personal y comunitario, interactuando con el ambiente para un aprendizaje para la producción social y lograr el bien común.

Bolívar (2009)

Todo lo anterior conduce hacia el diseño de estrategias de aprendizaje, conducentes al fomento de la recreación sobre la base de normas que orienten el fortalecimiento del desarrollo endógeno como área de aprendizaje para que se establezcan las pautas a seguir en cuanto al Proyecto de Desarrollo Endógeno que constituye un modelo de desarrollo que busca potenciar las capacidades internas de una región o comunidad local, de modo que pueda ser utilizada para fortalecer la sociedad de adentro hacia afuera.

En este orden de ideas, se considera esencial la planificación de los Proyectos Educativo Integral Comunitario (PEIC), Proyecto de Aprendizaje (PA) y Proyectos de Desarrollo Endógeno que conlleven a la formación e internalización de hábitos recreativos en la comunidad, en el marco de la educación para la alegría y la diversión, como procedimientos sanos, amenos y satisfactorios para obtener el aprendizaje, por lo que se hace necesario proponer lineamientos, recursos, acciones y control que converjan hacia una metodología acorde para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje recreativo.

<b>Normas de la Recreación para el Desarrollo Endógeno</b>	<b>Características</b>
Diseñar estrategias	Planificación que permita aplicar diferentes técnicas, métodos y recursos.
Utilizar recursos	Planificación que permita lograr un aprendizaje óptimo basado en recursos didácticos.
Seguir métodos	Aplicación de una metodología acorde a los intereses y necesidades de los educandos.
Diseñar planes y programas	Aplicación de diferentes objetivos, contenidos, actividades, estrategias y evaluación, para la ejecución

del proceso de desarrollo endógeno.
-------------------------------------

Bolívar (2009)

Por lo tanto, es necesario el consenso respecto a la elaboración del Proyecto de Desarrollo Endógeno como estrategia de organización de los aprendizajes, permitiendo conocer la realidad de los problemas educativos y sus posibles soluciones, donde debe existir la mayor disposición de los actores del hecho educativo (docentes, estudiantes y familia), para generar propuestas educativas que promuevan e implementen acciones para su transformación.

Se puede decir que la incorporación de la recreación como componente de estudio de las áreas de aprendizaje del subsistema de Educación Secundaria Bolivariana, requiere de acciones específicas importantes, entre ellas, la planificación de la recreación, la promoción de proyecto de turismo social comunitario, de salud integral, la programación de actividades físico-recreativas, mediante las cuales se aproveche conscientemente el tiempo libre, procurando la participación de todos los actores educativos, de manera que se fomente la convivencia, la paz, la libertad y la solidaridad.

Es de hacer notar, que estos proyectos pueden ser desarrollados por Cooperativas, Asociaciones Civiles de Padres y Representantes, entre otros, que pueden ser financiados por entes gubernamentales, co-gestión, autogestión y donaciones. El desarrollo de estos proyectos se puede convertir en fuentes de trabajo para los habitantes que hacen vida en las comunidades, así como también se puede lograr la transformación de las mismas.

La recreación como estrategia de desarrollo endógeno busca la consolidación del capital social en los Liceos Bolivarianos, entendiéndose éste de acuerdo a Kliksberg (2001), como:

Un activo intangible que se manifiesta en la capacidad de confianza, valores cívicos y asociatividad que pueda lograr la sociedad. Aunque la economía convencional los ha ignorado, estos aspectos tienen un peso significativo en las posibilidades de desarrollo de los países, en tanto son una suerte de permeabilizador, una amalgama, de todas las actividades económicas y sociales... (p. 12).

Al respecto, la investigadora busca el desarrollo del capital social, aplicando el proyecto de desarrollo endógeno desde la recreación, buscando la capacidad de cooperación y asociatividad de la comunidad desde el Liceo Bolivariano y la Escuela Técnica Robinsoniana y Zamorana, para el logro de un hombre integral, reflexivo, activo e independiente para el fomento del proceso social de manera humanista que le permita aprender desde el entorno y ser cada vez más participativos, protagónicos y co-responsable en su actuación en el liceo, familia y comunidad.

De igual manera, la recreación está implícita en el Desarrollo Endógeno como elemento primordial del fortalecimiento del capital social, permitiendo articular las redes sociales que poseen las mismas desde la esfera individual en aras del logro del éxito de la comunidad y de las instituciones que generen este desarrollo, tomando en cuenta los elementos exógenos para recuperar el contexto de acción y pertenencia del ciudadano y la conexión entre éste y el resto de los componentes de las áreas de aprendizaje, los ejes integradores y, a su vez, con los pilares fundamentales del Sistema Educativo Bolivariano.

Por otro lado, se constituye en un espacio en el que el capital social logra trascender la esfera reduccionista de lo individual y lo económico para transformarse en una herramienta clave en la preservación y enriquecimiento del acervo social y, en consecuencia, la integración de ese ciudadano responsable en su entorno inmediato a través de su participación en la comunidad y en el entorno escolar.

Entonces, se puede señalar que la recreación y el desarrollo endógeno podrían ser agentes catalizadores del proceso reconstitutivo del quehacer social, ya que van a legitimar el surgimiento de un nuevo sujeto (individuo-ciudadano) en su propio entorno social, cultural, familiar y comunitario. Por otro lado, la recreación como una estrategia para el desarrollo endógeno desde el contexto de la Educación Secundaria Bolivariana es una síntesis del análisis interpretativo realizado a los discursos establecidos en los Documentos y al Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano que definen la recreación y el desarrollo endógeno como área de aprendizaje.

La estructura de la acción extraída de los discursos teóricos evidencia que tiene como objeto mostrar los elementos que se circunscriben en torno a la importancia de la

Recreación, donde se deben conocer los fundamentos teóricos en que se soporta el Proyecto de Desarrollo Endógeno en el Sistema Educativo Bolivariano.

Los docentes para realizar la aplicación del Proyecto, deben centrarse en los principios de las teorías relacionadas con la acción social, como es la Teoría Humanista, (Rogers, 1987), que es una corriente que explica la importancia de sustentar el desarrollo humano, igualmente canalizar las potencialidades y oportunidades que el hombre tiene en la sociedad, aunque se orienta la acción hacia el uso del tiempo libre per se, sin otros objetivos educativos.

Las acciones de planificación del Proyecto de Desarrollo Endógeno que diseñan los docentes conjuntamente con los estudiantes y promotores sociales comunitarios, deben estar dirigidas en el contexto de la orientación filosófica, donde dicha sociedad demanda una nueva concepción del proceso educativo, orientado por un modo de vida que centra su fuerza y su empuje hacia el desarrollo del equilibrio social, a través de una nueva moral colectiva, la producción social, la equidad territorial y la conformación de un mundo multipolar; para la reconstrucción de la sociedad sobre nuestras propias raíces libertarias, desde una concepción neo-humanística, ambientalista e integracionista, impregnada de una energía popular y espiritual.

De igual manera, bajo la perspectiva de la orientación epistemológica, dicho proceso, exige impulsar la construcción de saberes, con la participación permanente de los actores sociales comprometidos con el proceso educativo, para establecer relaciones y solucionar colectivamente conflictos, además de constituir una fuente potencial de aprendizaje que ayuda a reconocer los problemas, superar dificultades, asumir responsabilidades, confrontar el cambio y valorar las diferencias; planteamiento que se corresponde con los aportes teóricos referidos al aprendizaje que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su auto-perfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social.

Por otro lado, con la orientación sociológica, este planteamiento, parte de la consideración que a través de la lectura, la reflexión crítica en colectivo y las relaciones con

la realidad socio-histórica y cultural, la escuela y la comunidad se desarrollan desde una perspectiva endógena y social; lo cual lleva implícito la idea de que la sociedad encuentra en la escuela, la familia y la comunidad las principales fuentes de socialización y formación de los ciudadanos y las ciudadanas; mientras que el Estado asume el papel de garante-rector del proceso.

Igualmente, desde la orientación educativa, la recreación como estrategia para el Desarrollo Endógeno, se asume desde la escuela como un proceso social que se crea en colectivo y emerge de las raíces de cada comunidad; como un acto político y expresión de los procesos sociales, culturales y educativos, cuya finalidad es fomentar el pensamiento liberador, creador y transformador; así como la reflexión crítica, la participación ciudadana y los sentimientos de honor, probidad, amor a la Patria, a las leyes y al trabajo. La escuela se erige, entonces, en un centro del quehacer teórico-práctico, integrado a las características sociales, culturales y reales del entorno; en el cual los actores sociales inherentes al hecho educativo dialogan, reflexionan y discuten sobre el sentir, el hacer y los saberes acumulados, para construir conocimientos más elaborados que den respuesta a la comunidad y su desarrollo.

Este aporte teórico puede ser discutido y considerado por los docentes, promotores sociales comunitarios e investigadores, así como también la planificación, ejecución y evaluación de la recreación como una estrategia para el desarrollo endógeno desde el contexto de la Educación Secundaria Bolivariana y su alcance en el desarrollo y fortalecimiento del capital social de adentro hacia fuera, con la participación integrada de todos los actores del proceso educativo.

Lo expuesto anteriormente, definen una nueva concepción de la educación según la cual los y las estudiantes son protagonistas de múltiples interacciones sociales, participantes activos en los procesos de evaluación y organización de las experiencias de aprendizaje, caracterizándose por ser creadores y creadoras, cooperativos y cooperativas, transformadores y transformadoras, problematizadores y problematizadoras de saberes, humanistas, experimentadores y experimentadoras, y por estar en constante búsqueda de soluciones originales de los problemas de su entorno local, regional y nacional.

Finalmente, para llevar a cabo el proceso de desarrollo Endógeno desde la recreación es fundamental realizar el proceso investigativo, tal como lo establece el Ministerio del Poder Popular para la Educación en la Planificación Educativa del Sistema Educativo Bolivariano (2007), a través de los siguientes pasos:

- Elaboración del diagnóstico participativo.
- Se jerarquizan las necesidades detectadas en los ámbitos de producción de bienes y servicios. Se selecciona una problemática relacionada con necesidades de producción de rubros agrícolas y pecuarios, tecnologías ecológicas de procesamiento de materia prima de origen animal y vegetal.
- Se selecciona una necesidad o problema en función del número de personas que beneficiaría el proyecto, número de problemas que resuelve, potenciales humanos calificados que podrían ayudar a ejecutar el proyecto, ámbito geográfico con el que se cuenta y tenencia del mismo, tipificación del espacio geográfico a utilizar según la Ley de Tierras (si es para actividades agropecuarias), tipo de suelo, estudio de posibles instituciones sociales (escuelas, ancianatos, comedores populares, casas hogares, centros penitenciarios), para la distribución del producto excedente o donaciones de artículos elaborados durante el Proyecto de Desarrollo Endógeno.
- Planeación de la organización de los aprendizajes necesarios para la puesta en práctica de la solución a la situación problema. Se seleccionan los contenidos de los componentes del área de aprendizaje, Se establecen propósitos educativos, referidos a las potencialidades a desarrollar en los y las estudiantes; se selecciona las actividades o experiencias de aprendizajes a desarrollar, los pilares, los ejes integradores, se establecen responsabilidades, se prevén los recursos materiales y potenciales humanos, se fija la fecha de ejecución, se indica la estrategia del plan de desarrollo económico y social de la nación que se relaciona con el proyecto y los aspectos referidos a la valoración del proceso de aprendizaje.
- Ejecución, sistematización y valoración del plan de organización de los aprendizajes, para tales efectos, puede planificar una clase, una visita guiada, un

seminario o un proyecto. Si se trata de un proyecto debe hacer un registro que describa el proceso abordado, con la participación de los actores sociales comprometidos en este; así mismo, al finalizar deben interpretar de manera crítica los saberes construidos durante el proceso de aprendizaje y presentarlos en un informe final.

- Elaboración de un plan para organizar las acciones orientadas a la solución de la situación problema. En este sentido, se justifica el proyecto, se establecen las finalidades, las actividades, las estrategias, los recursos, los responsables, lapso de ejecución y valoración del proceso. Por otra parte los elementos teóricos-prácticos que se van a desarrollar antes de la ejecución del proyecto de Seminario de Desarrollo Endógeno deben organizarse en planes de clase.
- Ejecución del plan acción del Seminario de Desarrollo Endógeno: en este espacio se vincula la teoría desarrollada en el plan de aprendizaje con la práctica; el aprendizaje con la producción y el trabajo creador. De aquí se impulsa el valor del trabajo, el bien colectivo y la distribución equitativa de la producción como medio de reinversión social. En este momento, el estudiante valida los aspectos teóricos con la práctica; se recomienda promover el intercambio, la discusión, los círculos de estudio, el descubrimiento; realizar actividades intelectuales y experimentales de modo sistemático con el propósito de transformar la realidad y en consecuencia, fomentar valores de corresponsabilidad, identidad venezolana, cooperación, y valoración hacia el trabajo liberador.
- Sistematización y valoración de los resultados del plan de acción y del Proyecto de Desarrollo Endógeno. En la medida en que se ejecutan las acciones los actores sociales comprometidos en el proyecto deben registrar los saberes que surgen de la práctica, al finalizar, realizar una interpretación crítica de la misma y presentar un informe final donde se describa el proceso.

Es de hacer notar que en el diagnóstico participativo, se emplea la metodología de la investigación-acción-participativa, combinando diversos instrumentos de recolección de información: cuestionarios, entrevistas, observación participante con registros de campo,

asambleas y mesas de trabajo. La información recogida a través de entrevistas y cuestionarios es sistematizada. A través de la devolución y validación de la información, con la participación de la coordinación de la Asociación Civil de Padres y Representantes, Docentes y Comunidad en general

## CONCLUSIONES

Tomando como punto de partida las revisiones exhaustivas de los documentos me permiten como autora de esta investigación concluir que:

La recreación a través del tiempo parte del movimiento como necesidad de supervivencia en el hombre primitivo y sucesivamente pasa por etapas que señalan caminos diferentes: preparación para la guerra, expresión del propio ser, juego, competencia, espectáculo, uso del tiempo libre, preparación para la vida, llegando hoy a la concepción científica con el desarrollo de la Educación Física y el Deporte. Por ello en las diversas etapas se designa toda clase de distracciones dentro y fuera del trabajo para cualquier edad y se contrapone a la idea de trabajo.

En este orden de ideas, se considera esencial la planificación del proyecto de Desarrollo Endógeno que este inmersa la recreación esto con fin, a la formación e internalización de hábitos recreativos en la comunidad, para un marco de la educación para la alegría y la diversión, así como también para procedimientos sanos, amenos y satisfactorios para obtener un aprendizaje significativo, por lo que se hace necesario proponer unos lineamientos, recursos, acciones y control que converjan hacia una metodología para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje recreativo.

En ese sentido, el ritmo acelerado de la vida moderna, conduce a determinar que es importante desarrollar actividades recreativas constructivas para los estudiantes donde adquieran conocimientos y experiencias divertidas, que conlleven al mejoramiento social del ser humano. Es por esto, que en el nuevo diseño del Currículo Nacional Bolivariano (CNB), el Subsistema de Educación Secundaria basa su atención en la formación integral de la adolescencia y la juventud, siendo su función principal, formarlos con una conciencia histórica e identidad venezolana.

Finalmente, la recreación desde el desarrollo endógeno, permite un impulso del capital social que ofrece una formación integral con la finalidad de desarrollar la conciencia ciudadana para la conservación y defensa del medio ambiente, la vida en democracia y al inicio de aprendizajes, disciplinas y técnicas que permitan al individuo el ejercicio de una función social útil, integrada a los pilares fundamentales, donde se asume como elemento flexible que orientan los componentes de las áreas de aprendizaje y los ejes integradores facilitando las experiencias de aprendizaje inter y transdisciplinario del nuevo ciudadano.

## REFERENCIAS

- Acosta, L. (2002). *La Recreación: Una Estrategia para el Aprendizaje*. Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt. Colombia: Editorial Kinesis.
- Alfonso, I. (1999). *Técnicas de Investigación Bibliográfica*. (7ma ed.) Caracas: Contexto Editores.
- Amundarain, S. (2004). *Perspectivas del Desarrollo Endógeno en Venezuela*. Caracas: Publicaciones Educuer.
- Arias, F. (2006). *El Proyecto de Investigación: Guía para su Elaboración*. Caracas: Editorial Episteme.
- Bolaño, T. (1996). *Recreación y Valores*. Colombia: Editorial Kinesis.
- Bolívar, G. (1993). *Recreación y Clima Organizacional en las Escuelas Básicas Nacionales y Estadales del Municipio Simón Bolívar del Estado Aragua*. Trabajo de Grado de Maestría no publicado presentado a la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico "Rafael Alberto Escobar Lara". Maracay.
- Bolívar, G. (2003). *Modelo de la Teoría de Acción y el Impacto Social de Educación para la Recreación, en un Contexto Educativo y Comunal*. Tesis Doctoral no publicada presentada a la Universidad Bicentennial de Aragua. San Joaquín, Estado Aragua.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 36.860* del 29 de Diciembre. Caracas.
- CORDIPLAN (1976-80). *IV y V Plan de la Nación*. Caracas.
- CORDIPLAN (1981). *VI Plan de la Nación*. Caracas.

- CORDIPLAN (1985). *VII Plan de la Nación*. Caracas.
- CORDIPLAN (1989). *VIII Plan de la Nación*. Caracas.
- CORDIPLAN (1993). *IX Plan de la Nación*. Caracas.
- Danford, H. (1966). *Planes de Recreación para la Comunidad Moderna*. Buenos Aires: Gráfica Omeba.
- De Grazia, S. (1969). *Tiempo, Trabajo y Ocio*. Madrid: Editorial Tecnos.
- Erosa, J.R. (1999). *Administración en Educación Física y Deportes*. (2ª ed). México: Editorial Ciencia y Cultura Deportiva.
- Escobar, G. (1992). *Ética Escolar* (3a ed). México: Editorial Mc Graw Hill.
- Farell, P. (1998). *The Process of Recreation Programing. Theory and Technique*. New York: Macmillan Publishing Company.
- Finol, T. y Villalobos, H. (1998). *Proceso y Productos en la Investigación Documental*. (2ª Ed.). Maracaibo: Universidad del Zulia.
- Firivida, S. (2007). *Historia de la Recreación*. Barcelona: Editorial Cincel
- García, P. y Rodríguez, A. (2002). *Aspectos Socioantropológicos del Deporte. Historia y Tendencias*. Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. Caracas: Ediciones del Instituto Nacional de Deportes.
- Gobierno de la República Bolivariana de Venezuela (2001). *Líneas Generales del Plan de Desarrollo Económico y Social 2001-2007*. Caracas.
- Hoeger, W. (1980). *Ejercicio, Salud y Vida*. (1ª Ed). Caracas: Editorial Arte.
- Instituto Latinoamericano y del Caribe de Planificación Económica y Social (ILPES, 2003). *Núcleos de Desarrollo Endógeno (NDE)*. Papel de Trabajo. Caracas.
- Jacques, J. (1999). *Teoría de la Educación Física*. Colombia: Editorial Kinesis.
- Jiménez, H. (2000). *Desarrollo Endógeno en América Latina*. Buenos Aires: Ediciones Futuro.
- Jiménez, S. (2000). *Historia de la Recreación*. Buenos Aires: Editorial Kapelusz.
- Kliksberg, B. (2001). *El Capital Social*. Caracas: Editorial Panapo.

- Lanz, C. (2005). *Informalidad, Microempresas y Cooperativismo*. Intervención durante el Foro realizado el martes 5 de octubre de 2005, en el Auditorium de la Biblioteca Nacional (Caracas).
- Lander, R. (2005). *El Desarrollo Endógeno*. México: Editorial Limusa.
- Lazarus, N. (1998). *Tiempo Libre*. México: Editorial Trillas.
- Lloyd, D. (1991). *Administración de Servicios Recreativos*. Bogotá: Instituto Colombiano de la Juventud y el Deporte.
- Loaiza, W. (2001). *Metodología y Deporte*. San Juan de los Morros, Venezuela: IMPREUPEL.
- López, C. (1989). *La Recreación, una Alternativa para la Integración Escuela-Comunidad en la Educación Básica Venezolana. Un Estudio de Caso*. Trabajo de Ascenso no publicado presentado a la Universidad del Zulia. Maracaibo.
- López, M. (2000). *Foro sobre Desarrollo Endógeno en Venezuela*. Recopilación de Lecturas. Diario el Nacional. Caracas.
- Méndez y Silva (1998). *Normas para la Elaboración, Presentación y Evaluación de los Trabajos Especiales de Grado*. Caracas.
- Ministerio de Economía Popular (MINEP, 2005). *Desarrollo Endógeno Bolivariano*. Revista de Formación Sociopolítica. Caracas: Autor.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007). *Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano*. Caracas: Autor.
- Ministerio del Poder Popular para la Planificación y Desarrollo (2007). *Proyecto Nacional Simón Bolívar Primer Plan Socialista -PPS- 2007-2013*. Caracas: Autor.
- Navarro, H. (1999). *Proyecto Bolivariano*. Ministerio de Educación Cultura y Deportes. Caracas: Autor.
- Ospina, A. (2000). *Cadenas Productivas y Clústers en el Desarrollo Endógeno Regional*. Revista Dinero, N° 101, página 56, febrero 11 de 2000.
- Pérez, A. (1997). *Recreación. Fundamentos Teórico-Methodológicos*. Instituto Superior de Cultura Física "Manuel Fajardo". México: Impreso en el Instituto Politécnico Nacional.
- Pineda, L. (1998). *La Recreación*. Caracas: Editorial Ipef Córdova.

- Ramírez, J. (1999). *Conceptos Educación Física, Deporte, Recreación*. Editorial Episteme. Maracay – Venezuela.
- Ramírez, T. (1999). *Proceso de Investigación*. Caracas: Editorial Carhel.
- Ramos, F. (2003). *Fundamentos de la Recreación*. Caracas: Fondo Editorial Tropykos.
- Revista Historia de Venezuela en Imágenes (2000). Caracas: Editada por El Nacional y Fundación Polar.
- Rivas, C. (2001). *Recreación para la Vida y Algo Más...* Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas: Ediciones de la Dirección de Desarrollo y Bienestar Estudiantil.
- Rogers, C. (1995). *Una Concepción Humanista del Hombre. El Pensamiento de Rogers*. Madrid, España: Sociedad de Educación de Madrid.
- Rojas, A. (2003). *Educación Endógena*. Ministerio de Educación Cultura y Deportes. Caracas.
- Salcedo, Y. (2008). *Programa de Recreación para la Promoción de la Salud Integral del adulto mayor del Sector Las Acacias, Parroquia Joaquín Crespo del Estado Aragua*. Trabajo de Grado de Maestría no publicado, presentado a la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Maracay.
- Sánchez, B. (1996). *La Actividad Física Orientada hacia la Salud*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Universidad Nacional Abierta (1998). *Técnicas de Documentación e Investigación I*. Caracas: Autor.
- Vilda, C (1997). *Proceso de la Cultura en Venezuela III Siglo XX Curso de Formación Sociopolítica Nº 31* (2a. ed.). Caracas: Fundación Centro Gumilla.

**UNA VISIÓN DE LA PEDAGOGÍA COMO FUNDAMENTO TEÓRICO DE LA RECREACIÓN, LA EDUCACIÓN FÍSICA Y EL DEPORTE**

**Dr. Jorge Ramírez Torrealba (Ph.D.)**

**Dr. Elvis Ramírez Torrealba**

**MSc. Alberto Caldera Guzmán**

**Universidad Pedagógica Experimental Libertador**

(Recibido: Septiembre 2009. Aceptado para Publicación: Noviembre 2009)

**Resumen**

El presente ensayo estuvo orientado a desenlazar y determinar la actual situación educativa y formativa de la Pedagogía como insustituible base teórica de la recreación, la educación física y el deporte. Además de los aportes de la búsqueda de datos e informaciones de tipo predominantemente documental y de los razonamientos propios de los autores, el desenlace del precitado tema se apoyó en una estrategia analítica que implica el enfoque histórico-crítico, hecho que permitió examinar de manera minuciosa tanto las fuentes y partes componentes de la Pedagogía, como la relación de las mismas para con el desarrollo y perfeccionamiento de las múltiples actividades físico-corporales y deportivas. De esta manera, se concluyó que con el tiempo el término pedagogía fue cambiando esa significación inicial de corte meramente infantil por el de una ciencia de y para todos que, cual arte labrador de obras y sin distinción de edad, se orientaría con la fiel compañía de la enseñanza-aprendizaje hacia la educación y formación intelectual y física de individuos y colectivos, empleándose para tales fines las bondades técnicas -en términos de aplicación racional- de la didáctica y la metodología generales y específicas. Se estableció también que la Pedagogía moldea su rostro y alcanza sus objetivos fundamentales sólo a través de sus 3 categorías principales: la educación, la formación y la enseñanza-aprendizaje.

**Palabras clave:** Pedagogía, Educación, Educación Física, Recreación, Deporte.

**Abstract**

The present essay was oriented to untie and to determine the present educative and formative situation of the Pedagogy as irreplaceable theoretical base of the recreation, the physical education and the sport. In addition to the contributions of the search of data and information of predominantly documentary type and of the own reasoning of the authors, the outcome of the prementioned subject leaned in an analytical strategy that implies the approach historical-critic, fact that allowed to as much examine of meticulous way the sources and component parts of the Pedagogy, like the relation of same towards the development and the improvement of the multiple physical-corporal and sport activities. This way, it was concluded that with time the term Pedagogy was changing that initial meaning of merely infantile cut by one science of and for all which, as farm work art and without distinguishing age, it would orient with the faithful company of the education-

learning towards the education and intellectual and physical formation of individuals and groups, being used for such aims technical kindness - in terms of rational application of the general and specific didactics and the methodology. It was also established that the Pedagogy molds its face and reaches its main objectives only through its 3 main categories: the education, the formation and the education-learning.

**Key words:** pedagogy, education, Physical Education, recreation, sport.

### **La Pedagogía su Etimología, Naturaleza y Evolución**

Hasta ahora, los aspectos semánticos, filosóficos-epistémicos, históricos y legales se han promovido como valiosas bases teóricas de la recreación, la educación física y el deporte; no obstante, dichas bases parecieran estar incompletas y, por ende, pudieran sufrir de cierta fragilidad si no se les agrega el insustituible componente pedagógico. Este componente es un valioso soporte que se presenta no sólo como el conjunto de conocimientos destinados a instituir los modos de acción que constituye el sistema de la actividad físico-corporal y deportiva, sino como el “ente” unificador -didáctica y metodológicamente hablando- que reviste de facilidad y ligereza en cuanto a la transmisión, asimilación y posterior aplicación de las citadas bases teóricas. Esto es, a través del cúmulo de organizados conocimientos y bondades que ofrece la *Pedagogía* se aseguran la emisión, adquisición y la puesta en acción de las experiencias teórico-prácticas que demandan la recreación, la educación física y el deporte.

Por esa razón, si alguna actividad, proceso o acción didáctica estuviese sujeta a ser considerada como una verdadera base teórica de la recreación, la cultura física, la educación física y el deporte, habría que pensar en el supremo e ineludible papel que ha jugado la *Pedagogía* para con el alcance de los objetivos que se plantean resolver los nombrados tipos de actividad física.

Mucho antes que los griegos, y algunas civilizaciones del Cercano y Lejano Oriente tales como India, China, Egipto, Babilonia y Persia, entre otros, ya habían creado y puesto en práctica modelos educativos bastante complejos y efectivos. Pero, es desde los tiempos de la Grecia Antigua cuando la *Pedagogía* no sólo emerge como vocablo, sino que del surgimiento de ésta, le han atribuido muchas acepciones o significados. Sin embargo, es justo precisar que dicho término marca su inicio de manera específica en la época clásica griega, cuando se empleaba sólo como denominación del trabajo que realizaban los esclavos u otras personas que acompañaban, cuidaban y, en parte, educaban a los niños hasta los 7 años de edad, los

cuales eran llamados “Paidagogos” (del antiguo griego παιδαγωγός). Es por eso que etimológicamente el término *Pedagogía* proviene del idioma griego, de donde *Pais* o *Paidos* significa niño y *Gogía* o *Egoo* se traduce como tratado, *llevo o conduzco*, respectivamente.

No obstante de ese inicio, tendiente a la educación y formación infantil -pasados muchos siglos e inmediatamente después de la obscura época del feudalismo- el vocablo *Pedagogía* es retomado, pero acompañado de una cierta decadencia y debilidad de su etimología. Es así como a dicho vocablo se le fue acuñando paulatinamente una significación un tanto diferente a las de sus inicios. Esta nueva significación surge como una suerte de filosofía, muy relacionada con el antiguo humanismo griego y con el emergente progreso humano planteado en ese movimiento filosófico denominado período de la “Ilustración” (finales del siglo XVIII y comienzos del XIX). Cuando empieza a aparecer como curso o asignatura inmersa en las cátedras de Filosofía, que se dictaban a partir de la segunda mitad del siglo XVIII, a la *pedagogía* se le empieza a buscar su esencia, virtud y propiedad característica, llegándose a establecer debates y objeciones -aun hasta nuestros días- desde los más insospechados ángulos. En relación a este interesante debate, Prieto (1990) expresa:

Se discute generalmente la naturaleza de la pedagogía. Para unos, la pedagogía es una ciencia; para otros, no sobrepasa los límites de una técnica; algunos le asignan la categoría de arte y son muchos los que la confinan a los terrenos de la filosofía (p. 33).

La prueba más fehaciente del matiz que fue tomando el sujeto educable y formable, que se limitaba a lo estrictamente infantil y adolescente, por un sujeto mucho más amplio que abarca cualquiera de los períodos evolutivos de la edad, no puede ser otra que las distintas acepciones atribuidas a la palabra *Pedagogía*, por parte de las tantas voces autorizadas en el tema.

En la obra “*La ciencia de la educación*”, escrita a mediados del siglo pasado, Larroyo (citado por Prieto, 1990) aduce “...que los términos “hecho educativo” y “hecho pedagógico” vienen a significar una misma cosa. Cuando se emplea la palabra “educación” se usa la raíz latina; cuando se utiliza el término “*pedagogía*”, se echa mano de la etimología griega.” (p. 35).

Por otra parte, Vasco (1990), Plantea que la Pedagogía es:

El saber teórico-práctico generado por los pedagogos a través de la reflexión personal y dialogal sobre su propia práctica pedagógica, específicamente en el proceso de convertirla en praxis pedagógica, a partir de su propia experiencia y de los aportes de las otras prácticas y disciplinas que se interprete con su que hacer (p. 11).

El diccionario electrónico Wikipedia (2009), asevera que la *pedagogía* es la ciencia que estudia a la educación como fenómeno típicamente social y específicamente humano. Lo que simplemente quiere decir, es que es una ciencia de carácter psico-social que tiene por objeto el estudio de la educación con el fin de conocerla, analizarla y perfeccionarla, o siendo más explícito aun, también se define como el arte de enseñar.

Por otra parte, en la Enciclopedia Espasa I (1986), el término *Pedagogía* es visto como la ciencia que se ocupa de la educación y la enseñanza y, por extensión, lo que enseña o educa mediante doctrina o ejemplos.

También en el diccionario de Mirabal (1992), es el arte de la educación de los niños, asentado sobre el conocimiento de los mismos. En la actualidad se ha convertido en técnica o ciencia práctica dentro del campo de las ciencias de la educación.

Para el diccionario de Merani (1983), *Pedagogía* es el conocimiento destinado a instituir los modos que constituyen un sistema de educación, el cual gana terreno con la interdisciplinariedad al asentarse fundamentalmente sobre datos biológicos, sociológicos y psicológicos.

En el trabajo, denominado "*Lince di storia Della pedagogía*" (La historia de la pedagogía, 1995), editado inicialmente en italiano para el año 1957, con suficientes reediciones y reimpressiones (15 hasta el año 2001) en español, expresa que el término *pedagogía*, a pesar de su etimología, puede tener un significado más extenso y abarcar a más que la filosofía de la educación, cuando ésta se preocupa en forma precisa y deliberada del fenómeno educativo, realizando la siguiente doble tarea: 1. conservación de los elementos culturales reconocidos como válidos para la vida de la sociedad; 2. renovación y progreso continuo de los mencionados elementos con el objeto de hacer frente a las nuevas situaciones naturales y/o exigencias de esa sociedad.

Por todo lo visto, en los conceptos anteriores, la *Pedagogía* ya no es cuestión exclusiva de o para los niños, sino que se ha convertido en una *ciencia de y para la educación en general*. Sí el señalamiento anterior es correcto, entonces es lógico que emerjan las siguientes interrogantes: ¿Cuales disciplinas o ciencias, sean éstas científicas, empíricas o teóricas-prácticas se encarga de la educación de los niños, niñas y adolescentes? y ¿Cuál es la ciencia o disciplina se encarga de la formación de los adultos?

Para conseguir alguna respuesta, y poder de alguna manera establecer criterios que permitan determinar qué disciplina se encarga de la educación de los niños, niñas y adolescentes o de la formación de los seres adultos, es necesario precisar y caracterizar el

significado, el propósito y las funciones de algunas otras disciplinas que, al parecer, tienen una relación más directa hacia los asuntos educativo y formativo tanto de los niños y niñas, por un lado, como de los adultos, por el otro. De aquí que en lo sucesivo se busque establecer niveles de correlación, elementos comunes, similitudes y, al mismo tiempo, ciertas diferencias entre la Paidología y la Andragogía -con respecto a la Pedagogía- caracterizando la significación de dichos términos.

*¿Pedología o Paidología?* Por un lado, al término pedología generalmente se le atribuye al ruso Vasily Dokuchaev (1846-1903), el cual compuso dicho vocablo, desde el idioma griego (*pedon* = plano o suelo y *logía* = estudio de), con el firme propósito de hacerlo ver como una rama científica que estudia los suelos o la tierra. También se le puede confundir, como de hecho acontece (ver Merani, 1983), con la ciencia de los sueños (*pedion*=sueño). Por otro lado, esa complicación que trae consigo la interpretación del vocablo Pedología, sugiere de plano la opción por un término menos confuso y más preciso, a la hora de hacer referencia acerca de los estudios y tratado de niños y niñas, tal y como pudiera hacerlo por su significancia inicial la *Paidología*.

La introducción de *Paidología* se le atribuye de manera peyorativa a los Psicólogos y Pedagogos de la extinta Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS), los cuales casi inmediatamente después de su fundación como Nación, inician el empleo de la *Paidología* para designar una "nueva y verdadera ciencia de la infancia" que fuese en su concepto muy diferente a la que hasta ese momento sólo forjaba seres mediatizados y fáciles de explotar.

Por tanto, se puede decir que quienes introdujeron el vocablo *paidología*, partieron desde esas mismas raíces griegas de donde se desprendieron otros vocablos con fines de interpretación infantil, tales como el Pedocentrismo (educación que se orienta hacia los asuntos del niño sin considerar su futura evolución como adulto), la Pedofilia (manifiesta desviación en adultos, caracterizada por una especial atracción sexual hacia los niños o niñas), la Paideia (Sistema educativo y formativo infantil de la Antigua Grecia) o la misma *Pedagogía*. Aparentemente, con la aparición de la *paidología* no se tenía otro objeto que cubrir la situación de orfandad en que se encontraba el estudio y tratado acerca de la niñez, dada por la transformación que sufrió el vocablo *Pedagogía* en toda su extensión etimológica y semántica con respecto a la infancia.

Contrastando los enfoques anteriores, los autores de este escrito considera que al término *Paidología* se le puede utilizar -de manera justa y certera- en el campo de los estudios acerca de la niñez, significando los aspectos morfo-funcionales, psico-pedagógicos y socio-culturales.

*Paidología*- aunque se le conecta mucho con un término introducido por los soviéticos para referirse al estudio del desarrollo psicológico infantil, para el diccionario de la lengua española Espasa-Calpe (2005), la *Paidología* es la ciencia que estudia todo lo relativo a la infancia y su buen desarrollo físico e intelectual. A pesar de esas casi imperceptibles diferencias conceptuales -que favorecen más al “desarrollo psíquico” que al “crecimiento como tal- para muchos entendidos en la materia, entre los que figuran en algunas obras enciclopédicas: Merani (1983), Wolman (1984), Panapo (1993) y otros, la *Paidología* está destinada a ocuparse y atender los procesos de crecimiento físico-dimensional y de desarrollo psíquico-espiritual del organismo humano en evolución biopsicosocial. En otras palabras, la *Paidología* estudia y se involucra con las particularidades morfo-funcionales y psico-pedagógicas de los niños, niñas y adolescentes.

Continuando con el análisis de los diferentes términos involucrados con la *pedagogía* nos encontramos con la *Andragogía*, independientemente de que aún exista una ferviente disputa con la aparición de éste vocablo, la cual señala la introducción del mismo hacia los años 1833 ó 1924 por los alemanes Alexander Kapp o E. Ronsenstock respectivamente, en cuanto al origen etimológico del mismo, tal disputa no existe, por la sola razón de que el término *Andragogía* se deriva de un neologismo griego compuesto por *andros*=hombre y *agein*=llevar; lo que por deducción simple, sería llevar, conducir o educar hombres (adultos). Según Krajnc, 1989 (citado por López y Flecha, 1998), para Ronsenstock, la andragogía no era otro asunto que “el arte y la ciencia de ayudar a los adultos a aprender, así como el estudio de la teoría de la educación de adultos, procesos y tecnología para conseguirlo” (p. 157). El empleo del citado término surge como una nueva manera de hacer *pedagogía* para los adultos, acción ésta que estuvo motivada por la necesidad de diferenciar esa nueva *pedagogía* de la educación y formación de los niños, niñas y adolescentes, que sin duda alguna es, en gran medida, muy diferente.

Es imperioso destacar que en el área de la educación y, sobre todo, de la formación de las personas adultas se emplean múltiples términos y acepciones que en la práctica no deberían conducir a mayores complicaciones o confusiones. Además de la *andragogía*, los otros términos acerca de los cuales se hace referencia son: *la educación continua*, *la formación permanente* (o continua), *educación comunitaria* y *la educación recurrente* (que vuelve a ocurrir o aparecer después de un intervalo).

A principios de los años 70 del siglo pasado, para el entonces Ministerio de Educación de Suecia Olof Palme, la educación recurrente se basaba en la idea de la alternancia entre periodos de estudio y de trabajo; y según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo

Económico de Europa (ambos citados por López y Flecha, 1998), ésta es vista como la “estrategia de educación comprensiva para la educación post-obligatoria o post-elemental en la vida de un individuo de forma recurrente, por ejemplo, en alternancia con otras actividades, principalmente con el trabajo, pero también con el tiempo libre y la jubilación” (p. 157).

El ser humano no es un ser completo, pero no por alguna incapacidad o discapacidad, sino -todo lo contrario- por ser una empresa inconclusa de nunca acabar, en cuanto a su alta capacidad de desarrollarse, adaptarse y perfeccionarse armónica y multilateralmente. El asunto está en el inminente caso de que, en el proceso de la ontogenia, las personas experimentan diferentes periodos evolutivos de la edad que los hace diferente tanto morfo-funcional, como psico-pedagógicamente; sobre todo los niños, niñas y adolescentes de los seres adultos. Es en estos casos, de diferencia evolutiva de la edad, cuando el maestro, el docente, el recreador, el cultor físico y el entrenador deportivo van a emplear las bondades y conocimientos que ofrecen la *paidología* y la *andragogía* para abordar los asuntos de desarrollo y perfeccionamiento psico-físico de los individuos o grupos homogéneos en cuestión.

### **Categorías principales de la Pedagogía.**

Es muy poco probable toparse con una persona, alrededor de los profesionales de la docencia, que se tome para sí la valentía de negar que la *Pedagogía* posee uno de los más amplios trayectos y ámbitos de aplicación e influencia, en cuanto al crecimiento y desarrollo armónico y multilateral del individuo, o negar que tal desarrollo y crecimiento han sido, son y serán posibles sólo a través de las bondades de la educación, la formación y el proceso recíproco de la enseñanza-aprendizaje. En otras palabras, la *Pedagogía* como ciencia, como técnica, como arte -o como cualquier otro tipo de proceso, acción o fenómeno que se le quiera aderezar- ha logrado, logra y logrará sus cometidos de desarrollo del individuo humano a través de la educación y la formación del mismo, no sin antes apoyarse en las bondades de la didáctica.

Si es verdad que el fin último de la *pedagogía* es el desarrollo armónico y multifacético de la personalidad individual y colectiva integrados en sociedad, a través de la educación y la formación; no menos cierto es el evidente caso de que este fin es alcanzable, de manera óptima, sólo a través de la unidad estructural de toda transferencia y apropiación de conocimientos como lo es el proceso de enseñanza y aprendizaje.

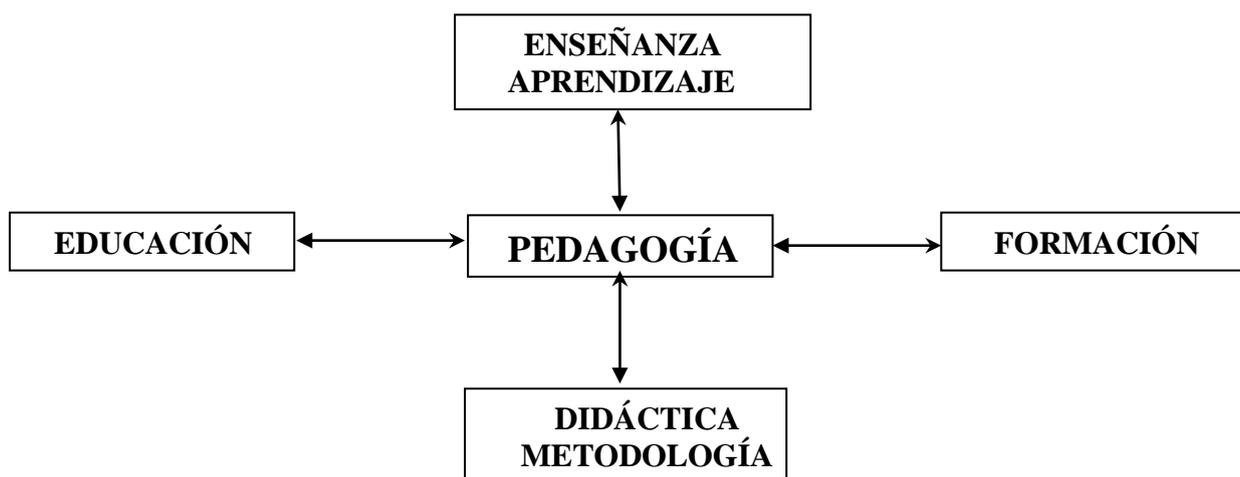
Desde la anterior reflexión, es que se pretende presentar en lo sucesivo -con cierto grado de atrevimiento- *la Educación y la Formación* conjuntamente con *la Enseñanza-Aprendizaje* como las categorías principales de la *Pedagogía*. Es necesario puntualizar que la

denominación de categoría principal parte del particular enfoque de los autores de este trabajo, ya que lo que se busca es enlazar dicha denominación con la palabra “inherente”, lo que por sinonimia -al referirse a categorías principales- se estaría haciendo mención de la esencia o de las cualidades de la *Pedagogía*. Es decir, en lo sucesivo se observará y estudiará la educación, la formación y la enseñanza-aprendizaje como las esencias nutritivas de la *Pedagogía* (ver esquema N° 1).

Con el firme objeto de asentar y ofrecer sólidas nociones acerca de las categorías de la *Pedagogía*, en adelante, se desenlazarán los conceptos y la esencia de las mismas.

### **El papel de la Educación en la actividad Física.**

Si el tema que básicamente ocupa los espacios de este trabajo está relacionado con las actividades físico-corporal y deportiva, no podía ser más satisfactorio para los *cultores físicos* -que buscan y persiguen eliminar la contradicción antagónica de la educación intelectual con respecto a la física- iniciar el desenlace semántico de la *educación* con un concepto de Platón. Para caracterizar a la misma, el pueblo ateniense se dejaba orientar su finalidad, la cual se reflejaba en la búsqueda y alcance de la belleza en general y su íntima interrelación con las cualidades morales del ser y la estética del cuerpo. Por eso, para Platón la *educación* no era otra cosa que “dar al cuerpo y al alma la belleza y la perfección de que son susceptibles”.



**Esquema N° 1.** Bases sobre las que se sustentan los propósitos y logros de la Pedagogía, vistas como las categorías principales de la misma.

En el Diccionario de educación Panapo (1993), la *educación* es definida como “un acto de transmitir conocimientos teóricos y prácticos de un modo sistemático para desarrollar

y cultivar en una persona unas actitudes, una destreza y una capacidad mental que tengan un valor positivo para la sociedad en la que vive” (p. 66-67).

Para el Diccionario de pedagogía de Merani (1982), la *educación* es una actividad orientada intencionalmente para promover el desenvolvimiento de la persona humana y de su integración en la sociedad (p. 57). También hace notar que desde el aspecto formativo, la educación puede centrarse más en la ejercitación de las habilidades que en la transmisión de los contenidos.

Lucio (citado por Martínez, Gúzman y Calderon, 2005), entiende la educación como el proceso mediante el cual una sociedad, de manera intencional o difusa, promueve el crecimiento de sus individuos. Entendida así la educación, puede ser intencionada o no, institucional o no y reflexionada o no.

Sin embargo, para los autores, la *educación* (del latín *educere* = *ex* - fuera, *ducere* - llevar, guiar o *educare* = dirigir, criar) es un asunto socio-cultural tan complejo que, coincidiendo con el análisis de Prieto (1990), el cual pudiera observarse como: 1. una necesidad para la supervivencia de los individuos y de las comunidades; 2. una función transmisora de hábitos, tradiciones, costumbres e ideales que se da entre las diferentes generaciones de manera intra e intercomunal; 3. un ente conservador de valores y propulsor del progreso; 4. un ente desarrollador de la personalidad por la cultura. Por lo visto, Prieto (1990), se refiere en gran medida a lo anteriormente dicho cuando asevera que:

En una sociedad dinámica, como lo es o debe serlo la sociedad democrática, la función de la educación no es sólo conservar los bienes y valores tradicionales, sino promover el cambio, propiciar el progreso, que sólo se realiza por el aprovechamiento de los elementos de las creaciones anteriores para crear cosas nuevas, bienes y valores nuevos (p. 21).

Obligada e intencionadamente y por su íntima relación con el tema en cuestión, se hizo tan satisfactorio como inevitable hacer alarde del concepto de Educación y los objetivos fundamentales de la misma, encontrados en el diccionario enciclopédico electrónico Wikipedia (2008), en el cual se expresa que:

La Educación es un proceso de socialización y enculturación de las personas a través del cual se desarrollan capacidades físicas e intelectuales, habilidades, destrezas, técnicas de estudio y formas de comportamiento ordenadas con un fin social (valores, moderación del diálogo-debate, jerarquía, trabajo en equipo, regulación fisiológica, cuidado de la imagen, etc.).

En este preciso orden de ideas, en el mencionado diccionario electrónico, se menciona elocuentemente que los objetivos de la educación son los que a continuación se enumeran:

- Incentivar el proceso de estructuración del pensamiento, de la imaginación creadora, las formas de expresión personal y de comunicación verbal y gráfica.
- Favorecer el proceso de maduración de los niños en lo sensorio-motor, la manifestación lúdica y estética, la iniciación deportiva y artística, el crecimiento socio afectivo, y los valores éticos;
- Estimular hábitos de integración social, de convivencia grupal, de solidaridad y cooperación y de conservación del medio ambiente;
- Desarrollar la creatividad del individuo. Fortalecer la vinculación entre la institución educativa y la familia;
- Prevenir y atender las desigualdades físicas, psíquicas y sociales originadas en diferencias de orden biológico, nutricional, familiar y ambiental mediante programas especiales y acciones articuladas con otras instituciones comunitarias.

Para continuar analizando las diferentes definiciones acerca de la *Educación* y el gran número de acepciones que le han atribuido y que por todo lo visto le seguirán etiquetando, se recomienda consultar la obra del Maestro Prieto "*Principios generales de la educación*" (1990), en la cual -además de proporcionar su visión conceptual propia- nos pasea por una inmensa e interesante gama semántica que supera las treinta de definiciones.

A pesar de siempre parecer ser en esencia la misma cosa, en el proceso de transmisión de la esencia cultural tanto de una generación a la otra como de una época a otra, la *educación* se tropieza con nuevas condiciones y exigencias a las cuales necesaria y hábilmente está obligada a responder. De aquí que la *educación* sea un fenómeno metamórfico (transmutante) que puede y debe vestir los ropajes más diversos y asumir las modalidades más insospechadas, según sean los diversos grupos humanos y su correspondiente grado de desarrollo socio-cultural, económico y político.

Es entonces irrefutable que toda época, basada en las nuevas y cada vez más inverosímiles necesidades e inminentes cambios, produce su propia *educación*, y esta emerge con el firme propósito de responder a esas necesidades propias de cada período histórico. En este sentido, es de considerar las palabras de Nerici (1985), cuando crítica y acertadamente manifiesta que debido al desarrollo que se ha producido en la estructura educativa durante el período anterior -para atender las verdaderas y nuevas necesidades sociales que presenta cada época- el proceso de conservación de ciertos elementos culturales y el de asimilación o transformación y avance de otros, tiene que pasar por un prolongado y tedioso proceso de conflictos, contradicciones y modificaciones. Es decir, la *educación* de

cada época fue -en alguna importante medida- eficaz en su tiempo y seguro que fue dejando de serlo a medida que nuevas exigencias se imponían en el escenario de la vida social.

Debido a la natural animadversión del ser humano hacia el cambio, debido a los principios culturales e ideológicos que tienden a perpetuarse en el paso de una situación social a otra, y debido a esos otros principios que las nuevas y no tan nuevas teorías van elaborando, en la *educación* de cada período histórico se puede observar una suerte de alienación con respecto a las verdaderas necesidades sociales. Es aquí donde el control por la implementación de la nueva *educación* debe jugar un preponderante papel, atacando a esas viejas ideas y procesos mediante los cuales los individuos y colectivos fueron transformando sus conciencias hasta hacerlas contradictorias con lo que debía esperarse por su condición. Es decir, la nueva *educación* general -y específicamente la *educación física*- debe orientarse hacia la evasión de los viejos vestigios de alienación que se presentan con tintes de perdurabilidad sin terminar de encajar en lo actual.

Por ejemplo, para los diferentes pueblos del mundo, lo actual es atacar y resolver los problemas de contaminación ambiental con su consecuente deterioro del ecosistema, el sedentarismo crónico (hipokinesia), la temprana manifestación (en niños y niñas) de enfermedades ya conocidas (cardiovasculares, respiratorias, dermatológicas, etc.) y la agudización de las mismas en seres adultos, el déficit de tiempo, entre otros. En este caso, uno de los medios más económicos y efectivos para dar solución a los mencionados problemas son los beneficios que ofrece la actividad físico-corporal, a través de las bondades de la recreación con su considerada sana ocupación del tiempo libre, de la *educación física* y -por último- del *deporte*, pero sólo en su saludable etapa inicial.

En este sentido de búsqueda de la salud psico-física de los pueblos y del bienestar de la condición física para con la producción de bienes materiales, es justo y necesario acotar que esos viejos vestigios y esquemas neoliberales que no encajan en lo actual, los cuales ponen la actividad deportiva de alta competición (llámese también olímpica) como la panacea, no tienen cabida en las políticas físico-recreativas actuales de los países con elevada conciencia socio-humanista. Es decir, sin ánimos de descalificar o restarle importancia al deporte olímpico, lo actual y verdadero para los pueblos es, en primera instancia, la resolución de los múltiples problemas de salud psico-física que limitan el bienestar social y la producción de bienes materiales; resuelto esto, entonces prosigue el desarrollo y perfeccionamiento del *deporte de rendimiento* como un importante asunto de política internacional.

### **Formación como Parte Inherente del Ser Humano.**

Formación- enseñanza gradual, lenta, dirigida a dar orientación particular al que aprende y a encuadrar sus conocimientos según directivas bien definidas, conforme con exigencias científicas, profesionales, etc. (Mirabal, 1992).

En el “*Diccionario de educación*” de Panapo (1993), se hace ver que la *Formación* es un término equívoco, que ha dado lugar a muchas interpretaciones y confusiones. Se le puede identificar con la *educación*, y así ocurre en realidad, dado el amplio sentido que esta palabra tiene en la pedagogía moderna: acción de desarrollar, principalmente en los jóvenes, las virtualidades propiamente humanas: inteligencia, conciencia moral, sentido social, etc. (p. 87).

Vista desde la óptica psicológica y por la importancia que tiene para el segundo gran grupo de objetivos de la *Educación Física*, según Colman (1984), la formación de hábitos no es otra cosa que el establecimiento de patrones de conducta (p. 175).

En el libro de Buckley y Caple, titulado “La formación teoría y práctica” (1991), la *Formación* es un esfuerzo sistemático y planificado para modificar o desarrollar el conocimiento, las técnicas y las actitudes a través de la experiencia de aprendizaje y conseguir la actuación adecuada en una actividad o rango de actividades. Su propósito, en el mundo del trabajo, es capacitar a un individuo para que pueda realizar convenientemente una tarea o trabajo dados (p. 1-2).

La Formación-Acción, trata de un proceso de formación cuya finalidad es un aprendizaje de mayor aplicabilidad y adecuación al puesto de trabajo, por lo que su método de trabajo recoge actividades de aplicación a fin de lograr la constante interacción entre las demandas del propio trabajo y los contenidos informativos impartidos. Tiene en cuenta todos los problemas del individuo. No sólo tratará de aumentar sus competencias, sino que además las adaptará a su proyecto concreto, en el que la formación acompañará a la realización (wikipedia, 2009).

Al analizar detenida y profundamente los conceptos que se tienen acerca de la formación -disponibles en diccionarios, glosarios especializados, enciclopedias, libros de texto sobre empresas, pedagogía laboral y, sobre todo, en línea electrónica- lo primero que se puede notar son las distintas formas como es percibida la misma, hasta poder decir con cierto grado de libertad y sin temor a equivocación alguna, que existe una difusa, confusa y, en muchos casos, hasta falsa percepción de lo que es la formación. Además, en su aplastante mayoría la significación del mencionado término es identificado más con la instrucción y entrenamiento laboral-empresarial que con la labor pedagógica para con la

construcción y el desarrollo armónico y multifacético de la personalidad individual y colectiva, en cuanto a la adaptación hacia las exigencias de la vida en todos sus aspectos. Un claro ejemplo de todo esto, es que -aparte de la casi nula observancia de la formación como categoría de la *Pedagogía*- con mucha frecuencia se registra una gran cantidad de tipos de formación con sus respectivos conceptos o significaciones que están orientados predominantemente hacia la *formación* laboral-empresarial, como en efecto lo son los que a continuación se describen:

1. la *formación* complementaria para aprendices sin previa formación profesional;
2. la *formación* inicial para la población escolar que decide incursionar en el ámbito laboral;
3. la *formación* profesional como modos y procedimientos de preparación hacia la inserción, reinscripción y actualización laboral;
4. la *formación* permanente para trabajadores activos, orientados a actualizarse continuamente para mejorar su desempeño u optar por otro tipo de trabajo.

A simple vista, la *formación* pareciera estar definitiva y significativamente más identificada con la estructuración o construcción de nociones y conocimientos “prácticos” de algún oficio y con la “aplicabilidad” de los mismos en alguna profesión, que como categoría pedagógica para la construcción y modelación de conocimientos y hábitos motrices aplicables en los diferentes ámbitos de toda la vida en general, entre los que figuran -además del económico- el político, el cultural y el ámbito de la físico-corporalidad (recuperación o mantenimiento de la salud psico-física, cultura física, *recreación*, *educación física*, *deporte* y otros).

A diferencia de la *Educación*, la *Formación* pareciera inclinarse más hacia la realizaciones prácticas o adiestramiento de los conocimientos asimilados o los hábitos construidos; al parecer, de allí el carácter de instrucción profesional sólidamente acuñado a la misma y su relación con la *Andragogía* en el aspecto estrictamente laboral. No obstante, los autores tiene por posición cierta que el proceso pedagógico de creación y constitución de hábitos motrices está orientado tanto para su aplicación práctica en los múltiples ámbitos de tipo laboral, como para el campo socio-cultural, el cual incluye en su esencia -además de otros no menos importantes- el bienestar psico-físico de la población como fin último de la Actividad Físico-Corporal. Es aquí, cuando entra la *Cultura Física*, la *Recreación*, la *Educación Física* y, en su etapa inicial, el *Deporte* a cumplir con la loable labor de formar nociones, destrezas y hábitos para su aplicación en el campo recreacional y físico-educativo, a través del descanso activo y/o pasivo con el objeto de hacer más útil y

saludable el tiempo libre que resta de las obligaciones económicas y políticas de producción, distribución y consumo.

Haciendo eco del caso que nos ocupa, que no es otro que el pedagógico y muy específicamente el de la actividad físico-corporal y deportiva, la Formación será vista como un proceso pedagógico que se apoya en los procesos didáctico y metodológico de enseñanza-aprendizaje para crear, construir y constituir nociones, conocimientos, destrezas y hábitos motrices necesarios para enfrentar las cambiantes exigencias que presentan los marcos familiar, escolar-profesional y complementario-recreacional (música, ballet, danza, pintura, ecoturismo, deporte, etc.) de la vida individual y colectiva.

La *formación* no es simplemente una función periférica que tiene una influencia marginal sobre el presente y el futuro de la filosofía, el ideal político y el aspecto socio-económico de una Nación, una institución, una comunidad o una individualidad. Para el bienestar psico-físico de un País, una organización o persona como tal es imperiosa y determinante la sensibilización hacia los cambios de circunstancia que constantemente presenta el medio circundante en sus lados exógenos y endógenos. Y es en esta dinámica, donde la *Formación*, como categoría principal de la *Pedagogía*, juega un importantísimo papel al encargarse de propinar la creación de las estrategias y hábitos necesarios para con la adaptación hacia las ya establecidas o nuevas exigencias.

### **Enseñanza-aprendizaje.**

Muy a pesar de que “las nuevas tendencias cognitivas” -que también se hacen llamar sistémicas, complejas u holísticas- se empeñan no sólo en separar la *enseñanza del aprendizaje*, sino en desestimar o descalificar la *enseñanza* al considerarla innecesaria, conjuntamente con el elemento humano que la acompaña como lo es el maestro (léase acerca de las escuelas democráticas modelo Sudbury), en este trabajo se examinará y conceptuará la *enseñanza-aprendizaje* analíticamente por partes, y luego de manera sintética como un todo dialéctico que no admite la devaluación del insoslayable carácter de conciencia pensante de ese ser humano facilitador del aprendizaje que no poseen las cosas por sí solas, ni por ende las máquinas que sugiere el vertiginoso “progreso técnico-científico”.

En el Diccionario Electrónico Wikipedia (2009), la *enseñanza* es vista, por un lado, desde una perspectiva muy general como la comunicación de algún conocimiento, habilidad o experiencia a alguien con el fin de que lo aprenda, empleando para ello un conjunto de métodos y técnicas; por otro lado, es observada como una actividad realizada

conjuntamente mediante la interacción de 3 elementos: un profesor o docente, uno o varios alumnos o discentes y el objeto de conocimiento.

La *enseñanza* es una actividad realizada conjuntamente mediante la interacción de 3 elementos: un profesor o docente, uno o varios alumnos o discentes y el objeto de conocimiento (diccionario electrónico Dixio, 2009).

En sentido restringido, la *enseñanza* es la actividad del docente orientada a la transmisión de conocimientos. En sentido amplio- el verdadero objeto de la didáctica que, como proceso comunicativo, implica al alumno y su aprendizaje, además de al docente (Grupo Editorial Océano, 1999).

Además de relacionarlo con otros 20 vocablos, para el autor del “Diccionario español de sinónimos y antónimos”, Sainz (1979), la enseñanza es sinónimo de adiestramiento, instrucción, lección, ilustración, doctrina y magisterio (p. 442-443).

Dependiendo de la cualidad condicional humana o inorgánica del ente emisor, la *enseñanza* se pudiera considerar como una forma de “ofrecimiento” de “saberes” o comunicación de información que se realiza con el firme objeto de ser recibida y asimilada, y luego con el fin último de *educar* o *formar*, entendiéndose que la asimilación no es otra cosa que la comprensión y aprehensión de lo emitido. Es necesario aclarar que el ofrecimiento o la comunicación pueden ser recibidos, pero no necesariamente conocidos o comprendidos; lo ofrecido o comunicado se convierte en “enseñado”, por parte del emisor, cuando es comprendido y asimilado concientemente, de lo contrario se queda sólo como un simple ofrecimiento o comunicación, sin destinatario determinado.

Pasando desde la *enseñanza* como ofrecimiento hacia el *aprendizaje* como recibimiento, se puede decir que éste último es acertadamente tratado como un concepto fundamental de la didáctica, el cual consiste, generalmente, en la adquisición de conocimientos a partir de determinada información percibida.

*Aprendizaje*- es el proceso por el cual los individuos adquieren conocimientos, técnicas y actitudes a través de la experiencia, la reflexión, el estudio o la instrucción (Buckley y Caple, 1991).

En la “*Enciclopedia general de la educación*” (1999), el aprendizaje es visto como un cambio formativo que se produce en el acto didáctico y que afecta a aspectos globales del alumno de tipo cognitivos, afectivos y sociales (p. 680).

Los autores consideran que, el *aprendizaje* es un proceso “reflexivo” de asimilación o apropiación de conocimientos, destrezas o hábitos teóricos y/o prácticos que realizan las personas con el objeto de educarse y/o formarse, el cual puede consumarse con

o sin la asistencia “facilitadora” de alguien o algo. La consumación del *aprendizaje* depende, en gran medida, de la decisión del aprendiz de admitir o acoger para sí el asunto por asimilar y, a su vez, contempla ciertas características propias que exigen alta estimación: 1. puede ser conciente o de tipo inocente-espontáneo; 2. el *aprendizaje* puede ser asistido o simplemente darse independientemente por autosuficiencia; 3. la predisposición y nivel de interés, por parte del aprendiz, hacia los asuntos por asimilar es de vital importancia para que haya comprensión, aprehensión, apropiación y, por ende, *aprendizaje*.

La *enseñanza-aprendizaje* -observada desde una postura propia- es un proceso pedagógico recíproco de ofrecimiento y aceptación de nociones, conocimientos, destrezas y hábitos teóricos, prácticos o teórico-prácticos, orientado intencionadamente a *educar, formar* y, por ende, a desarrollar parcial o armónica e integralmente al educando-formando, a través del intercambio directo e inverso de datos e informaciones útiles para tales intencionados fines u objetivos.

Desde el ángulo educativo y formativo humanista sólo se puede ofrecer o aceptar saberes cuando se tiene conciencia de ello; entendiéndose que la conciencia de ofrecer o aceptar es un bien ideal o atributo ideal del cual carecen las máquinas o aparatos emisores, transmisores o receptores de datos y/o informaciones. Se aclara que, con esta afirmación, no se está pretendiendo descalificar el hecho de que las máquinas y los aparatos, además de poder “sustituir” al facilitador humano, pueden -y de hecho lo hacen- emitir datos e informaciones útiles para con el proceso de *aprendizaje, educación y formación*. En otras palabras, las máquinas y los aparatos, “por ahora” sólo pueden emitir o transmitir; contrariamente a esto, sólo le es inherente ofrecer y reservarse el derecho de admisión a los seres humanos.

El que aprende no puede ni debe ser visto por el Facilitador como un simple receptor u objeto de percepción, sino que se recomienda considerar la predisposición del mismo como un ente convencido de la utilidad de lo que se le ofrece; es decir, hay que considerar los ánimos de admisión, acogimiento y aceptación que el educando-formando pudiera experimentar. Es en esos instante y lugar donde el que transmite no puede ni debe dejarse ver como el más importante, sino como el vehículo-facilitador del *aprendizaje*, capaz (por su alta calificación y nivel de conciencia) de sobreponer a los educando-formandos de cualquier obstáculo temporal o permanente de tipo psíquico (ansiolítico-depresivo), físico (lesión) o psico-físico discapacitante que puedan estar atravesando los mismos.

Finalmente -como se pudo claramente palpar- a la *Pedagogía* le son inherente tres (3) elementos que le permiten alcanzar certera y racionalmente los resultados deseados. En este orden de ideas, y aunque su visión es preponderantemente desde el plano laboral, se reconoce que Pineda (2002), en su obra compilada "*La pedagogía laboral*", contribuye de manera favorable al fortalecimiento de la tesis manejada en este trabajo, en cuanto a las categorías principales de la *Pedagogía* se refiere, al identificar primero una serie de diferencias entre la educación y la formación y luego expresar que:

(...). Estas diferencias se resumirían en la concepción de que la educación se orienta al desarrollo integral de la persona, mientras que la formación se orienta al desarrollo del profesional en el contexto específico del trabajo. La educación sienta las bases sobre las que posteriormente se edificarán, mediante la formación, las cualificaciones profesionales. Sin embargo, como indican Kenney y Reid (1988: 9) estas diferencias no deberían ocultar el hecho de que el aprendizaje es el factor común que une la educación y la formación, y que ambas se ocupan del desarrollo del potencial humano (p. 28).

A juicio razonado del autor, la *Educación y la Formación* -vistas como categorías principales de la *Pedagogía*- son la mezcla perfecta con la que se construye el pilar fundamental sobre los que se edifican los dos (2) conjuntos de objetivos matrices, que siempre se han planteado resolver tanto la actividad físico-corporal como la deportiva: 1. educar y desarrollar las cualidades motrices (físicas) y capacidades volitivas; 2. formar determinadas nociones, destrezas y hábitos de ejecución de movimientos, ejercicios físicos u otros desplazamientos para el empleo de éstos en la cotidianidad que presenta la vida. Esa otra categoría -íntimamente interrelacionada con la didáctica- sin la cual no sería posible el feliz término de la educación y la formación, es obviamente el proceso recíproco de enseñanza-aprendizaje con sus enlaces comunicacional directo e inverso.

### **La Didáctica en acción.**

En la "*Enciclopedia general de la educación*" (1999), la *Didáctica* es contemplada desde diferentes ángulos, tomando en cuenta los inicios y la evolución de la misma, hecho que sugirió la consideración de dos (2) de las tantas significaciones dadas en dicha enciclopedia:

1. El término *didaktiké* o *didaktika* deriva del verbo griego *didaskao* (enseñar, enseñar), que significa literalmente "lo relativo a la enseñanza, a la actividad instructiva". Por tanto, y de

acuerdo con esta acepción, se podría definir la didáctica como la ciencia o el arte de enseñar (p.681: 2).

2. “*Didáctica*- disciplina, campo del conocimiento educativo que se ocupa de los procesos de enseñanza/aprendizaje en contextos institucionales para alcanzar la formación. Explica y aplica, y guía y media en el proceso formativo” (p. 680: 2).

Por otro lado, la *didáctica* es definida como la disciplina científico-pedagógica que tiene como objeto de estudio los procesos y elementos existentes en la materia de estudio en sí y el aprendizaje. Es, por tanto, la parte de la *pedagogía* que se ocupa de los sistemas y métodos prácticos de enseñanza destinados a plasmar en la realidad las directrices de las teorías pedagógicas (Wikipedia, 2009).

Por tratar de fundamentar y regular los procesos de *enseñanza y aprendizaje*, a la *didáctica* también se le vincula -de manera muy extraña y desatinada- con otras disciplinas pedagógicas, tales como la organización escolar, la orientación educativa y, sobre todo, con la disciplina de corte anglosajón como lo es la teoría del currículum.

Para continuar con este apasionante tema, a continuación se hará alarde de un corto pero contundente relato de Nerici (1984), acerca del recorrido y la transformación de la *Didáctica* hacia lo que es actualmente. El citado relato, le fueron propinados cambios dentro de los márgenes de una conciente tolerancia que -a juicio de los autores de este trabajo- fortalecen la esencia del mismo.

Durante mucho tiempo, la *didáctica* fue considerada como el “arte de enseñar”, tiempos aquellos en que ella exigía poco del maestro o docente, siempre y cuando éste ostentase el especial “don de enseñar”. Pasado un tiempo prudencial, se le empezó a considerar de un modo más sabio y técnico-científico, viéndola como “ciencia y arte de enseñar”, ya que -además del importante don- se le fue agregando una significativa dosis de cientificismo. De aquí que por fin se reconociera que la eficiencia de la *enseñanza* estaba dependiendo, en gran medida, de una base científica. En general y por muchos siglos, la *didáctica* se venía percibiendo y aplicando como una forma instrumental de atender el problema de la *enseñanza*. Pero, con la ampliación y profundización de las investigaciones acerca del fenómeno de la transferencia y apropiación de nociones y saberes, es que recientemente, la *didáctica* ha pasado a ser considerada como el conjunto de procedimientos destinados a “dirigir el aprendizaje”.

Haciendo un minucioso recorrido semántico, a largo de todo el texto del párrafo anterior, no es difícil revelar cómo fue transformándose el propósito de la didáctica, en cuanto al peso específico y la proporción en importancia de sus dos atributos componentes

por excelencia (la enseñanza y el aprendizaje). Se puede ver, por ejemplo, no sólo el paso desde “arte de enseñar” a “ciencia y arte de enseñar”, sino cómo la palabra *enseñar* va cediendo lo que fuera por mucho tiempo su privilegiado sitio a la palabra *aprender*, convirtiéndose en un procedimiento destinado a “*dirigir el aprendizaje*”. Al parecer, la emisión o transmisión -con forma de enseñanza- pasa de un primer plano a un segundo, sustituido por la aceptación o recepción- con forma de *aprendizaje*.

En atención a lo expresado en párrafos anteriores, se puede decir que la didáctica actual nos muestra que, en el proceso de ofrecimiento y apropiación de saberes, la proporción en peso específico e importancia de los educandos-formandos es mayor que la de los maestros o docentes. Es por todo esto que al que enseñaba, se le llamaba solamente profesor o maestro; actualmente por estar destinado a dirigir el *aprendizaje*, se le llama también “Facilitador”. En fin, es necesario que todo maestro, docente, cultor físico o entrenador deportivo acepte que, en ese complejo proceso didáctico de transferencia y apropiación de nociones y saberes, la figura más importante es el educando-formando -independientemente del periodo evolutivo de la edad que esté atravesando- y no él, como solía o aún suele entenderse. A pesar de que la *didáctica* es un asunto de y para enseñar y aprender que se realiza bajo los designios del maestro-docente, y que -además del educando-formando- involucra el material y las cuestiones por emitir y asimilar, el elemento más importante de ese asunto llamado didáctica no es el que enseña ni lo que se va asimilar, sino el que aprende (el educando-formando).

La *didáctica* en general, y en especial de la actividad físico-corporal y deportiva, sugiere centrar el proceso *educativo* y *formativo* en el que se recrea, en el educando-formando o en el deportista, y no en la acción del Recreador, Cultor Físico o Entrenador Deportivo. Lo actual y racional es dirigir los aprendizajes, optimizando cada vez más la facilitación de los mismos.

### **Ciencias auxiliares de la pedagogía.**

Para la óptima obtención de los resultados deseados, el hecho pedagógico categorizado y reflejado en las acciones educativas y formativas -y apoyadas en los distintos rumbos didácticos y metodológicos que reclama todo proceso de *enseñanza* y *aprendizaje*- requiere también del apoyo y/o auxilio de los conocimientos propios de otras ciencias. Las ciencias que tradicional y fundamentalmente han tributado u ofrecido, y aún ofrecen, valiosos aportes a la *Pedagogía* son: la Filosofía, la Biología, la Psicología, la Sociología y recientemente la Cibernética. Es de puntualizar que a mediados del siglo pasado, se empieza a involucrar el vertiginoso progreso técnico-científico, reflejado en el input y output de la

comunicación electrónica e ingeniería de las telecomunicaciones, en forma de una novedosa ciencia llamada Cibernética o Teoría de la Información.

Para lograr exitosamente los objetivos de *enseñanza-aprendizaje*, de educación y de formación propuestos, y dar racional solución a los problemas que presenta el vertiginoso progreso técnico-científico y en general la pujante sociedad, la actividad físico-corporal y deportiva está obligada a apoyarse tanto en la *Pedagogía*, como en las bondades y los valiosos conocimientos que ofrecen la Filosofía, la Biología, la Psicología, la Sociología y la Cibernética. He aquí la importancia de la presencia y auxilio de las precitadas ciencias, para que con la óptima aplicación de los procedimientos didácticos y metodológicos que ofrece la *Pedagogía* como base central de esa actividad físico-corporal y deportiva que busca dar solución a sus objetivos fundamentales de educación y desarrollo de las cualidades motrices, de formación de hábitos motrices para la sana ocupación del tiempo libre, el deporte de alto rendimiento, una vida activa sana (individualmente hablando) y para con el bienestar psico-físico de la población en general.

**La Filosofía.** Es por todos conocido que, para dar respuesta a las nuevas exigencias y emergentes situaciones -que de hecho presentaban constantemente los diversos grupos sociales y el medio que los circundaba- las Hordas, las Tribus, las Gens y los diferentes pueblos formalizados socialmente, siempre trataban -y todavía tratan- por un lado, de transmitir efectiva y conservadoramente los elementos culturales que los caracterizan y, por el otro, de corregirlos y renovarlos no sin antes “educar” y “formar” hábitos para tales efectos, desde una determinada óptica “filosófica” que se desprendía -a su vez- desde una reflexión sistémica acerca de los problemas que los aquejaban. Es de suponer que -apegados a lo anteriormente expresado- Abbagnano y Visalberghi (2001), sostienen:

(...) Existe entre la filosofía y la pedagogía una conexión estrechísima, y a primera vista parecerá como que la diferencia que pudiera existir entre ellas es sólo cuestión de acento. Toda filosofía vital es siempre, necesaria e íntimamente, una filosofía de la educación, porque tiende a promover modalidades y formas de cultura de cierto tipo y porque contempla un cierto ideal de formación humana, aunque no lo considera definitivo ni perfecto (p. 15).

Indistintamente de que la referencia que se traerá a colación sea la magnífica e importante obra “*Principios generales de la educación*” del año 1990 (1ª edición, 1985), ya para la década de los años 50 del siglo pasado, el maestro latinoamericano de origen

venezolano, Luís Beltrán Prieto Figueroa sabiamente afirmaba lo mismo, sólo que un tanto distinto:

La pedagogía entra en relación con la filosofía y toma de ésta valiosas aportaciones cuando trata de señalar valores y fines al acto educativo. Es tan estrecho este ligamen de interrelación que ambos se complementan en el sentido de que se hermanan especulación y acción, teoría y realización. Por ello decía Dilthey que toda filosofía auténtica “desemboca en la pedagogía”. La última palabra del filosofar, desde el moderno punto de vista crítico, es la pedagogía, pues todo especular se realiza por el obrar (p. 39).

Cabe decir entonces que no se estaría lejos de la realidad, cuando se considera que el auxilio o la acción tributaria entre la filosofía y la pedagogía son sencillamente recíproca o bidireccional.

**La Biología.** Al ser la ciencia que trata a los seres vivos desde los aspectos morfológico y fisiológico, la biología aporta a la pedagogía -y por ende a la recreación, la educación física y el deporte- importantes conocimientos anátomo-funcionales del organismo del contingente con que se está o se va a trabajar, sea éste de niños, adolescentes, jóvenes, adultos, ancianos o de sexo femenino y/o masculino. Es decir, en las acciones didácticas y metodológicas de esa pedagogía que acompaña a las actividades físico-corporal y deportiva, se estiman la estructura del aparato artro-osteo-neuro-muscular (aparato de apoyo motor), la de los órganos internos, la estructura del sistema humoral (glándulas y hormonas) y la calidad de funcionamiento de las mismas.

Conocer los períodos evolutivos de la edad y las particularidades morfo-funcionales y sexuales que acompañan a cada período evolutivo (primera infancia, segunda infancia, adolescencia, juventud, adultez, etc.) son temas de vital importancia en la práctica de las actividades físico-corporales y deportivas, a la hora de establecer objetivos relativos al aprendizaje de hábitos técnicos o de desarrollo de las cualidades motrices (fuerza, rapidez, resistencia, flexibilidad, potencia o coordinación); en cuanto a la óptima relación volumen-intensidad de los esfuerzos físicos o para con la sugerencia y aplicación de cargas horarias de trabajo físico, entre otras.

El análisis comparativo del desarrollo de los procesos nerviosos de los niños y los adultos, basado en el crecimiento de la dimensión estructural de sistema nervioso, nos hace ver que debido a que en los niños el proceso de excitación es mucho mayor que el de inhibición, éstos -por un lado- aprenden más rápido que los adultos (experimentan menos el temor), pero -por el otro lado- de manera general y peligrosa los niños no muestran signos de agotamiento ante esfuerzos físicos significativos ( la inhibición no acciona ni

afecta antagonicamente al proceso de excitación con la fuerza necesaria). Contrariamente, en los adultos los mencionados procesos funcionan de manera estable y compensatoria; cuando la necesidad lo exige, ante una excitación desmedida que pudiera subjetiva u objetivamente causar daños al organismo, aparece con su antagónico accionar la inhibición. He aquí la presencia de la ciencia biológica y del auxilio que presta o tributa la misma a la pedagogía -en el aspecto morfo-funcional del sistema nervioso- para con la certera e idónea aplicación de determinados esfuerzos físicos, sobre la base de los más lógicos principios, métodos y medios que exige la práctica de la recreación, la educación física y el deporte.

**La Psicología.** Sí todo movimiento, desplazamiento, cambio o transformación es consecuencia directa de los actos pensados y las respuestas a los estímulos; entonces la Psicología, es en esencia la ciencia que estudia y trata la conducta humana y el comportamiento de los animales. En referencia al ser humano, tal estudio se basa en las observaciones de los individuos y sus procesos psíquicos, el aspecto afectivo y conductual tanto desde el ángulo general, individual, social y genético, como desde las influencias que ejercen sobre éste la actividad de los elementos somáticos y psíquicos-mentales internos y del medio circundante.

Es por demás interesante observar como los estudiosos actuales que tanto pregonan lo holístico, complejo, sistémico e integral, se han encargado de dividir o atomizar la psicología en no menos de sesenta (60) tipos (ver las enciclopedias de: Merani, 1983; Wolman, 1984; Mirabal, 1992; Panapo, 1993; entre otros), sin estimar las subdivisiones de la misma (psicología: general, colectiva, individual, evolutiva, sexual, deportiva, aeronáutica, gestalt y totalista, atomística, etc.).

Los estudios de la psicología y los resultados de los mismos, contribuyen de manera sólida con el exitoso trabajo de los pedagogos de la actividad físico-corporal y deportiva al suministrarle datos e informaciones concernientes no sólo al desarrollo mental y de los procesos psíquicos -desde que se es niño hasta la edad adulta y avanzada-, sino acerca del comportamiento de éstos a la hora de determinar: los temperamentos adecuados para con una situación de juego o competitiva en especial; los pre-arranques deportivos de tipo psico-somáticos y los métodos para el reforzamiento o evasión de los mismos, según sea el caso; los tipos de entrenamiento psíquicos (autógeno, ideomotor, hipnosis, etc.), orientados a resolver problemas de angustia, temor o pánico, de lesiones osteo-neuro-muscular, agotamiento excesivo y/o cansancio subjetivo, entre otros.

Una clara evidencia de los enormes aportes de la psicología a la pedagogía -en este caso de la actividad físico-corporal y deportiva- se puede palpar en el complejo proceso de aprendizaje (asimilación) de acciones motrices y las diferentes estrategias adoptadas, por parte de personas en edad infantil, adolescente o adulta. Por ejemplo, un niño de 8 años aprende mucho más rápido a partir del reforzamiento positivo recibido por el facilitador, mientras que un niño de 12 años o un adulto, contrariamente, responden mejor a las críticas; es decir, en cuanto al aprendizaje se refiere, los adolescentes y adultos son capaces de procesar las críticas mejor que los infantes, a los cuales las críticas apenas le causan efecto. El niño de 12 años es capaz de aprovechar sus propios errores para aprender. El adulto hace lo mismo, pero de manera más eficiente.

La anterior afirmación, se puede robustecer con los estudios científicos acerca del cerebro de individuos de distintas edades, hechos mediante exploraciones de resonancia magnética funcional en el Leiden Brain and Cognition Lab (2008), de Holanda:

(...) Se demostró la existencia de marcadas diferencias entre el proceso de aprendizaje de los niños de 8 años de edad y de 12 años. Dichas diferencias pudieron distinguirse especialmente en las áreas cerebrales relacionadas con el control cognitivo, localizadas en la corteza del cerebro. En niños de ocho y nueve años, estas áreas reaccionan con intensidad a las respuestas positivas, y poco a las respuestas negativas. En el cerebro de los niños de 12 y 13 años y de los adultos, en cambio, sucedía justo lo contrario: los centros de control del cerebro se activaban mucho más ante las críticas y mucho menos ante las respuestas positivas (p 98).

Las anteriores aseveraciones son sólo uno de los tantos ejemplos contundentes de la presencia de la psicología y del auxilio que ésta tributa a la pedagogía -en el aspecto psico-funcional del cerebro- para con la certera e idónea escogencia y aplicación de los principios, métodos y medios que exige la práctica de la recreación, la educación física y el deporte, en materia de enseñanza-aprendizaje de las acciones motrices.

**La Sociología.** Vistas como una unidad cimentada en la diversidad, las ciencias sociales tienen relación y tratan con esa peculiar parte que refleja la realidad objetiva, en la que de alguna manera se encuentra involucrado el ser humano con su sola presencia y/o sus acciones. Toda acción derivada de o con la presencia del ser humano es un hecho social, sensible a estudio, análisis y explicación desde incontables y diversos ángulos disciplinares, entre los que la sólida participación y actuación de la actividad físico-corporal y deportiva -llamadas también socio-motricidad- no quedan exenta.

En este orden de ideas -además de las ciencias sociales como la geografía, la historia, la economía y el derecho- la sociología (como una ciencia que estudia las condiciones de existencia y desenvolvimiento de las sociedades humanas), aporta importantes datos e informaciones que pudieran ser considerados a la hora de elaborar, por ejemplo, los planes y programas nacionales de recreación, actividades masivas para la salud psico-física de la población. Tales datos e informaciones, serían aquellos que tiene relación con las razas y los lugares de estancia de las mismas, para con la zonificación geopolítica de los tipos de deporte por desarrollar o la detección y selección de talentos, según las condiciones ambientales, climatológicas, de nutrición y, por ende, biotipológicas; datos que soportan los estudios y hallazgos acerca de los diferentes estratos sociales de donde surgen los educandos, los formandos, los activistas físicos o los deportistas.

**La Cibernética.** La cibernética es el estudio del control y comunicación en los sistemas complejos: organismos vivos, máquinas y organizaciones. Especial atención se presta a la retroalimentación y sus conceptos derivados. La palabra cibernética proviene del griego *Κυβερνήτης* (kybernetes) y significa "arte de pilotar un navío", aunque Platón la utilizó en *La República* con el significado de "arte de dirigir a los hombres" o "arte de gobernar". (Dixio, 2009)

Éste es un término genérico antiguo pero aún usado para muchas áreas que están incrementando su especialización bajo títulos como: sistemas adaptativos, inteligencia artificial, sistemas complejos, teoría de complejidad, sistemas de control, aprendizaje organizacional, teoría de sistemas matemáticos, sistemas de apoyo a las decisiones, dinámica de sistemas, teoría de información, investigación de operaciones, simulación e Ingeniería de Sistemas (Wikipedia, 2009).

Por lo antes expuesto podemos visualizar que la cibernética es una ciencia relativamente nueva en el campo de la recreación, la educación física y el deporte, por lo que su aplicación en estos campos viene obteniendo gran relevancia en los procesos de *enseñanza aprendizaje* a partir de la década de los 60; en la actualidad ha obtenido una alta relevancia, a través de los sistemas informáticos se emplea para el análisis de los movimientos humanos para su mejor aprendizaje, al igual que para mejorar los procesos de educativos y así la captación de la información con mayor eficacia.

### **Discusión final y conclusiones.**

La amplia revisión y el profundo análisis -efectuados a un sinnúmero de fuentes bibliográficas y electrónicas de tipo general y especializadas acerca del tema en cuestión- mostraron que la terminología depende de muchos factores, entre los que se encuentran la evolución histórica de los pueblos y sus relaciones de inter y transculturalidad lingüística; la terminología al igual que otros muchos aspectos y fenómenos del saber y de la vida del ser social -como por ejemplo la misma educación- no es estática, y en el transcurso de los períodos evolutivos de los pueblos y sociedades se va cambiando el sentido de uso de los términos hasta transformarlos en vocablos que no responden, en parte, a las raíces de donde se originaron ni a la significación inicial dada, a las cuales debía responder por su condición de surgimiento. Además, se detectó que las actuales tendencias que caracterizan la concepción del término *Pedagogía* son: la frecuente presencia de los vocablos ciencia, *educación*, y *enseñanza*; la total ausencia de señalamiento alguno, en cuanto a determinadas edades en especial; y la casi total desaparición de los vocablos niños, niñas y/o adolescentes.

Existen diversos conceptos y enfoques que intentan analizar el fenómeno pedagógico y/o educativo, en relación al discurrir temporal en las personas. Desde ese discurrir temporal es que se han retomado, han aparecido o se le han querido dar nuevas interpretaciones a una gran cantidad de términos tales como: *Pedagogía*, *Antropogogía* (ciencia y el arte de educar e instruir permanentemente al ser humano, en cualquier período de su desarrollo biopsicosocial y en función de su vida natural y ergológica), *Pedología o Paidología*, *Andragogía o Ginegogía* (vistas desde el lenguaje sexista), *Educación Continua*, *Formación Permanente o Educación de Adultos*. Términos que si bien en algunos casos se portan como sinónimos, dado los importantes matices lingüísticos-semánticos que los hace comunes, también poseen aspectos y características que los diferencian y, al mismo tiempo, los enriquecen.

Precisamente por todo lo anteriormente planteado, en cuanto a *pedagogía* se refiere, se presume que el objeto meramente infantil del paidos, de manera sutil fue transformándose en una constante “entidad”, sujeta a educación y formación en todos y cada uno de los períodos evolutivos de la vida del ser humano. Se comienza entonces a observar a la *Pedagogía* como una ciencia de y para todos que, cual arte labrador de obras y sin distingo de edad, se orientaría con la fiel compañía de la *enseñanza-aprendizaje* hacia la educación y formación de individuos y colectivos, empleándose para tales fines

las bondades técnicas, en términos de aplicación racional, de la *didáctica* y la metodología generales y específicas.

Considerando la significación y los objetivos prospectivos de la recreación, la cultura física, la educación física y del deporte, se puede inferir que la notable particularidad de la *Pedagogía* de la Actividad Físico-corporal y Deportiva -que la diferencia de otras acciones pedagógicas- consiste en que ésta establece sus principios y reglas, determina sus medios, métodos y las condiciones de resolución de sus problemas, basándose fundamentalmente en las leyes y/o normas que rigen la asimilación y el dominio de las acciones motrices, el desarrollo de la forma corporal, las funciones del organismo, el desarrollo de las cualidades motrices y, también, la formación de la personalidad en el importante proceso de la actividad motriz.

Los procesos de educación, formación y *enseñanza-aprendizaje* -vistos como las categorías principales de la *Pedagogía*- no sólo moldean el rostro de la *Paidología* y de la *Andragogía*, sino que dictan la conducta didáctica y metodológica de las mismas, según sea el caso del contingente por tratar y atender. Es decir, se es *paidologo* y/o *andragogo* sólo después de haber transitado los derroteros de la *Pedagogía*

La íntima interrelación, establecida por el autor de este trabajo, entre las tres categorías principales de la *Pedagogía* es de tipo complejo-sistémica, hecho que la hace englobar de manera directa e inversa cada una de las propiedades y fines de la *enseñanza-aprendizaje* para producir educación y formación; la *educación* para encauzar habilidades y capacidades y desarrollar conocimientos y valores; la *formación* para construir y desarrollar conocimientos, habilidades, técnicas y actitudes con inclinaciones hacia una actuación adecuada en la resolución de objetivos y tareas previamente establecidos o en función de estándares predeterminados.

Así como se destaca que son casi infinitas las acepciones atribuidas a la *educación*, hecho este que dificulta la precisión de la misma, también se destaca que entre esas tantas se pueden encontrar grupos de definiciones que reflejan en sus análisis una gran amplitud y certeza, y otros grupos no menos importantes en cantidad que limitan los múltiples alcances de la *educación* al confinarla a concepciones individualistas del hombre y/o la mujer. En cuanto a los análisis amplios y certeros, se pueden ubicar definiciones que pincelan a la educación, coloreándola en el fondo como un fenómeno social multifuncional, necesario en los términos de la supervivencia de los individuos y de los colectivos; como transmisora de unas culturas y valores propios de regiones y épocas y, al

mismo tiempo, como propulsora del cambio y el progreso de otros elementos culturales y axiológicos.

*La educación* no es un bien heredable, sino una empresa inconclusa que con el paso de cada generación o época debe ser asumida con la responsabilidad que ameritan los elementos culturales que se quieren conservar o recrear y los nuevos cambios y las situaciones de incertidumbre que, por excelencia, generan los cambios por sí solos.

-Si bien es cierto que *la Educación y la Formación* son procesos pedagógicos que los une el hecho de la adquisición o asimilación (apropiación) de todo tipo de nociones y conocimientos, por la vía del empleo de organizadores didácticos y metodológicos de *enseñanza-aprendizaje*, también es cierto que a éstas las diferencia el hecho de que la *Educación*, por un lado, se porta como un proceso de “anclamiento y desarrollo” de conocimientos y bienes culturales-espirituales ya codificados en el ser humano o adquiridos históricamente por el mismo (las habilidades innatas, las cualidades motrices y la cultura y los valores respectivamente); y la formación, por el otro lado, tiene una conducta parecida a la “fabricación, construcción y moldeamiento” de los conocimientos y hábitos motrices sujetos a apropiación.

El útil y saludable uso del tiempo libre, la permanente construcción de la cultura física y la sistemática práctica de *la educación física y el deporte* de cada época -e inclusive de cada región- están supeditadas a una gran cantidad de factores externos e internos, entre los que figuran como los de primer orden: 1. los de tipo económicos, según las exigencias de producción, distribución y consumo; 2. los ideales socio-políticos y culturales; 3. el nivel de progreso técnico-científico; 4. el nivel de conocimiento de los individuos -de esa época y de esa región o sociedad- acerca del medio circundante y los embates de éste para con el ser humano y viceversa.

Al momento de embarcar a los educando-formados en rigurosos programas especiales de eco-turismo, enseñanza-aprendizaje o planes de preparación deportiva, los enfoques filosóficos y los resultados de los estudios de la psicología, la biología, la sociología y la cibernética -sin duda alguna- se portan como insuperables aportes que coadyuvan con los recreadores, cultores físicos y entrenadores deportivos en la exitosa escogencia de los más idóneos principios, métodos y medios didácticos y del entrenamiento deportivo.

#### **Fuentes de Referencia.**

- Buckley, R. y Caple, J. (1991). *La formación teoría y práctica*. [Libro en línea]. Consultado el 15 de noviembre de 2008 en: [www.books.google.com](http://www.books.google.com)
- El concepto de formación-acción. (2008). [Página web en línea]. Disponible en: <http://www.Madrimasd.org>
- Dixio ( 06.08.2009) Cibernética <http://www.dixio.com/intro-dixio-desktop.php>
- Dixio ( 06.06.2009) Enseñanza <http://www.dixio.com/intro-dixio-desktop.php>
- García, V. (2005). Las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación y la educación en valores a través del deporte. *En Valores del deporte en la educación (Año europeo de la educación a través del deporte)*, (p. 63-78). España: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Leiden Brain and Cognition Lab. (2008). Evaluating the negative or valuing the positive? Neural mechanisms supporting feedback-based learning across development. *The Journal of Neuroscience*, 28(38), 95-103.
- Martínez, C.; Guzmán, G. y Calderón, A. (2005). Educación, Pedagogía y didáctica en la escuela: encuentro y desencuentro. *lúdica pedagógica volumen 2*. Número (10), 113-120.
- Merani, A. (1983). *Diccionario de pedagogía*. Barcelona-España: Grijalbo/Referencia
- Mirabal, J. (1992). *Diccionario de psicología*. Caracas: Panapo
- Wikipedia ( 06.03.2009) Cibernética. <http://es.wikipedia.org/wiki/Pedag%C3%ADa>
- Wikipedia ( 06.04.2009) Pedagogía. <http://es.wikipedia.org/wiki/Pedag%C3%ADa>
- Wikipedia ( 08.06.2009) Educación. <http://es.wikipedia.org/wiki/Educ%C3%ADa>
- Abbagnano, N. y Visalberghi, A. (2001). *Historia de la pedagogía*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Editorial Panapo. (1993). *Diccionario de educación*. Caracas: Autor.
- Espasa-Calpe. (2005). *Diccionario de la lengua española*. Madrid: Autor.
- Grupo Editorial Océano. (1999). *Enciclopedia general de la educación*. Barcelona-España: Autor.
- López, P. y Flecha, R. (1998). Ecuación de personas adultas. En A. Petrus (Comp.), *Pedagogía social* (p. 155). Barcelona-España: Ariel, S.A.
- Petrus, A. (Comp.). (1998). *Pedagogía social*. Barcelona-España: Ariel, S.A.
- Pineda, P. (Comp.). (2002). *Pedagogía laboral*. Barcelona-España: Ariel, S.A.
- Prieto, L. (1990). *Principios generales de la educación*. Caracas: Monte Ávila Editores.
- Nerici, I. (1985). *Metodología de la enseñanza*. (3ª ed.). México: Kapelusz.
- Sainz, F. (1979). *Diccionario español de sinónimos y antónimos*. La Habana: Científico-Técnica.
- Vasco, C. (1990). *Reflexiones sobre Pedagogía y Didáctica*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Wolman, B. (1984). *Diccionario de las ciencias de la conducta*. México: Trillas.

**Leisure and Quality of Life – LQOL-70: An Instrument of Evaluation of Quality of Work Life Based on Leisure**

**Luiz Alberto Pilatti**

**Bruno Pedroso**

**José Roberto Herrera Cantorani**

**UTFPR (Brazil) y FAFIT, Itararé-SP**

(Recibido: Septiembre 2009. Aceptado para Publicación: Noviembre 2009)

**Abstract:** The paper is the result of studies regarding quality of life, especially concerning the workers' quality of life. Based on these studies, an instrument to evaluate quality of life was elaborated. Directed mainly to individuals connected to the productive environment, the instrument developed is based on free time categories present in the Norbert Elias theory. The issues that compose the instrument rely on relevant aspects belonging to the physiological, psychological and sociological spheres. Initially, a pilot application to validate the instrument was carried out. All the employees from the "test" company were the questionnaire respondents, to guarantee the universe of the sample. From the results of the application, based on Cronbach's alpha coefficient, the validation of the developed instrument was obtained. A re-test was also applied to guarantee the consistency of the instrument. Without doubts, the leisure is an inseparable factor in the quality of life. Through this study, it is attempted to make feasible an instrument with psychometric satisfactory characteristics, easy to fill out and not requiring the use of Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) syntax.

**Keywords:** quality of life, leisure, quality of work life, free time

**Ocio y Calidad de Vida – LQOL – 70: Un Instrumento de Evaluación de Calidad de Vida de los Trabajadores Basado en el Ocio.**

**Resumen:** Este informe es el resultado de estudios referentes a la calidad de vida, refiriéndose especialmente a la calidad de vida de los trabajadores. Se elaboró un instrumento para evaluar la calidad de vida en basado en estos estudios. Dirigido principalmente a individuos conectados con el aparato productivo, el instrumento está basado en las categorías de tiempo libre presentadas por la teoría Norbert Elías. Los temas que componen el instrumento abordan aspectos relevantes referentes a las esferas fisiológicas, psicológicas y sociológicas. Al principio se llevó a cabo una aplicación piloto para validar el instrumento. Quienes respondieron el cuestionario eran todos empleados de la compañía "de prueba", para garantizar el universo de la muestra. Se obtuvo la validación del instrumento por medio de los resultados de la aplicación, basándose en el coeficiente alfa de Cronbach. De igual forma se aplicó una segunda prueba para garantizar la consistencia del instrumento. Sin duda, el ocio es un factor inseparable de la calidad de vida. Por medio de este estudio, se intenta hacer factible un instrumento con características psicométricas



satisfactorias, fácil de llenar y que no requiera el uso de sintaxis del Paquete Estadístico de Ciencias Sociales (SPSS).

**Palabras claves:** calidad de vida, ocio, calidad de vida laboral, tiempo libre.

## **1. Introduction**

The preoccupation with the quality of life is increasingly in the last decades. The holistic vision of the man as a biopsychosocial starts to gain space, even in the business environment. This reflection becomes stronger from the perception that the workers development is strongly related to his quality of life.

High levels of obesity and heart disease, diabetes, and depression has been a scenario present in the populations. Such fact is due to the high level of the sedentariness occasioned by technology advancements, as much at home as at work. As a consequence, it is estimated that the physical inactivity leads to a high number of death per year (Gobster, 2005).

Despite the process of these reflections, it is also enforced the understanding that leisure activities constitute a direct factor of influence in the quality of life. However, feasible is also the understanding that such activities have been extinguished from the worker's quotidian, especially in this society that can be defined as the knowledge society. Based on such prerogatives, the purpose of the present study is to create an instrument to evaluate the quality of life of the people, especially the workers. This instrument will have in its base the relation between leisure and quality of life, comprehended in its social, psychological and physiological aspects.

Contrary to what it may seem, the preoccupation with life style is very old, and it arose with Socrates around 400 b.C. (Andujar, 2006). However, the term quality of life was mentioned for the first time by Lyndon Johnson, in 1964. He was president of the United States of America in that time and stated that the objectives of a nation could not be measured through bank balance, but by the quality of life provided to people (Fleck et al., 1999). Ever since, researchers

from several knowledge areas have concentrated their studies in this particular field. Even if it is not possible to define quality of life in just one concept, it can be observed that the writers are unanimous when it comes to subjectivity, multidimensional aspects and the existence of quality of life positive and negative dimensions (Mion et al., 2005).

This way, it might be stated that there is not an absolute concept of quality of life, but the differentiated vision from researchers in many different areas. According to Gaspar (2001), it is possible to define quality of life as a subjective set of impressions that each human has, being simultaneously a product of several factors that affect him and a process that he experiment each moment.

The previous statement evidences that quality of life varies from individual to individual, and it comes from the result of a variety of experiences experimented by the individual. According to Santos (2002), a good quality of life should offer conditions so that people can develop the maximum of their potentiality in all of their activities.

Under this point of view, it is expressed the idea that the quality of life is directly related to personal pleasure and suffers interference of the daily life in all of its aspects, which leads to the understanding that Mion et al. were correct when pointing quality of life as a factor directly dependent on the individual satisfaction, as well as the environments with which he has contact. Starting from that premise, it is perceptible that various are factors that influence in the quality of work life, like payment, motivation, autonomy, learning opportunities, environment and so on. This way, the evaluation of quality of work life can be seen as the result of little details that, when accumulated at determined level of diseases (physical or mental), may result in the collaborator's lower performance, and consequently, in a deficiency in the production chain of the company.

The following research is justified by the fact that the quality of life and leisure activities have a tight correlation. Nevertheless, in the contemporary society such activities are not being contemplated as they were in previous occasions. Through this study it is intended to diagnose the level of damaging has the lack of leisure activities been in the quality of life of the collaborators.

The investigation has as objective the development of an instrument for assessing the quality of life based on leisure, sustained by the theory of Norbert Elias and the categories of free time. Based on the precept that man is a biopsychosocial being, such instrument was founded in three major areas: physiological, psychological and sociological.

## **2. Quality of work life**

Despite the discussions about quality of work life are recent, that concern was already present in past centuries, being here mentioned the law of levers instituted by Archimedes, in 287 b.C., which aimed to reduce workers physical effort (França Júnior & Pilatti, 2004).

The term quality of work life had its origin around 1950 when the initial concerns regarding the relationship with man-labour in the business environment arose. This concern expanded during the industrial revolution when the workers claimed for better working conditions, shorter work journeys and more equitable salaries. From then on, it is evidenced that the workforce required to produce is moved by a man through feelings and personal achievements, and that the emotional state can cause serious aggravating in the production.

In the 50s, in England, Eric Trist and his team developed a technical approach of the work organization, aiming to satisfy the worker in his workplace. However, only in the decade of 60 emphases was given programs of quality of life at work, such as researches to diagnose better

ways of work performance, and also on the workers' health and welfare (França Júnior & Pilatti, 2004).

After that, quality of work life becomes the object of research in several countries. In Brazil, according to Ayres et al. (2004), special attention concerning this area only began in the 80s.

The pressure for better results, the financial dissatisfaction and the stress from the workplace cause reduction in the productivity of employees in business environment. It is in this perspective that the company must provide activities that, in contrast to these factors, will provide better welfare for its employees, compensating their efforts for the company's production.

Nowadays business point of view postulates that the companies' real differential is the human resources rather than the technology employed. Technology is essential, but the differential factor that determinates the success is the intellectual capital (Cavalcanti, 2001 as cited in França Júnior & Pilatti, 2004) the technology, basically, make companies equal; it is the personnel that make the difference. And the new economy requires a new way of management, both human resources and technology management. Not that hierarchical company anymore, one where the leader is the ruler and subordinate listen and obey. But a company that values creativity and idea sharing, one that learns from its employees, partners and customers.

Starting from this perspective, it can be stated that a projection of the market in the future promises to focus more on the developer inside the company, with the purpose of propitiating him the best work conditions possible, so that he can render his best performance, and develop the best of his potential.

### **3. Leisure activities**

According to Elias and Dunning (1986), leisure is defined as an activity freely practiced with no wages involved, and which brings a pleasant and delightful sensation to the one who practices it. Following Elias and Dunning's distinction of leisure and free time, to better specify, it is possible to mention leisure as "culture, comprehended in its broader sense, experienced or practiced in the available time" (Marcelino, 1990 as cited in Reis & Soares, 2006).

The denomination "leisure" has been used for very long already, and along the centuries, it has presented distinct conceptions, varying not only according to time, but indeed from society to society, being characterized in each situation with its respective particularities. Such particularities, with proper changes, are adjusted and provide the conception of leisure in nowadays society.

The full meaning of leisure is not limited to only using free time, but it is also related to the achievement of human being aspirations. In this sense, it is possible to state that leisure practices are not only rituals of pauses before returning to practical life or work, but yet they should exist with roots that plunge in historical-anthropological deepness, which refers to human being in his nature, keeping knowledge production, discussion and systematizing as a central axle. In fact, our social context, impregnated by violence, exclusion, unemployment and prejudices, has put aside all and every possibility of experiencing leisure practices in its fullness (França & Cavalcanti, 2002).

It is important to highlight that physical and mental health are inseparable, and the connection between body and mind enable an experience of leisure to tie both areas. Thus, the physical health becomes the primary dimension to lead to a healthy lifestyle (Henderson & Bialeschki, 2005).

Following this line of reasoning, Almeida and Gutierrez (2005), see leisure as a way of relieving the tension caused by the contemporary life style, making it an essential component to live in society. Participation in leisure activities is characterized by the freedom of body expression, as stated by Henderson and Bialeschki (2005, p.357):

The meanings of participation in any leisure activity either individually, within a family, in the community, or on vacation includes enjoyment and a sense of relative freedom. People are often not aware of the outcomes of their involvement except in “feeling good,” which might emanate from physical, mental, social, spiritual, or aesthetic outcomes.

It is understood that the quest for leisure in different societies is characterized by limiting factors imposed by society itself. Such factors explain the different habits of leisure practice. In ancient times, the Roman and Greek people would base their leisure activities in competitions and games. The nobler classes would behave as viewers of competitions between fighters or gladiators that would battle till death. Nowadays, some features of that culture still remains, even if in terms of a less devastating version, such as cockfighting and bullfighting (Sturion & Cabral, 2007).

In that time, leisure was part of only the privileged minority of society that would have high acquisitive power. This situation is maintained for centuries, till a remarkable fact starts a revolution, not only technological, but also cultural.

During the industrial revolution period, the long and exhausting work journeys forced workers to claim for better work conditions, exposing this way the need for practicing activities with leisure character (Pilatti, 2007).

In Brazil the observation that human needed to practice leisure activities occurred during the period when Getúlio Vargas was President. However, broader accessibility to those activities was concretized only in the governing of Juscelino Kubitschek. High and medium classes would

occupy their free time with theater plays, musical presentations and sport clubs, whereas the worker class would search for entertainment through sports practice in public spaces, circus and festive commemorations. This way, leisure starts to be part of the workers' and medium class' quotidian (Almeida, 2005).

In modern society, leisure presents itself as an option to break the routine, where man searches eagerly to transform the result of his hard work into something that may bring him pleasant compensations (Sturion & Cabral, 2007).

In this context, just a small part of the population presents conditions to enjoy leisure activities due to the accessibility of an appropriate place, available time and congruous monetary situation. In summary to this statement, Eijck and Mommas (2004, p.373-374) says that:

Those individuals with high income and education differentiated themselves from those low on income and education by more refined, more complex, and more prestigious forms of leisure participation especially found in the public sector.

In the capitalist production system, the human being is seen solely as an agent of production, excluding up his personal characteristics, as feelings, desires and needs. This fact caused, and continues to cause, a deep social transformation in society life style (Almeida & Gutierrez, 2005).

Nowadays, leisure can be perceived as a way to make the most of free time from labour activities, to compensate the stress and concerns from the working environment, so that such activities provide a sense of achievement and personal pleasure.

#### **4. Free time and time available**

In a wrong way, free time activities and leisure activities are said as synonyms. However, they are different concepts. It can be considered free time the one originated from freedom

regarding work occupation. Not all the time not devoted to work can be devoted to leisure. Only part of free time is dedicated to leisure activities (Elias & Dunning, 1986).

A better classification of the aspect time was elaborated by Gebara (1994), who affirms that free time is an individual time, while the available time is considered as a social one. Regarding the entertainment, time is used on the dimension of available time.

In this context, is shown that not all free time can be considered leisure, but all leisure activities are activities during free time. Elias and Dunning (1986) classify the activities of free time in five distinct categories: private work and familiar administration; rest; dismissing of biological needs; sociability; mimetic or game activities. The activities belonging in each of these categories may or may not fit as leisure activities:

- Private work and familiar administration: includes the family's activities and the house's provision, such as orientation to the children, familiar strategy, financial transaction and plans for the future. Since these tasks needs to be done, in a pleasure way or not, can hardly be termed as leisure activities.
- Rest: belong to the activities where there is nothing in particular to do, the daydreams, trivia, such as smoking, handcrafting or, even, taking a nap. Although it differs from the others, these activities can also be considered as leisure activities.
- Dismissing of biological needs: involves all biological needs provided to our body, such as feeding, doing body care, making love and sleep. Such activities are subject to the usual routine, but can accentuate certain pleasure, to produce some kind of satisfaction in a routine way, for example, to have lunch out of home. Moreover, some of these activities radiate, especially for the sociability category.

- Sociability: It is not a work, however, it involves activities work related, like visiting friends or hanging out with an excursion, and it also involves activities not work related, as going to a bar, club, restaurant or party, in the presence of the other people.
- Mimetic or game activities: belong to leisure activities such as sports practice, watching TV, Movie Theater, fishing, or dancing. Such activities present a leisure character, provided either by the participation as an actor or as a spectator, since those do not characterize professional activities in particular.

Based on this classification, it is evidenced that an indicator which can distinguish the pleasure from free time is the routine level – or routine break – which may, this way, provide pleasure in activities that characterize pleasure, making understood the idea that the satisfaction offered by leisure activities tends to be considered as a means of allowing the relief from tension and to improve the capabilities of people (Elias & Dunning, 1986).

## **5. The proposed instrument**

From the categories of free time presented by Elias and Dunning (1986) and based on the instrument of evaluation of quality of life of World Health Organization (WHOQOL), the instrument developed in this study is composed by 75 questions. Of these questions, 5 are used to understand the sample's profile, and 70 are divided in three major spheres: physiological, psychological and sociological. These spheres are composed by aspects, and inside these aspects the questions were distributed. The answers to these questions are based on the Likert's scale.

The questions to understand the sample's profile are disposed at the beginning of the questionnaire, and refer to: age, gender, family, monthly income, marital status and education. But the questions of the physiological, psychological and sociological spheres are interspersed

among themselves within the questionnaire. The distribution of the pertaining questions to each spheres and aspects are this way disposed:

- Physiological sphere:

**TABLE 1** Aspects and questions of the physiological sphere

1	Energy and fatigue	Q4.7	21	How easily do you get tired?
		Q4.8	22	How bothered do you feel by fatigue?
		Q5.6	31	How exhausting – in the physical and emotional point of view – Do you consider your professional activities and daily life?
2	Sleep and rest	Q2.1	8	Do you have any difficulty regarding the sleeping time?
		Q4.2	16	How satisfactory is your time to rest? (not doing anything in particular)

- Psychological sphere:

**TABLE 2** Aspects and questions of the psychological sphere

3	Positive feelings	Q6.1	33	How much do you experiment positive feelings in your life?
		Q3	11	How satisfied are you with your leisure time?
		Q4	14	How satisfied are you with your free time? (time left after sleeping and professional work)
		Q8.8	56	How much do you like the place where you live?
		Q8.9	57	To what extent the characteristics of your home match your needs?
		Q9	60	How satisfied are you with your quality of life?
		Q10	61	How satisfied are you with your life?
		Q11	62	How satisfied are you with your health?
4	Evaluation of life situations	Q2	7	How satisfied are you with your sleeping time?
		Q4.4	18	How do you evaluate your involvement with your private work activities and familiar administration?
		Q4.6	20	How would you evaluate your involvement with the sociability activities?
		Q4.10	24	How would you evaluate your involvement with physical and/or sportive activities of leisure?
		Q6	32	How would you classify your life?
		Q5.2	27	How would you classify the time from home to work and/or other activities?
		Q6.4	36	In what measure do you evaluate the routine level in your life?
		Q8	48	How would you classify your quality of life?
5	Self-esteem	Q5	25	How would you classify your life pace?
		Q1	1	Do you care about your health?
		Q1.1	2	How important is it for you the sleeping time?
		Q1.2	3	How important is it for you the time to rest? (not doing anything in particular)
6	Independence	Q1.3	4	How important is it for you a leisure time?
		Q8.3	51	To what extent your quality of life depends on the use of medicines or medical help?
		Q12	63	How satisfied are you with your capacities?

7	Negative feelings	Q2.3	10	How much a problem disturbs you while you sleep?
		Q5.4	29	How stressing would you consider your activities at your professional and daily life?
		Q5.5	30	How routinely do you consider your professional activities and daily life?
		Q6.5	37	How much do you miss the physics activities of emotional and motor satisfaction?
		Q6.6	38	How much do you miss leisure activities?
		Q6.7	39	Do you miss the activities that provide a breakdown on the routine?
		Q6.8	40	Do you miss activities that provide a motor and emotional satisfaction?
		Q6.9	41	Do you miss activities that provide different experiences from those one in your daily life?
		Q6.10	42	Do you miss experiencing activities in which control and previsibility are not present?
		Q7.2	45	How worried are you the place regarding the place you live? (and/or work)
		Q7.3	46	Do the conditions in which you live cause depression and sad feelings?
		Q7.4	47	Do feelings of sadness and / or depression interfere in your day-by-day?
		Q8.6	54	How much do you care about your security?

- Sociological sphere:

**TABLE 3** Aspects and questions of the sociological sphere

8	Work and daily life Activities	Q4.3	17	Do you get involved with private tasks and familiar administration? (familiar routine, house provision)
		Q15	66	How satisfied are you with the work conditions?
9	Life pace	Q1.4	5	Do you have available time to enjoy your life?
		Q4.1	15	How much do you take advantage of your free time?
		Q8.1	49	To what extent does your quality of life depend on the pace of life you are inserted in?
		Q18	69	How satisfied are you with the way you use your free time?
10	Leisure activities and recreation	Q1.5	6	How much do you enjoy your life?
		Q3.1	12	Do you enjoy your leisure time?
		Q3.2	13	To what extent do you take opportunities to practice leisure activities?
		Q4.9	23	Do you enjoy physics and/or sportive activities of leisure?
		Q6.2	34	To what extent is leisure present in your life?
		Q6.3	35	To what extent are physical and motor activities of pleasure present in your life?
11	Social Relations	Q4.5	19	Do you get involved with sociable activities? (good relationship with neighbors, parents and professionals)
12	Environment	Q2.2	9	Do you have any problem with a satisfactory place to sleep?
		Q7	43	How do you classify the conditions where you live in?
		Q7.1	44	How healthy is your physical environment? (climate, noise, pollution, attractive)
		Q8.2	50	To what extent do you depend on the conditions where you live in?
		Q14	65	How satisfied are you with the conditions in the place where you live?

		Q19	70	How satisfied are you with your physical environment? (climate, noise, pollution, attractive)
13	Physic security and protection	Q8.4	52	How secure do you feel in your daily life?
		Q8.5	53	Do you think that you live in a secure place?
		Q13	64	How satisfy you are with your security?
14	Financial Resources	Q8.7	55	How comfortable is the place where you live?
		Q17	68	How satisfy you are with your financial situation?
15	Transport	Q5.1	26	To what extent you have problems with the means of transport?
		Q5.3	28	How much the means of transport make your life difficult?
		8.11	59	To what extent you have appropriate means of transport?
		Q16	67	How satisfy you are with the means of transport conditions?

## 6. Methodology

The present research of applied nature had as purpose to construct an instrument to evaluate quality of life based on leisure from the categories of Norbert Elias' theory of leisure, following the WHOQOL models and focusing on three major spheres: physiological, psychological and sociological, having in mind the precept that human is a biopsychosocial being.

The Portuguese version of the WHOQOL is made available by Faculty of Medicine of University of Rio Grande do Sul / HCPA in the website <http://www.ufrgs.br/psiq/whoqol1.html>. The questions of WHOQOL are formulated to obtain a Likert-type response scale, with the following scales of intensity (nothing - extremely), capacity (nothing – completely), frequency (never – always) and evaluation (very unsatisfied – very satisfied; very bad – very good).

Based on the empirical material researched, the following procedures are adopted, which are the same from the original instrument. The procedures, according to the WHOQOL group, are:

- Definition of anchor words for each scale (intensity, capacity, frequency and evaluation).
- Selection of 15 words with intermediate meanings between the two anchor points through dictionaries, literature and many other psychometric instruments. (For instance: intensity

scale: anchor 0% = nothing; anchor 100% = extremely; selected words: almost nothing, slightly, little, neither more nor less, moderately, reasonably and so on)

- Confection of a visual analogical scale of 100 mm for each selected word.
- Application of the scales in 20 representative individuals of the population acting in the industrial sector, related to leisure.
- Selection of words that had average between 20 – 30 mm (25%), between 45 – 55 mm (50%) and between 70 – 80 mm (75%). If more than one word obtained an average between the tracks above, it is selected the one with the lowest standard deviation.
- Verification of the ordinal characteristic of the scale in 10 individuals that order the random words between two anchor words.

### **6.1 Pilot application of the instrument**

The instrument developed from the three facets of leisure (physiological, sociological and psychological) determined by the theoretical model from Norbert Elias, was tested from the application and re-test in 26 employees of a multinational industry in Ponta Grossa city, which ensured the universe of this sample.

The plan of these data analysis was the examination of construct validity of the facets and proposed dominion, to select the best questions for each facet and to establish the internal consciousness and discriminant validity of the instrument.

Thus, the present study was accomplished in a multinational chemical industry, of European origin, midsize according to the classification of Federal Revenue. This company is a manufacturer and dealer of raw material for manufacturers of consuming goods.

Located Ponta Grossa city – PR, its manufacturing activities began in 1982. The company in question has 26 collaborators, from which 04 are women and 22, men. The personnel are this way distributed:

- Management: 01 General Director, 01 Administrative Financial / Manager, 01 Commercial Manager / Direction Representative, 01 Responsible for Personnel Department , 01 Foreign Trade Agent, 01 Driver and 02 Secretaries;
- Laboratory: 01 Production Manager and 01 laboratory assistant / coordinator of quality;
- Production: 04 Shift Supervisor, 01 Machine Operator Supervisor, 02 Machine Operators;
- Boiler: 01 Boiler Supervisor, 03 Boiler Operators;
- Warehouse: 02 Dispatch Supervisor and 01 Assistant;
- Maintenance: 01 Electro-mechanical Maintenance Supervisor and 01 Electro-electronics Maintenance Supervisor.

In the company researched, 8% of the employees are post – graduated, 15 % are graduated, 19% have technical course and 58% finished High School. The benefits for collaborators are: health insurance, basic alimentation help, PCMSO (medical control of occupational health program); PLR (participation in profits and results), according to the collective agreement of the Pharmaceutical and Chemical Industry Trade Union from *Paraná*. As for the security, the company has CIPA (Internal commission for accidents prevention), Emergency plan and PPRA (environmental hazardous prevention).

## 6.2 Validation of the instrument

The present instrument was validated having as base the Cronbach's test of consistency. Developed by Lee J. Cronbach in 1951, Cronbach's coefficient alpha is a statistical tool that evaluates the reliability through the internal consistency of a questionnaire that has been applied in a research. It is important that all the questionnaire respondents get inquired using the same measurement scale.

The Cronbach's alpha is obtained from the variance of the individual components and from the variance of the sum of each evaluated components, seeking to investigate possible relations between the items, through the following equation:

$$\alpha = \left( \frac{K}{K-1} \right) * \left( 1 - \frac{\sum_{i=1}^k S_i^2}{S_t^2} \right)$$

Where:

K – Number of items.

$S_i^2$  - Variance of each item.

$S_t^2$  - Total variance of the questionnaire.

Regarding the verification of the instrument consistency, it will be used as basis the Freitas and Rodrigues' (2005) classification, which suggest the following scale to the analysis of the Cronbach's coefficient alpha:

**TABLE 4** Confiability scale (Freitas & Rodrigues, 2005)

Reliability	Too low	Low	Moderate	High	Too High
Value of $\alpha$	$\alpha \leq 0,30$	$0,30 < \alpha \leq 0,60$	$0,60 < \alpha \leq 0,75$	$0,75 < \alpha \leq 0,90$	$\alpha > 0,90$

According to Gil (2002), each item must explore just one concept at a time, that is, the items must not be directly correlated. If the answers of an item are similar to another one, it is concluded that both can be related.

It is important to note that even being widely used in several areas of the knowledge, there is no consensus on its evaluation yet. Some literature consider satisfactory a research instrument that obtain  $\alpha = 0,70$  (Freitas, 2004).

## 7. Results and discussion

In its pilot application, the instrument proposed presented the Cronbach's coefficient alpha of  $\alpha = 0,8032$  value. In the re-test of the instrument, the value of the Cronbach's coefficient was  $\alpha = 0,8357$ . Regarding the descriptive statistics for the set of questions, were analyzed: the average, standard deviation, coefficient of variation, maximum and minimum values and the range of each question. The following results were obtained:

**TABLE 5** Descriptive Statistics

Questions	Average	Standard Deviation	Coefficient of Variation	Minimum Value	Maximum Value	Range
Q1	3,7	0,6	16,2	3,0	5,0	2,0
Q1.1	4,0	0,7	18,7	2,0	5,0	3,0
Q1.2	3,0	1,1	37,7	1,0	5,0	4,0
Q1.3	3,7	1,1	29,4	2,0	5,0	3,0
Q1.4	2,9	0,8	27,8	2,0	5,0	3,0
Q1.5	3,2	0,9	28,1	2,0	5,0	3,0
Q2	3,4	0,9	25,0	1,0	5,0	4,0
Q2.1	2,2	1,2	55,2	1,0	4,0	3,0
Q2.2	1,8	0,9	51,9	1,0	4,0	3,0
Q2.3	2,4	1,1	45,9	1,0	4,0	3,0
Q3	2,7	0,8	31,0	1,0	4,0	3,0
Q3.1	2,7	0,8	30,3	2,0	5,0	3,0
Q3.2	2,7	0,8	31,1	2,0	4,0	2,0
Q4	2,9	0,9	30,0	1,0	4,0	3,0

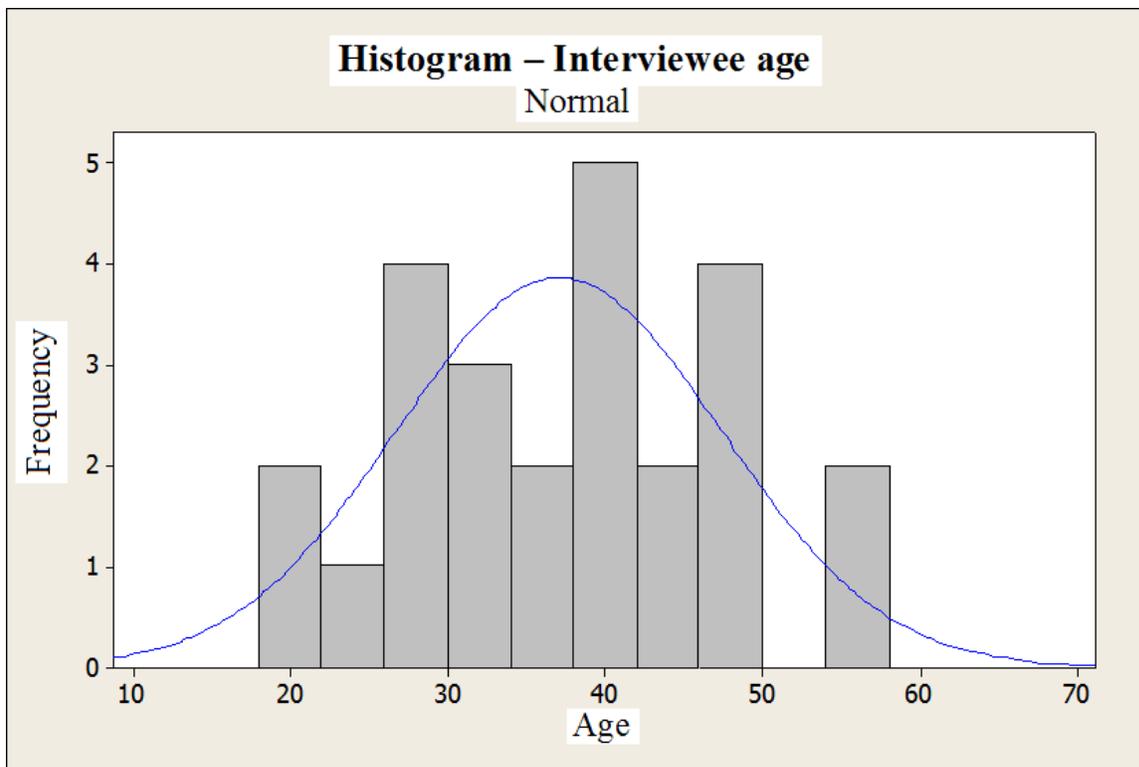
Q4.1	3,3	1,0	29,4	2,0	5,0	3,0
Q4.2	3,1	1,1	34,3	1,0	5,0	4,0
Q4.3	3,8	1,1	29,4	1,0	5,0	4,0
Q4.4	4,2	0,7	16,3	3,0	5,0	2,0
Q4.5	3,3	1,2	35,0	1,0	5,0	4,0
Q4.6	4,0	0,7	17,3	3,0	5,0	2,0
Q4.7	2,8	0,9	32,5	1,0	5,0	4,0
Q4.8	3,0	1,1	36,6	1,0	5,0	4,0
Q4.9	2,6	1,2	45,5	1,0	5,0	4,0
Q4.10	3,4	1,1	33,5	1,0	5,0	4,0
Q5	3,7	1,0	27,4	1,0	5,0	4,0
Q5.1	1,9	1,0	52,7	1,0	5,0	4,0
Q5.2	3,8	0,8	22,3	1,0	5,0	4,0
Q5.3	1,9	1,1	60,6	1,0	5,0	4,0
Q5.4	2,8	1,1	37,7	1,0	5,0	4,0
Q5.5	3,2	0,9	27,9	1,0	4,0	3,0
Q5.6	2,9	0,9	32,0	2,0	5,0	3,0
Q6	4,2	0,6	13,9	3,0	5,0	2,0
Q6.1	3,8	0,7	18,6	3,0	5,0	2,0
Q6.2	3,2	0,8	26,6	2,0	5,0	3,0
Q6.3	3,0	0,8	27,8	2,0	5,0	3,0
Q6.4	3,5	1,0	28,3	1,0	5,0	4,0
Q6.5	3,3	1,1	32,7	1,0	5,0	4,0
Q6.6	3,4	1,1	31,8	1,0	5,0	4,0
Q6.7	3,5	1,0	28,0	1,0	5,0	4,0
Q6.8	3,3	1,0	31,9	1,0	5,0	4,0
Q6.9	3,5	1,1	31,2	1,0	5,0	4,0
Q6.10	3,0	1,1	37,7	1,0	5,0	4,0
Q7	4,1	0,7	15,9	3,0	5,0	2,0
Q7.1	3,2	0,8	25,2	2,0	5,0	3,0
Q7.2	3,5	1,0	28,0	1,0	5,0	4,0
Q7.3	2,3	1,0	41,7	1,0	4,0	3,0
Q7.4	2,3	1,2	51,7	1,0	5,0	4,0
Q8	3,8	0,7	17,3	2,0	5,0	3,0
Q8.1	3,5	0,9	24,3	2,0	5,0	3,0
Q8.2	3,5	0,8	23,2	1,0	5,0	4,0
Q8.3	2,0	1,0	48,9	1,0	5,0	4,0
Q8.4	3,2	0,8	26,6	1,0	5,0	4,0
Q8.5	3,0	0,8	26,1	1,0	4,0	3,0
Q8.6	4,1	0,9	22,9	1,0	5,0	4,0
Q8.7	3,7	0,7	18,4	3,0	5,0	2,0
Q8.8	3,5	0,9	25,6	2,0	5,0	3,0
Q8.9	3,5	1,0	27,7	1,0	5,0	4,0
Q8.10	2,7	1,0	35,2	1,0	5,0	4,0
Q8.11	3,5	0,9	26,8	1,0	5,0	4,0
Q9	3,7	0,9	25,1	2,0	5,0	3,0

Q10	4,0	0,7	17,3	2,0	5,0	3,0
Q11	3,8	1,0	27,4	1,0	5,0	4,0
Q12	3,9	1,0	25,6	1,0	5,0	4,0
Q13	3,5	0,8	21,8	2,0	5,0	3,0
Q14	3,6	0,8	21,2	2,0	5,0	3,0
Q15	4,0	0,8	21,2	2,0	5,0	3,0
Q16	3,7	1,0	26,3	1,0	5,0	4,0
Q17	2,9	1,1	37,1	1,0	5,0	4,0
Q18	3,4	0,9	27,8	2,0	5,0	3,0
Q19	3,1	1,0	30,6	1,0	4,0	3,0

It is verified in the chart above, that only four questions presented an average punctuation higher or equal to 4,0, and three questions presented an average punctuation equal or lower than 2,0. Many questions obtained a very high amplitude (4, 0), in other words, the answers ranged from the worst to a better situation.

Regarding the subject "age", the respondent population presented the following distribution:

**ILLUSTRATION 1** Histogram of the interviewees' variable age



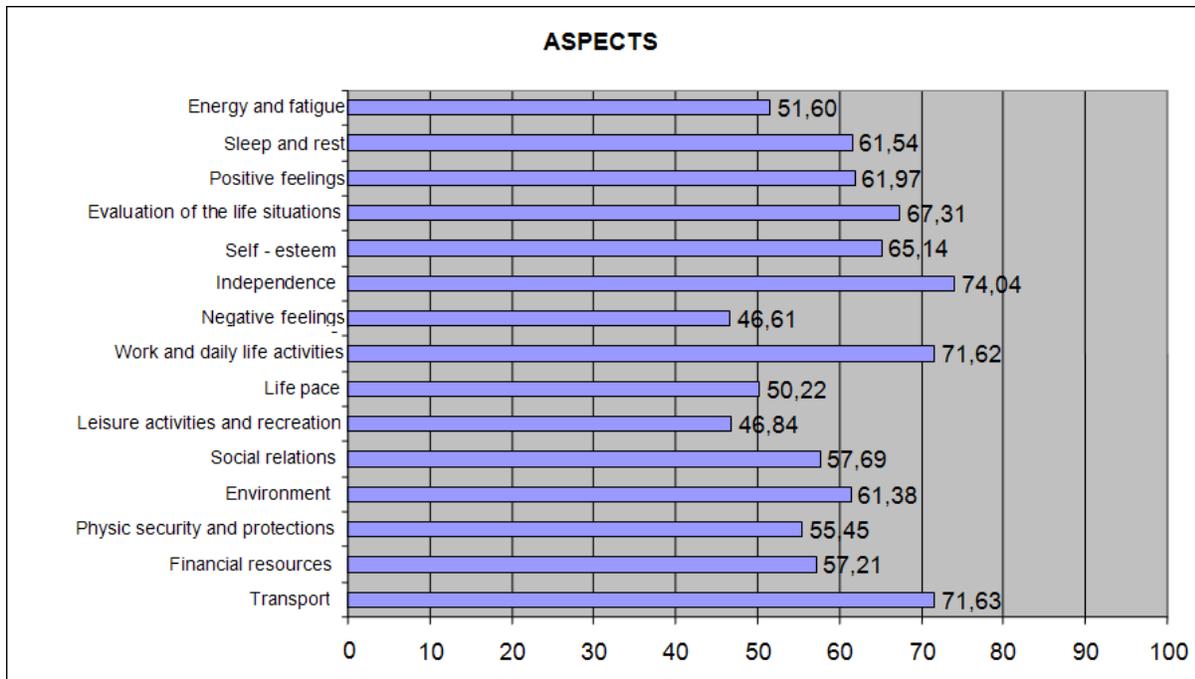
Based on Illustration 1, it is perceptible that the age of the interviewees oscillated from 20 to approximately 60 years. It is also possible to understand that the variable age is close to a normal distribution.

As for the evaluation of Quality of Life regarding leisure, this was carried out in two moments: focused on the aspects that compose each sphere, and focused on the spheres that compose the instrument as a whole.

When it comes to aspects, such scores was calculated obtaining simple arithmetic averages of each individual question, that then were converted in a scale from 0 to 100. In case the scale is inverted (the lower the average, the better the result), this value is subtracted from 100, making all the questions to present the same scale of measurement. Finally, it was carried out the simple arithmetic average of the questions that compose each aspect. This average is the value attributed to the aspect

According to the aspects the following results were obtained:

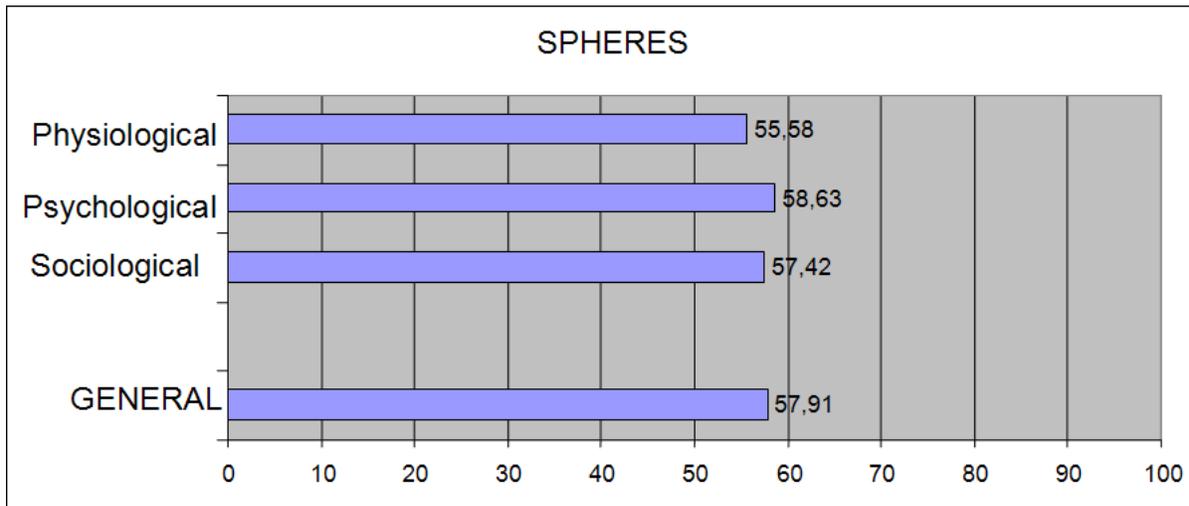
**ILLUSTRATION 2** Quality of life aspects



It is possible to realize that “Negative Feelings” and “Leisure Activities and Recreation” present the worst averages, distancing considerably from the other aspects. On the other hand, the “Independence”, “Transport” and “Work and Daily Life Activities” aspects presented the best average, sensibly distant from the other aspects.

Regarding the spheres, composed by the association of “n” aspects, the procedure used to attribute such punctuation was the same as the one used to attribute the value to the aspects, in other words, the simple arithmetic average of the questions that compose each sphere. Therefore, each question has the same importance, no matter the number of questions or aspects pertaining to each sphere. The same procedure was used to the global result of the instrument, where the values obtained in each sphere or aspect were not used in the global calculus, which result is the simple arithmetic average of all the questions instrument. This way, the following result was obtained:

**ILLUSTRATION 3** Quality of Life Spheres



It is noticeable a proximity in the result of the three spheres. Consequently, none of them become significantly distant from the global result. The Quality of life evaluation based on leisure of the company, object of study, presented a level close to 58% of satisfaction. Although it is not possible to compare with other studies, it is possible to perceive a considerably high level of dissatisfaction (42%).

It is necessary to mention that, although there have been a considerable increase in workers' free time after the industrial revolution, only part of that time has been effectively converted into leisure activities. The participation of the knowledge society worker, either as an actor or spectator, in activities that characterizes routine break inserted in the categories of free time proposed by Elias and Dunning (private work and familiar administration; rest; dismissing the biological needs; sociability; mimetic or game activities), is becoming scarce.

This panorama reinforces the theory that leisure is always practiced during free time, but it is not necessarily filled with activities that characterize leisure (Elias & Dunning, 1986). In this

context, the perspective that the substitution of the workforce by machines would offer man more free time for the practice of leisure activities is shown to be mistaken.

## **8. Final considerations**

The development of the LQOL-70 was based on the need for approaches corresponding to the life styles of the modern society. The theme examined – quality of life and, more specifically, the quality of work life – always had as north the common man, who works and lives at the Knowledge Society – that is in a permanent expansion.

The structure of the LQOL-70 - that measures the factor “Quality of Life” – has in its conception questions related to leisure activities and daily activities, that do not leave space for decisions regarding doing them or not – according to individual will.

The objective of validating a dominium that demands a short time to fill it out and with psychometrics satisfactory characteristics, adapted to WHOQOL-100, was obtained. The Cronbach’s coefficient alpha of value  $\alpha = 0,8032$  reached on the test and of  $\alpha = 0,8357$  on the re-test allows to adduce that the instrument proposed presents a high inner consistency.

Therefore, based on the validation of the LQOL-70, it is possible to infer that the quality of life presents a too high proximity to the sociologic, psychological and physiological spheres. The dissatisfaction level, 42%, regarding it, verified in the application of the instrument, can be considered high. It is also perceptible that the aspect “Leisure Activities and Recreation” presented, conjointly with the “Negative Feelings” aspect, the worst scores, with a level higher than 53% of dissatisfaction. According Norbert Elias theory, something that can be explained by the reduction of free time.

For the data tabulation, result calculus and statistic analysis of the LQOL-70, a tool from the software Microsoft Excel was constructed. That tool carries out automatically all the calculus of score results of the spheres and aspects, besides carrying out the descriptive statistic of the questions, aspects and spheres of the instrument as well. This way, the LQOL-70 does not require the use of the SPSS syntax, proposed by the Group WHOQOL to calculate the results of the developed instruments.

Even if it is an instrument of quantitative base, its structure is thought in a way that also allows a qualitative analysis, even if it is not an objective present in the proposal.

## References

- Almeida, M. A. B. (2005). Desenvolvimentismo e lazer. *Lecturas*, 87(10).
- Almeida, M. A. B. & Gutierrez, G. L. (2005). A busca da excitação em Elias e Dunning: uma contribuição para o estudo do lazer, ócio e tempo livre. *Lecturas*, 89(10).
- Andujar, A. M. (2006). *Modelo de qualidade de vida dentro dos domínios bio-psico-social para aposentados*. PhD, UFSC, 206pp.
- Ayres, K. V.; Silva, I. P. (2004). Stress e Qualidade de Vida no Trabalho: a percepção de profissionais do setor de hotelaria. *Annals of VI Fórum Internacional de Qualidade de Vida no Trabalho*, 6.
- Eijck, K. V.; Mommas, H. (2004). Leisure, lifestyle, and the new middle class. *Leisure Sciences*, 26(4), 373-392.
- Elias, N.; Dunning, E. (1986). *Quest for excitement: sport, leisure in the civilizing process*. Oxford: Blackwell.

- FAMED – Universidade Federal do Rio Grande do Sul/HCPA. (1998) *Versão em português dos instrumentos de avaliação de qualidade de vida (WHOQOL) 1998*. Retrieved on August 25, 2007 from <http://www.ufrgs.br/psiq/whoqol.html>.
- Fleck, M. P. A. et al. (1999). Aplicação da versão em português do instrumento de avaliação de qualidade de vida da Organização Mundial de Saúde (WHOQOL-100). *Revista Saúde Pública*, 33(2), 198-205.
- França, T. L.; Cavalcanti, K. B. (2002). Um olhar histórico acerca do lazer: o encantamento crítico científico sensível de uma pesquisadora no domínio da educação, educação física, esporte. *Annals of Congresso Brasileiro de História da Educação Física, Esporte, Lazer e Dança*, 8.
- França Júnior, N. R da.; Pilatti, L. A. (2004). Gestão de qualidade de vida no trabalho (GQVT): modelos que os líderes e gestores podem utilizar para propiciar uma melhor qualidade de vida no trabalho. *Annals of SIMPEP*, 11.
- Freitas, A. L. P., Rodrigues, S. G. (2005). A avaliação da confiabilidade de questionário: uma análise utilizando o coeficiente alfa de Cronbach. *Annals of XII SIMPEP*, 12.
- Gaspar, C. A. F. (2001). *Qualidade de vida de trabalhadores que participam de práticas externas de cidadania empresarial: possibilidades de transformações individuais e coletivas*. MSc, UFSC, 188pp.
- Gebara, A. (1994). O Tempo na Construção do Objeto de Estudo da História do Esporte, do Lazer e da Educação Física. *Annals of Encontro Nacional de História do Esporte Lazer e Educação Física*, 2(1), 175-189.
- Gil, A. C. (2002). *Como elaborar Projetos de Pesquisa*. São Paulo: Atlas.

- Gobster, P. H. (2005). Recreation and leisure research from an active living perspective: taking a second look at urban trail use data. *Leisure Sciences*, 27(5), 367-383.
- Henderson, K. A.; Bialeschki, M. D. (2005). Leisure and active lifestyles: research reflections. *Leisure Sciences*, 27(5), 355-365.
- Mion Júnior, D.; Pierin, A. M. G.; Gusmão, J. L. (2006) *Desafios no controle da pressão arterial no Brasil: a qualidade de vida e a terapêutica anti-hipertensiva*. Retrieved on September 19, 2006 from <http://www.deciomion.com.br/medicos/folhetos/index.asp>.
- Pilatti, L. A. (2007). Qualidade de vida no trabalho: perspectivas na sociedade do conhecimento. In Vilarta, R. et al. (eds.) *Qualidade de vida e novas tecnologias* (pp. 41-50). Campinas: Ipes editorial.
- Reis, N. Soares, T. (2006). Lazer e envelhecimento saudável: um recorte sobre a relevância dos conteúdos culturais. *Lecturas*, 99(11).
- Santos, S. R. et al. (2002). *Qualidade de vida do idoso na comunidade: aplicação da Escala de Flanagan*. Retrieved on 19, September 2006 from [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-11692002000600002&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-11692002000600002&script=sci_arttext).
- Sturion, L.; Cabral, S. G. (2007). *O Lazer após a revolução industrial*. Retrieved on July 31, 2007 from <http://www.faculdade.nobel.br/?action=revista&id=32>.

**INCIDENCIA DE LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICA EN EL TRATAMIENTO DE MUJERES CON CÁNCER DE MAMA. REVISIÓN**

**Luz Amelia Hoyos Cuartas  
Jairo Alejandro Fernández Ortega  
Universidad Pedagógica Nacional - Bogotá-Colombia**

(Recibido: Septiembre 2009. Aprobado para Publicación: Noviembre 2009)

**RESUMEN**

Los primeros estudios epidemiológicos que indican el papel de la actividad física en la prevención del cáncer, aparecen en 1922. En las últimas décadas se han desarrollado múltiples investigaciones tendientes a estudiar la incidencia que tiene la práctica de actividad física sobre el cáncer de mama y en la actualidad existe suficiente evidencia epidemiológica y experimental del rol que juega la actividad física como mecanismo de prevención primario en la reducción del riesgo de cáncer de mama. El propósito de este estudio es analizar, identificar y comprender el impacto de la actividad física en: la reducción de los efectos colaterales ocasionados por la terapia coadyuvante; en la disminución del riesgo de desarrollarlo y en la disminución en el riesgo de recidiva. Método: Se realizó una revisión sistemática de las diferentes bases de datos electrónicas y se analizaron los estudios que desarrollaron programas de actividad física en mujeres con cáncer de mama. Resultados: La evidencia científica observada en los diferentes estudios, presenta un efecto positivo de la actividad física en los tres escenarios estudiados. Conclusiones: A pesar de encontrar resultados positivos, se identificó heterogeneidad en la metodología para determinar: los niveles de actividad física, los estudios no precisan con claridad la intensidad, duración frecuencia y tiempo total del programa. Es necesario que las futuras investigaciones definan claramente estas variables, al igual que incrementar los estudios experimentales para soportar los estudios epidemiológicos.

**Palabras claves:** actividad física, cáncer de mama, programas, prevención, promoción.

**THE INCIDENCE OF THE PRACTICE OF PHYSICAL ACTIVITY IN THE TREATMENT OF WOMEN WITH BREAST CANCER. A REVIEW.**

The first epidemiological studies that state the role physical activity has taken in the prevention of cancer appeared in 1922. Over the last decades, there have been many researches to study the incidence that the practice of physical activity has over breast cancer; nowadays, there is enough epidemiological and experimental evidence of the role it has as a mechanism of primary prevention in the risk reduction of breast cancer. The intention of this study is to analyze, identify and understand the physical activity impact on the reduction of collateral effects caused by the contributory therapy, the decrease in the risk of developing cancer and the decrease risk of new recurrences of the disease. A systematic revision of the

different electronic databases was made and the studies that develop physical activity programs in women with breast cancer were analyzed. The results: The scientific evidence shown in the different studies presents a positive effect of physical activity in the three studied scenarios. Conclusion: Despite the obtained positive results, heterogeneity was identified in the methodology to determine the physical activity levels, but the studies do not clearly specify the intensity, duration, frequency and total time of the program. It is necessary that future investigations define clearly these variables and increase the experimental studies to support the epidemiological ones.

**Keywords:** physical activity, breast cancer, programs, prevention, promotion.

## **INTRODUCCION**

Las cifras de prevalencia de cáncer de mama en mujeres de todo el mundo han aumentado de manera significativa en el último siglo, en la actualidad el cáncer de mama es considerado como el principal tipo de cáncer en mujeres y la primera causa de muerte por cáncer en las mujeres de Estados Unidos, según el estudio realizado por la Cancer American Society y presentado por Isasi (2005), el informe muestra cómo un 80% de las mujeres con diagnóstico de tumor en etapa I tienen un promedio de supervivencia superior a 5 años, mientras que solo el 25% de las mujeres con diagnóstico de tumores en etapa II-IV muestran expectativas de vida superiores a los 5 años.

Adicionalmente las mujeres diagnosticadas con cáncer de mama experimentan un deterioro de su calidad de vida durante y después de finalizar el tratamiento de la enfermedad reflejado en fatiga crónica, dificultades para dormir y diversos efectos colaterales transitorios los cuales son objeto de múltiples investigaciones como la realizada por Lu Wei y otros (2008). El estudio realizado por Ann Berger (2007) y otros muestra como las dificultades para dormir, incluyendo horas de sueño y calidad del mismo, están directamente asociadas con los niveles de fatiga reportados por las mujeres durante el tratamiento con quimioterapia (Schneider, 2007). Adicional a esto las mujeres pueden presentar desordenes emocionales, depresión y

posterior al tratamiento problemas con su imagen corporal y su vida sexual. Ante este preocupante panorama, todos los esfuerzos que se realicen en pro de mejorar los procesos de detección temprana de nuevos episodios y el perfeccionamiento de los tratamientos empleados en el cuidado de la enfermedad deberían apuntar a mejorar la calidad de vida de las pacientes (Christensen, 2008).

De otra parte el linfedema es una importante complicación que se presenta en las mujeres con cáncer de mama posterior al vaciamiento ganglionar, el cual origina un edema crónico que afecta no solo la funcionalidad del brazo implicado, sino que también genera dificultades en la imagen corporal de la mujer debido a la inflamación permanente del brazo y a su consecuente condición estética, al respecto de esta patología se han desarrollado investigaciones que pretenden establecer los efectos de la actividad física y particularmente de los trabajos de fuerza sobre el origen y tratamiento de esta patología. (Lane y otros.2005).

En las últimas décadas se han desarrollado múltiples investigaciones tendientes a estudiar la incidencia de la práctica de actividad física en el cáncer de mama, en este sentido la literatura científica muestra diversas tendencias en los estudios y en sus aplicaciones.

- Estudios que se ocupan de establecer relaciones entre la práctica de actividades físicas y la reducción de efectos colaterales ocasionados por los tratamientos, ya sea durante su aplicación o en períodos posteriores a la finalización del tratamiento, estos trabajos apuntan en conjunto a mejorar la calidad de vida de las mujeres sobrevivientes de cáncer de seno.

- Estudios que pretenden demostrar como la actividad física, se constituye en un factor protector ante la posible reaparición de la enfermedad.
- Estudios centrados en determinar la posible incidencia de la actividad física en la disminución del riesgo frente al desarrollo de la enfermedad en mujeres premenopausicas y post menopausicas.

### ***EFFECTOS DE LA PRÁCTICA DE ACTIVIDADES FISICAS Y LA REDUCCION DE EFFECTOS COLATERALES OCASIONADOS POR LA TERAPIA COADYUVANTE***

Investigaciones como la de Alfano (2008), muestran como los cambios en la dieta y en los hábitos de realización de actividad física en pacientes con diagnóstico de cáncer de mama pueden atenuar la fatiga crónica que se presenta como consecuencia de los tratamientos con quimioterapia. Este estudio realizado con 227 mujeres sobrevivientes de cáncer de mama encontró que más del 25 % de las pacientes que reportaron un incremento en su nivel de actividad física tuvieron una reducción en los episodios de fatiga crónica.

En el mismo sentido se encuentra el estudio realizado por Rabin y otros (2008), el cual se realizó con la participación de 23 mujeres diagnosticadas con cáncer de mama en estadios 0-II<sup>1</sup>. Los criterios de inclusión del estudio consideraron a mujeres mayores de 21 años, que hubieran terminado sus tratamientos con quimioterapia y/o radioterapia, que no presentaran ningún tipo de patología asociada que pudiera ocasionar una contraindicación frente a la práctica de actividad física o generar dificultades en los procesos de adherencia, se eligieron

---

<sup>1</sup> Los investigadores Rabin y otros (2008) realizan la clasificación y distribución de la población del estudio en los estadios 0, I, II.

además dentro de este grupo a las mujeres consideradas como sedentarias. La intervención se diseñó como un programa de actividad física y relajación de 12 semanas, basado en el modelo trans-teórico que se fundamenta en considerar como los cambios conceptuales y teóricos inciden de manera directa en la adherencia de los sujetos a la práctica de actividad física. Las mujeres realizaban un programa de actividad física de baja intensidad en el que se midió el nivel de actividad a través de un acelerómetro. Los criterios para evaluar el nivel de actividad física fueron: el número de pasos medidos por un podómetro, la frecuencia cardíaca y la percepción del esfuerzo, todos ellos registrados por la paciente en un cuestionario semanal. Este estudio considerado como piloto por sus autores, concluye que en relación con la viabilidad y la aceptación de un programa de actividad física más del 90% de las mujeres consideran sentirse satisfechas con el programa y el 100% de ellas recomendaría a otras pacientes con cáncer de mama participar en este tipo de programas, y en relación con los efectos de la actividad física el estudio encontró mejorías significativas en la calidad del sueño, la reducción de la fatiga y los niveles de ansiedad en las mujeres participantes. Sin embargo los autores consideran que lo limitado de la muestra y la ausencia de un grupo control son factores negativos en la interpretación de los resultados, por lo que se sugiere replicar el estudio con otras poblaciones.

Un estudio piloto efectuado por Demark-Wahnefried (2002) sugiere que las intervenciones que incluyen programas de ejercicio y modificaciones en la dieta pueden incidir de manera positiva en reducir los cambios de la composición corporal ocasionados por el tratamiento de quimioterapia en mujeres jóvenes diagnosticadas con cáncer de seno. Conclusiones similares ya se presentaban en el estudio de Segal y otros (2001). En esta misma vía se encuentra el estudio de Kellen y otros (2008) cuando concluye que los cambios en el estilo de vida:

realización de actividad física, control de peso, aumento en la ingesta de vegetales y frutas, y disminución del consumo de grasas, inciden positivamente en el pronóstico y la expectativa de vida de las pacientes sobrevivientes de cáncer de seno.

Frente a propuestas de intervención, se encuentran estudios como el de Milne y otros (2008) que aplicando un programa de entrenamiento de la resistencia en un periodo de 12 semanas con 58 mujeres Australianas que habían finalizado su tratamiento para cáncer de mama (a excepción de la terapia hormonal), mayores de 18 años y quienes habían sido diagnosticadas dos años antes como mínimo, los criterios de exclusión fueron presentar recurrencias en la enfermedad o haber participado en un programa de actividad física en los últimos 6 meses; El programa incluyó 3 sesiones de trabajo semanal con una duración de 30 minutos, en los que se realizaron ejercicios de tipo aeróbico en ciclo-ergómetro, y gimnasia con step-ups, los trabajos de fuerza fueron realizados para diferentes grupos musculares, comenzando con pesos bajos, que fueron aumentando de manera paulatina, al finalizar cada sesión se realizaron trabajos de estiramiento. El grupo control no realizó ningún tipo de ejercicio. Se emplearon cuestionarios para evaluar el nivel de riesgo frente a la práctica de actividad física (PAR-Q), los niveles de fatiga (SCFS) y los niveles de ansiedad y stress (SPAS-7), EL índice de potencia aeróbica se evaluó con ejercicio sub-máximo empleando un test en cicloergómetro. El estudio demostró que un programa de actividad física que incluya entrenamiento aeróbico y de fuerza produce mejoras significativas en la calidad de vida, en la disminución de la fatiga crónica y en la capacidad aeróbica de pacientes sobrevivientes de cáncer de mama que hayan finalizado su terapia coadyuvante. El estudio además muestra mejores resultados que los reportados en la meta-análisis realizada por Mcnelly y otros (2006).

En el mismo sentido el estudio reportado por Gordon (2005), compara los efectos en los procesos de rehabilitación de las sobrevivientes de cáncer de mama en dos grupos. En el primero se empleó terapia psicológica y en el segundo grupo se utilizó tratamiento de fisioterapia, combinado con un programa de ejercicio físico, los resultados muestran que frente al costo beneficio se encuentra una relación de 1 a 10 entre el programa que incluye un tratamiento multifactorial y el que solo utilizó terapia psicológica. Este estudio concluye con unas recomendaciones sobre el beneficio de la inclusión de programas de ejercicio en pacientes sobrevivientes de cáncer de mama formulada por Australian National Health and Medical Research Council.

El estudio de Courneya (2005) y otros, es una de las intervenciones que cuenta con un mayor número de participantes, realizado en Canadá con un grupo de 242 mujeres diagnosticadas con cáncer de mama en estadios de I-III, mayores de 18 años. Como criterios de inclusión se consideró también que no hubieran recibido más de un ciclo de quimioterapia en el momento de iniciar su programa. El propósito de este estudio se centró en predecir el comportamiento frente a la realización de actividad física durante los seis meses siguientes a la realización de un programa de actividad física simultáneo al tratamiento con quimioterapia. Se establecieron tres grupos: el primero realizó un programa de entrenamiento con ejercicios aeróbicos, el segundo un programa de entrenamiento de la fuerza resistencia con nueve tipos de ejercicio diferentes y con intensidades de 60 a 70 %, y el tercer grupo solo realizó su tratamiento convencional. Para los grupos 1 y 2 se realizó un programa de tres sesiones por semana durante un mes, estas sesiones fueron todas supervisadas por expertos y luego de la fase de intervención no se hizo ningún otro tipo de acompañamiento, después de seis meses fueron evaluadas nuevamente las pacientes y se encontró que es muy difícil predecir la adherencia de

las mujeres que participaron en el programa de actividad física guiado, se encontraron relaciones poco significativas entre el tipo de cirugía y el nivel de adherencia (las mujeres que fueron tratadas con una cirugía conservadora mostraron una mayor adherencia particularmente a la práctica de ejercicios aeróbicos), se manifiestan además dificultades referentes al auto reporte que deben realizar dichas mujeres. Entre las variables médicas de estudio estaban la motivación, el nivel educativo, los niveles de estrés, condición socio-económica, etapa de desarrollo de la enfermedad, duración y tipo de quimioterapia, entre otros. Quizás una de las conclusiones más relevantes del estudio es que se encontró que más de la mitad de las razones manifestadas por las mujeres para no asistir a las sesiones de ejercicio durante la quimioterapia eran directamente atribuibles a la naturaleza de la enfermedad, su tratamiento y sus efectos secundarios. El estudio encontró además que las mujeres que mostraron mejores niveles de adherencia manifestaron notables mejorías en su calidad de vida y una reducción substancial en los niveles de fatiga.

Sin embargo, el estudio realizado por Mutrie N y otros (2007), en el que tras un programa de actividad física de 12 semanas, concluye que los efectos positivos en el ámbito psicológico, y físicos de las 177 mujeres participantes en el estudio permanecieron durante los seis meses siguientes a la intervención, Además los autores manifiestan que este tipo de intervenciones se constituyen en una oportunidad para que las mujeres que han pasado por un momento crítico en su vida asuman la actividad física como un elemento crucial en la adquisición de hábitos de vida saludable.

El estudio realizado por Terson y otros (2007), presenta un nuevo concepto: la “prehabilitación”, este se refiere a la preparación del cuerpo para tolerar la quimioterapia por

considerarse un acontecimiento sumamente estresante para la mujer. Este estudio de caso determinó la eficacia de la introducción de un programa de entrenamiento aeróbico, realizado desde una semana antes de la primera sesión de quimioterapia y continuando durante las 8 semanas de tratamiento. Las conclusiones indican que la fatiga puede ser reducida y la capacidad funcional puede ser mejorada como resultado del entrenamiento aeróbico iniciado 1 semana antes y realizado durante los meses de duración de la terapia, de esta manera se puede reducir los efectos acumulativos de este estresante tratamiento.

### **1. *INCIDENCIA DE LOS PROGRAMAS DE ACTIVIDAD FÍSICA, EN LA PREVENCIÓN FRENTE AL RIESGO DE DESARROLLAR CÁNCER DE SENO.***

La literatura científica muestra aún resultados contradictorios en relación con la incidencia de la actividad física frente al riesgo de aparición de la enfermedad, el estudio realizado por Kruk J (2007) con 250 mujeres, encontró una asociación entre la práctica de actividades físicas recreativas y un menor riesgo de desarrollar cáncer de seno.

Sin embargo estudios como el de Margolis y otros (2005) al igual que el efectuado por Shin A (2008), manifiestan no haber encontrado evidencias de los efectos protectores de la actividad física frente al riesgo de aparición de cáncer de mama en mujeres pre-menopáusicas. Sin embargo, el estudio encontró una mayor evidencia en mujeres posmenopáusicas, en relación con la actividad física como un factor protector frente al riesgo de aparición de cáncer de seno.

Rockhill y otros citado por Margolis (2005) plantea como hipótesis, que los distintos resultados encontrados entre mujeres pre-menopáusicas y posmenopáusicas podrían explicarse

desde una mayor prevalencia de tumores originados en mutaciones genéticas en las mujeres jóvenes, teniendo en cuenta que este tipo de tumores pueden ser menos susceptibles de prevención, debido a su origen (González, 2007).

En el mismo sentido el estudio de Lahmann y otros (2007) realizado con 218,169 mujeres premenopáusicas y postmenopáusicas de nueve países de Europa, formulo conclusiones similares. Este estudio incluyó mujeres entre 20 y 80 años, y consideró factores como el nivel de actividad física, nivel de estudios, índice de masa corporal, tabaquismo, alcohol, edad de la menarquía, edad del primer embarazo, número de hijos, uso de anticonceptivos orales, y la terapia de reemplazo hormonal. La evaluación de la actividad se realizó sobre la base de la tabulación cruzada de los resultados obtenidos en actividad física recreativa, actividad en el hogar, y las actividades ocupacionales. Los datos se recogieron a través de entrevistas directas y de cuestionarios que fueron normalizados para los 9 países, el estudio presenta un seguimiento de las mujeres en un período de 8 años entre 1992 y 2000. En conclusión, este estudio europeo proporciona evidencia epidemiológica con relación a la actividad física como factor de reducción del riesgo de cáncer de mama. Además determina que en las mujeres postmenopáusicas la disminución de actividad física en los oficios del hogar resulta el factor de mayor incidencia en este riesgo, pero subraya la importancia de especificar de manera detallada el tipo de actividad física, la frecuencia y la intensidad de la misma como mecanismo de perfeccionamiento de este tipo de estudios.

La revisión realizada por Kellen (2008), centrada en analizar los cambios en el estilo de vida en mujeres diagnosticadas con cáncer de seno, muestra evidencias entre la realización de

actividad física con la disminución en el índice de mortalidad de estas pacientes. Conclusiones similares reporta el estudio de Holmes y otros (2005), el cual determina que la actividad física después de un diagnóstico de cáncer de mama puede reducir el riesgo de muerte por esta enfermedad. El mayor beneficio se produjo según los autores en las mujeres que realizan un promedio de 3 a 5 horas de actividad física moderada por semana.

El de Majed y otros (2008) se centraron en establecer relaciones entre el sedentarismo y la densidad del tejido mamario como un factor de riesgo frente a la posibilidad de desarrollar la enfermedad. Estos estudios sugieren que la inactividad física potencializa los riesgos frente a la enfermedad, estudios realizados con mujeres con cáncer de ovario encontraron una relación entre el tiempo que permanencia sentadas y la aparición de la enfermedad. De otra parte una amplia cantidad de estudios se han ocupado de establecer las relaciones entre composición corporal, obesidad y cáncer de seno, como muestra de ello se pueden destacar los realizados por Baglietto (2008) y Granstrom (2007). Sin embargo los autores sugieren que estos estudios deben replicarse con muestras poblacionales más grandes.

## ***2. PROGRAMAS DE ACTIVIDAD FÍSICA QUE BUSCAN DISMINUIR LA REINCIDENCIA DE LA ENFERMEDAD.***

Mefferd (2007) partiendo de la premisa de considerar los problemas de sobrepeso como un factor que aumenta el riesgo de reaparición de tumores en mujeres diagnosticadas con cáncer de seno, realizó una intervención en la que utilizando un programa de actividad física basado en la realización de programas dirigidos de ejercicios aeróbicos de baja intensidad, trabajó con un aumento gradual de la intensidad y el tiempo de actividad, en la fase de intervención y con

acompañamiento telefónico en las fases subsiguientes. Como evidencia de este riesgo; estudios epidemiológicos como el de Majed y otros (2007) encontraron relaciones significativas entre el sobrepeso y la obesidad con los niveles de recurrencia de la enfermedad y el riesgo de metástasis. Otros estudios se centraron en evaluar los cambios en la composición corporal durante la realización de las terapias coadyuvantes Hanh (2008).

En el mismo sentido el estudio realizado por la universidad de Yale (2008) y dirigido por Melinda L. Irwin, se centró en determinar el nivel de adherencia a la actividad física en mujeres sobrevivientes de cáncer de seno. El estudio se realizó con mujeres posmenopáusicas, diagnosticadas con enfermedad en estadios de O a III A<sup>2</sup>, entre 1 y 10 años antes y que hubieran finalizado su tratamiento a excepción de la terapia hormonal. Las sobrevivientes participaron en un programa de seis meses de actividad física supervisada en el gimnasio y en la casa. Se trabajó además con un grupo control al que solamente se le sugirió que debía realizar actividad física. El estudio controló a través de cuestionarios el nivel de actividad física realizada y la dieta, durante la intervención las mujeres podían elegir el tipo de actividad que les resultara más motivante (natación, caminata, ejercicios aeróbicos) o combinarlas según su predilección. En el estudio participaron 37 y 36 mujeres respectivamente. La intervención logró un aumento en el tiempo de realización de la actividad física de 30 minutos de actividad por semana a 162 minutos por semana. Después de los seis meses las mujeres participaron en el 67% de las sesiones de ejercicio supervisado y el 96% de mujeres declararon haber realizado sus sesiones de trabajo en casa 2 días por semana. Más del 75 % de las mujeres se mantuvieron en el programa hasta el final de los seis meses, solo cinco mujeres reportaron algún tipo de efectos adversos ocasionados por el ejercicio y

---

<sup>2</sup> La autora Irwin (2008), emplean esta clasificación

ninguna desarrolló linfodema. Se sugiere que resulta más efectivo que las mujeres se inscriban por iniciativa propia y no que se contacten a través de las bases de datos de las clínicas. El estudio considera que se deben realizar otras intervenciones para determinar cuál es el tipo de ejercicio que proporciona más y mejores beneficios en las mujeres, además existen diferencias entre los programas que se hacen durante y después de los tratamientos. Y estos también deben ser considerados frente a su costo beneficio. El estudio demostró que se puede lograr una adherencia de las mujeres con cáncer de mama a un programa de actividad física supervisada durante seis meses. y concluye que es mejor realizar programas supervisados en los que las mujeres asistan a determinados centros, puesto que afectivamente el contacto con otras mujeres les proporciona beneficios frente a su estado emocional, además para el estudio es más efectivo porque se puede hacer un mejor control sobre el tipo de ejercicio, su intensidad y su efectiva ejecución que cuando ellas realizan su programa individualizado en casa.

Quizás uno de los documentos más importantes relacionados con la pertinencia de los programas de actividad física con pacientes sobrevivientes de cáncer de seno, lo constituye el meta-análisis realizado, por McNeely y otros (2006) en el cual presentan un análisis de 14 estudios que consideraron los más relevantes luego de revisar más de 136 artículos, informes clínicos y de consultar a expertos en la materia. A través de esta meta-análisis se concluye que los programas de actividad física inciden de manera positiva en el mejoramiento de la calidad de vida de las pacientes con cáncer de seno, pero no se encuentran suficientes evidencias a cerca de la incidencia de los programas de actividad física en mejorar la longevidad de dichas mujeres, y disminuir los índices de mortalidad. Este estudio llama la atención además sobre la necesidad de homogenizar el tipo de intervenciones y la metodología empleada en el

registro de factores como la duración del ejercicio y los posibles efectos colaterales de los programas. Además, se observa que en muchas de estas intervenciones, se emplearon programas de ejercicio en casa con acompañamiento telefónico lo cual resta credibilidad a los resultados reportados.

Finalmente, otros estudios se ocupan de evaluar los efectos de la actividad física en el linfedema, Meeske (2008) y Damstra (2008), esta patología caracterizada por una inflamación crónica que puede ocurrir en la mano o en el brazo ipsilateral en las mujeres tratadas por cáncer de seno, ocasionando una serie de problemas físicos y en algunos casos secuelas psicológicas, se presenta en un 27 al 40 % de las mujeres tratadas con cáncer de mama. Los primeros estudios consideraron al ejercicio como un factor desencadenante de su desarrollo debido a que durante el ejercicio vigoroso el flujo linfático puede aumentar de 2 a 3 veces, sin embargo estudios recientes realizados por Lane K y otros (2005) han demostrado como el linfedema tiene un origen multifactorial y no encontraron relaciones entre el ejercicio vigoroso y la obstrucción del flujo linfático. Entre los factores desencadenantes de esta patología se encuentran la cirugía de vaciamiento ganglionar, la radioterapia, la obesidad y el estadio de desarrollo del tumor.

Sin embargo, algunos estudios muestran como los programas de ejercicio físico pueden ayudar en el tratamiento del linfedema: estudios como el de Irdesel J (2007) demuestran que un programa de ejercicio físico combinado con el uso de prensas de compresión pueden disminuir el edema y mejorar el problema estético ocasionado por el linfedema en mujeres con cáncer de mama.

## DISCUSION

En la actualidad existe suficiente evidencia epidemiológica y experimental del rol que juega la actividad física como mecanismo de prevención primario en la reducción del riesgo de cáncer de mama, como atenuante de los efectos colaterales durante la fase de tratamiento y pos-tratamiento y en la reducción de la mortalidad de las mujeres sobrevivientes al cáncer de mama. Sin embargo emergen varios aspectos en los cuales no hay consenso y por el contrario se identifican contradicciones. Los estudios han sido heterogéneos en la edad de la diagnosis, intensidad, frecuencia, y duración de la actividad física. Tal heterogeneidad en los métodos puede explicar por lo menos en parte la inconsistencia de los resultados con respecto al nivel de la relación actividad física y cáncer de mama. Los métodos utilizados en estos estudios para determinar el nivel de actividad física presentan gran diversidad y diferentes grados de minuciosidad en los parámetros utilizados (ocupación, pasatiempos, recreación, historia de actividad, tipos de actividad.) y en los instrumentos de recolección de la información, que si bien es cierto el 95% de los estudios utilizan las encuestas, existe una gran variedad de ellas al igual que su forma de aplicación.

La intensidad, duración y frecuencia y tiempo de exposición al ejercicio necesario para reducir el riesgo de cáncer de mama no están claramente definidos. Existe una gran variedad de propuestas que van desde el ejercicio vigoroso hasta el de baja intensidad. Se identificaron reducciones significativas en el riesgo del cáncer de mama asociado a elevados niveles de actividad física, pero igualmente se encontró una modesta o ninguna asociación o por el contrario, incremento en el riesgo. Pero igualmente se ha encontrado que la actividad física realizada a baja intensidad suele ser más beneficiosa que la ejecutada a alta intensidad.

Algunos estudios han sugerido que la actividad vigorosa es necesaria para reducir el riesgo, y es importante determinar si la actividad física moderada durante un largo periodo de la vida, puede reducir el riesgo del cáncer de mama.

De igual manera los programas diseñados se ocupan de prescribir ejercicio físico y no de impactar sobre la adherencia de las mujeres a la práctica de actividades físicas intencionadas, que no se limiten únicamente a la “ejercitación física” sino que por el contrario incidan de manera positiva en su calidad de vida; considerando la posibilidad de desarrollar practicas integrales.

## CONCLUSIONES

Estos cuestionamientos nos conducen a realizar una serie de recomendaciones que deben guiar las próximas investigaciones en este campo: 1). Estudios metodológicos rigurosos diseñados para examinar diversos tipos del ejercicio (baja, Moderada y alta -intensidad) esto permitirá entender mejor el papel del ejercicio físico entre pacientes y sobrevivientes del cáncer de mama, puesto que los efectos tumorogénicos o antitumorogénicos del ejercicio dependen de su duración, frecuencia, e intensidad, en relación con la exposición al carcinógeno y desarrollo del tumor. Igualmente se debe determinar el tiempo de iniciación del programa de actividad física una vez finalizada la terapia coadyuvante. 2) La prescripción del ejercicio se debe divulgar detalladamente (frecuencia, intensidad, duración, y tipo de ejercicio, adherencia) para poder identificar la determinación de la dosis-respuesta del ejercicio. Además, la supervisión de la actividad en los grupos de comparación, para identificar posibles sesgos. 3). Los ensayos futuros deben supervisar formalmente la incidencia de acontecimientos adversos tales como linfedema, a pesar de las últimas evidencias científicas donde se observa la seguridad de la

actividad física en sobrevivientes del cáncer de mama con linfedema. 4) Se debe profundizar igualmente en los mecanismos biológicos y los biomarcadores, mas eficientes para comprender detalladamente cómo la actividad física reduce riesgo del cáncer.

#### LISTA DE REFERENCIAS

- Alfano K, Day j, Katz M, Herndon J, Bitton M, Oliveri J, et al (2008). Exercise and dietary change after diagnosis and cancerrelated symptoms in long-term survivors of breast cancer: *CALGB 79804. Psycho-Oncology*. DOI: 10.1002/pon.1378
- Baglietto L, Hopper J, MacInnis R, Morris H, Tilley W, Krishnan K and Giles G. (2008). Circulating Steroid hormone concentrations in postmenopausal women in relation to body size and composition. *Breast Cancer Res Treat Mayo*. DOI 10.1007/s10549-008-0069-3.
- Berger a, Farr L, Kuhn B, Fischer P and Agrawal S.(2007). Values of sleep /wake, Activity/ Rest, Circadian Rhythms, and fatigue prior to adjuvant breast cancer chemotherapy. *Journal of pain symptom management*. Vol 33 n.4 april.
- Christensen S, Zachariae R, Bonde A, Væth M, Møller S, Ravnsbæk J, and Maase H.(2008). Prevalence and risk of depressive symptoms 3–4 months postsurgery in a nationwide cohort study of Danish women treated for early stage breast-cancer. *Breast Cancer Res Treat*. January. DOI 10.1007/s10549-008-9920-9.
- Courneya K, Friedenreich C, Reid R, Gelmon K, Mackey J, Ladha A, Proulx C, Vallance J and Segal R. (2005). Predictors of follow-up exercise behavior 6 months after a randomized trial of exercise training during breast cancer chemotherapy. Implications for Breast-Cancer Survivors. *Sports Med* 2005; 35 (6): 461-471
- Damstra R, Voesten H, Van Schelven W, and Lei V. (2008) Lymphatic venous anastomosis (LVA) for treatment of secondary arm lymphedema. A prospective study of 11 LVA procedures in 10 patients with breast cancer related lymphedema and a critical review of the literature. *January. Breast Cancer Res Treat* DOI 10.1007/s10549-008-9932-5.
- Demark-Wahnefried W, Jacobs A, Eberle P, Skye A and Kraus W. (2002). Preventing sarcopenic obesity among breast cancer patients who receive adjuvant chemotherapy: results of a feasibility study. *Clin Exerc Physiol*. February; 4(1): 44–49.
- González P, Castro V, Blanco R, Gómez F, Peralta O, Waugh E, Bravo T, Reyes J, and Jara L.(2007). Absence of CHEK2 1100delC mutation in familial breast cancer cases from a South American population.
- Gordon I, Scuffham P, Battistutta B, Graves N, Tweeddale M, and Newman B.(2005). A cost-effectiveness analysis of two rehabilitation support services for women with breast cancer. *Breast Cancer Research and Treatment*. 94: 123–133 DOI 10.1007/s10549-005-5828-9
- Granstrom C, Sundquist J, and Hemminki K. (2007) Population attributable risks for breast cancer in Swedish women by morphological type. *October*. *Breast Cancer Res Treat*. DOI 10.1007/s10549-007-9814-2

- Han H, Lee K et al. (2008). Weight changes after adjuvant treatment in Korean women with early breast cancer. *March. Breast Cancer Res Treta DOI 10.1007/s10549-008-99846*.
- Holmes M, Chen W, Feskanich D, Kroenke C, and Colditz G. (2005). Physical Activity and Survival. After Breast Cancer Diagnosis. *JAMA. 2005;293(20):2479-2486*.
- Ikeda T, (2000). To overcome breast cancer with all of our knowledge. *December. Breast Cancer (2008) 15:8–9 DOI 10.1007/s12282-007-0022-z*.
- Irdesel J, Hahraman, S. (2007). Effectiveness of exercise and compression Garments in the treatment of breast cancer related lymphedema. *Turk J Phys Med Rehab 2007;53:16-21*
- Irwin. M, (2008). Recruitin and retaining breast cancer survivors into a randomized controlled exercise trial. The Jale exercise and survivorship study. Cancer survivorship embracing the future. Supplement to cancer. *Published online 21 April in Wiley InterScience (www.interscience.wiley.com)*.
- Isasi C, Moadel R, and Blafox M.D. (2005). A meta-analysis of FDG-PET for the evaluation of breast cancer recurrence and metastases. *Breast Cancer Research and Treatment 90: 105–112*
- Kellen E, Vansant G, Christiaens M, Neven P, and Limbergen E. (2008). Lifestyle changes and breast cancer prognosis: a review. *Breast Cancer Res Treta . March . DOI 10.1007/s10549-008-9990-8*.
- Kruk J. (2007). Lifetime physical activity and the risk of breast cancer: A case–control study. *International Society for Preventive Oncology Published by Elsevier Ltd. Available online 12 February .*
- Lahmann et al. (2007). Physical Activity and Breast Cancer Risk: The European Prospective Investigation into Cancer and Nutrition. *Cancer Epidemiol Biomarkers Prev . January . Breast Cancer Res Treat DOI 10.1007/s10549-007-9743-0*.
- Lane K, Worsley D and McKenzie D.(2005). Exercise and the Lymphatic System.
- Lu W, Cui Y, Chen X, Zheng Y, Gu K, Cai H, Zheng W, and Shu W.(2008) Changes in quality of life among breast cancer patients three years post-diagnosis. *April. Breast Cancer Res Treta. DOI 10.1007/s10549-008-0008-3*.
- Majed B, Moreau T, Senouci K, Salmon J, Fourquet A, and Bernard Asselain. (2007). Is obesity an independent prognosis factor in woman breast cancer? *October . Breast Cancer Res Treat DOI 10.1007/s10549-007-9785-3*.
- Majed B, Moreau T and Asselain B.(2008). Overweight, obesity and breast cancer prognosis: optimal body size indicator cut-points. *May. Breast Cancer Res Treta. DOI 10.1007/s10549-008-0065-7*.
- Margolis K, Mucci L, Breaten T, Kumle M, Trolle Y, Adami H, Lund E and Weiparss E. (2005). Physical Activity in different periods of life and the Risk of breast cancer: The Norwegian-Swedish Women's lifestyle and health cohort Study. *Cancer Epidemial Boimarkers Prev; 14 , 27:32*.
- McNeely MI, Campbell KL, Rowe BH, Klassen TP, Mackey JR, Courneya KS (2006) Effects of exercise on breast cancer patients and survivors; a systematic review and meta-analysis. *Can Med Assoc. Junio 175 34:41*
- Meeske K, Sullivan-Halley J, W. Smith A, McTiernan A, Baumgartner K, Harlan L, and Bernstein L. (2008). Risk factors for arm lymphedema following breast cancer diagnosis in Black women and White women. *February. Breast Cancer Res Treta DOI 10.1007/s10549-008-9940-5*.

- Mefferd k, Nichols J. Pakiz B, and Rock CH.(2007). A cognitive behavioral therapy intervention to promote weight loss improves body composition and blood lipid profiles among overweight breast cancer survivors. *September. Breast Cancer Res Treat (2007) 104:145–152 DOI 10.1007/s10549-006-9410-x*
- Milne H, Wallman K, Gordon S.and Corneya K .(2008). Effects of a combined aerobic and resistance exercise program in breast cancer survivors: randomized controlled trial. *Breast cancer Res Treat 108:279-288*
- Mutrie N, Campbell A and Whyte F. et al. (2007). Benefits of supervised group exercise programme for women being treated for early stage breast cancer pragmatic randomised controlled trial. *BMJ 2007;334;517-; originally published online 16 Feb.*
- Rabin C,Pinto B, Dunsiger S, NashJ and Trask P, (2008) Exercise and relaxation intervention for breast cancer survivors: feasibility, acceptability and effects. *Psycho-Oncology 134.*
- Schneider CM, Hsieh CC, Sprod LK, et al. (2007). Effects of Supervised Exercise Training on Cardiopulmonary Function and Fatigue in Breast Cancer Survivors During and After Treatment. *Cancer 110:918-925, 2007.*
- Segal R, Evans W, Johnson D, Smith J, Colletta S, Gayton J, at el. (2001). Structured Exercise Improves Physical Functioning in Women With Stages I and II Breast Cancer: Results of a Randomized Controlled Trial. *Journal of Clinical Oncology, Vol 19, No 3 (February 1), pp 657-665.*
- Shin A, Matthews C, Shu X , Gao Y, Lu W Gu K and Zheng W. (2008). Joint effects of body size, energy intake, and physical activity on breast cancer risk. *January . Breast Cancer Res Treat. DOI 10.1007/s10549-008-9903-x.*
- Terson D, Paleville, Topp R, And Swank A. (2007) effects of aerobic training prior to and during chemotherapy in a breast cancer patient: a case study.

**ACOSO SEXUAL EN INSTITUCIONES TERCARIAS: UN CRIMEN COMÚN  
CONTRA LAS MUJERES NO GRADUADAS EN EL ESTADO OSUN, SUROESTE,  
NIGERIA**

**M.A. Olubayo-Fatiregun  
Nigeria.**

(Recibido: Octubre 2009. Aprobado para Publicación: Diciembre 2009)

**RESUMEN**

El estudio examina la prevalencia natural y relativa de diferentes formas de acosos sexuales experimentados por estudiantes femeninas en instituciones terciarias seleccionadas en el estado de Osun, Nigeria, con la visión de proveer información fiable y útil para políticas. La población del estudio consistió en estudiantes de cuatro instituciones terciarias en el estado de Osun, de las cuales se seleccionaron al azar cuatrocientos (400) estudiantes. Los datos fueron recolectados por medio de un cuestionario de elaboración propia y analizados utilizando porcentaje simple, prueba-t y ANOVA. Los resultados revelaron que las formas más dominantes eran “tocar las partes sexualmente sensibles del cuerpo” y “agarradas/abrazos inconscientes”. También se descubrió que el acoso sexual se llevaba a cabo con mujeres estudiantes no casadas, de las cuales la mayoría de las cuales no reportaron tales casos debido a la ausencia de políticas en contra del acoso sexual, o la ignorancia sobre la existencia de las mismas.

**Palabras clave:** Acoso Sexual, Institución Terciaria, Solteras, Casadas, Crimen, Mujeres no graduadas.

**SEXUAL –HARASSMENT IN TERTIARY INSTITUTIONS: A COMMON CRIME  
AGAINST WOMEN UNDERGRADUATES IN OSUN STATE, SOUTH-WEST,  
NIGERIA.**

**ABSTRACT**

The study examined the nature and relative prevalence of different forms of sexual harassment experienced by female students in selected tertiary institutions in Osun State, Nigeria with a view to providing reliable and useful information to policy makers. The population for the study consisted of students of four tertiary institutions in Osun State from which a sample of four hundred (400) students were randomly selected. Data were collected via a self-constructed questionnaire and analyzed using simple percentage, t-test and ANOVA. The result revealed the most prevalent forms were “touching of sexually sensitive parts of the body” and “holding/hugging/grabbing unawares”. It was also found that occurrence of sexual harassment

cut across unmarried female students, most of which did not make a report of such cases due to absence of policy against sexual harassment or ignorance of such policies.

**Key Words** Sexual Harassment, Tertiary Institution, Unmarried, Married, Crime, Undergraduates-females.

### **Introduction**

Sexual harassment in schools is recognized as a public-health problem detrimental to girls' psychosomatic health (Fineran & Bennett, 1998, Dahinten, 1999; Berman et al, 2000; Gillander Gadin, 2002). However, Paludi, (1997), stated that sexual harassment within the school setting presents its specific problems. Unlike work place, sexual harassment usually involves sexual coercion or demands for sexual favours accompanied by work-related sanctions for refusal. Sexual harassment in schools might not necessarily entail sexual coercion or include sanctions for refusal, and the harassment might not have clear sexual intent in mind (Duncan, 1999; Gillander Gadin & Hammarstrom, 2000). However, most definitions of sexual harassment in schools use the criterion "unwanted, or unwelcome", as the major identifier to stress that Sexual Harassment is the behavior that was unwanted, regardless of what it appeared to be to the offender. American Association of University Women (AAUW 2001) agreed that sexual harassment is unwanted and welcome sexual behavior that interferes with the victim's life.

The term Sexual Harassment has assumed a greater resonance among scholars at both international and national research literature. Bradenburg (1983), defined sexual harassment as any attempt to coerce an unwilling person into sexual relationship, to subject a person into unwanted sexual attention or punish a refusal to comply Ogunbameru, (2006) recognized Sexual Harassment as any unwelcomed sexual advances, request for sexual favours, or other verbal or physical conduct which makes submission to or rejection of such conduct either an explicit or implicit basis for employment or academic decisions affection the individual. At same time Simelane (2001) described this as verbal comments, abuse, gestures or physical contact of a sexual nature by an individual or a group which is judged by the recipient to have resulted in one or more of the following;

- Mental, physical and social discomfort,

- Interference with his/her work or academic performance. This could result from threatened downgrading of marks, demotion withholding of privileges and dismissal as a result of refusal of a reward for compliance.
- Creation of an intimidating, hostile or offensive environment for him or her on compus.

This sexual harassment can be conceptualized as a social construct which is deeply embedded in dimensions of power, gender and sexuality. It can also be considered as any non-consensual sexual contact or sexual threat. Such sexual contact include but not limited to unwanted sexual behavior like kissing and intentional touching of another persons intimate parts such as breasts, buttocks, genital area, groin or inner thigh or the clothing covering these areas and unwelcomed sexual penetration.

Denga and Denga (2004) have also observed that sexual harassment is the use of influence, position or power by a male to get a female to satisfy his sexual desires. Many other scholars such as Benson and Thomson, (1982); Metha and Nigg (1983); Onuma (1984) and Popoola (2007); in his presentation viewed the phenomenon not only in terms of male-female exploitation of a power relationship but also in terms of power exploitation by any person in authority over another person who cannot refuse sexual demands without the risk of reprisal.

In Nigeria, Abdullahi (1997) revealed that one of the manifestations of the general wave of indiscipline currently sweeping through the nation is sexual indiscipline. This act is growing like wildfire through all sectors of life tertiary institutions, secondary schools, business sectors, in home between house boy and girls and between masters and female house helps. Sexual indiscipline among secondary school includes increasing rate of premarital sex, promiscuity, prostitution, teenage pregnancy and motherhood, child abuse and abandonment.

Sexual harassment in tertiary institution is one of the vices that are surreptitiously eroding every form of dignity and work of all members of the institutional community as it has become a major concern in recent years. Henderson (1998), stated that the measurement of prevalence of sexual harassment is more difficult to identify since in many countries it is not considered a criminal offence. Henderson (1998), further refers to this as an area in which reporting is traditionally low. Figures available have tended to focus on work place harassment only ignoring issues such as “flashing” which research suggested that 63% of women experience and the use of abusive phone calls as well as other forms of harassment in public places.

Researchers like Owuamanam (1990), Aba (1992), Denga (1996) and Adamolekun (2003), have provided empirical evidence to show that sexual harassment is a pervasive social problem in Nigerian University campuses, though most of these studies focused mainly on harassment of female students by male lecturers. According to Popoola (2007), it is widely observed that sexual harassment of students by their lectures or others in position of authority has severe and negative consequences on the overall quality of tertiary education in Nigeria.

Within the school setting, sexual harassment is used to encompass a wide range of unwelcome sexually-oriented and gender offensive behaviours that contribute to a hostile learning environment. Such behaviours can be conceptualized on a continuum ranging from fairly mild actions to extreme ones (Popoola, 2007). Sandler (1981), observed that harassment at its extreme may include subtle pressure for sexual activity, physical assault of a sexual nature and outright demand for sexual favour accompanied by implied or overt threats concerning one's grade. Behaviours such as unnecessary touching and pinching, sexist remarks, leering or ogling and verbal abuse were classified by Adamolekun (2003), as mild forms of sexual harassment on university campuses and even in private sectors.

In addition, sexual harassment as stated by Charney and Russel (1994), can result in a variety of consequences for the students; this include depression, anxiety, shame, humiliation, anger and hostility.

In his unpublished articles stated in many parts of the world research findings have shown that sexual harassment perpetrated by students is much more common than sexual harassment perpetrated by teacher. Also Fineran and Bennett (1998), declare that sexual harassment in schools is widespread and most experiences involve students' harassment of other students.

Female undergraduate harassment by their male counterpart in Nigerian tertiary institutions has not received much attention from researchers and policy makers compared to teachers-student harassment. This may be attributed to the tendency among Nigerians to view female undergraduate sexual harassment by their male counterpart as part of normal college social life which every student must learn to cope with. There is also an erroneous belief among the people that the moral implications as well as the social consequences of female sexuality are not as serious as that of teacher to student harassment. It is presently observed that a growing body of literature has now begun to accumulate to suggest that the consequences of female sexual

harassment by their male counterpart are as debilitating as those from teacher-student harassment.

As a consequence of this reality it is appropriate that remedy be put in place by administrations and policy markers furthermore, additional information about the state of things, in particular that of types and forms of sexual harassment is needed. Thus, this study was designed to examine forms of sexual harassment of female undergraduates by their male counterpart in some selected Nigerian higher institutions. In addition it tries to find out what the female undergraduates regards as sexual harassment, determine its prevalence and strategies used by the victims to cope with the hidden crime. So, the following questions directed the research; that was undertaken; there the relevance of the findings.

- (1) Which is the commonest form of sexual harassment perceived by students?
- (2) What forms of sexual harassment do female students in high institution experience most?
- (3) At what age range are female students likely to encounter sexual harassment most?
- (4) Is there any significant difference in the encounter of sexual harassment between married and unmarried female students?
- (5) Do female students often report sexual harassment to their institution's authority?
- (6) Is there any sexual harassment policy in your institution?
- (7) In which of the four institutions is sexual harassment very common?

Answering them represented an additional effort to find out if the marital status of the female undergraduate had any influence on their experience of sexual harassment as well as their coping ability.

## **METHODS**

### **Participants and Setting**

The subjects' population consists of all female undergraduates from the four randomly selected tertiary institutions in Osun State, Southwest Nigeria. These are Obafemi Awolowo University (OAU), Ile-Ife; Ladoko Akintola University of Technology (LAUTHECH), Ogbomoso; College of Education (COE) Ilesa and College of Technology (OSCOTECH), Esa-Oke. Participants consist of 400 female undergraduates selected by disproportionate stratified random sampling, from four faculties, one each from the universities and the colleges. The distribution of the participants consisted of 150 (37.5%) from both OAU and LAUTHECH while

50 (12.5%) each from College of Education and College of Technology respectively. The participants were briefed on the subject issue by research assistants before the research instrument was administered.

### **Measures**

The instrument was a self-constructed questionnaire with a test re-test reliability coefficient of 0.79 over a period of interval of three weeks. The questionnaire was subdivided into three sections: Section A sought demographic information from respondents, such as institution, age and marital status. Section B sought respondents' personal experience on sexual harassment in their various campuses, category of person(s) subjected to sexual harassment and the reactions of the institution's authorities. Section C, elicit information on their opinion about sexual harassment in their campuses. It also contained six questions with commonest form of sexual harassment and finally availability of policy on sexual harassment in their institutions. Suggestions on how sexual harassment could be curbed in the various institutions were also solicited.

### **Procedure**

After receiving permission from the various institutions to conduct the study, copies of the questionnaire were taken to the various institutions by research assistants. Each of four research assistants distributed the questionnaires and collected them personally. The respondents were asked to complete the survey instrument independently and return on the spot. Data collected were subjected to frequency count, simple percentages and inferential statistical analysis. Out of four hundred questionnaires sent and returned, only 239 were usable due to invalid responses.

## **RESULTS**

**Research Question 1:** Which is the commonest form of sexual harassment perceived by students? One of the major objectives of the study was to determine the commonest form of Sexual Harassment in the tertiary institutions. To address this research question, students' responses to item 1 in the questionnaire were analyzed for descriptive information and the result is as presented in table I.

**Table 1: Descriptive analysis of the commonest forms of sexual harassment**

	<b>Form of Sexual harassment.</b>	<b>Frequency</b>	<b>Percent</b>
A	Names calling (e.g. asewo meaning prostitute)	54	22.6
B	Touching sensitive parts of the body (breast, buttocks)	69	28.9
C	Holding/hugging/grabbing one unawares	42	17.6
D	Sexual rumours	13	5.4
E	Rape (by male colleagues)	5	2.1
F	Sexual look (lustful look)	17	7.1
G	Showing pornography	8	3.3
H	Lecturers' demand for sexual favour	5	2.1
	Total	239	100.0

From table I, touching sensitive part of the body such as bottoms as the commonest forms of sexual harassment in the institutions under study (28.9%) while name calling (22.6%), closely followed. A few respondents (17.6%) considered holding and hugging as a common form of sexual harassment. Surprisingly rape which the society viewed as serious sexual harassment issue had only slightly two percent (2.1%)

**Research Question 2:** What natures of sexual harassment have students experienced most?

This was a major objective of the study which was to ascertain the type/forms of sexual harassment experienced most by the female students in the higher institution. To this end, the respondents were asked to indicate which of the listed forms they mostly experienced. Their responses were subjected to descriptive statistical analyses as shown in table 2.

**Table 2: What nature of sexual harassment have students experienced most?**

Forms of Sexual Harassment		Yes		No		No Response		Total	
		f	%	f	%	f	%	f	%
A	Names calling (e.g. asewo meaning prostitute)	27	10.8	179	75.4	33	13.8	239	100
B	Touching sensitive parts of the body (breast, buttocks)	119	49.8	86	36	34	14.2	239	100
C	Holding/hugging/grabbing one unawares	97	40.6	108	45.2	34	14.2	239	100
D	Sexual rumours	19	7.9	187	78.2	33	13.8	239	100
E	Rape (by male colleagues)	9	3.8	195	81.6	35	14.6	239	100
F	Sexual look (lustful look)	25	10.5	178	74.5	36	15	239	100
G	Showing pornography	7	2.9	198	82.8	34	14.2	239	100
H	Lecturers' demand for sexual favour	3	1.3	202	84.5	34	14.2	239	100

The data in Table 2 indicate that the respondents experienced various forms of sexual harassment. The most common type of sexual harassment experienced was touching sensitive

parts of the body (49.8%). This was followed by holding/hugging and grabbing (40.6%), names calling “Asewo” (10.8%) sexual looks (10.5%), sexual rumors (7.8%) and rape (3.8%). The data however indicate that showing of Pornography (2.9%) and lecturers demand for sexual favour was least experienced. The conclusion arising from these results is that female students experienced a high prevalence of sexual harassment from their male colleagues in the tertiary institutions.

**Research Question 3:** At what age range do the female students likely to encounter sexual harassment most? In order to address this research question, two analytical approaches were adopted. Firstly, the respondents’ harassment experiences were given a descriptive analysis and the result is presented in table 3 (a) below.

**Table 3(a): Relative prevalence of sexual harassment on the basis of respondents’ ages**

Experience	Age in Years					Total
	12-20	21-25	26-30	30 above	Non Respond	
Sexual harassment	37(15.5%)	123(51.5%)	38(15.9%)	13(5.4%)	28(11.7%)	239(100%)

From table 3(a), it can be seen that sexual harassment is most prevalent among the age group of 21 to 25 years across all the different levels of sexual harassment. This result seems to suggest that the age group to which respondents belong may influence the experience of sexual harassment. Consequently ANOVA test was conducted to determine if a significant difference exist in the experience of sexual harassment by the respondents on the basis of their age group. The result is presented in table 3(b) below.

**Table 3(b): ANOVA table for the difference in the occurrence of sexual harassment experienced by different age groups.**

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Remark
Between Groups	17.580	4	4.395	.752	.558 Significant	Not Significant
Within Groups	1367.885	234	5.846			
Total	1385.464	238				

Table 3(b), shows no significant difference in the sexual harassment experienced by different age group. It can therefore be said that the age group that a person belong does not influence her exposition to sexual harassment or that sexual harassers seem not to have a preference for a particular age group notwithstanding that in table 3(a) sexual harassment is more prevalent in the 21-25 age grade.

**Research Question 4:** Is there any significant difference in the encounter of sexual harassment between married and unmarried female student? This question sought to know from the respondents whether married, unmarried, fresh or satellite students were more often sexually harassed.

**Table 4: Experience of sexual harassment according to student categories and marital status**

Students'' response	Marital Status				Student status			
	Married		Unmarried		Fresh		Satalitte	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Yes	39	16.3	206	86.2	20	8.4	4	1.7
No	190	79.5	23	9.6	209	87.4	225	94.1
No Response	10	4.2	10	4.2	10	4.2	10	4.2
Total	239	100	239	100	239	100	239	100

Table 4, indicate that a greater proportion of the respondents (86.2%) believe that unmarried female students are more often sexually harassed than their married counterparts (16.3%). It was also observed in the study that fresh students are slightly often harassed with (8.4%) than their satalittes colleagues (1.7%). A further attempt was made in the study to determine the significant difference in the experience of Sexual harassment between the married and unmarried students. This was subjected to t-test statistical analysis as shown in the table 5.

**Research Question 5:** Do female students often report cases of sexual harassment to institution authority?

A descriptive analysis of item 5 of the research questionnaire was undertaken to answer this research question. The result shows that only a very small proportion of the respondents (8.8%) claimed to have ever reported a case of sexual harassment while a great proportion (55.2%) claimed they do not. However, 36% of the respondents did not respond to this item.

**Table 5: Difference in encounter of Sexual Harassment between married and unmarried female students**

Married Status	N	Mean	Standard Deviation
Married	69	1.217	0.420
Unmarried	126	0.912	0.565
No response	44		
Total	239		

Table 5, indicated that a significant difference exists in the sexual harassment experienced by both married and unmarried female students in the institutions under study. This supports the finding in table 4 that unmarried female students experienced more occurrences of sexual harassment.

**Research Question 6:** Is there any policy on sexual harassment in your institution?

To address this question, a descriptive analysis of item 11 of the questionnaire was undertaken. The result shows that 30.5% of the respondents claimed that there are policies on sexual harassment in their various institutions while more of them (37.2%) believed there are none, although, almost an equal proportion (32.2%) did not respond to this item.

**Research Question 7:** Which of the four institutions is sexual harassment very common?

**Table 7: Relative Occurrence of Sexual Harassment in Higher Institutions**

Occurrence of SH	Institution								No Response		Total	
	OAU		LAUTECH		COLLEDU		OSCOTECH		F	%	F	%
	F	%	F	%	F	%	F	%				
	69	28.9	71	29.7	50	20.9	39	16.3	10	4.2	239	100

Table 7, report that incidences of sexual harassment seem to be most prevalent among LAUTECH and OAU students with 29.7% and 28.9% respectively as compared to other institutions when although at moderate level, sexual harassment in LAUTECH seems to surpass that of OAU.

**DISCUSSION**

This study was aimed at finding out the specific experience and opinions of the students to whom explicit or implicit actions amounting to sexual harassment is usually targeted. The questionnaire is initially framed to find out from a particular respondent if she has ever experienced sexual harassment. Copies of questionnaire belonging to those who claimed not to

have ever had such an experience were not included in the analysis of data, as direct experience of the said respondent is paramount to the problem of the study.

The American Office for Civil Rights, OCR (2008) advised students, parents and school staff to recognize different forms of sexual harassment, and understand what they can do to prevent it from occurring or how to stop it if it does occur, as the impact of sexual harassment on a student's educational progress and attainment of future goals can be significant and should not be underestimated. For example asexually harassed student may have troubled learning, drop out of school altogether, lose trust in school officials, become isolated, entertain fear for personal safety, or lose self-esteem. Consequently, in this research, the students' personal experiences and opinions were solicited for. The results confirmed that the respondents considered "touching of sensitive parts of the body (breast, buttocks, etc.) to be the most prevalent forms of sexual harassment in the institutions under study. They also said that this form was the type of sexual harassment they directly experienced most. This was followed in terms of frequency by another form which is very similar but seems to be closer to satisfying the inordinate demand of the harasser – holding, hugging, and grabbing unaware, both in terms of their opinion and in terms of their experience. These are in agreement with the findings among secondary school students in Port-Harcourt, River state, Nigeria (Nwaneka, Nwaneka, Adeoye and Mustafa, 2001).

The study also revealed that there is no significant difference in the sexual harassment experienced by the respondent on the basis of their ages, although, the occurrence of sexual harassment is mostly prevalent among the age grade 21 to 25 years. It should be noted that members of this age group are those who are just leaving the late adolescence (OHCS, undated) and are just being introduced to adulthood. Carr-Gregg (undated) argued that developmental demands (and features) of late adolescence often extend into the period referred to as young adulthood. The research further found that unmarried (single) ladies are more exposed to sexual harassment probably because the harasser assume that since they are single, inordinate sexual advances cannot be frowned at be the society. In fact, a significant difference was found in the sexual harassment encountered by married and single female students in the schools under study.

Also, fresh students were found to suffer sexual harassment more than their older counterpart. This can be attributed to the suggestion made by Adedokun (2005), that those malpractices that repeatedly accompany the Senior Secondary School Examinations and Joint

Admissions Matriculation Examinations which expose university applicants (and their parents and guardians) to exploitation in the desperate bid to gain admission into Nigerian universities. Female applicants in search of „favours“ sometimes initiate or succumb to sexual relationship with males who have assisted them in various ways.

When asked whether they have ever reported any of the cases of sexual harassment noted above, 55.2% of the respondents said “no”, while only a paltry 8.8% claimed to have reported such a case. A greater percentage (37.2%) of the respondents reported that there exists no policy on sexual harassment in their institution, compared to those who answered in the affirmative (30.5%). From their report, they are either not aware of such policies or they do not exist altogether. Both of these situations have implications for school guidance and counseling. This may account for the inability of the respondents to report cases of sexual harassment. The American Office for Civil Right OCR (2008) however warned that if harassing behaviour is ignored or not reported, it is likely to continue and become worse, rather than go away.

## **CONCLUSION**

This study has established that sexual harassment of female undergraduates is not only a social act but also a social fact. This fact should be of concern to all stakeholders in tertiary institutions. Abodunrin (2008) stated that the presence of these phenomena is the manifestations of personal disorder emanating from societal disorder. The study further revealed the commonest forms of sexual harassment and that the group of female students mostly susceptible is the unmarried female, though the married were not totally spared in the scourge.

Based on the findings of this study, the following recommendations are made:

- Proper policy framework that gives lucid explanation of what constitutes sexual harassment be put in place by governing body of all institution, policy makers and individual organizations.
- Enlightenment campaign and more effective guidance and counseling services be stepped up in the tertiary institutions under study and in all others institutions in general.
- Set up machinery that will encourage female students to make reports without intimidation or reprisals in each institution.
- Stern and strong penalties that will apply to defaulters should be spelt out for guidance.

Conclusively, the issue of sexual harassment must be discussed with all seriousness and intent of purpose with strong disapproval of the act expressed by institutions, policy makers and Non-governmental organization. Appropriate sanctions be introduced and protective devices should be made available for harassed females who dire to make reports.

### References

- AAUWS (2001) *Hostile Hallways: Bullying, Teasing and Sexual Harassment in School*, Washington: American Association of University Women.
- Abdullahi, B.N. (1997) "Indiscipline in Nigeria" Proceedings of Conference Seminars on Research findings and Publications SASS, AOCOED, Venture Publication, Lagos.
- Adedokun, A.O. (2005) *Sexual Harassment in Nigerian Educational Settings: Preliminary Notes from a Qualitative Assessment of Lagos State University* retrieved on 8<sup>th</sup> June 2008 from <http://www.arsrc.org/download/sia/dec2005/researchnote.pdf>
- Ademolekun, O. (2003). *Paper on Counselling and Social Work*. Ibadan College Press & Publishers Ltd.
- Abodunrin, I.O. (2000) "The Premises for devising valid Measure of Productivity in School. Being a paper presented at the Conference of Nigerian Association for Educational Administration and Planning (N.A.E.P) Field in the University of Ilorin, Jan. 30 – Feb. 2, 2000.
- Benson, D & Thomason, G. (1982), *Sexual Harassment on a University Campus: The conference of authority relations, sexual interest and gender stratification*. Social problems, 29, 236 -251
- Berman, H, McKenna, K; Arnold, C.T, Taylor, G & MacQuarrie, B, (2000), *Sexual Harassment: Everyday Violence in Lives of Girls and Women*. Advances in Nursing Science, 22 (4), 32 – 46.
- Brandenburg, J.B., (1982), *Sexual Harassment in the University: Guidelines for establishing a grievance procedure*. Journal of Women in Culture and Society, 8, 320 – 326.
- Carr-Gregg (Undated) *Developmental Tasks of Normal Adolescents* Retrieved on 8<sup>th</sup> June 2008 from <Http://www.michealcarr-gregg.com.au/Parents/DevelopmentalTasks.htm>

- Denga, D.I. & Denga, H. (2004), Sexual Harassment: A student's view point from a Nigerian University. The African Symposium, 14 (6) 626 – 641.
- Duncan, N. (1999), Peer Sexual Harassment: A barrier to the health of adolescent females; Canadian Journal of Nursing Research, 31 (2), 41 – 52.
- Dahinten, S.V. (1999), Peer Sexual Harassment: A social determinant of adolescent health; Doctorial Dissertation, University of British Columbia, Vancouver.
- Fineran, S. & Bennett, (1998); Teenage peer sexual harassment; implications for social work practice in education, social work, 43 (1), 55 – 64.
- Gillander Gadin, K. (2002), Does the psychosocial school environment matter for health; A study of pupils in Swedish compulsory school from a gender perspective. Doctorial Dissertation, Umea Unviersity, Umea.
- Gillander Gadin, K. & Hammastrom, A (2000); We won't let them keep us quite...." Gendered Strategies in the negotiation of power implication for pupils' health and school health promotion. Health Promotion International, 15 (4), 303 – 311.
- Metha, A. & Nigg, J. (1983), Sexual Harassment on Campus: An institutional response. Journal of the National Association for Women Deans Administration and Councillors, 46, 9 – 15.
- Nwaneka, C.V., Nwaneka, R.B., Adeoye, O. and Mustafa, M. (2001); Sexual Harassment Among Female Students in a Senior Secondary School in Port Harcourt, Nigeria. A paper delivered at the three-day Pro-Hope International Conference on Gender based violence held at Hotel Presidential, Port Harcourt, Nigeria.
- Office for Civil Rights, OCR (2008); Sexual Harassment: It's not academic. Retrieved on 8<sup>th</sup> June 2008 from [Http://www.ed.gov/about/offices/list/ocr/docs/ocrspam.html](http://www.ed.gov/about/offices/list/ocr/docs/ocrspam.html)
- Ogunmaberu, K.A. (2006); Sexual Harassment in Nigeria Tertiary Institutions Spectrum Books Limited, Ibadan, 11 – 13.
- OHCS (Undated) Stages of healthy Adolescent Development Retrieved on 8<sup>th</sup> June 2008 from <http://www.ohcs.oregon.gov/DHS/ah/growth/adoldevstages.pdf>
- Onuma, E. (1984), Against and Defense of Lecherous Lectures. National Concord Print Media, April 30, p. 3.
- Owuamanam, D.O. (1990): Strategies Adopted by Female Students Against Sexual Harassment in a University Campus.

Paludi, M.A. (1997), Sexual Harassment in Schools in W. O" Donohue (ed.), (225 – 250).

Needlam Height:

Popoola, B.I (2007) Peer Sexual Harassment and Coping Mechanism Among Female Students in Nigeria University. Faculty of Education, A paper presented at the Seminar Obafemi Awolowo University, Ile-Ife, 1 – 10

Sandler, B.R. (1981), Sexual Harassment; A Hidden Problem. Educational, 62, 52 – 57.

Sheila Henderson, (1998), Summary of Plan Action to Combat Violence Against Women:

<http://www.google.com.gh/search?hl=en&q=sheila+henderson+%29+on+sexual+harassment>.

Simelane, N.O. (2001). Sexual Harassment: A paper commissioned by the forum for African women Educationalist (FAWE) and presented at the 10<sup>th</sup> General Conference of the Association of African Universities (AAU) at the Safari Park Hotel, Nairobi, on Feb. 5 – 9, 2001.