

**UNIVERSIDAD NACIONAL
FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
ESCUELA DE LITERATURA Y CIENCIAS DEL LENGUAJE**

**El acondicionamiento físico en niños, jóvenes, adultos
y personas de la tercera edad**

Traducción y memoria

**Trabajo de graduación para aspirar al grado de
Licenciada en traducción
(inglés - español)**

presentado por

Margarita Novo Díaz

1996

La traducción que se presenta en este tomo se ha realizado para cumplir con el requisito curricular de obtener el grado académico del Plan de Licenciatura en Traducción, de la Universidad Nacional.

Ni la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje de la Universidad Nacional, ni la traductora, tendrán ninguna responsabilidad en el uso posterior que de la versión se haga, incluida su publicación.

Corresponderá a quien desee publicar esa versión gestionar ante las entidades pertinentes la autorización para su uso y comercialización, sin perjuicio del derecho de propiedad intelectual de que es depositaria la traductora. En cualquiera de los casos, todo uso que se haga del texto y de su traducción deberá atenerse a los alcances de la Ley de Derechos de Autor y Derechos Conexos, vigente en Costa Rica.

Hoja del tribunal

El acondicionamiento en niños, jóvenes, adultos y personas de la tercera edad.

Traducción y memoria

Trabajo de graduación para aspirar al grado de

Licenciada en Traducción (inglés - español),

presentado por Margarita Novo Díaz, el día

5 de diciembre de 1996

ante el tribunal calificador integrado por:

P/ Dr. Albino Chacón Gutiérrez
Decano
Facultad de Filosofía y Letras

José de Padilla

Lic. Virginia Angulo Angulo
Directora
Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje

Virginia Angulo A.

Lic. Sherry Gapper Morrow
Profesora guía

Sherry Elaine Gapper Morrow

Lic. Eduardo Badilla Sequeira
Lector

Eduardo

Lic. Ileana Villalobos Ellis
Lectora

Ileana Villalobos E.

M.A. Elisa Salazar
Lectora

Elisa

Margarita Novo Díaz
Postulante

Margarita Novo Díaz

INDICE

Prólogo	8
Traducción	9
I. ¿Se debe responsabilizar a los programas de educación física de poner en forma nuestra juventud?	10
II. Motivar a los niños para que realicen actividades físicas: la ruta hacia un futuro más saludable.....	26
III. Motivar a los adultos para que realicen actividades físicas: hacia un presente más saludable	43
IV. Motivar a la tercera edad para que realicen actividades físicas: nunca es demasiado tarde	59
V. El acondicionamiento físico en la tercera edad: un éxito rotundo	76
VI. Ejercicios acuáticos para la tercera edad: receta para divertirse y mejorar la condición física	80
Memoria de trabajo	93
I. Introducción	94
II. Capítulo I: El análisis del texto de salida	99
La intención del texto	103
La función y el tipo de texto	104
El tipo de discurso	107
La actitud del autor	108
El nivel del lenguaje	109
El tipo de publicación y los lectores	109
El tipo de traducción	111
Guía para el análisis del texto de salida	113
III. Capítulo II: El estilo del texto de salida	115
El léxico del texto de salida	116
El análisis de las oraciones	121
La calidad del texto	129
El formato	132
Guía para el análisis del estilo del texto original	134
IV. Capítulo III: Las funciones del lenguaje	135
Función: dar recomendaciones	138
Función: presentar ejemplos	143
Función: citar fuentes	146

V. Conclusiones	151
VI. Bibliografía	157
I. Texto original	158
II. Diccionarios	158
III. Traducción	159
IV. Corpus para el banco de funciones	160
V. Otros temas	161
VII. Apéndice	162

PROLOGO

El compendio de textos de «El acondicionamiento físico en niños, jóvenes, adultos y personas de la tercera edad» está compuesto por seis artículos que tratan el tema del acondicionamiento físico en niños, en estas poblaciones y fueron escogidos por Elisa Salazar, docente de la Escuela de Ciencias del Deporte de la Universidad Nacional con el propósito de que la traducción sea utilizada en esta escuela.

La primera parte de este trabajo de graduación consiste en la traducción de estos seis textos, y en la segunda parte se presenta la memoria de trabajo en donde se proponen dos guías que sirvan de ayuda a los traductores en la etapa del análisis del texto original; y como último elemento de ayuda se introduce el concepto de *funciones del lenguaje* y su aplicación en la labor de la traducción. Además, se incluye una copia de los textos originales en el apéndice.

TRADUCCION

¿Se debe responsabilizar a los programas de educación física de poner en forma nuestra juventud?

THOMAS J. MICHAUD

FREDERICK F. ANDRES¹

Los cursos de educación física deben enseñar conceptos relacionados con la salud o la condición física y la importancia de ejecutar una actividad de por vida durante todo el año; pero exigir la participación en actividades físicas con el solo propósito de mejorar la condición física de los jóvenes quizás no constituya una meta primordial factible.

La salud y la condición física de la juventud de Estados Unidos se ha tornado una preocupación para muchos en el gobierno y en los campos de la medicina, la investigación, los negocios y la educación. En parte, esta inquietud es el resultado de la relación que existe entre las enfermedades crónicas y la inactividad entre los adultos, y también por el argumento de que la juventud de los EE.UU. es sedentaria y no se encuentra en buena forma (Pate, Ross, Dotson, & Gilbert, 1985). Adquirir y practicar hábitos de acondicionamiento físico que afecten la salud podría prevenir a que los niños sean víctimas de las mismas enfermedades crónicas que afligen a sus padres u otras parecidas. Existe duda, sin embargo, si la participación en programas de acondicionamiento físico por parte de los niños producirá un impacto importante en su salud durante la edad adulta y si la actividad se seguirá realizando entonces. Esta preocupación se ha visto acompañada por propuestas para que se introduzcan cambios en el currículo de la educación física. Las escuelas y

¹ Thomas J. Michaud es estudiante de doctorado y Frederick F. Andres es profesor del Department of Health Promotion and Human Performance at the University of Toledo, Toledo, OH 43606.

colegios, y en especial los programas de educación física, tendrían que desempeñar un papel fundamental en la producción de cambios efectivos (Simons-Morton, O'Hara, Simons-Morton & Parcel, 1987). Los educadores físicos necesitarán concienciar a la juventud sobre la relación entre la inactividad y los problemas de salud crónicos para con ello crear conciencia sobre la importancia de cambiar los estilos de vida con el objetivo de prevenir este tipo de enfermedades. Los profesores de educación física deberán también ser instrumentos para facilitar información y experiencias que conllevarán a cambios de la conducta relacionada con la salud. Por supuesto que una responsabilidad como esta sería inmensa; ¿se debe entonces responsabilizar a los profesores de educación física de poner a nuestra juventud en buena condición física? No es fácil de responder; especialmente cuando los profesionales todavía discuten la definición del acondicionamiento físico (Pate, 1988) y si el acondicionamiento o la actividad físicos deben ser el centro de atención cuando se promueven los beneficios del ejercicio en la salud (Ekelund, Haskell, & Johnson, 1988; Meredith, 1988). Sin importar estas dudas, se debe tomar una decisión sobre el papel que los educadores físicos desempeñarán en promover en nuestra juventud la condición física enfocada hacia la salud.

El acondicionamiento físico, la actividad física y la salud

Se ha propuesto que para recibir beneficios del ejercicio sobre la salud hay que mejorar la condición cardiorrespiratoria, y la mejoría en este aspecto generalmente se atribuye a los ejercicios de intensidad moderada a alta. La universidad estadounidense de medicina deportiva (siglas en inglés ACSM) ha establecido lineamientos para mejorar esta condición (American College of Sports Medicine, 1978). Estas pautas recomiendan la realización de ejercicios aeróbicos al menos tres días a la semana durante 15 a 60 minutos por sesión, con un consumo de dióxido de carbono de entre 50 y 85%; o con un ritmo cardiaco de entre 60 y 90% del máximo. Otros expertos consideran que ejercicios menos fuertes podrían ser más importantes para lograr beneficios en la salud. Hay evidencia disponible que apoya ambos puntos de vista (Ekelund, Haskell, & Johnson, 1988; LaPorte, Adams, Savage, Brenes, Dearwater, & Cook, 1984; Meredith, 1988; Paffenbarger, Hyde, Wing, & Hsieh, 1986). Sin embargo, existe mayor evidencia de que la disminución del riesgo cardiovascular se relaciona con la actividad física más que con el acondicionamiento físico; pero aún así, señalan La Porte et al. (1984) , muchas personas creen que para conseguir algún logro de la actividad física, el ejercicio tiene que incrementar los niveles de condición física. Se ha demostrado que cuando la actividad física se ejecuta a niveles por debajo de los necesarios y para que los adultos mejoren su condición cardiorrespiratoria, se disminuye el riesgo de sufrir enfermedades crónicas como hipertensión, enfermedades coronarias, obesidad,

osteoporosis, y diabetes (La Porte et al., (1984); Meredith, 1988). Por otra parte, los beneficios como el aumento en el lipoproteínico de alta densidad (asociado con la disminución del riesgo de enfermedades coronarias), y la reducción de la ansiedad, depresión y las respuestas fisiológicas al estrés mental podrían no relacionarse con el acondicionamiento cardiorrespiratorio (Cureton, 1987). Varios estudios epidemiológicos (Haskell, 1986; La Porte et al., 1984; Paffenbarger et al., 1986) han demostrado también que incluso si los ejercicios de bajo nivel se hacen en forma constante, reducen el número de muertes y enfermedades causadas por enfermedades coronarias. El efecto protector que el ejercicio tiene en los adultos parece depender de la cantidad de energía gastada durante la actividad física constante (Paffenbarger et al., 1986). Otros beneficios como el mejoramiento de la flexibilidad, tenacidad e imagen de sí mismo así como el aumento en longevidad pueden derivarse de los ejercicios ejecutados en niveles mucho más bajos que los expuestos en los lineamientos de la ACSM (La Porte et al., 1984; Paffenbarger et al., 1986).

No es correcto relacionar la condición física respiratoria con la reducción del riesgo de contraer enfermedades crónicas (Cureton, 1987; Ekelund, Haskell, & Johnson, 1988; La Porte et al., 1984; Meredith, 1988). La relación que se ha encontrado indica que cuando la condición física es baja constituye un factor de riesgo para todas las causas de muerte (Blair & Kohl, 1988; Clark, Kohl, & Blair, 1988; Kohl & Blair, 1988; Meredith, 1988). Los niveles de condición física más

bajos encontrados en hombres y mujeres saludables y en hombres enfermos se relacionaron con una incidencia de muertes más alta sin tomar en cuenta otros factores de riesgo como la edad, la presión sistólica, el colesterol, el fumado y los hábitos de ejercicio (Blair & Kohl, 1988; Clark, Kohl, & Blair, 1988; Kohl & Blair, 1988). Ekelund et al. (1988) asociaron los niveles bajos en la condición física con las muertes por enfermedades coronarias, con lo que dejaron entrever que las personas que no están en forma podrían correr mayor riesgo de morir a causa de enfermedades cardiovasculares o coronarias. Esto continúa siendo cierto; incluso cuando se toman en cuenta otros conocidos factores de riesgo de enfermedades cardiacas como el fumado, la presión alta, el colesterol lipoproteínico de baja densidad y el de alta densidad.

A pesar de que se ha demostrado que tanto el acondicionamiento físico como la actividad física benefician la salud de los adultos, no hay evidencia concluyente que muestre que cualquiera de estas dos fuentes de ejercicio afecte de manera alguna la salud cardiovascular de los niños o el riesgo de sufrir enfermedades de la arteria coronaria en el futuro. Se han realizado estudios transversales y longitudinales para evaluar los efectos que la actividad física tiene sobre los perfiles de los lípidos en los niños. Los resultados de los primeros indican que los niños más activos y en forma tienen niveles más bajos de triglicéridos y tasas más altas de colesterol lipoproteínico de alta densidad/colesterol total (Bar-Or, 1987). No obstante, los estudios longitudinales no han demostrado cambios favorables en

estos perfiles en los niños como resultado del entrenamiento aeróbico (Gilliam & Freedson, 1980; Linder, DuRant, & Mahoney, 1983). Es claro que se necesita de más investigaciones para determinar los efectos adicionales en la salud producidos por el acondicionamiento físico y la actividad física realizada en la niñez.

En el documento de planeamiento federal, el Departamento de Servicios Humanos y de la Salud presentó objetivos para el país que promueven la salud y la prevención de enfermedades. Entre estos objetivos se incluye el aumento de la cantidad de niños que participan en forma constante en actividades de acondicionamiento cardiorrespiratorio y en educación física todos los días. Se cree que este aumento en participación produce patrones de ejercicio favorables que seguirán poniéndose en práctica en la edad adulta; sin embargo, no hay evidencia que respalde esta suposición (Simons-Morton, O'Hara, Simons-Morton, & Parcel, 1987). Por otro lado, el énfasis exagerado por obtener niveles de condición física podría opacar los beneficios potenciales sobre la salud que se derivan de la actividad física que no logra mejorar la condición cardiorrespiratoria. Además, forzar a los niños a participar en actividades físicas con el propósito de alcanzar logros temporales en su condición física puede perjudicar el deseo de participar en el ejercicio en el futuro (Cooper, Purdy, Friedman, Bohannon, Harris, & Arends, 1975).

La difusión de estos objetivos por parte del gobierno sólo ha acentuado la creencia dudosa de que la mayoría de los beneficios del ejercicio sobre la salud se obtienen elevando los niveles de condición física. Con base en las investigaciones,

otros objetivos más adecuados serían incrementar el número de niños con participación constante en la actividad física y también incrementar la cantidad de actividades físicas constantes que realizan los niños.

La clase de educación física: su papel en poner a los niños en forma

Ya que algunas escuelas y colegios han dejado de ofrecer clases de educación física y otras no exigen la participación de los estudiantes (Oliver, 1988), muchos niños y jóvenes no llegarán a tener habilidades para el deporte ni estarán en forma debido a su participación en una clase de educación física. Conforme los niños avanzan en edad, se reduce en forma dramática su participación en este tipo de clases, y las deserciones más grandes ocurren entre octavo y undécimo año. Las tasas de disminución en la participación de los jóvenes que se encuentran entre octavo y noveno, noveno y décimo, décimo y undécimo, undécimo y duodécimo son de 7, 11, 14, y 3 por ciento respectivamente; mientras que para las jóvenes el porcentaje respectivo es de 7, 14, 10 y 7 (Ross, Dotson, Gilbert, & Katz, 1985). El 98% de los niños y 97,9% de las niñas participa en educación física en quinto grado. Para cuando estos estudiantes alcanzan el duodécimo año, sólo participan el 55,7% de los varones y el 48,5% de las jóvenes (Bar-Or, 1987). Para aquellos que sí participan en las clases de educación física, solamente se permiten de dos a tres horas por semana (Oliver, 1988). Cada lección tiene un promedio de duración de cuarenta y siete minutos y varían entre veinte y sesenta minutos (Ross, Dotson,

Gilbert, & Katz, 1985). Inclusive si sólo se realizaran actividades de acondicionamiento físico no habría tiempo suficiente para lograr un acondicionamiento para la salud. Aunque no está claro si el entrenamiento aeróbico puede mejorar la capacidad funcional de los niños (Bar-Or, 1987), se ha sugerido que los programas para adultos podrían utilizarse para aumentar la condición cardiovascular de este grupo (Rowland, 1985). Ya sea que el programa lo usen adultos o niños, la sesión de ejercicios de veinte minutos que se sugiere no incluye los diez o veinte minutos que se necesitan para el calentamiento o el enfriamiento (Koslow, 1988). Así es que como mínimo, el tiempo total que se requiere por semana para desarrollar la condición cardiorespiratoria es de noventa a ciento veinte minutos (Koslow, 1988). La mayoría de los instructores de educación física estarían de acuerdo con que no es muy probable contar con un tiempo de treinta a cuarenta minutos para realizar ejercicios en una clase. Siedentop (1983) señala que el tiempo real que se emplea para hacer ejercicios en las clases de educación física es solamente del veinticinco por ciento del tiempo total de la lección; lo que significa que en una clase de primaria de 30 minutos se utilizarían 7,5 minutos, y en una de 45 minutos en secundaria se emplearían tan solo un poco más de 11 minutos.

Sin embargo, el acondicionamiento físico para la salud no es sólo el acondicionamiento cardiorrespiratorio sino que es mucho más (Corbin, 1987). También existen otros componentes de este acondicionamiento físico para la salud (American Alliance for Health, Physical Education, Recreation and Dance, 1980).

Una buena fuerza y estabilidad muscular (especialmente en los músculos abdominales y la flexibilidad de la parte inferior de la espalda y de las articulaciones de la rodilla) pueden reducir el riesgo y la incidencia de problemas en la espalda en los adultos. De igual manera, los niños pueden reducir el riesgo de desarrollar problemas de la columna al mejorar sus resultados en estos componentes de la condición física (Corbin, 1987).

La grasa corporal también constituye un elemento del grupo de evaluaciones del acondicionamiento físico para la salud. La obesidad en los adultos se ha atribuido a problemas de la salud; por ejemplo, este mal se asocia con la aparición en los adultos de la diabetes, la hipertensión y los niveles elevados de lípidos, los cuales son factores importantes de riesgo para adquirir enfermedades coronarias. El aumento en la gordura de nuestra juventud que se ha producido en los últimos veinte años (Corbin, 1987) ha intensificado la preocupación sobre el futuro de la salud de nuestros hijos. A pesar de esta inquietud, no hay suficientes datos científicos que apoyen la importancia de un elemento específico de acondicionamiento físico para la salud de los niños o para la posibilidad de que estos niños desarrollen una enfermedad más adelante (Bar-Or, 1987).

Si uno de los objetivos de los educadores físicos fuese el incremento del nivel físico general de nuestra juventud, se deberá asignar tiempo para mejorar o mantener la fuerza, la estabilidad y la flexibilidad muscular. Para lograr estos objetivos habría que dedicar aproximadamente un mínimo de sesenta minutos del

tiempo de clase por semana para desarrollar la fuerza y estabilidad muscular. Para mejorar la flexibilidad, se necesitaría al menos entre veinte y treinta minutos por semana para ejecutar ejercicios de flexibilidad (Koslow, 1988).

Cuando se piensa en el tiempo total que se necesita para mantener o mejorar la condición física, «el desarrollo de la condición física dentro de las restricciones de la clase de educación física es muy cuestionable» (Koslow, 1988). Aunque las clases de educación física se realizaran cinco días a la semana con la participación de todos los estudiantes, es poco probable que se logren los beneficios de la condición física en todas las áreas del acondicionamiento físico para la salud en esta clase. Además, si se toma en cuenta que en la actualidad la enseñanza de destrezas deportivas y las actividades motoras relacionadas ocupa la mayor parte del tiempo de la clase de educación física (Ross, 1985; Ross, Dotson, Gilbert, & Katz, 1985), una propuesta de este tipo se torna incluso menos realista. Hasta la fecha, los partidarios de que el acondicionamiento físico sea el objetivo primordial de los programas de educación física no han logrado ofrecer métodos factibles para lograr esta meta (Koslow, 1988). Incluso si el énfasis no se pusiera en aumentar los niveles de la condición física de los jóvenes, el currículo deberá incluir el conocimiento sobre la salud, los conceptos sobre el acondicionamiento físico y la participación.

También habrá que dedicar tiempo para enseñarles a los estudiantes temas sobre la salud y el papel que tiene el ejercicio para conservar la salud. Por otro

lado, es necesario que a los alumnos se les explique y que entiendan los conceptos básicos de la condición física y los cambios fisiológicos que se esperan que ocurran con el ejercicio. De igual manera, es importante que los estudiantes aprendan los conocimientos y las técnicas básicas para autoevaluar y administrar sus niveles de condición física. El propósito sería crear personas que se ejerciten durante toda su vida y que lo hagan porque disfrutan de la actividad física (Corbin, 1981). Una vez más, se necesita de una cantidad sustancial de tiempo para alcanzar estos objetivos. Una unidad de acondicionamiento físico para la salud podría servir para que los estudiantes se familiaricen con las actividades de acondicionamiento físico y para proporcionarles conocimiento orientado hacia la condición física. Por otra parte, será necesario contar con más tiempo para dar significado a este tipo de conocimiento por medio de la enseñanza de conceptos fundamentales de nutrición y de educación sobre la salud. Es claro que para impartir estos temas adicionales se necesitará de la ayuda de disciplinas como las de salud, ciencia, y economía del hogar (Lambert & Grube, 1988).

¿Qué es lo que se debe hacer?

En las clases de educación física se deben enseñar conceptos sobre el acondicionamiento físico o sobre la salud y la importancia de la actividad que se realiza durante toda la vida y durante todo el año, al igual que los profesores tienen que enseñarles a los estudiantes a convertirse en participantes activos de las

actividades físicas. Además se debe estimular la participación en actividades físicas fuera de la clase de educación física como en la escuela (en recesos, pausas que se hacen para ejercitarse, juegos intramuros, clubes deportivos y el atletismo), en la comunidad (en iglesias, parques y programas recreativos, equipos locales, y organizaciones privadas como los gimnasios), y en las actividades del hogar. Estas actividades pueden ser sustituidas por las clases de educación física o incluso pueden ser un requisito para estas clases. Uno de los objetivos de los programas de educación física debe ser facilitar experiencias que incluyan en forma directa la participación en actividades de acondicionamiento físico, pero exigir esta participación con el solo propósito de mejorar los niveles de condición física de nuestra juventud podría no ser una meta primordial asequible.

De hecho, mejorar los niveles de condición física de nuestra juventud no debe constituir un objetivo fundamental de los programas de educación física por las razones que se describen a continuación. En primer lugar, aunque la actividad física y el acondicionamiento físico inciden en la contracción de enfermedades y la mortalidad entre los adultos, la evidencia existente no indica que los niveles altos de condición física sean fundamentales en la prevención de las enfermedades crónicas como las enfermedades del corazón. En realidad, hay evidencia valiosa de que las personas que ejecutan niveles altos de actividad física pero que tienen niveles bajos de condición física reducen en forma substancial el riesgo asociado con diferentes enfermedades crónicas. Otra razón es que el grado en que los logros en la

condición física obtenidos durante la niñez influyen sobre la salud actual de estos niños y son arrastrados hasta la edad adulta es aún desconocido. La tercera razón es que la prueba de campo utilizada para determinar la condición cardiorrespiratoria no tiene una buena correlación con el máximo VO_2 , que es el indicador reconocido para la condición cardiorrespiratoria. En cuarto lugar, los 150 o 200 minutos por semana que se necesitan para lograr un nivel mínimo de condición física en las áreas de la salud exceden el tiempo que en la actualidad se asigna para las clases de educación física. Además, el tiempo que se requiere para alcanzar la condición física para la salud excede ampliamente el tiempo que hoy en día se pasa haciendo ejercicios. Por último, si se dedica la mayor parte del tiempo de la clase a desarrollar y mantener la condición física de la juventud, se sacrificaría el desarrollo de destrezas motoras y del deporte de la juventud.

Por el contrario, los programas de educación física deberían hacer énfasis en la relación positiva entre la actividad física y la salud, en incorporar al curriculum una unidad sobre el acondicionamiento físico para la salud, y en tratar de aumentar la participación de la juventud en la educación física. Más importante aun es establecer una base para la participación de por vida en la actividad física para promover la salud y prevenir las enfermedades.

REFERENCIAS

- American Alliance for Health, Physical Education, Recreation and Dance. (1980). *Health-related fitness test manual*. Reston, VA: Author.
- American College of Sports Medicine. (1978). The recommended quantity and quality of exercise for developing and maintaining fitness in healthy adults. *Medicine and Science in Sports*, 10, viii-x.
- Bar-Or, O. (1987). A commentary to children and fitness: A public health perspective. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 58(4), 304-307.
- Blair, S.N., & Kohl, H.W. (1988). Physical activity or physical fitness: Which is more important for health? (abstracto). *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 20 (Suppl. S8).
- Clark, D.G., Kohl, H.W. & Blair, S.N. (1988). Physical fitness and all-cause mortality in healthy women (abstracto). *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 20 (Suppl. S7).
- Cooper, K.H., Purdy, J.G., Friedman, A., Gohannon, R.L., Harris, R.A., & Arends, J.A. (1975). An aerobics conditioning program for the Fort Worth, TX school district. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 46(3), 345-350.
- Corbin, C.B. (1981). First things first but don't stop there. *JOPERD*, 52(6), 12-13.
- Corbin, C.B. (1987). Youth fitness, exercise and health: There is much to be done. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 58(4), 308-314.
- Cureton, K.J. (1987). Commentary on «Children and fitness: A public health perspective.» *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 58(4), 315-320.
- Ekelund, L., Haskell, W.L., & Johnson, J.L. (1988). Physical fitness as a predictor of cardiovascular mortality in asymptomatic North American men: The Lipid Research Clinics mortality follow-up study. *New England Journal of Medicine*, 319, 1379-1384.
- Gilliam, T.B., & Freedson, P.S. (1980). Effects of 12-week school physical fitness program on peak VO_2 , body composition and blood lipids in 7-to 9-year-old children. *International Journal of Sports Medicine*, 1, 73-78.

- Haskell, W.L. (1986). The influence of exercise training on plasma lipids and lipoproteins in health and disease. *Acta Medical Scandinavia*, Supplement, 711, 25-37.
- Kohl, H.W., & Blair, S.N. (1988). Physical fitness and mortality from any cause in adultmen with chronic disease (abstracto). *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 20 (Suppl, S7).
- Koslow, R.E. (1988). Can Physical fitness be a primary objective in a balanced PE program? *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 59(4), 75-77.
- Lambert, L.T., & Grube, P.E. (1988). The physical/motor fitness learning center: A university-school district collaborative effort. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 59(3), 70-73.
- La Porte, R.E., Adams, L.L., Savage, D.D., Brenes, G., Dearwater, S., & Cook, T. (1984). The spectrum of physical activity, cardiovascular disease and health: An epidemiological perspective. *American Journal of Epidemiology*, 120, 507-517.
- Linder, C.W., DuRant, R.H., & Mahoney, O.M. (1983). The effect of physical conditioning on serum lipids and lipoproteins in white male adolescents. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 15, 232-236.
- Meredith, M.D. (1988). Activity or fitness: Is the process or the product more important for public health? *Quest*, 40, 180-186.
- Oliver, B. (1988). Educational reform and physical education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 59(1), 68-71.
- Paffenbarger, R.S., Hyde, R.T., Wing, A.L., & Hsieh, C. (1986). Physical activity, all-cause mortality, and longevity of college alumni. *New England Journal of Medicine*, 314, 605-613.
- Pate, R.R. (1988). The evolving definition of physical fitness. *Quest*, 40, 180-186.
- Pate, R.R., Ross, J.G., Dotson, C.O., & Gilbert, G.G. (1985). The new norms. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 56(1), 70-72.
- Ross, G. (1985). A summary of findings. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 56(1), 45-50.

- Ross, J.G., Dotson, C.O., Gilbert, G.G., & Katz, J.J. (1985) . The national children and youth fitness study. What are kids doing in school physical education? *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 56(1), 73-76.
- Rowland, T.W. (1985). children: A critical analysis. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 17, 493-497.
- Siedentop, D. (1983). *Developing teaching skills in physical education*. Palo Alto, CA: Mayfield Publishing Company.
- Simons-Morton, B.G., O'Hara, N.M., Simons-Morton, D.G., & Parcel, G.S. (1987). Children and fitness: A public health perspective. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 58(4), 295-302.

Motivar a los niños para que realicen actividades físicas: la ruta hacia un futuro más saludable.

KEN FOX¹

El descubrimiento que años atrás se hizo a propósito de la mala condición física de los niños estadounidenses en comparación con niños extranjeros condujo a que se exigiera que a esta población se le preparase físicamente (Kraus y Hirschland, 1954). Este movimiento a favor del acondicionamiento físico de los niños, observan Ross y Gilbert, cobró mayor fuerza luego de que se hiciera un estudio comparativo entre varias encuestas nacionales que mostraban una disminución adicional de la condición física (1985). De este modo, mejorar los niveles de condición física de los infantes constituye hoy en día el aspecto principal de muchos programas de educación física.

Las pruebas estandarizadas de medición de la condición física han sido extensamente aceptadas ante la argumentación de que los resultados de las mismas estimulan a los niños para que se esfuercen por su condición mediante una participación más constante en actividades físicas vigorosas.

Existen diversas justificaciones para la actividad física de los niños, y éstas generalmente se basan en el bienestar físico y mental o la reducción del riesgo de enfermarse. Varias investigaciones indican que los niños pueden obtener las mismas ventajas que los adultos logran con el ejercicio (Shephard, 1984); sin embargo, evidencias recientes sugieren que es una solución errónea concentrarse en aumentar la condición física como el método para mejorar la salud general de los niños. Los

¹ Ken Fox es conferencista e investigador en The Physical Education Association Research Center at the University of Exeter, School of Education, Heavitree Road, EX1 2LU, England.

veles de actividad de los niños, al menos en las actividades vigorosas, ciertamente parecen ser bajos (Armstrong y otros, 1990; Simons-Morton y otros, 1990), pero, en la mayoría de los niños, la condición cardiovascular luce tan buena, y quizás mejor, que la de los adultos, afirman Armstrong et al. (1990). En el mejor de los casos, existe escasa relación entre los niveles de actividad y la condición cardiovascular en los niños ya que la condición física está determinada por factores genéticos y la maduración, más que por patrones de actividad. Esto resulta preocupante puesto que, en términos de salud, los patrones de actividad son cruciales. Así, es necesario utilizar con cautela los niveles de condición física al tomarlos como indicadores de la salud, especialmente en el caso de los niños. Por ello es mejor dirigir nuestra atención a los aspectos motivacionales concernientes al desarrollo de actividades físicas relacionadas con su salud.

Las decisiones curriculares: ¿motivar para el presente o para el futuro?

El educador físico debe tener en cuenta dos objetivos prioritarios para motivar el ejercicio en los niños:

1. *Incrementar las actividades físicas relacionadas con la salud de los niños.*

En el ambiente controlado de la escuela no es difícil incrementar las actividades que mejoran la salud de los niños. Para lograr esto, muchos profesores de educación física están ejerciendo presión para que las escuelas exijan que se realicen actividades físicas fuertes a diario, pero pese a que a algunos niños se les puede motivar a la

ctividad mediante reconocimientos promocionales o asignándoles un puntaje según la condición alcanzada, estos incentivos probablemente tendrán un efecto efímero.

2. *Incrementar la probabilidad de que los niños se vuelvan activos voluntariamente y continúen siéndolo durante la edad adulta.* Esta es una meta mucho más difícil de lograr ya que implica extender el efecto de la educación más allá de los mites de la escuela y hacia el futuro. Factores psicosociales como la actitud y la confianza en sí mismos podrían ser determinantes en la toma de decisiones, y también otros factores como el socioeconómico y el político deben tenerse en cuenta puesto que imponen limitaciones en las oportunidades de acceso a la actividad.

Los profesionales en salud y condición física deben interesarse por la participación presente y futura de los niños en actividades físicas. Conforme las personas avanzan en edad, éstas tienden a volverse sedentarias y su condición física se deteriora, por lo que los objetivos que deben predominar en las estrategias motivacionales utilizadas en los niños no pueden ser de corto plazo, sino para toda la vida. Cuando los niños desarrollan factores de riesgo de la salud a temprana edad, estos no son factores que amenacen la vida de forma inmediata, como sí pueden serlo en los adultos. Los escolares constituyen también una “audiencia controlada” que presenta todos los niveles de condición física; y es por ello que la escuela ofrece la última oportunidad para modificar la actitud de aquellos niños propensos a tornarse adultos inactivos. Una vez que los niños dejan la escuela, el educador físico se enfrenta a la difícil tarea de coaccionar a los desinteresados y desilusionados de la actividad física para que se inscriban voluntariamente en programas de ejercicios. El

Enfoque más sensato consiste en adoptar estrategias motivacionales que intensifiquen la actividad física actual de los niños dentro y fuera de la escuela, pero de una manera que fomente, en vez de inhibir, los futuros patrones de actividad.

Comprender los conceptos de motivación para el ejercicio

Existen diversos enfoques para motivar a los niños a que sean más activos físicamente. Muchos expertos creen que la actividad y el ejercicio durante la niñez conducirán a la formación de una actividad habitual que continuará en la edad adulta; disminuyendo así el problema de la inactividad física en esta etapa de la vida. Esta perspectiva tan mecánica, sin embargo, hace que el problema parezca simple; diciendo que sólo debemos asegurarnos de que los niños hagan suficiente actividad física en forma constante. Así, no se tiene en consideración la opinión de los niños, y se da menos importancia a las circunstancias relacionadas con la actividad. Al seguir este punto de vista mecánico con respecto a la motivación, las prioridades curriculares giran entorno a la idea de maximizar las oportunidades para que los niños ejecuten actividades vigorosas y a la idea de que se incrementen los niveles de condición física.

Con la perspectiva del desarrollo cognoscitivo, por otro lado, se toman decisiones curriculares con base en la creciente complejidad que alcanzan los jóvenes conforme desarrollan su conciencia, sus sentimientos y la capacidad para tomar decisiones sobre la salud y participación en actividades físicas. La manera en que los niños interpreten las experiencias que tienen con la actividad física y el deporte son elementos que determinan si éstos continuarán, por voluntad propia, siendo individuos

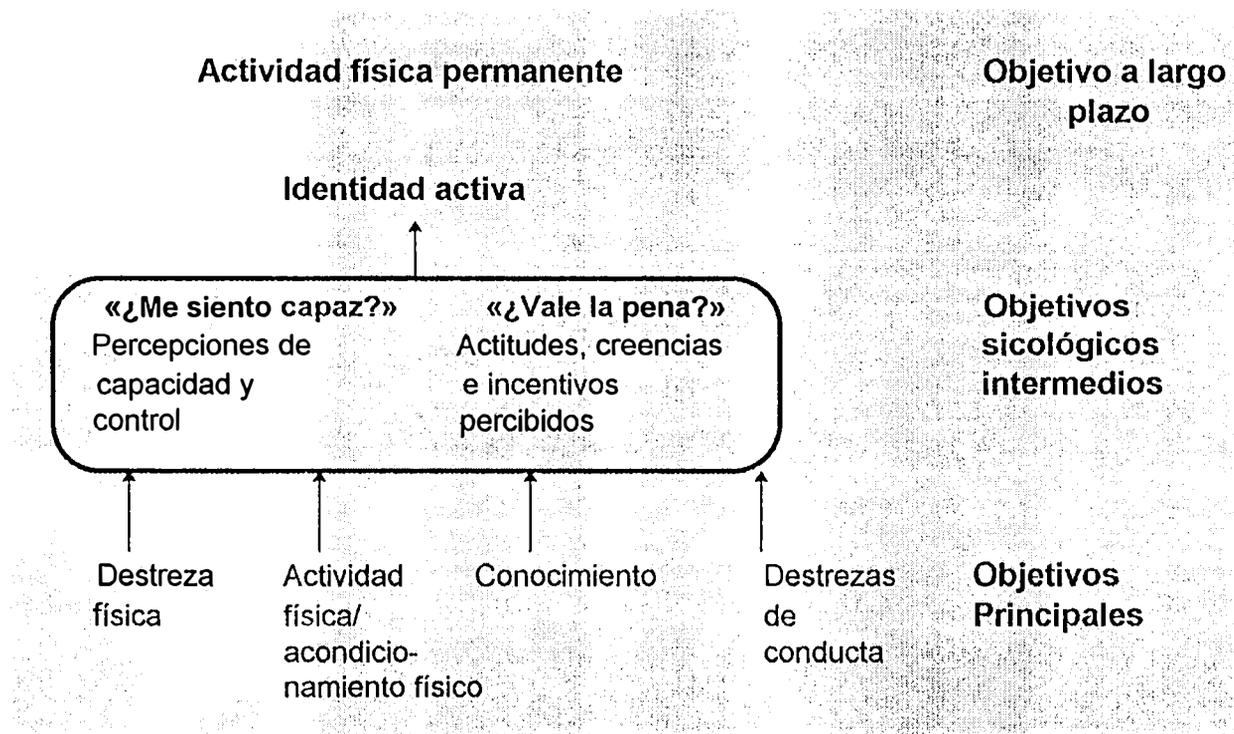
ctivos. Este enfoque le asigna a la actividad un papel más neutral e indica que las *impresiones* que se reciban con respecto a la actividad física son, en última instancia, la clave para lograr una mayor motivación y participación en el futuro. Así, por ejemplo, un programa de actividades que se base en correr tiene poco valor motivacional si los niños consideran que correr es una actividad desagradable y sin sentido. Al aplicar el enfoque del desarrollo cognoscitivo a la motivación, el currículo incluye prácticas adecuadas a la edad de cada niño con el objeto de dar una orientación psicológica positiva hacia el ejercicio y actividades que inciden en la salud.

Aún no se ha realizado una evaluación científica adecuada sobre la eficacia que ambos enfoques (el mecánico y el de desarrollo cognoscitivo) tienen en la solución al problema de la actividad física, y es que resulta imposible estimar el grado al que se desarrolla el hábito de una actividad puesto que se ve afectado por cambios en otros actores como la actitud hacia la actividad o el sentido de competencia deportiva. Además, los pocos estudios realizados sobre el efecto progresivo que tiene la participación en deportes o la educación física desde la infancia hasta la edad adulta, no muestran una relación significativa (Powell y Dysinger, 1987). Esto parece poner en disputa la noción de que existe un hábito generalizado de la actividad, y también indica que para orientar el diseño curricular y la metodología de la enseñanza es necesario hacer un análisis más detallado de la *naturaleza* de las experiencias físicas vividas por los jóvenes y la manera en que éstos las perciben.

Sabemos que para cuando los alumnos dejan la escuela, los deportes y las actividades físicas (realizadas tanto dentro como fuera de la escuela) han originado

na gama de actitudes, sentimientos e imágenes de sí mismos con respecto a las actividades, los cuales son específicos y medibles. En el caso de los adultos jóvenes, las percepciones entorno a la competencia física, por ejemplo, se relacionan con la escogencia del deporte y la actividad física, y el grado de participación en los mismos (Fox y Corbin, 1989).

El cuadro 1 ilustra el papel que estos resultados psicológicos desempeñan como objetivos intermedios vitales dentro del currículo. Se observa que promover las destrezas motoras, el acondicionamiento físico y la actividad continúan siendo el elemento principal de los programas de educación física y el medio a través del cual los educadores influyen en la conducta y toma de decisiones de los niños.



Cuadro Nº 1

Esquema de objetivos para promover la actividad física de forma permanente
 (Información utilizada con el permiso de la Asociación de Educación Física de Gran Bretaña e Irlanda del Norte)

Por último, se observa también que es necesario lograr una mayor concienciación de los niños en cuanto a las razones y formas de la actividad física y, en el tiempo, desarrollar el acervo de destrezas de estos infantes con respecto al manejo de los estilos de vida individuales. La efectividad de estas experiencias de la educación física para crear una orientación psicológica positiva hacia la actividad física debe valorarse constantemente ya que diversos factores surgen como contribuyentes a una importante ecuación mental muy personal concerniente a la actividad física. Para ser breves, esta ecuación puede reducirse a dos preguntas que los jóvenes podrían formularse:

¿Me siento capaz? Esta interrogante se refiere a los sentimientos de capacidad y control personal. Se ha demostrado que dichas percepciones contribuyen con la tendencia a enfocar o evitar la actividad física como una manera de alcanzar logros y hitos personales.

¿Vale la pena realizar actividades físicas? Este es el resultado del proceso de toma de decisiones que se vuelve más complejo conforme los niños se desarrollan. Quizás los más pequeños no puedan más que evaluar la actividad física en términos de la versión que esta les brinde. Al alcanzar la adolescencia, sin embargo, se tiende a realizar la actividad según los costos y beneficios que conlleve. Así, los jóvenes comparan los aspectos potencialmente negativos de su participación con los beneficios que se reciben; y el resultado probablemente determinará el lugar que la actividad física ocupe en la lista de prioridades de cada adolescente.

Si las experiencias acumuladas dentro de la actividad física culminan con respuestas positivas a estas interrogantes, el joven se sentirá a gusto y capaz, en vez de sentirse intimidado por el ambiente de la actividad física. Al mismo tiempo, contará con un conjunto de razones para participar en algún tipo de deporte, danza, pasatiempo al aire libre, o ejercicio. Aunque estos aspectos no aseguran una inversión permanente de tiempo y entusiasmo en la actividad física, constituyen requisitos fundamentales para el compromiso constante. En el pasado los ambientes educativos no lograron fomentar esta actitud hacia la actividad física, lo cual los hace culpables, en parte, de los actuales niveles bajos de participación de muchos adultos.

Intensificar la motivación de los niños hacia la actividad física.

Al observar el cuadro 1, no es difícil notar que cuando los niños evitan la actividad física, también tienen preferencias determinadas.

La experiencia que hayan tenido en una actividad específica (por ejemplo en fútbol) puede ser muy diferente a la vivida en caminatas a la montaña o danza aeróbica, y es que cuando se pueden mencionar principios motivacionales generales, cada deporte y actividad producirá diferentes resultados psicológicos. Las sugerencias que damos a continuación pueden contribuir para que a un mayor porcentaje de jóvenes les agrade participar en las actividades que ofrecen los programas de educación física.

• *Proporcionar incentivos intrínsecos.* Los adultos que perseveran en el ejercicio pueden declarar que lo que les motiva a ejercitarse en forma constante son los

eficios intrínsecos como el sentimiento de logro, una percepción positiva del yo, o la sensación de relajamiento que se siente al finalizar la actividad. Los motivos de salud y pérdida de peso ayudan para que la persona se inicie, pero se vuelven motivos menos importantes conforme se avanza en el ejercicio. De igual manera, a la mayoría de los niños les gusta estar activos sólo por mantenerse en movimiento. Al preguntarles la razón por la que participan en deportes, las predominantes son la diversión, el mejoramiento de las destrezas, y el disfrute de la emoción del juego (Ankel y Kreisel, 1985). Ganar juegos o trofeos, y agradar a otros como los padres o entrenador, son ejemplos de factores externos que por lo general ocupan un puesto bastante bajo en la lista; mientras que los factores sociales tales como el estar con los amigos o formar parte de un equipo son de importancia media.

La conducta de los niños puede verse fuertemente controlada por presiones externas como las calificaciones basadas en los resultados de las pruebas, el otorgamiento de premios al mejor desempeño, o la amenaza de ser castigados. No obstante, estas tácticas tienden a tener un efecto efímero y podrían aniquilar el interés intrínseco. Cuando las recompensas externas se eliminan o pierden su efecto, es posible que los niños no encuentren razón alguna para continuar con la actividad física. El principio general a seguir es el de una enseñanza eficaz que logre disminuir la necesidad de retribuciones externas, haciendo que las actividades resulten por sí mismas atractivas para los niños.

Facilitar un éxito apropiado. El elemento competitivo de aquellos deportes y actividades físicas que se hacen en público los convierten en ámbitos que motivan a

obtener triunfos. En este contexto, el logro se mide principalmente en términos de la ejecución física. Anotar más goles o puntos son una muestra de éxito en el deporte, y la excelencia en la condición física a menudo se juzga con base en lo rápido que el niño puede correr y la distancia que recorre; o bien, según el número de veces que pueda levantar su propio peso. Esto puede resultar muy limitante y potencialmente dañino desde una perspectiva de salud a largo plazo puesto que, en primera instancia, las diferencias genéticas y de maduración automáticamente les niegan a muchos niños la posibilidad de lograr mejores resultados en la ejecución. Por esta razón, no es motivo de sorpresa que cuando los niños empiezan a compararse físicamente con otros, muchos desarrollan bajas expectativas de éxito y renuncian a su interés en el deporte o la actividad física. En casos extremos, estos sentimientos se extenderán a todo tipo de actividad, lo que originará en el niño una sensación de impotencia e incapacidad aprehendidos.

El énfasis en la motivación para el ejercicio permanente hace necesario que muchos programas redefinan el concepto de *éxito*. La excelencia en la salud no puede medirse en términos de la ejecución al correr o saltar, ni de quién triunfa en el juego. La salud es un resultado de fenómenos de la conducta que, si debe ser evaluada, deberá juzgarse con base en la forma que las personas mantengan estilos de vida adecuados. Los educadores físicos deben, por lo tanto, proporcionarle al estudiante una distinción clara entre las metas de la ejecución en el deporte y las de participación permanente. Las actividades relacionadas con la salud, por ejemplo, requieren de un enfoque orientado hacia la recreación que no ponga mucho énfasis en ganar o perder.

menos que se reduzca la importancia de competir, perder y ganar, aquellos niños que se consideren menos capaces correrán siempre el riesgo de retirarse, y probablemente lleguen a ser adultos inactivos. Por otro lado, los niños con talento físico que sobrevivan al éxito en diferentes deportes competitivos podrían no encontrar un sustituto cuando, con el paso de los años, el éxito deportivo y la participación sean más difíciles de conseguir.

En términos prácticos, es inevitable que los niños comparen sus destrezas físicas, apariencia y hazañas con las de otros niños. Por un lado, esto constituye un aspecto esencial de su madurez y no debe ser obstaculizado; sin embargo, la metodología y los tipos de enseñanza también tienen que preparar a los jóvenes para que sepan enfrentarse con estas diferencias inevitables. Es posible alejar la atención de las comparaciones entre el rendimiento físico de los compañeros y enfocarla hacia el avance personal y la participación permanente. Los educadores deben estimular el desarrollo de un concepto base más amplio de la competencia, el cual no dependa de ganar o ser el mejor (participación del ego), sino que esté ligado con el dominio individual de los ejercicios y los retos (participación en el ejercicio). De este modo, el mejoramiento del acondicionamiento físico y las destrezas estarán disponibles para todos. Los cambios en la filosofía, estilos y metodología de la enseñanza podrían incluir el uso menos frecuente de cuadros de normas y cuadros percentiles, o exhibir las calificaciones de «acondicionamiento físico» y aumentar los criterios para medir la salud y el acondicionamiento físico. Además se pueden elaborar herramientas como contratos de actividad, diarios y cuadros de avance con base en metas propuestas;

strumentos que indicarán que se han adoptado patrones de conducta apropiados. El establecimiento de objetivos que se centren en el avance individual contribuirá a que los niños adopten una actitud hacia la educación física más comprometida con el ejercicio.

Proporcionar razones válidas para realizar actividades físicas. Las razones por las que se participa en la actividad física difieren entre las personas y cambian a lo largo de la vida. La motivación de los niños menores de nueve y diez años de edad gira en torno a la realidad concreta del presente inmediato. A menos que la actividad pueda disfrutarse de forma inmediata, el compromiso voluntario disminuirá. Estos niños no cuentan con la complejidad cognoscitiva que les permita aplazar los beneficios, lo cual constituye un requisito de la motivación para esperar los lentos cambios que caracterizan el mejoramiento de la condición física. Del mismo modo, los niños más pequeños no pueden conceptualizar la noción abstracta de los efectos que la actividad tiene en la salud; razón por la cual no se les puede motivar a la actividad con intereses sobre la salud personal (Maddux y otros, 1986). Esto no significa que no se pueda desarrollar en los niños valores sobre los beneficios de la actividad. Sin embargo, las actitudes se formularán de acuerdo con el impacto inmediato que la actividad tenga en términos de diversión. Es por ello que los educadores físicos deben valorar las actividades según sus logros y diversión, su valor social y emocional, y el potencial para crear una sensación de dominio físico. Afortunadamente, durante esta edad los niños consideran divertidas la mayoría de las actividades en tanto se sientan

participantes activos y no se sientan amenazados por el fracaso en caso de no desempeñarse bien.

Motivar a los adolescentes a la actividad física es una tarea más complicada y variada. Los incentivos para lograr que los adolescentes participen incluyen la competición, el cambio de la apariencia física, beneficios mentales, compañía, conocimiento social, prevención de enfermedades, mejoramiento de la agilidad, flexibilidad y fuerza, control de peso, y el dominio de la actividad. Los factores positivos como los mencionados se oponen a los factores negativos relacionados con el esfuerzo, entre los cuales se pueden mencionar la vergüenza y las limitaciones económicas o de tiempo. Las actividades físicas compiten con los numerosos y variados pasatiempos alternativos a que los adolescentes tienen acceso a su edad. Los deportes también ayudan a que el joven observe otros beneficios como una posición entre su grupo de amigos y el reconocimiento de sus coetáneos. Por el contrario, la relación con adolescentes «rebeldes» podría conducir al rechazo de los deportes y el ejercicio, puesto que se les considera actividades que forman parte del «sistema». Los deportes también tienen implicaciones en el papel de cada género ya que a ambos grupos se les presiona para que abandonen aquellas actividades que contradicen los estereotipos sexuales.

Los programas tradicionales de educación física de secundaria dependen en gran parte de una serie de deportes competitivos de conjunto, lo cual proporciona una experiencia física muy limitada en una época en que las preferencias son cada vez más específicas. Muchos adolescentes, y en particular las jóvenes, rechazan estos

deportes en conjunto y, si tienen la oportunidad, encuentran otras actividades recreativas individuales que les satisfagan. Por ello, es en este período cuando se debe enfatizar los beneficios individuales de la salud. Trotar, nadar, practicar ciclismo y levantar pesas, por ejemplo, podrían ser considerados por el efecto potencial que tienen en la apariencia física, en el mejoramiento de la condición física o el bienestar mental.

Aun cuando los presupuestos son limitados, los programas de educación física de la secundaria deben tratar de ofrecer una gama de actividades que incluyan elementos competitivos, recreativos, de destreza y condición física tanto a nivel individual como a nivel de equipo. Esta gran variedad de actividades proporciona razones a un mayor número de adolescentes para que continúen ejercitándose, y con ello se combate la alta deserción que ocurre entre los adolescentes que participan en actividades físicas.

4. *Concienciar a los niños sobre el ejercicio que beneficia la salud.* Aunque es poco probable que la prevención de enfermedades sea un factor importante para motivar a la participación, no cabe duda que los adolescentes tienen la suficiente capacidad intelectual para entender los conceptos de salud y enfermedad, y los comprenderán mejor si se les demuestra que son aspectos cruciales para sus necesidades actuales y futuras. El conocimiento sobre el ejercicio y la salud no pronostican por sí solos la actitud hacia la educación física pero aumenta la concienciación, contribuye con la formación de valores y actitudes, y aumenta la capacidad para tomar decisiones inteligentes y bien fundadas. Por otra parte, el conocimiento sobre las destrezas

prácticas del ejercicio, su evaluación y su incorporación a los patrones de vida ayudan a desarrollar la confianza de los adolescentes. Dentro de la enseñanza secundaria todo estudiante debe tener a su disposición un programa de educación diseñado para proporcionar conocimientos sobre el ejercicio y para concienciar sobre los muchos beneficios que pueden derivarse de la participación en la actividad y el acondicionamiento físico.

Tradicionalmente la motivación se ha asociado con el estímulo del entusiasmo durante las lecciones o con preparar mentalmente al equipo antes de un juego importante, pero a lo largo de este artículo se ha demostrado que la clave para motivar a los niños consiste en aplicar conceptos psicológicos relevantes al diseño y ejecución del currículo. Invitamos al lector a que evalúe su propio programa en términos del énfasis curricular (ver cuadro en la siguiente página). Probablemente el enfoque que logre desarrollar la orientación psicológica que promueva la participación a largo plazo de los niños es aquel que sea susceptible a los cambios del desarrollo y que enfatice la participación permanente, en oposición a la ejecución¹.

¹ Una serie de seis artículos titulados «La Perspectiva del niño en la Educación Física», publicados por el *British Journal of Physical Education* (volúmenes 19 y 20), resumen en forma más detallada las investigaciones y teorías sobre la motivación de los niños. Esta serie está a la venta por \$15.00 (incluidos los costos de envío) en The Physical Education Association Research Center, School of Education, University of Exeter, St. Luke's, Exeter EX1 2LU, England.

EVALÚE EL ATRACTIVO DE SU PROGRAMA DE ACTIVIDAD FÍSICA PERMANENTE

En una escala de 1 a 5 , establezca el grado en que su programa logra proporcionar los siguientes aspectos para todos los tipos de niños .

	1	2	3	4	5
1. Sentimiento de destreza y logro mediante la actividad	1	2	3	4	5
2. Actitud positiva e interés hacia la actividad	1	2	3	4	5
3. Oportunidad para relacionarse con la actividad y desarrollar una identidad activa	1	2	3	4	5
4. Concienciación de los beneficios físicos y mentales producidos por la actividad	1	2	3	4	5
5. Acceso permanente y disponibilidad para realizar actividades dentro y fuera de la escuela, las cuales son:					
a. placenteras	1	2	3	4	5
b. adecuadas a la edad	1	2	3	4	5
c. adecuadas a las habilidades	1	2	3	4	5

0 - 35 puntos

El programa es ejemplar y divertido

0 - 30 puntos

Usted cuenta con un programa bien planeado que va por el camino correcto para proporcionarle a sus estudiantes una educación física permanente.

0 - 20 puntos

Sus prioridades no consisten en promover la actividad permanente.

menos de 10 puntos

¿Se trata de un campamento militar ?

REFERENCIAS

- Armstrong, N., y otros. "Peak oxygen uptake and physical activity in 11 to 16 year-olds". *Pediatric Exercise Science*, 2, 349-358 (1990).
- Armstrong, N., y otros. "Patterns of physical activity among 11 to 16 year-old British children". *British Medical Journal*, 301. 203-205 (1990).
- Fox, K.R. y C.B. Corbin. "The physical self-perception profile: Development and preliminary validation". *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11, 408-430 (1989).
- Kraus, H. y R.P. Hirschland. "Minimum muscular fitness tests in school children". *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 25, 178 (1954).
- Maddux, J.E. y otros. "Development issues in child health psychology". *American Psychologist*, 41, 25-34 (1986).
- Powell, D.E. y W. Dysinger. "Childhood participation in organized sports and physical education as precursors of adult physical activity". *American Journal of Preventive Medicine*, 3, 276-281(1987).
- Ross, J.G. y G.G. Gilbert. "The national children and youth fitness study. A summary of findings". *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 56, 45-50 (1985).
- Shepard, R.J. "Physical activity and 'wellness' of the child". *Advances in pediatric sport sciences*, 1 biological issues, pp.1-28 (1984).
- Simons-Morton, B. y otros. "Children's frequency of participation in moderate to vigorous physical activities". *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 61, 307-314 (1990).
- Wankel, L.M. y P.S.J. Kreisel. "Factors underlying enjoyment of youth sports: Sport and age group comparisons". *Journal of Sport Psychology*, 7, pp. 51-64 (1985).

Motivar a los adultos para que realicen actividades físicas: hacia un presente más saludable

STUART BIDDLE

R. ANDREW SMITH¹

A pesar del interés general y la abundante bibliografía sobre los beneficios que el ejercicio y la actividad física² producen en la salud, sólo un grupo relativamente pequeño de adultos inicia o mantiene un compromiso en tales empresas. En el presente artículo se examina este problema mediante el análisis de los aspectos motivacionales que encierran la adopción, mantenimiento y reanudación de la participación de los adultos en el ejercicio. Se presentan conceptos psicológicos claves seguidos de aplicaciones y estrategias prácticas que ayudarán al profesional a aumentar la adopción y constancia en el ejercicio.

Comprender la participación en actividades físicas y ejercicio.

Las estimaciones indican que menos del 20% de la población adulta de Norteamérica y Gran Bretaña participa en forma frecuente en ejercicios que afectan la condición de la salud (Fenner, 1987; Stephens, Jacobs y White, 1985). De aquellos inscritos en programas de ejercicio supervisado, el 50% suspenderá su asistencia en un lapso de seis meses (Dishman, 1982). Como se mencionó con anterioridad, estos

¹ Stuart Biddle es el subdirector de The Physical Education Association Research Center de la University of Exeter, School of Education, Heavitree Road, Exeter, England EX1 2LU. R. Andrew Smith es investigador en el mismo centro y es también el administrador clínico de Kerland Sporst Services, Bridgwater, Somerset, England TA 6 6LQ.

² La diferencia entre la actividad física diaria y el ejercicio programado trae implicaciones para las estrategias de motivación que se utilizan. Sin embargo, debido a las limitaciones de espacio, se tiende a examinar estrategias apropiadas para ambos. Quizás también sea mejor percibir las actividades físicas moderadas, y el ejercicio programado y más fuerte como conductas continuas en vez de conductas separadas (ver Biddle y Mutrie, 1991).

culos se refieren al ejercicio realizado en medios supervisados. Es probable que las formas más moderadas de actividad física como las caminatas cuenten con un mayor porcentaje de participación entre la población adulta.

Para contribuir a que más adultos adopten y continúen el ejercicio, es necesario comprender el proceso de participación en esta actividad; y en ese sentido el modelo de Sallis y Hovell (1990) propone constituye un valioso punto de partida. Mucha de la bibliografía reciente que trata el tema de la continuidad define el proceso de la participación en el ejercicio como un fenómeno de «todo o nada». No obstante, el ejercicio es un proceso de conducta muy complejo que incluye adoptar, mantener, abandonar y retomar el ejercicio; y en cada etapa existen diferentes factores de motivación. A continuación se describe el papel que la motivación desempeña en cada una de las etapas del proceso.

Etapas:

Etapas 1: De la vida sedentaria a la aceptación del ejercicio. Irónicamente, esta primera etapa tiende a ser mal interpretada, pero probablemente es la que conduzca a los mejores logros si se realizan cambios positivos. Dishman, Sallis y Orentlein (1985) afirman que es posible que aceptar el ejercicio dependa de las ideas sobre los beneficios que brinda a la salud; mientras que la motivación que lleva a seguir participando esté determinada por sentimientos de bienestar y diversión. La encuesta sobre el acondicionamiento físico que se realizó en Canadá (Canada Fitness Survey, 1983) mostró que los adultos participan o desean participar del ejercicio como un reto para obtener los beneficios en la salud y condición física que éste acarrea, y para «sentirse mejor».

La adopción de rutinas de ejercicios puede también depender de las posibilidades de éxito que el individuo perciba dentro de este campo. Por ejemplo, Sallis y otros (1986) descubrieron que los niveles de confianza (autoeficiencia) en el ejercicio tienen relación con la adopción de actividades fuertes en hombres y mujeres, al igual que la aceptación de actividades moderadas entre las mujeres.

Las actitudes hacia el ejercicio y la actividad física pueden determinar tanto los motivos iniciales como la confianza. Las actitudes implican las creencias que se tengan sobre los resultados de la actividad física y el ejercicio, y del valor que se atribuya a estos resultados. De este modo, las actitudes que influyan en la participación constante en el trote consistirán en convicciones sobre los beneficios obtenidos al trotar y la creencia de que esos beneficios son importantes y valiosos. Tal es el caso cuando se piensa «Creo que trotar me ayudará a perder peso», y un valor sería decir «En verdad, deseo perder peso». Los factores que parecen influir en la decisión de no hacer ejercicio son la supuesta limitación de tiempo y la creencia de que demandará demasiado esfuerzo y muchas molestias (Canada Fitness Survey, 1983).

Etapas 2 : De la aceptación a la constancia en la participación. Muchas de las investigaciones realizadas en torno a la permanencia en un programa de ejercicios incluyen el estudio de factores que diferencian a los partidarios constantes de los desertores. Las personas que son constantes se caracterizan por tener más automotivación; usar más destrezas autorreguladoras como el establecimiento de metas; tener más confianza en los establecimientos para ejercicios; gozar del apoyo de

sus cónyuges; y no percibir el ejercicio como una actividad que demande un esfuerzo demasiado arduo.

Es muy importante la idea de que la participación constante en el ejercicio se relaciona más con los sentimientos de bienestar y diversión que con las creencias sobre la salud. Es probable que los beneficios mentales derivados del ejercicio, como la sensación de relajamiento, disminución de la ansiedad y la exaltación del espíritu, ejerzan gran influencia en la participación continua.

Etapa 3: De la aceptación o constancia a la deserción (recaídas). El abandono del ejercicio puede estar determinado por diferentes factores que surgen a lo largo de la vida adulta. Milhalik y otros (1989), por ejemplo, descubrieron que los estadounidenses adultos entre los 18 y los 28 años aumentan su participación en los deportes; mientras que aquellos entre los 29 y 36 la disminuyen; y después de los 50, la actividad de nuevo tiende a aumentar. Estos resultados indican que las diferentes situaciones de la vida, como los compromisos familiares y los hijos mayores que dejan el hogar, son factores importantes al decidir si mantener o suspender la participación en el ejercicio.

Por lo general, las razones más comunes que se dan para el abandono del ejercicio son *la falta de tiempo y la inconveniencia*. Otras razones son los problemas médicos (lesiones), la falta de motivación, y factores circunstanciales como los viajes.

Los «desertores» sienten que las instalaciones no son adecuadas y que el ejercicio demanda demasiado esfuerzo; así, los índices de participación de las personas constantes tienden a ser más altos en las actividades físicas moderadas

como la caminata y la natación recreativa. Por otro lado, los que abandonan el ejercicio también tienen desventajas iniciales como niveles más altos de grasa corporal y por esta razón, a veces la intensidad apropiada del ejercicio para desarrollar la condición física es demasiado fuerte, lo que hace que algunas personas se retiren. Esto sucede con más frecuencia entre personas que tienen una historia de inactividad y bajos niveles de condición física y de tolerancia al ejercicio. Otra causa de la deserción es el no contar con buenas destrezas autorreguladoras como el establecimiento de metas o la buena administración del tiempo.

Etapas 4: De la deserción a la reanudación del ejercicio. Aún no se conoce mucho sobre esta etapa; no obstante, es muy probable que aquellos que dejan los programas supervisados continúen participando de alguna otra manera. Las evidencias sobre cómo prevenir las recaídas en otros problemas de salud indican que la reanudación depende del desarrollo de respuestas apropiadas para enfrentar esta situación antes o después de sufrirlas. Algunos ejemplos de respuestas son la distribución adecuada del tiempo, sentimientos de control apropiados, y la autoconfianza en poder reanudar el ejercicio. Además, para regresar al ejercicio es necesario establecer metas flexibles y tener una actitud positiva.

Resumen de factores influyentes

Comprender el proceso de participación es muy diferente a lograr incrementar las posibilidades que los adultos tienen de ser partidarios activos. Por ello, los autores proponen una serie de factores motivacionales a los que se puede llegar combinando

a información existente sobre la participación en el ejercicio, con la investigación y experiencias propias. A continuación se señalan diferentes maneras de mejorar el proceso.

Etapas 1: Ayudar a los adultos a empezar. Para fomentar la adopción de la actividad física, el medio más eficaz en función de costos lo constituyen las campañas de salud, aunque es posible obtener los mismos resultados mediante visitas a lugares como las corporaciones industriales y universidades. Los siguientes factores pueden influir en la aceptación del ejercicio y la actividad física.

Actitud. La mejor forma de pronosticar la intención de participar y la eventual conducta que tenga una persona es mediante la actitud de ésta ante el ejercicio en cuestión. De esta manera, será más fácil pronosticar el éxito del trote a través de las actitudes hacia esta actividad más que hacia el ejercicio en general. Una forma de modificar estas actitudes es informar a los adultos de los beneficios que obtendrán de la actividad para que los valoren o les asignen un grado de importancia. Otras formas de lograr el cambio de actitud son: enfatizar los resultados mentales y físicos positivos y atenuar la idea de que el ejercicio implica molestias y un gran esfuerzo; motivar a los adultos a que prueben formas más moderadas de actividades prácticas como caminar hasta su trabajo; y también ofrecer ejercicios de calentamiento prolongados y agradables durante las clases, especialmente en las etapas iniciales, para convencer a los adultos de que empezar un programa de ejercicios no tiene por qué ser molesto.

Apoyo social. El apoyo por parte de la familia y los amigos contribuye al proceso de adopción del ejercicio. En este plano hay dos factores muy influyentes: la importancia y el beneficio que tenga el ejercicio para estas personas, y la motivación para acatar estas “normas sociales”.

Los amigos y la familia deben apoyar el esfuerzo realizado por aquellos que tratan de ejercitarse, y aquellos que no son tan positivos deberían informarse sobre los beneficios. Por otro lado, los instructores deben tratar de crear un ambiente positivo que atraiga a todas las personas y no sólo a quienes son jóvenes y activos; además de establecer una clara diferencia entre el ejercicio que beneficia la salud y el ejercicio para la ejecución atlética.

Sentirse en control. Aquellos que estén pensando en hacer ejercicio o una actividad física moderada necesitan desarrollar sentimientos de confianza y control para poder decir «¡Puedo hacerlo!» Los instructores y las campañas de salud pública deberían destacar formas para aminorar barreras como la supuesta falta de tiempo, y la idea de que el ejercicio causa molestias y mucho esfuerzo. Además, el planeamiento debe contemplar las conveniencias de tiempo y ubicación, al igual que la regularidad del ejercicio. Los nuevos participantes también pueden sentirse en control si se les induce en destrezas como el establecimiento de metas y la administración del tiempo. En el Cuadro 1 de la siguiente página se muestran otras estrategias para aumentar la confianza.

CUADRO 1

Estrategias para desarrollar la confianza del adulto en el ejercicio.

ESTRATEGIA	EXPLICACIÓN
Creación de experiencias exitosas	Cambios graduales y agradables en la conducta; hacer énfasis en que el éxito se define mejor como la participación en el ejercicio y no como la mejor ejecución del ejercicio.
Observación de otras personas en condiciones similares	La confianza se desarrolla al observar a otros adultos adoptar y continuar el ejercicio. Deben ejercitarse con personas de su edad y su misma condición. Sea comprensivo con todos, evitando poner al mejor atleta como modelo para los participantes perseverantes.
La persuasión oral y social y la educación	Estimule a quienes hacen ejercicios; alabe constantemente la participación en lugar de sólo la calidad de su ejecución. Eduquélo haciéndole ver qué ejercicio es adecuado para todos, y no sólo para quienes tienen dones atléticos. Establezca la diferencia entre el ejercicio por la salud y el entrenamiento para el deporte.
El control de la ansiedad	Haga que todos los adultos, sin importar su destreza, se sientan bienvenidos a la clase. Algunas de estas personas se sentirán ansiosas y no tendrán confianza en si mismos si piensan que deben ser "buenos" en las rutinas. Hágalos sentirse relajados.

Etapas 2: Ayudar a los adultos para que sigan participando. En este punto se destacan tres factores: el instructor, los beneficios mentales del ejercicio, y el uso de destrezas autorreguladoras.

El instructor de la clase. Para lograr una motivación efectiva en los adultos que asisten a clases programadas, es necesario contar con habilidades de liderazgo positivas y de gran calidad. El personal debe poseer conocimientos sólidos sobre los principios psicológicos más importantes que se señalan aquí. El instructor debe esforzarse por guiar la clase a través de tres etapas (inicial, de desarrollo y de seguimiento) en el transcurso de varios meses (ver Rejeski y Kenney, 1988). En el cuadro 2 (ver siguiente página) se explican estas tres etapas.

Los beneficios mentales: un sentimiento de bienestar. Este es quizás el factor más importante en la motivación de los adultos para que éstos continúen ejercitándose; pero no se le presta mucha atención. Se debe concienciar a los adultos de que es posible que el ejercicio los haga sentirse bien aunque las etapas iniciales de la participación resulten un poco molestas; incluso con el mejor tipo de instrucción. El ejercicio debe ser agradable y divertido; para lograrlo finalice las sesiones fuertes con ejercicios de enfriamiento y relajamiento que abarquen todo el cuerpo y use música adecuada en la mayor parte de la sesión, si no lo hace en toda.

Autorregulación. Continuar el ejercicio requiere definir dos tipos de objetivos y la motivación intrínseca. En la etapa inicial es necesario hacer énfasis en el primer grupo de metas, que son las de *proceso*, o sea, enfoque la ejecución de la actividad física y no el producto de la condición física. Verá que estos objetivos son realistas

CUADRO 2
Las Etapas de un programa de ejercicios

Las etapas y sus aplicaciones

Etapa Inicial

- a. Haga énfasis en los cambios graduales y agradables en el ejercicio y el estilo de vida.
- b. En las clases de ejercicio, esta fase debe acostumbrar a los principiantes a realizar ejercicios leves y agradables que no causen molestias, o que sólo produzcan molestias mínimas.
- c. Insista en el aprendizaje de nuevas destrezas en el ejercicio.
- d. No haga mucho énfasis en el aumento de la condición física.

Etapa de desarrollo

- a. Si alguien desea mejorar su condición física, enséñele principios seguros y efectivos.
- b. Mantenga el énfasis en el cambio o la continuidad de la conducta y no sólo en el mejoramiento de la condición física.
- c. Sea flexible con respecto a los lineamientos que se recomiendan para mejorar la condición física. Puede ser que en algunos casos éstos no sean óptimos para promover la constancia en el ejercicio.

Etapa de seguimiento

- a. Enfatique los beneficios de la actividad o los niveles de condición física en la salud.
- b. Agotar a los participantes con principios de entrenamiento deportivo no es necesario para obtener resultados en la salud; además, esto podría ser contraproducente para la participación constante.

(Basado en Rejeski y Denney, 1988)

porque todos participan. Más adelante se introduce el segundo tipo: los *finales* (metas sobre condición física, ejecución del ejercicio, pérdida de peso, etc.) conforme sea conveniente. Sin embargo, para la mayoría de los adultos el énfasis debe estar en las metas del proceso, y en especial para aquellos que tienen poca confianza en su habilidad para hacer ejercicios (ver Cuadro 3 en la siguiente página). Los objetivos tienen que motivar, ser realistas, de corto y mediano plazo, y flexibles. Motivarse a sí

nismo es también importante; los participantes deben mantener un diario que refuerce los cambios positivos en la conducta más que los físicos.

CUADRO 3

Objetivos del proceso y del resultado en el ejercicio

OBJETIVO	EJEMPLO
Objetivo del proceso	<p>Ir al trabajo caminando tres días esta semana.</p> <p>Asistir a la clase de danza cada martes del periodo escolar.</p>
Objetivos del resultado	<p>Trotar alrededor del campo de golf en 33 minutos.</p> <p>Poder hacer 25 lagartijas para el mes de abril.</p>

Etapa 3: Prevenir la idea de renunciar. Existen dos reglas para evitar la deserción: estar preparado e identificarla cuanto antes. La mayoría de las personas que hacen ejercicio tienen períodos de inactividad. En vez de sentirse culpables, los que dejan la actividad deben utilizar técnicas adecuadas de fijación de metas, obtener el apoyo de los amigos, e identificar la causa del cambio en la conducta anotando los problemas y planeando cómo revertir la situación.

Los profesionales del ejercicio, como los que laboran en clubes, deben ponerse en contacto con los miembros que se han alejado por un tiempo. La experiencia de uno de los creadores de los clubes comerciales de acondicionamiento físico en Gran

Bretaña señala que llamar a los miembros que se alejaron e invitarlos de nuevo al club para que conversen con el instructor es una técnica muy útil para evitar que las deserciones se extiendan por mucho tiempo.

Algunos adultos son más propensos a desertar que otros, en especial aquellos que tienen una automotivación, habilidad autorreguladora y un nivel de actividad física bajos. En este sentido, la identificación de dichos casos podría ser de mucha utilidad antes de iniciar el programa. Así, se emplean estrategias extrínsecas de motivación apropiadas hasta que estas personas estén en condiciones de desarrollar una motivación intrínseca hacia el ejercicio. Sin embargo, con el tiempo puede ser dañino usar recompensas extrínsecas en exceso, o utilizar estas recompensas como «sobornos» en vez de indicadores de que se ha hecho algo bien.

Los programas de ejercicios que implican altos grados de compromiso y esfuerzo físico tienden a suscitar la deserción. Los instructores deben impedir esto introduciendo cambios graduales y confortables en la intensidad del ejercicio, y en programas de corto y largo plazo (ver cuadro 2).

Etapa 4: Ayudar a los adultos a empezar... De nuevo. Muchos adultos que se ejercitan se alejarán por un tiempo pero regresarán. Esto hace posible aplicar muchos de los principios de la primera fase en esta etapa, aunque al reanudar la actividad quizás sea necesario poner más énfasis en la autorregulación de la conducta. Para lograr que los adultos empiecen de nuevo es necesario crear estrategias claras y efectivas para que haya un cambio de conducta; por ejemplo, fijarse metas, reforzar la conducta, administrar mejor el tiempo y obtener apoyo social.

La investigación que el autor realizó con adultos británicos, en un ambiente de ejercicios supervisados muestra que la forma en que los adultos piensan con respecto a su deserción (su tendencia a continuar o desertar) puede ser un factor importante para la reanudación o constancia en el ejercicio. A aquellos que han desertado hay que estimularlos a que eviten emitir juicios negativos, con lo cual tendrán una mejor oportunidad de reanudar el ejercicio más adelante. Los instructores también deben evitar hacer comentarios negativos sobre las personas que han desertado puesto que en ellos se inhibe la capacidad de desarrollar empatía hacia tales personas, y probablemente obstaculice su regreso. En el Cuadro 4 se presentan ejemplos de cambios que se pueden introducir en los comentarios negativos con respecto a las tendencias de la persona.

CUADRO 4
Cambiar las razones negativas de la deserción.

RAZÓN	COMENTARIO	CAMBIO SUGERIDO
Participante: me retiré porque no soy bueno en deportes o ejercicios.	Comentario personal negativo, no sugiere cambio en el futuro.	No es necesario que sea bueno participando en deportes; o me retiré porque no me sentía a gusto en este ambiente. Buscaré otro lugar que me agrade.
Mi nuevo trabajo no me permite hacer ejercicios.	Comentario negativo que no abre la posibilidad de ejercitarse en el futuro.	Mi nuevo trabajo me dificulta hacer ejercicios, pero yo controlo la situación y planearé las próximas semanas de manera que me quede tiempo para ejercitarme.
Instructor (al participante): No está poniendo mucho empeño en este programa de ejercicios.	Este comentario puede crear conflicto con el punto de vista del participante; sugiere que es la culpa de éste último.	A veces resulta difícil mantener un programa de ejercicios. ¿Cuál cree usted que sea la razón de su problema? Bien, veamos cómo lo podemos solucionar..

Existen muchas estrategias para ayudarles a los adultos a empezar, continuar y mantener el ejercicio; así como para prevenir la deserción. No obstante, el éxito depende de las personas involucradas: la edad, experiencia previa en el ejercicio, etc. De igual manera, un factor motivacional importante es el tipo de actividad física o ejercicio en que la persona participa o desea participar.

Lograr cambios positivos en la motivación de los adultos hacia el ejercicio es posible mediante programas educativos adecuados y bien planeados que procuren el cambio de la conducta. Los educadores físicos y los instructores deben familiarizarse con estos conceptos al igual que se han familiarizado con la fisiología del ejercicio, la evaluación y prescripción de la condición física. Hasta que esto se cumpla el índice de aceptación y constancia no serán suficientes para contribuir con la salud y el bienestar de la mayoría de los adultos por medio del ejercicio y la actividad física.

REFERENCIAS

- Biddle, S.J.H., y N. Mutrie. *Psychology of physical activity and exercise: A health-related perspective*. London: Springer-Verlag, 1991.
- Canada Fitness Survey. *Fitness and lifestyle in Canada*. Ontario: Fitness and Amateur Sport, Government of Canada, 1983.
- Dishman, R.K., y otros. "The determinants of physical activity and exercise". En: *Public Health Reports*, 100, 158-171 (1985).
- Fenner, N. "Leisure, exercise and work". En: *The health and lifestyle survey*. London: Health Promotion Research Trust, pp. 85-95, 1987.
- Mihalik, B.J., y otros. "Sports involvement across the life span: Expansion and contraction of sports activities". En: *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 60, 396-398 (1989).
- Rejeski, W.J., y E.A. Kenney. *Fitness motivation: Preventing participant dropout*. Champaign: Human Kinetics, 1988.
- Sallis, J.F., y otros. "Predictors of adoption and maintenance of physical activity in a community sample". En: *Preventive Medicine*, 15, 331-341 (1986).
- Sallis, J.F., y otros. "Determinants of exercise behavior". En: *Exercise and Sport Sciences Reviews*, 18, 307-330 (1990).
- Stephens, T., y otros. "A descriptive epidemiology of leisuretime physical activity". En: *Public Health Reports*, 100, 147-158.

Motivar a las personas de la tercera edad para que realicen actividades físicas: nunca es demasiado tarde

JOAN L. DUDA¹

El envejecimiento a menudo se acompaña de una disminución en la capacidad para el trabajo físico y la salud. Esta relación negativa entre la edad y el funcionamiento físico se hace evidente tanto en la bibliografía científica como en las creencias populares. Los declives asociados con la «ancianidad» normalmente se consideran inevitables y se atribuyen al proceso natural de envejecimiento y al desarrollo de enfermedades o dolencias. En muchos casos, sin embargo, el declinamiento que se observa en la salud física de la gente mayor son producto de malos hábitos de salud y en particular de niveles inadecuados de actividad física.

Investigaciones recientes han demostrado que la actividad física constante puede minimizar o mejorar las consecuencias adversas del proceso biológico de envejecimiento. Los estudios indican que el ejercicio puede traer beneficios físicos y psicológicos positivos para los mayores². Se ha descubierto que la actividad física constante está relacionada con el aumento de la capacidad funcional y fisiológica (por ejemplo la condición cardiovascular y la fuerza); la disminución en la acumulación de grasa y en la pérdida de tejido óseo; el mejoramiento del bienestar psicológico, del temperamento y las condiciones de la salud; y el aumento de las operaciones cognitivas en las personas de más de sesenta años de edad. La preparación en el ejercicio también ha sido asociada con el incremento de la autoeficiencia en la

Joan L. Duda es profesor asociado en el Departamento de PEHRS, Purdue University, Lambert 113, West Lafayette, IN 47907.
Para una reseña de estos estudios, ver Ostrow, 1984; y Stamford, 1988.

población de edad avanzada. Más importante aún, las mejorías subjetivas observadas parecen alcanzar las áreas de funcionamiento que no se asocian directamente con el ejercicio o el acondicionamiento físico, como la vida social o las relaciones familiares de la persona (Ver Emery y Blumenthal, 1990).

A pesar de estos resultados positivos, existe una marcada tendencia a disminuir la actividad física conforme se avanza en edad, por lo que un gran porcentaje de personas mayores de los Estados Unidos es sedentario. En la mayoría de casos, los factores médicos y de la salud no explican esta falta de participación. En consecuencia, los estudios contemporáneos se han dirigido al tratamiento de los factores sociales y psicológicos para tratar de explicar y responder a los estilos de vida de muchos miembros de esta población.

Fomentar la actividad física periódica entre la población de más de sesenta años presenta una serie de retos. En primer lugar, comparándolo con grupos de otras edades, el estatus fisiológico en esta edad tiende a ser muy variado. El segundo reto es que las personas mayores se caracterizan por una considerable variedad en los niveles actuales de actividad física, los cuales a menudo van del individuo sedentario y no ambulatorio al muy activo y que cumple el nivel atlético más alto. En tercer lugar, y desde un punto de vista profesional, un instructor debe ayudar tanto a las personas que han mantenido una vida inactiva, como a aquellas que han llevado estilos de vida activos de forma permanente. Por último, promover la actividad física entre los miembros de la tercera edad puede ser especialmente difícil cuando hay limitaciones médicas o de salud que son crónicas.

Para tratar esta diversidad en forma efectiva, los expertos del ejercicio no deben adelantarse en generalizar la información relacionada con la participación de los más jóvenes en el ejercicio, y aplicarla al grupo de más de sesenta años. De igual manera, tampoco sería prudente hacer generalizaciones con respecto a todas estas personas, dada la gran variedad de capacidades funcionales y de participación en el ejercicio entre los adultos durante las etapas más avanzadas de sus vidas. Hay que reconocer esta pluralidad y, quizás, incluso aplaudirla. De hecho, las personas mayores difieren en muchísimos aspectos y no sólo en la condición fisiológica y la participación en el ejercicio. Para atender sus necesidades especiales dentro del contexto del ejercicio, los expertos deben indagar los distintos significados que la actividad física tiene para las personas mayores con quienes trabajan. Estos expertos deben estar mucho más conscientes de la forma en que esta población procesa, experimenta e interpreta cognoscitivamente la actividad física en sus vidas. Esta «búsqueda de significado» proporcionará numerosas estrategias para fomentar la participación entre los grupos de más edad.

En este artículo, la teoría de inversión personal (Maehr y Braskamp, 1986) se utiliza, en primer lugar, para presentar conceptos que tratan el significado que el ejercicio tiene para estas personas mayores. Posteriormente se utiliza para mostrar cómo esos conceptos se aplican para ayudarlos a que se vuelvan más activos. En términos generales, la teoría asume que las diferencias en la actividad física que se relacionan con la edad pueden aclararse mejor si se toma en cuenta la forma en que las personas de edad avanzada (sus particularidades y la forma en que perciben y

valoran el ejercicio) y el ambiente en que se realiza el ejercicio (hasta qué punto se considera que la actividad física está a la mano, es apropiada y atractiva) interactúan para influir en el significado de la actividad física y la conducta al invertir en ella.

En la teoría de inversión personal, el «significado» está compuesto de tres elementos interrelacionados: la imagen que la persona tenga de sí misma, los incentivos personales, y las opciones y oportunidades que se consideran alcanzables y atractivas (o, por el contrario, inaccesibles y desagradables) en el ámbito del ejercicio.

La imagen de sí mismo

La imagen que una persona mayor tenga de sí misma constituye una constelación de percepciones del yo y creencias que la persona tiene en el contexto del ejercicio. Para comprender la autoimagen de una persona con respecto a la actividad física, es necesario determinar el sentido de competencia, el grado de autoconfianza y autocontrol, el nivel de orientación hacia las metas, y la identidad social de cada individuo.

El sentido de competencia. Al igual que a los jóvenes, a las personas de más de sesenta años les gusta hacer cosas en las cuales se sientan razonablemente eficientes. Se ha descubierto que entre este grupo, la percepción de la competencia se relaciona positivamente con los niveles de condición física, constancia en los programas de ejercicios programados, y en el funcionamiento y la satisfacción por la vida. Un factor determinante en su escasa participación en el ejercicio es la tendencia que tienen a desestimar sus capacidades físicas. Esto sucede principalmente cuando

comparan su capacidad con la de personas más jóvenes, o con la capacidad que tenían en el pasado.

Cuando se diseñan programas de ejercicios para los de mayor edad, los expertos deben tomar en cuenta la capacidad que estas personas creen tener. La idea que tengan sobre su propia destreza física, condición física y estado de salud, afectará el grado de confianza que tengan para cumplir con las demandas de los ejercicios y las tareas que se les presentan. Cuando el participante percibe que las exigencias de un programa sobrepasan la capacidad que cree tener para cumplirlas, surgirá el estrés y por lo general no habrá constancia. Es posible que este desequilibrio entre la capacidad y las demandas percibidas se dé con más frecuencia entre las personas de más edad; especialmente los más sedentarios. Por lo tanto, es importante que en el caso de este grupo de edad avanzada se determine cuál es la idea que la persona tiene de su capacidad y que se diseñen acciones que mejoren esta idea en el ámbito del ejercicio.

La confianza en sí mismo y el autocontrol. La confianza en sí mismo se refiere al concepto de autocontrol que tienen las personas mayores. Conductas frecuentes y constantes que benefician la salud, como el ejercicio, probablemente suceden más cuando el miembro de edad avanzada siente que él es el principal responsable de participar en tales conductas. Aunque por lo general estas personas se preocupan más que los jóvenes por su salud y asuntos relacionados con este aspecto, a menudo sienten que tienen menos control sobre su nivel de funcionamiento mental y físico. En el ambiente de la educación física, los profesionales deben ayudarles para que se

responsabilicen y se sientan orgullosos de participar en un programa de ejercicios. Con ello, les ayudarán a darse cuenta de que por medio del ejercicio tienen un mayor efecto sobre la salud y su calidad general de vida.

La orientación hacia las metas. Este sentimiento de autoformación se refiere a la tendencia que las personas de edad madura tienen a establecerse objetivos y organizar su conducta según esas metas en el contexto del ejercicio. En este sentido, el concepto alude a la automotivación que la persona tenga con respecto a la participación en el ejercicio (Dishman e Ickes, 1981). Entre las personas de todas las edades, el deseo de lograr un objetivo se relaciona positivamente con la constancia en los programas de ejercicio. Cuando los instructores trabajan con grupos de la tercera edad, estos líderes deberán determinar si los participantes continuamente se forman metas personales y se comprometen a realizarlas, y también si están conscientes de lo que se necesita para alcanzarlas.

La identidad social. Entre las personas de edad avanzada, la identidad social se refiere al concepto que tienen sobre la relación con otras personas importantes en términos de participación en el ejercicio. Para conocer el significado que el ejercicio tiene para ellos es importante examinar quién o qué es lo que actúa como influencia positiva (o negativa), para la participación en el ejercicio. ¿Les dicen sus seres queridos, los otros miembros del programa, los medios de comunicación, etc. que el ejercicio constante es adecuado y conveniente para las personas mayores? ¿El esfuerzo que realizan por adoptar y mantener una vida activa se ve reforzado por las personas que son importantes para ellos? Ya que el apoyo social y la identificación

con otras personas activas tienden a influir sobre la permanencia de este grupo en el ejercicio, es importante que los instructores promuevan respuestas positivas a estas preguntas.

Los incentivos personales

En el ambiente del ejercicio, los incentivos personales son las metas o razones que cada persona de edad establece para estar ahí. Esta base capta el foco de motivación que la actividad tiene para ellos; esto es, ¿qué los motivó a empezar y por qué continúan participando? Algunas investigaciones han revelado una innumerable lista de incentivos para el ejercicio, la que incluye el dominio personal, la necesidad de competir, compañía, reconocimiento social, mejoramiento de la condición física, un mayor atractivo físico, control de peso, disminución del estrés, y los beneficios de la salud derivados del ejercicio periódico (Duda y Tappe, 1989a, 1989b). Los incentivos personales sobre los que se hace hincapié, sin embargo, parecen variar según la edad. Los miembros de la tercera edad valoran la competición y el reconocimiento social menos que los adultos jóvenes y se inclinan más a inscribirse en la actividad física para lograr beneficios positivos en la salud física y mental, para experimentar un sentimiento de dominio de una tarea, y para disfrutar las oportunidades de interacción social.

Opciones y oportunidades percibidas

En el contexto de la actividad física, las opciones que se perciben son igualadas a las alternativas consideradas posibles en ese campo. Estas opciones varían según

una persona crea en la probabilidad de que ocurran y según resulte atractiva la opción para cada persona.

Estudios recientes (Duda y Tappe, 1989a, 1989b; Tappe y Duda, 1988) indican que las opciones percibidas en el ámbito del ejercicio pueden evaluarse de tres maneras diferentes. En primer lugar, es importante determinar el punto de vista que las personas mayores tienen con respecto a las consecuencias positivas y negativas de la participación en el ejercicio. Es muy probable que varíe la opinión de los participantes en relación con las ramificaciones esperadas de la actividad física y el valor asignado a cada una de esas ramificaciones. En general, los miembros de más edad se ejercitarán al considerar que las consecuencias positivas y valiosas de la actividad física constante son más que las consecuencias negativas y de menos valor.

En segundo lugar, hay que examinar el grado en el que estos participantes de más edad toman el ejercicio como una opción viable. Se debe determinar los factores que impidan la participación en el ejercicio: ¿qué es lo que estas personas consideran barreras para el ejercicio constante y cuál es el grado de dificultad que ven para superar estas barreras? Los obstáculos que se perciben surgen como un fuerte pronosticador de la constancia en el ejercicio, independientemente de la edad. Estos obstáculos y el grado en que se consideran difíciles es lo que se cree que difiere entre los grupos.

Finalmente, las opciones percibidas se relacionan con el grado al cual este grupo cree que puede lograr sus metas, demostrar su capacidad y sentirse apoyados en el contexto del ejercicio. La participación en un programa de ejercicios debe

marse como una opción de conducta atractiva cuando los intereses e imágenes que persona tenga de sí misma sean congruentes con la estructura, los valores y retos del programa.

Para ser más sensibles a los significados del ejercicio que varían con la edad, los expertos deben escuchar a las personas mayores y dejar que se expresen sobre la actividad física en sus propias palabras. Las entrevistas y los cuestionarios permiten que estos participantes construyan su propio mundo de actividad física para mostrárselo a los expertos. El cuadro 1 (ver página siguiente) muestra una lista de preguntas que el instructor o el director de un programa podría hacer para determinar las dimensiones de este significado.

CUADRO 1

Preguntas para determinar el significado del ejercicio para los adultos de la tercera edad

Incentivos personales

- ¿ Cuáles son sus razones para unirse al programa de ejercicios y continuarlo ?
- ¿ Cuáles son sus principales metas en cuanto a condición física y salud ?
- ¿ Cómo definiría usted una sesión de ejercicios exitosa ?

Percepción de sí mismo (capacidad)

- ¿ Cómo percibe usted su nivel de condición física ?
- ¿ Cómo es su salud física, mental y funcional (según su criterio) ?
- ¿ Piensa usted que cuenta con las destrezas y la capacidad de cumplir con las demandas del programa de ejercicios ?

Confianza en sí mismo

- ¿ Quién (o qué) es el principal responsable de su participación en el programa ?
- ¿ En qué medida cree usted que el ejercicio puede afectar la capacidad física y fisiológica ?
- ¿ En qué medida cree que el ejercicio pueda afectar la salud en general y la calidad de vida ?
- ¿ En qué medida cree que pueda dar su aporte al programa ?

Orientación hacia las metas

- ¿ Tiende usted a fijarse metas en cuanto al ejercicio y la condición física ?
- ¿ Se motiva para perseverar en el logro de los objetivos ?
- ¿ Cuánto esfuerzo está dispuesto a hacer para alcanzar sus objetivos de ejercitación ?

CUADRO 1 (Cont.)

Preguntas para determinar el significado del ejercicio para los adultos de la tercera edad

Identidad social

- ¿ Quiénes son importantes con relación a la participación en el ejercicio ?
- ¿ Qué piensan y cuál es la actitud de sus seres queridos en cuanto al ejercicio ?
- ¿ En qué medida está usted dispuesto a seguir la opinión de sus seres queridos ?
- ¿ Son esos seres queridos físicamente activos ?
- ¿ En qué medida cree usted que sus seres queridos, los compañeros del programa y el instructor le apoyan por su participación en el programa de ejercicios ?

Opciones y obstáculos percibidos

- ¿ Cuáles cree usted que sean las consecuencias positivas y negativas de la actividad física constante ?
En su opinión, ¿ qué probabilidades hay de que sucedan dichas consecuencias ?
- ¿ Qué percibe usted como obstáculos para participar en forma constante en la actividad física y para permanecer en el programa estructurado de ejercicios ?
- ¿ Con qué frecuencia son un problema estos obstáculos ?
- ¿ Con cuánta dificultad puede usted superar estos obstáculos y actitudes hacia el ejercicio ?

Congruencia entre la persona y el programa

- ¿ En qué medida cree usted que el programa:
 1. satisface sus objetivos personales en cuanto a ejercicio y salud,
 2. es compatible con su sentido de capacidad,
 3. le ayuda a obtener los beneficios deseados del ejercicio,
 4. le ayuda a esquivar o superar los obstáculos de la actividad física, y
 5. le proporciona el nivel deseado de apoyo social para su participación en el ejercicio ?

Maximizar la inversión individual de los ancianos en el ejercicio.

Una vez que los profesionales del ejercicio comprenden por qué las personas de más de sesenta años invierten su conducta en el ejercicio o deciden ser inactivos, las acciones se pueden dirigir hacia cada componente del significado subjetivo o individual. Aunque existe gran variabilidad entre los participantes, la bibliografía referente a la imagen que tienen de sí mismos, los incentivos personales y las opciones percibidas dan una base para hacer que los programas llenen sus necesidades. A continuación se presentan sugerencias para maximizar la actividad física en la vida de los miembros de más edad que participan en un programa de ejercicios.

Fortalecer la imagen de sí mismo. Hay más probabilidad de que los adultos sigan un régimen de ejercicios si se sienten seguros y capaces, si sienten que están en control de su participación, que pueden afectar positivamente su salud, que están orientados hacia metas destacadas y alcanzables, y que cuentan con el apoyo de sus seres queridos. Las acciones deben desarrollarse de manera que se fomente el sentido de competencia, autoconfianza, empeño hacia el logro de metas y la identidad social en el contexto del ejercicio.

Los programas de ejercicios deben programarse de manera que los participantes de más edad perciban una sensación de logro cuando cumplan sus normas de mejoramiento personal. Se deben realizar esfuerzos para disminuir la comparación del rendimiento entre los miembros y entre el estado actual del participante y el de sus años de juventud.

Al inicio del programa, las metas personales deben tener como base criterios de participación (por ejemplo, asistencia a cierto número de sesiones por semana, ejercicios por un número determinado de minutos en cada sesión, adecuada realización de un dado número de ejercicios). Más adelante los criterios de condición física (como el aumento de la fuerza del tren superior y la pérdida de grasa corporal) y de cambios medibles en la capacidad funcional (poder subir un tramo de gradas sin quedarse sin aliento) pueden servir como puntos de referencia de logros personales. A lo largo del programa debe informárseles sobre el nivel de logro de los objetivos y también se deben establecer nuevas metas puesto que las personas probablemente se sentirán más competentes y en control si ven que las metas fijadas son retos moderados.

El sentido de autoconfianza en el ejercicio y la salud que tienen los participantes de la tercera edad puede mejorarse de diversas maneras. Los mismos participantes en los programas de ejercicios pueden contribuir con el horario de las sesiones, la organización de las clases y la escogencia de las actividades. La constancia de los miembros y sus logros dentro del programa deben atribuirse a su propio esfuerzo, destrezas y compromiso más que a factores fuera de su control. El asesoramiento individual y charlas informativas podrían ayudarlos a que noten la relación entre las conductas que mejoran la salud (como la actividad física constante) y la salud física, psicológica y funcional.

Fortalecer la orientación hacia las metas. Para maximizar la inversión que los miembros de edad hacen en el ejercicio, estas personas necesitan un gran sentido de orientación hacia las metas. Con aquellos que no cuenten con esta orientación o una

fuerte motivación propia, los instructores deberán desempeñar un papel más firme en cuanto a la estructuración y fijación de metas, y en algunos casos se puede recurrir a iniciativas extrínsecas hasta que la persona comience a desarrollar un sentido personal de compromiso hacia el programa. A estos participantes de débil orientación hacia las metas también se les puede enseñar técnicas de automonitoreo o se les puede instruir en los principios de creación eficaz de objetivos. Es indispensable, sin embargo, explicarles claramente a estas personas los medios para alcanzar sus propósitos ya que si saben qué es lo que necesitan hacer para lograr una meta, probablemente se dedicarán más a alcanzarla.

Aumentar el apoyo social. La bibliografía sobre el ejercicio contiene abundantes técnicas para aumentar el apoyo social de los miembros de un programa de ejercicios (Ver ejemplos en Wankel, 1984). Para desarrollar un sentimiento de camaradería dentro del programa, los participantes pueden ejercitarse con diferentes compañeros en cada sesión, y también se puede planear actividades sociales a realizarse fuera de la clase. Los instructores (o quizás otros miembros de la clase) podrían reunir a los participantes que no han asistido a varias sesiones en secuencia. También se podría organizar actividades especiales como por ejemplo, charlas informativas, días para invitar a un ser querido, para así integrar mejor a estos últimos en las experiencias de actividades físicas de las personas mayores.

Individualizar los incentivos y estimular la satisfacción de alcanzar metas. Los programas de ejercicios para el grupo de la tercera edad deben incluir diversos rasgos distintivos. Se debe hacer incapié en los beneficios de la salud asociados con el

ejercicio constante, la competición se debe reducir al mínimo a la vez que se enfoca el mejoramiento de la condición física y el dominio. Un programa atractivo debe contribuir a reducir la tensión (por ejemplo, permite disfrutar las clases, la oportunidad de tener tiempo para uno mismo, aprender y practicar técnicas para el manejo del estrés), y también tiene que enfatizar y promover la interacción social entre los miembros e instructores.

Aumentar la opciones y oportunidades. El ejercicio resultará más atractivo para las personas de edad avanzada si existe una relación razonable entre los incentivos personales y los objetivos del programa. De igual manera, la actividad física constante podrá considerarse una posibilidad realista si existe congruencia entre las habilidades de estos participantes (tanto las habilidades reales como las percibidas) y los objetivos de ejercicios que tratan de alcanzar.

También tendrán más opciones para comprometerse a hacer ejercicios si disminuyen las barreras percibidas en cuanto a la participación periódica. Los instructores deben estar conscientes de que las barreras percibidas tienen un impacto negativo muy real en la conducta relacionada con el ejercicio. Se debe examinar cada obstáculo para la actividad física y tanto los participantes como los instructores del programa deben formular estrategias para enfrentarlos.

Finalmente, los profesores de educación física deben hacer énfasis en los beneficios positivos que se derivan del ejercicio para así promover la actividad física como una opción significativa y remuneradora en la vida de las personas mayores. Otra forma de hacer estos programas más atractivos es disipando los mitos sobre las

consecuencias negativas de la actividad física; para lo cual sería beneficioso llevar a cabo sesiones informativas.

En 1986, el Departamento de Salud y Servicios Humanos de los EE.UU. fijó objetivos a alcanzar al inicio del próximo milenio. Uno de ellos era lograr que el 30 por ciento de las personas de más de sesenta años hicieran ejercicio tres o más días a la semana, durante 30 o más minutos por sesión, al 50 por ciento de su consumo máximo de oxígeno. El segundo objetivo era lograr que al menos el 50 por ciento de esta población caminara tres o más días a la semana durante por lo menos 30 minutos. Sin embargo, en los Estados Unidos este grupo está lejos de lograr estos objetivos hoy en día, y existe la necesidad apremiante de fomentar la inversión de la conducta de los adultos en la disciplina del ejercicio.

El enfoque de inversión personal puede llevar al máximo el involucramiento de los adultos de más de sesenta años en el ejercicio. En esencia, dicho enfoque versa sobre la forma en que estas personas se perciben a sí mismas como individuos físicamente activos, y cómo perciben el programa de ejercicios y la actividad física en general. Cuando una actividad o una disciplina son consideradas significativas, es más probable que los participantes inviertan su conducta en las mismas. Desarrollar un programa de ejercicios eficaz para las personas de edad madura, basado en una perspectiva de inversión personal, implica considerar los puntos de vista individuales sobre el significado del ejercicio más que considerar solamente la variación de la capacidad fisiológica.

REFERENCIAS

- ishman, R.K., & Ickes, W. (1981). "Self-motivation and adherences to therapeutic exercise". *Journal of Behavioral Medicine*, 4, 421-438.
- uda, J.L., & Tappe, M.K. (1989a). "Personal investment in exercise among middle-aged and older adults". En A. Ostrow (De.). *Aging and motor behavior* (pp. 219-238). Indianapolis, IN: Benchmark Press.
- uda, J.L., & Tappe, M.K. (1989b). "Personal investment in exercise among adults: The examination of age and gender-related differences in motivational orientation". En A. Ostrow (De.), *Aging and motor behavior* (pp. 239-256). Indianapolis, IN: Benchmark Press.
- mery, C.F., & Blumenthal, J.A. "Perceived change among participants in an exercise program for older adults". *The Gerontologist*, 30, 516-521.
- laehr, M.L., & Braskamp, L. (1986). *The motivation factor: A theory of personal investment*. Lexington, MA: D.C. Health.
- ostrow, A. (1984). *Physical activity and the older adult: Psychological perspectives*. Princeton, NJ. Princeton Book Company.
- tanford, B.A. (1988). "Exercise and the elderly". En K.B. Pandolf (De.). *Exercise and sport science review*. Vol. 16. New York: Macmillan.
- appe, M.K., & Duda, J.L: (1988). "Personal investment predictors of life satisfaction among physically active middle-aged and older adults". *The Journal of Psychology*, 122, 557-566.
- vankel, L.M. (1984). "Decision-making and social support strategies for increasing exercise involvement". *Journal of Cardiac Rehabilitation*, 4, 143-152.

El acondicionamiento físico en la tercera edad: un éxito rotundo

SALLY GARD

Generalmente tendemos a pensar que las personas de más de sesenta años deben hacer las cosas despacio, con calma y sin excederse. ¡Cómo han cambiado los tiempos! Hoy en día personas de edad avanzada de todo Estados Unidos participan en actividades deportivas y de acondicionamiento físico a nivel tanto recreativo como competitivo, y es que el acondicionamiento físico para esta población se ha vuelto la locura de la década de los noventa.

Los estudios sobre el proceso de envejecimiento siempre han hecho énfasis en la pérdida de capacidades que sucede con los años. Las investigaciones actuales, sin embargo, muestran que cada individuo puede controlar su envejecimiento. Conforme la persona avanza en edad, la demanda de actividad corporal disminuye, y es esta falta de actividad física la causante de cerca de la mitad de la atrofia psicológica que se padece.

Los estudios recientes también muestran que los efectos del envejecimiento pueden aminorarse, retardarse y, en algunos casos, incluso evitarse mediante la práctica regular de actividades físicas. Uno de estos estudios es el proyecto realizado entre 1983 y 1986 por Dan Shook, doctor en fisiología del ejercicio de la Ohio State University. Los resultados del estudio titulado "Exercise in Elders" (El ejercicio de las personas mayores) confirmó que las personas de más de sesenta años pueden mejorar su condición cardiovascular si participan de manera constante en ejercicios aeróbicos.

En Upper Arlington, una localidad de las afueras de Columbus, Ohio, las autoridades de la ciudad trabajan en forma conjunta con el centro de la tercera edad y han desarrollado un programa único de acondicionamiento físico. El programa pone en práctica principios científicos y médicos aplicados a este grupo. El 20% de la población de Upper Arlington lo constituyen residentes de edad avanzada; y se estima que para 1995, alcanzará el 25%.

El Programa de Acondicionamiento Físico Cardiovascular del centro consiste en una rutina cardiovascular de intensidad moderada, creada luego de que concluyeran los tres años de estudio del proyecto de investigación de la Universidad de Ohio. El programa ha sido diseñado para proporcionarle a los participantes un plan de ejercicios aeróbicos adecuado a sus necesidades.

El programa cardiovascular estimula la salud mental, física y social de los grupos de mayor edad, para lo cual hace énfasis en el mejoramiento de:

- * la condición cardiovascular
- * la flexibilidad
- * la fuerza muscular
- * las funciones psicológicas
- * las relaciones sociales
- * la coordinación y el equilibrio
- * la calidad de vida

El programa se lleva a cabo tres veces al día, tres veces por semana. El cupo es limitado y las sesiones están bajo la supervisión de Mark Rechsteiner, quien es fisiólogo del ejercicio. La hora de clase inicia con ejercicios de calentamiento entre los que se realizan movimientos de estiramiento, se continúa con el acondicionamiento cardiovascular, y se finaliza con un período de enfriamiento. El centro cuenta también con una amplia variedad de equipo para hacer ejercicios como bicicletas estacionarias, ruedas de molino, ergómetros para remar, pesas libres y máquinas de pesas.

Cada participante controla su pulso y presión arterial durante el reposo, al alcanzar el punto máximo de ejercitación, y en el período de enfriamiento. Además, antes de ingresar, el nuevo período debe contar con la aprobación de su médico y pasar un examen de estrés durante el ejercicio que determine los límites sintomáticos a los que se puede llegar, y si existe alguna contraindicación. A partir de estos resultados se reescribirá, entonces, la rutina de ejercicio.

Hay una cuota mínima de \$30 por treinta sesiones de una hora, dinero que se utiliza para cubrir el salario del fisiólogo. Actualmente hay cincuenta miembros inscritos en el Programa de Acondicionamiento Cardiovascular de dos años y medio de duración. Constantemente se evalúa a los participantes (aproximadamente cada diez semanas) con el propósito de determinar los cambios físicos que ocurren.

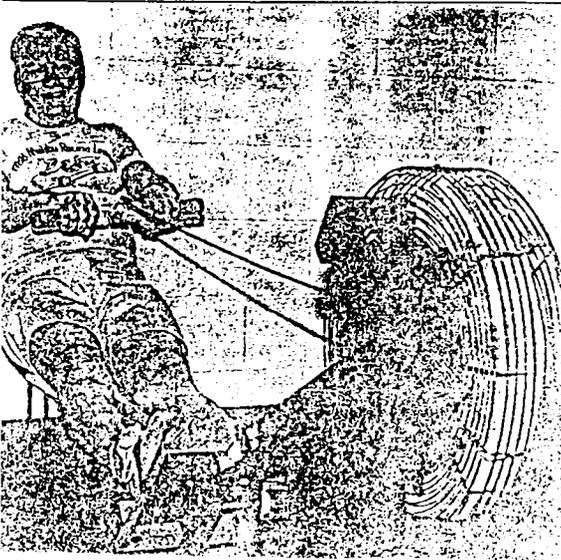
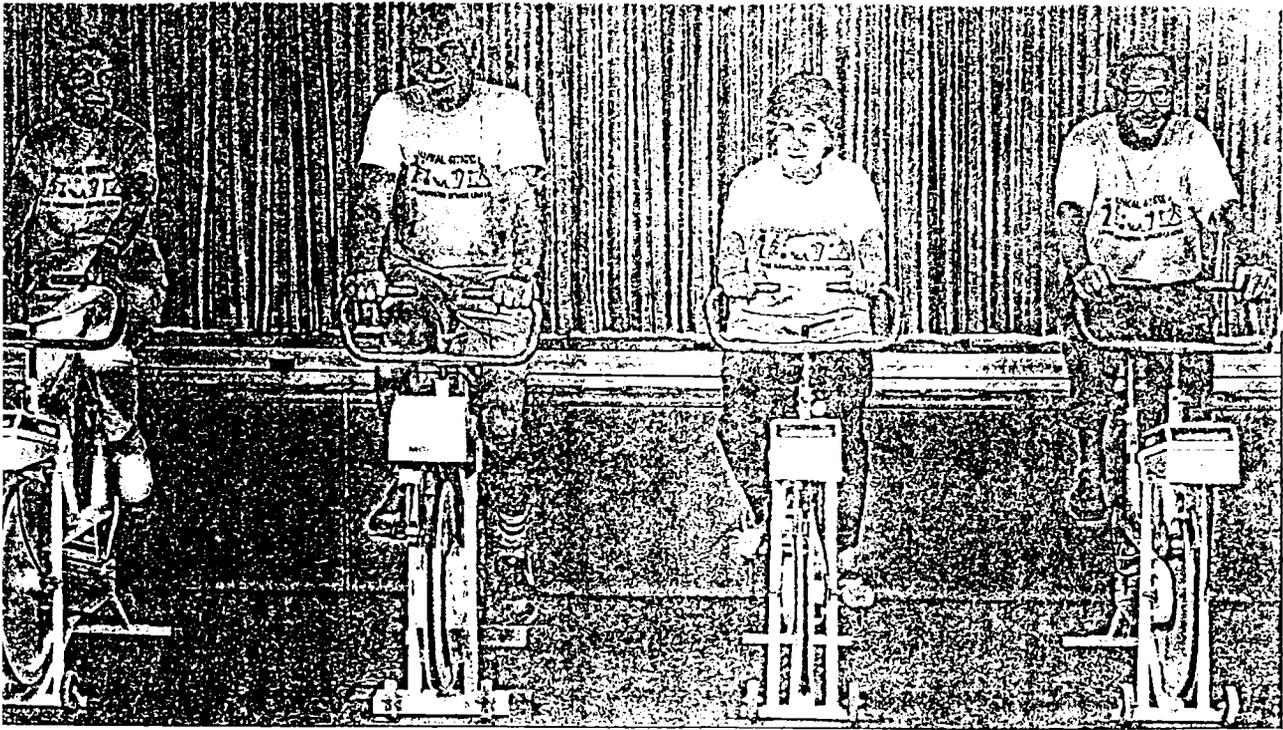
Nuestro fisiólogo llevó a cabo una evaluación interna de treinta miembros que estuvieron en el programa por dos años y descubrió que definitivamente los participantes mejoran su fuerza muscular (30%) y condición cardiovascular (de 5 a 20%). La grasa corporal disminuyó en un 31% y la flexibilidad aumentó en un 25%.

Además de los cambios físicos, también se midieron los cambios psicológicos y sociales mediante un cuestionario subjetivo. Los participantes informaron haber tenido cambios en ambos aspectos; se sentían físicamente mejor, con más energía, menos cansados, capaces de caminar distancias mayores y más flexibles; además de mostrar resultados más bajos en los niveles de colesterol, presión arterial y grasa corporal.

En el aspecto social, dijeron disfrutar de la interacción con sus nuevos amigos, que las clases contribuían a mitigar la soledad. Otros beneficios psicológicos mencionados fueron una mayor motivación, mejor dormir y una sensación de mayor relajamiento.

El rasgo que hace este programa único en su género es la baja tasa de deserción como resultado de los fuertes efectos de la interacción del grupo. Esta interacción actúa como un poderoso motivador. Los participantes se sienten a gusto haciendo ejercicios en los centros para la tercera edad de sus localidades y junto a sus amigos. La conversación y la risa son elementos fundamentales del programa, lo cual ha contribuido a que el grupo desarrolle una fuerte camaradería.

Tanto los beneficios observados como los evaluados muestran que un programa de esta naturaleza puede mejorar y elevar la calidad de vida de los participantes.



FOTOGRAFIA: Miembros del Programa de Acondicionamiento Cardiovascular para la tercera edad se ejercitan bajo la supervisión del fisiólogo de ejercicios. Luego de un período de calentamiento, los participantes pueden trabajar su ritmo cardíaco con equipo como bicicletas estacionarias, y un ergómetro adaptado para remar (izquierda). Cada participante mide su ritmo cardíaco durante todas las fases de la rutina de una hora de duración.

Ejercicios en el agua para la tercera edad: receta para la diversión y el acondicionamiento físico

GAIL CLARK¹

Años atrás Mary Poppins nos convenció de que «una cucharada de azúcar ayuda a bajar los medicamentos». Para la población de edad avanzada, el ambiente acuático puede convertirse en esa dosis de azúcar que haga los ejercicios agradables tanto como beneficiosos.

Robert N. Butler, ex-director del Instituto Nacional sobre el Envejecimiento expresó que «si el ejercicio pudiese comprimirse en una píldora, sería el medicamento más recetado y a la vez el más beneficioso del país». Desafortunadamente para algunos adultos de más de sesenta años, una «píldora de ejercicio» parece ser la única solución para sus necesidades de acondicionamiento físico. Aunque estas personas sean entusiastas en su búsqueda por llevar vidas más saludables y duraderas, el ejercicio puede resultar imposible o difícil para quienes tienen problemas de salud.

En este sentido, varios factores hacen del ejercicio en el agua una actividad de acondicionamiento físico ideal para los participantes mayores con diferentes habilidades. La creciente popularidad de los ejercicios en el agua ofrece a los profesionales de este tipo de actividad oportunidades de ampliar los programas para llenar las necesidades de la población de más de sesenta años. Estos ejercicios pueden adaptarse tanto para nadadores como para no nadadores; y para los que

¹ Gail Clark es profesora en el Department of Health and Physical Education de la Louisiana Tech University, Ruston, LA 71272-0001.

han tenido dificultad de hacer ejercicios en tierra, el nivel de flotabilidad que genera el agua les permite disfrutar de una sesión estimulante y a la vez de una sensación de ingravidez.

¿Quiénes son los adultos mayores? Para el año 2000, Estados Unidos tendrá treinta y cinco millones de personas mayores y la mitad será mayor de setenta y cinco años de edad; algunos estarán activos y gozarán de buena salud, mientras que otros sufrirán de condiciones crónicas como artritis, hipertensión, deterioro de la vista y el oído, enfermedades del corazón y los pulmones, además de problemas ortopédicos. Sin importar cuál sea la categoría o clasificación ni el estado de salud de los miembros de la tercera edad, las predicciones del Departamento de Censos indican que nuestra profesión se verá desafiada para facilitar oportunidades divertidas y de acondicionamiento físico adecuadas para este grupo y para todos sus niveles de habilidades. Estas oportunidades de ejercicio acuático no necesariamente prolongarán la vida pero ayudarán a aumentar los años de bienestar.

¿Qué son los ejercicios en el agua? Los ejercicios en el agua, también conocidos como «aqua aerobics» en inglés, y en español como acua-aeróbicos, ejercicios de danza acuática, sesiones en el agua o hidroaeróbicos, constituyen una actividad que puede dejar a los participantes sintiéndose muy estimulados (Casten, 1994). Por lo general se realizan en la parte menos profunda de la piscina y con música, y estos ejercicios les proporcionan a los participantes un programa de

acondicionamiento físico ameno y diseñado para mejorar la condición física global. Los ejercicios acuáticos ofrecen ejercicios para el corazón y los pulmones a la vez que fortalecen los músculos. Al estar libres de los efectos de la gravedad, las personas mayores pueden moverse con más facilidad en el agua. El ejercicio acuático puede beneficiar casi a todo el que participe, incluidas las personas saludables, con sobrepeso y hasta a quienes se están recuperando de alguna lesión o han tenido otros problemas de salud. Esta forma de ejercicio llena las necesidades de las personas de todas las edades y condiciones.

¿Por qué hacer ejercicios en el agua? Cualquier persona se divierte en una clase de ejercicio acuático. Los participantes no necesitan saber nadar ni tener experiencia para lograr el éxito. Como la flotabilidad del agua sostiene entre el setenta y el ochenta por ciento de la masa corporal cuando se está sumergido hasta las axilas, los movimientos se realizan con bastante facilidad y dan firmeza y fuerza a los músculos, además de que fortalecen el sistema cardiovascular y mejoran la flexibilidad (Casten, 1994).

El agua es terapéutica y por ello es excelente para la rehabilitación progresiva de las personas de edad avanzada que tienen enfermedades crónicas o que se están recuperando de una cirugía o un accidente. Además, ayuda a los participantes a recobrar los niveles de condición física, la movilidad, fuerza, resistencia y flexibilidad de los miembros atrofiados.

Cada persona trata de satisfacer las necesidades humanas básicas (fisiológicas, sociales, de seguridad, la autoestima y autorrealización), y al establecer la importancia de estas necesidades, White (1992) afirma que el ejercicio acuático promueve la condición física y el bienestar por medio del ejercicio mismo; permite que los participantes se ejerciten en forma segura y sin dolor; favorece la interacción social mediante las relaciones con otras personas y estimula nuevas amistades; contribuye con la autoestima al crear confianza en que el ejercicio y su aprendizaje llenan las necesidades de movilidad; y además estimula a los participantes para que desarrollen un compromiso de por vida con el ejercicio.

Los requisitos para los instructores

Existen dudas sobre los tipos de capacitación y destrezas que deben tener los instructores (Koszuta, 1989; Sova, 1992). ¿Es necesario saber nadar, tener destrezas de salvavidas y conocer la técnica de resucitación cardiopulmonar? ¿Pueden los profesores que no tienen destrezas acuáticas tomar los ejercicios aeróbicos y transferirlos apropiadamente al agua? Koszuta (1989) considera que los expertos de ambos campos están de acuerdo con que debe haber un término medio. Quizá algunos profesores excelentes no sean nadadores fuertes y viceversa. La mayoría coincide en que aunque los ejercicios acuáticos se realizan en la parte menos profunda, debe haber un salvavidas u otro asistente disponible de manera que el instructor pueda concentrarse sólo en dar la clase.

Según comenta Sova (1992), ningún estado exige certificados o diplomas de acondicionamiento físico o acuáticos; pero si no se tiene ningún tipo de capacitación, se produce una mala información, las técnicas se enseñan en forma inadecuada y las instrucciones no son seguras. Muchas universidades, instituciones parauniversitarias y organizaciones privadas ofrecen certificados de ejercicios acuáticos y los cursos están a cargo de instructores doctos en la materia. Algunas de las agencias privadas más grandes y reconocidas que ofrecen certificaciones y oportunidades de capacitación son la AAHPERD, a través del Consejo de Deportes Acuáticos; la Asociación de Deportes Acuáticos; El Consejo para la Cooperación Nacional en los Deportes Acuáticos; la Asociación Estadounidense de Acondicionamiento Físico en el Agua; y los centros YMCA (Asociación Cristiana para Jóvenes).

Las cualidades de un buen instructor. Cuando los instructores trabajan con personas de la tercera edad, deben reflejar una actitud de atención hacia ellos. Ridders (1986) sostiene que ninguna cantidad de datos científicos puede motivar a este grupo para que participe en forma constante como lo puede hacer un instructor que se preocupa por cada persona y que les proporciona una atmósfera cálida, alegre y de apoyo en la clase. Ridders también recomienda que los instructores posean las siguientes cualidades:

- *Sentido común y buen juicio.* El sentido común se obtiene conociendo la materia, y esta preparación apoya la buena toma de decisiones.

- *Respeto.* Es primordial respetar a las personas mayores pero sin ser condescendientes con el método de enseñanza. Recuérdese que se trata de personas maduras e inteligentes con un sin número de experiencias de la vida.
- *Conciencia y sensibilidad.* Estas cualidades significan prestar atención y preocuparse por cada persona en forma individual.
- *Una mente abierta.* No se deben tener ideas preconcebidas sobre el envejecimiento ni actitudes o expectativas estrechas.
- *Sentido del humor.* Los participantes esperan que la experiencia sea divertida, y en ese sentido compartir risas hace especial el estar juntos.

El conocimiento teórico y la destreza son importantes; sin embargo, la base de un programa (la atención que estimulará a los adultos mayores para que tengan vidas más activas) radica en la relación personal entre el instructor y los participantes.

El inicio

Para iniciar un programa de ejercicios acuáticos para personas de edad avanzada, la comunidad, las universidades y las compañías u otras organizaciones deben tener una piscina a su disposición. Las piscinas más convenientes son las que cuentan con fácil acceso a las entradas y los parqueos. La temperatura del agua debe estar tibia, entre 84 y 86 grados Fahrenheit (entre 28° y 30° centígrados,

aproximadamente) (Sova, 1992); porque el agua fría resulta molesta para la mayoría de las personas de esta edad y puede provocar el cese de la participación. El piso alrededor de la piscina debe ser antidezlizante, y el acceso al interior de la alberca ha de adecuarse a todos los niveles de movilidad. Este es el caso de muchas piscinas que además de tener las escaleras tradicionales cuentan con sillas mecánicas para los que no pueden utilizar las primeras. Los tramos de gradas o rampas con pasamanos son ideales para este grupo ya que permiten independencia para entrar en la piscina. Todas las áreas de la alberca deben estar limpias y contar con buen mantenimiento, y es también necesario que el alumbrado eléctrico sea apropiado y que exista un equipo de seguridad disponible.

Cada organización decidirá por sí sola los aspectos administrativos, las técnicas de mercadeo, los procedimientos de emergencia, y los costos del programa.

La organización del programa de ejercicios

La estructura de la clase para los adultos de más edad debe incluir un período de calentamiento antes de iniciar los ejercicios más vigorosos. La intensidad de la rutina debe modificarse según los niveles de condición física y las destrezas acuáticas individuales. Algunos ejercicios eficaces son los que utilizan tablas para mover las piernas u otros instrumentos flotadores que se usan para lograr estabilidad; y también los ejercicios en que se usa la pared de la piscina como apoyo (para más ejemplos, ver la lista bibliográfica y otras fuentes al final del

artículo). Otros ejercicios que se pueden incluir son los que hacen trabajar los principales grupos de músculos y que mejoran las destrezas motoras finas, además de que es necesario dedicar tiempo a las caminatas en el agua, los ejercicios en pareja y la socialización.

El monitoreo del ritmo cardíaco también puede incluirse como parte del programa de ejercicios acuáticos. Los instructores deben comprender los efectos de los medicamentos y estar conscientes de los efectos que el ambiente acuático tiene sobre el ritmo cardíaco.

La música puede utilizarse con muy buenos resultados para dar motivación y relajamiento. Las personas mayores disfrutan de todo tipo de música: de orquesta, canciones de cantantes populares, éxitos de Broadway, «country» (música tradicional del oeste de los Estados Unidos) y contemporánea.

Los participantes seguirán los movimientos con facilidad si el instructor permanece en la orilla, desde donde todos lo pueden ver y escuchar. Dar las instrucciones desde el agua no sólo inhibe la comprensión de los participantes, sino que también limita la capacidad del instructor para determinar si los estudiantes están ejecutando los ejercicios en la forma correcta, observar los síntomas de estrés y para mantener una atmósfera de seguridad.

En términos generales, la organización de la clase deberá hacer a los participantes sentir que se divirtieron, que estaban seguros y que se les estimuló a trabajar al máximo de su capacidad. Es importante conocer a los estudiantes y

planear la sesión con base en sus características para lograr los resultados deseados.

Casos exitosos

Muchas universidades e instituciones parauniversitarias están descubriendo que los programas para la tercera edad, incluidas las clases de ejercicio acuático, pueden dar servicio y una muestra de amistad a la comunidad. Estos programas por lo general tienen su sede en los departamentos de salud, educación física, recreación y danza. En la Universidad Tecnológica de Luisiana, el Departamento de Salud y Educación Física ha patrocinado desde 1978 un programa de acondicionamiento físico para adultos de edad avanzada (como resultado de las leyes del estado, cualquier ciudadano en Luisiana de más de sesenta años puede tomar tres créditos en cualquier universidad estatal por el costo de admisión). Hace poco se agregó una pequeña cuota trimestral para cooperar con los costos de instrucción. Los participantes son considerados estudiantes de la universidad, reciben créditos académicos y pueden disfrutar de cualquier actividad en el campus. En la actualidad el Tecnológico de Luisiana ofrece cinco clases de ejercicios básicos y tres de ejercicios acuáticos diseñadas exclusivamente para personas mayores; y se cuenta con asistentes de programas de posgrado y estudiantes de pregrado de educación física que ayudan en sus clases a los instructores.

Los participantes deben presentar un formulario de salud firmado por sus médicos al inicio del programa y posteriormente una vez al año, el cual se archiva en la oficina del Departamento de Educación Física junto con otros documentos.

El programa del Tecnológico de Luisiana empezó con doce participantes en 1978 y ha aumentado desde entonces su membresía en forma progresiva desde entonces. Durante el trimestre de invierno del período 1993-1994, trescientos setenta y siete adultos de edad avanzada se inscribieron en el programa, y del total, ciento cuarenta y siete se unieron a las clases de ejercicios acuáticos. La mejor publicidad para el programa la han hecho los mismos participantes.

Otro programa exitoso de carácter universitario es el de la Universidad Estatal de Bowling Green en Ohio (Gavron, 1993). Este programa de trece años de duración es un esfuerzo conjunto realizado por la Escuela de Salud, Educación Física y Recreación, el Centro de Recreación para Estudiantes, y el Centro para Miembros de la Tercera Edad de Wood County.

La Universidad Estatal de Jacksonville en Alabama realiza también su propio programa de ejercicios para el bienestar de los adultos de edades más avanzadas. Margaret Pope, Presidenta del Consejo para la Edad y el Desarrollo del Adulto de la AAHPERD, tiene a su cargo una clase para estudiantes universitarios en la que usan la teoría en sesiones de práctica supervisada con personas de más de cincuenta años. Los estudiantes de educación física, recreación, danza, sociología

y psicología pasan cinco semanas en la clase y el resto del semestre tratan de ofrecer actividades en su comunidad para los adultos de edad avanzada.

La preparación para el Siglo Veintiuno

La actual popularidad de los ejercicios acuáticos, conjuntamente con el número creciente de adultos de edad avanzada, nos aseguran que durante muchos años contaremos con participantes potenciales para esta actividad; pero, ¿están los profesionales preparados para cumplir los requisitos de diversión y condición física ofreciendo «la dosis de azúcar» acuática?, y ¿dirán las personas mayores que tomaron su «medicina» en forma constante y «con el mayor de los gustos»? Para que los programas tengan éxito necesitan de buenos instructores, contenidos que llenen las necesidades de los miembros de la tercera edad, y un ambiente de seguridad. ¿Podremos aceptar el reto de ofrecer buenos programas de ejercicios acuáticos que perduren hasta el siglo veintiuno, una época en que uno de cada veinte de nosotros pertenezca al grupo en proceso de envejecimiento dentro de nuestra sociedad? Debemos prepararnos para tomar nuestra propia medicina.

REFERENCIAS

- Casten, C. (1994). *Aqua aerobics today*. St. Paul: West.
- Gavron, S. (1993). H₂O + 60 = water exercise for senior adults: A case study. *Journal of the International Council for Health, Physical Education and Recreation*, 29, 12-16.
- Koszuta, L.E. (1989). From sweats to swimsuits: Is water exercise the wave of the future? *The Physician and Sports Medicine*, 17(4), 203-206.
- Ridders, R. (1986). *Seniors on the move*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Sova, R. (1992). *Aquatics: The complete reference guide for aquatic fitness professionals*. Boston: Jones and Bartlett.
- White, S.W. (1992). For exercise enthusiasm use the pool! *Parks and Recreation*, 27(2), 40-43.

Fuentes

- American Red Cross. (1992). *Swimming and diving*. St. Louis: Mosby.
- Birkel, D.A.G., & Freitag, S.B. (1991). *Forever fit: A step by step guide for older adults*. New York: Plenum Press.
- Elder, T., & Campbell K. (1993). *Aquatic fitness for everyone*. Winston-Salem, NC: Hunter.
- Jable, T. (Ed.). (1992). *A research sourcebook and bibliography in aging and health, exercise, recreation and dance* (2^a ed.). Reston, VA: AAHPERD.
- Jones, C. J., & Rikli, R.E. (1993). The gerontology movement– Is it passing us by? *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 64(1), 17-26.
- Kinder, T., & See, J. (1992). *Aqua aerobics: A scientific approach*. Dubuque, IA: eddie bowers.
- Knopf, K., Fleck, L., & Martin, M.M. (1988). *Water workouts*. Winston-Salem, NC: Hunter.

- Koss, R.S. (1989). Characteristics of older adults. *En: D.K. Leslie (Ed.), Maturestuff: Physical activity for the older adult*, 3-21. Reston, VA: AAHPERD.
- Krasevec, J.A., & Grimes, D.C. (1984). *HydroRobics*. New York: Leisure Press.
- Midtlyng, J. (Ed.). (1989). *Water exercise: A syllabus for the aquatic council course's teacher and master teacher of water exercise*. Reston, VA: AAHPERD.
- Midtlyng, J. (1990). Aquatic fitness—Waves of the future. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 61(5), 41-43.
- Sova, R., & Windhorst, P. (1986). *Aqua*. Port Washington, WI: The Fitness Firm.
- Spitzer, T.A., & Hoeger, W.W.K. (1990). *Physical fitness: The water aerobics way*. Englewood, CO: Morton.

**MEMORIA
DE
TRABAJO**

INTRODUCCION

En esta época en que los medios de comunicación, especialmente por medio de la publicidad, nos bombardean constantemente con imágenes de personas con atributos físicos estilizados; y en que el ritmo de vida tan estresante y las comidas artificiales han hecho que estos mismos medios nos inciten a velar por nuestra salud, surge un interés muy grande por ejercitarse como forma para responder a ese llamado de la moda.

Hoy en día se trata de inculcarles a los niños la disciplina del ejercicio y los adultos, al igual que los miembros de la tercera edad, buscan una «fórmula mágica» que les inyecte el amor al ejercicio para lograr una mejor salud y para combatir la senilidad. Todos hablan de *ponerse en forma*; y es por ello que el acondicionamiento físico es ahora un tema de actualidad que demanda una mejor preparación por parte de los educadores físicos e instructores para responder a las necesidades de sus pupilos.

La traducción que aquí se realiza consiste en una serie de seis textos sobre el acondicionamiento físico escogidos por una profesional de la Escuela de Ciencias del Deporte de la Universidad Nacional para facilitar el acceso de los estudiantes al tema de la motivación al ejercicio. Los artículos se titulan «¿Se debe responsabilizar a los programas de educación física de poner en forma a nuestra juventud?», «Motivar a los niños para que realicen actividades físicas: la ruta hacia un futuro más saludable», «Motivar a los adultos para que realicen actividades físicas: hacia un presente más saludable», «Motivar a los miembros

de la tercera edad para que realicen actividades físicas: nunca es demasiado tarde», «El acondicionamiento físico en la tercera edad: un éxito rotundo», y «Ejercicios en el agua para la tercera edad: receta para la diversión y el acondicionamiento físico». (c)

Esta necesidad real que tienen los líderes del ejercicio es la que ha motivado a la escogencia de los seis artículos que se traducen en este trabajo de graduación; para que sirva como una contribución a la Escuela de Ciencias del Deporte de la Universidad Nacional en su tarea de formar a estos profesionales, además de contribuir con la formación de nuevos traductores; y es que como lo afirma García Yebra en su *Traducción: Historia y teoría*, «la traducción ha sido desde hace milenios uno de los procedimientos más importantes, acaso el más importante, para la propagación de la cultura, para la creación y el desarrollo de nuevas literaturas, y para el enriquecimiento de las lenguas utilizadas para traducir» (270). En esta cita se plasman tres ventajas e incluso propósitos de la traducción; y es que aunque la labor del traductor parezca ser solitaria porque aparentemente se trabaja sólo con un texto que debe ser cambiado a otra lengua, la verdad es que este profesional está siempre rodeado física o mentalmente de numerosas personas: el(los) autor(es), los conocedores del tema a quien recurre

¹ Michaud, Thomas J., y Fredrick F. Andres. «Should physical education programs be responsible for making our youth fit?». En: *JOPERD*: Agosto, 1990.

Fox, Ken. «Motivating children for physical activity: towards a healthier future. En: *JOPERD*: Setiembre, 1991.»

Biddle, Stuart, y R. Andrew Smith. «Motivating adults for physical activity: towards a healthier present». En: *JOPERD*: Setiembre, 1991.

Duda, Joan L. «Motivating older adults for physical activity: it's never too late». En: *JOPERD*: Setiembre, 1991.

Gard, Sally. «Senior fitness: a runaway success!». En: *P&R*: Diciembre: 27, 1989.

Clark, Gail. «Water exercise for senior adults: prescription for fun and fitness». En: *JOPERD*: Agosto, 1994.

actividades físicas: hacia un presente más saludable», «Motivar a los miembros de la tercera edad para que realicen actividades físicas: nunca es demasiado tarde», «El acondicionamiento físico en la tercera edad: un éxito rotundo», y «Ejercicios en el agua para la tercera edad: receta para la diversión y el acondicionamiento físico»¹.

Esta necesidad real que tienen los líderes del ejercicio es la que ha motivado a la escogencia de los seis artículos que se traducen en este trabajo de graduación; para que sirva como una contribución a la Escuela de Ciencias del Deporte de la Universidad Nacional en su tarea de formar a estos profesionales.

Como segundo agente motivador para realizar este trabajo de tesis fue el deseo de contribuir con la formación de nuevos traductores; y es que como lo afirma García Yebra en su *Traducción: Historia y teoría*, «la traducción ha sido desde hace milenios uno de los procedimientos más importantes, acaso el más importante, para la propagación de la cultura, para la creación y el desarrollo de nuevas literaturas, y para el enriquecimiento de las lenguas utilizadas para traducir» (270). En esta cita se plasman tres ventajas e incluso propósitos de la traducción; y es que aunque la labor del traductor parezca ser solitaria porque

¹ Michaud, Thomas J., y Fredrick F. Andres. «Should physical education programs be responsible for making our youth fit?». En: *JOPERD*: Agosto, 1990.

Fox, Ken. «Motivating children for physical activity: towards a healthier future». En: *JOPERD*: Setiembre, 1991.

Biddle, Stuart, y R. Andrew Smith. «Motivating adults for physical activity: towards a healthier present». En: *JOPERD*: Setiembre, 1991.

Duda, Joan L. «Motivating older adults for physical activity: it's never too late». En: *JOPERD*: Setiembre, 1991.

Gard, Sally. «Senior fitness: a runaway success!». En: *P&R*: Diciembre: 27, 1989.

Clark, Gail. «Water exercise for senior adults: prescription for fun and fitness». En: *JOPERD*: Agosto, 1994.

2. Elaborar un breve inventario de las funciones del lenguaje y los ejemplos relevantes en el texto de salida y las formas equivalentes en la lengua terminal.

Este concepto de funciones aplicado a la traducción no se observó en ninguno de los textos sobre traductología que se emplearon en los cursos del Programa de Licenciatura en Traducción o en el desarrollo de esta memoria de trabajo.

Para el primer y segundo capítulos, los objetivos específicos se plantearon de la siguiente manera:

- 1.1. identificar los elementos o pasos del análisis general.
- 1.2. identificar los elementos o pasos del análisis de estilo.
- 1.3. aplicar los objetivos 1.1 y 1.2 a la traducción.
- 1.4. iniciar el proceso de toma de decisiones sobre el texto de salida con base en los puntos 1.1 y 1.2.
- 1.5. resumir cada elemento o paso en forma concisa para incorporarlo en la guía.
- 1.6. presentar las guías de análisis general y de análisis de texto.

Para el tercer capítulo se propone:

- 2.1. explicar brevemente la teoría del enfoque comunicativo y la importancia de las funciones del lenguaje.
- 2.2. bosquejar una metodología para la formación de un «banco de funciones».

2.3. identificar las funciones relevantes del texto de salida.

2.4. identificar las funciones equivalentes en la lengua terminal.

Para desarrollar estos objetivos se dividió la memoria de trabajo en tres capítulos. En el primero se analizan los rasgos más bien externos que rodean al texto original; y para ello se trata de llevar al traductor de la mano explicándole cada factor analizado por medio de la aplicación a los textos traducidos para finalmente presentarle una guía muy esquemática de todos los pasos.

En el segundo capítulo se intenta hacer lo mismo que en el primero pero esta vez aplicado al análisis de estilo para, una vez más, culminar con la guía práctica.

Finalmente, el tercer capítulo se refiere al tema de las funciones del lenguaje presentes en el texto de salida y se explica cómo pueden resultar útiles en la labor de traducción si se hace una tarea constante de recopilación de estas funciones repetitivas del lenguaje.

CAPITULO I EI ANALISIS DEL TEXTO DE SALIDA

Para quien no ha recibido instrucción formal ni ha tenido la experiencia de realizar traducciones, al enfrentarse a un texto con el propósito de traducirlo la primer interrogante que surge es *¿Por dónde empezar?* Autores como Newmark, Nida y Orellana exponen como primer paso el análisis del texto original o de salida (TS) para comprenderlo y anticipar los problemas que se puedan presentar desde el punto de vista del traductor (Newmark, 11); los cuales pueden ser de tipo estructural, lexical y de estilo. Esto quiere decir que se debe realizar una especie de *caracterización* del texto que nos permita conocer sus aspectos generales y los detalles que requerirán posteriormente de un estudio más detenido para lograr el mismo sentido y efecto del T1.

Pero, ¿cómo se puede llevar a cabo un análisis detallado cuando la gran mayoría de personas interesadas exigen que la traducción se realice en un tiempo límite que, por lo general, resulta demasiado corto? Si se conoce la teoría del análisis de textos para traducción, la tarea es más fácil, pero resulta bastante tedioso tener que recordar todos los aspectos que se deben tomar en cuenta cada vez que se lee un texto con el fin de analizarlo. Es por ello que al traductor le sería muy útil contar con una lista o inventario de elementos que reúna esta información en forma concisa; de manera que sólo tenga que marcar los rasgos pertinentes que aplican a cada texto y que a la vez le permitan cuestionar o descubrir aspectos nuevos en cada lectura e incluso iniciar la toma de decisiones

con respecto al texto de salida. Traducir no es sólo tomar las palabras o ideas de un texto y plasmarlas en otro idioma; se debe buscar el mayor grado de equivalencia en la transmisión del texto; lo cual demanda una observación muy cercana del TS para que nos guíen en la selección de las palabras y estructuras que debemos utilizar en la lengua de llegada. Si el traductor no lo hiciera así, se obtendrá un texto de llegada (TL) compuesto de palabras en español configuradas según la gramática del idioma de salida (que en este caso es el inglés) o un texto que transmite las ideas del autor sin darle a conocer la forma, emotividad o punto de vista del escritor original, y en ambos casos el producto no podrá más que ser catalogado de baja calidad.

Precisamente la elaboración de dicha guía es la tarea que se adopta a continuación dentro del marco del análisis de los textos que conforman el documento "El acondicionamiento físico en niños, jóvenes, adultos y ancianos". Muchos autores han tratado el tema del análisis de texto aplicado a la traducción, pero no existe una guía especialmente formulada para el traductor formal que ya conoce la teoría de la traducción y que le permita un procesamiento más ágil de la información.

Vázquez Ayora, en su *Introducción a la traductología: curso básico de traducción*, constituye una excelente fuente para quien se inicia en el campo y, por qué no, en el idioma ya que su análisis cubre desde el elemento de la palabra

y dirige a su lector para hacer un recorrido exhaustivo por los aspectos básicos de la lingüística y su aplicación en la traductología.

Newmark, por ejemplo, menciona aspectos muy importantes y específicos en torno a la tipología de textos, del discurso y de los métodos de traducción; pero sus definiciones resultan demasiado escuetas y explica los términos con ejemplos que en algunos casos parecen irrelevantes porque no se conoce uno o los dos idiomas utilizados en su trabajo.

En *En Torno a la Traducción*, García Yebra, por su parte, llama a esta etapa de análisis «la fase de la comprensión del texto original» pero no detalla los elementos que se deben tomar en cuenta. Por el contrario, sus explicaciones tienden a ser abstractas y muy generales y más bien pretenden diferenciar al lector común del «lector-traductor».

Finalmente, Christiane Nord se dedica exclusivamente al análisis de texto desde un punto de vista pedagógico muy valioso para el estudiante de traducción porque le permitirá conocer en detalle los pasos para este análisis. Sin embargo, lo que se pretende aquí no es un análisis exhaustivo sino una compilación de datos relevantes para elaborar una guía práctica. En este sentido, se tomará el trabajo de Nord como el principal punto de partida y se combinará con los datos de los autores antes mencionados y otros.

Antes de dedicarnos a esta empresa, es necesario presentar brevemente las características del texto que se utilizará como modelo de traducción y en

donde se aplicará la guía propuesta. En el presente trabajo, el documento consiste en un compendio de cinco artículos dentro de la disciplina de la educación física y que tratan el tema de la motivación hacia la actividad física en niños, jóvenes, adultos y ancianos. El primer texto (T1), «¿Se debe responsabilizar a los programas de educación física de poner en forma nuestra juventud?», cuestiona el papel de los cursos de educación física en las escuelas y colegios, y también sugiere formas de mejorarlos. El segundo (T2), «Motivemos a los niños para guiarlos hacia un futuro más saludable», presenta sugerencias para cambiar los programas escolares de educación física de tal manera que a los niños y jóvenes se les inculque y se les motive a realizar actividades físicas utilizando los principios que el autor sugiere. En el tercero (T3) y cuarto (T4), que tratan la motivación de los adultos y de los miembros de la tercera edad, también se exponen los principios que deben regir esta motivación y se hace énfasis sobre la perseverancia en el ejercicio. En el texto «El acondicionamiento físico en la tercera edad: ¡un éxito rotundo!» (T5), se expone un programa específico de acondicionamiento físico para los ancianos que se realizó en Ohio. Por último, el sexto artículo (T6), titulado «Ejercicios acuáticos para la tercera edad: receta para divertirse y mejorar la condición física», ofrece generalidades sobre el ejercicio acuático, que está ganando mucha popularidad.

La intención del texto

El primer elemento que se debe analizar es la intención del texto de salida, la cual encierra también la intención del autor y, por lo general, la del traductor. Las intenciones varían con cada texto, y por ello es prácticamente imposible crear un inventario, así que el traductor debe tener muy claro cuál es el propósito que encierra el texto que tiene ante sus ojos y decidir si su intención es la misma o si las exigencias del destinatario, de la cultura de llegada o del campo de estudio modifican el propósito de la traducción. Es importante aclarar que el destinatario es, en la mayoría de los casos, la persona interesada en la traducción y puede o no coincidir con el autor o el traductor del texto de salida. Si no se trata del escritor, entonces el interesado y el traductor deben discutir si el primero desea algún tipo de modificación para cumplir una intención particular (por ejemplo, si se desea emplear el texto para publicidad) o si se va a respetar el texto tal y como está escrito. De optar por la primera posición, el traductor se limitará a seguir las instrucciones del destinatario; de lo contrario, es el traductor quien toma las decisiones en cuanto a la traducción del texto de la lengua de salida hacia la de llegada. En el caso particular de los textos aquí traducidos puede describirseles como pedagógicos y es por ello que exponen los principios que cada autor ha identificado como la base de la motivación con el propósito de darlo a conocer a los organizadores, instructores, participantes, etc. de la educación física para su

puesta en práctica. En la traducción se pretende transmitir esta misma intención del texto original, que se puede resumir así:

I. Intención del texto: enseñar los principios motivacionales para que sean conocidos y practicados por las personas involucradas en el campo de la educación física.

El destinatario de esta traducción no exige ninguna modificación en el original, con lo que se decide que la intención que se presentará en el TL se representa de la siguiente manera:

II. Intención del traductor igual a la del texto
y/o destinatario: difiere de la del texto (especificar) _____

La función y el tipo de texto

La intención del texto también se refleja en el tipo de función que este desempeña. Existen diversas terminologías para estas funciones, pero Newmark ha recopilado las más importantes (39-44) y Nord establece interrogantes claves para la identificación de estas funciones (42, 49):

1. **La función expresiva:** «¿desea el autor expresar algo sobre sí mismo o su actitud hacia un tema?» En esta función el énfasis recae sobre el escritor.

2. **La función informativa:** «¿se desea informar al lector sobre un tema en particular?» El contenido constituye el foco central. Ejemplos típicos son los textos científicos, los artículos de periódicos, etc.

3. **La función vocativa:** «¿se pretende persuadir al lector para que adopte una opinión o realice una acción en particular?» En este caso el centro lo constituye la audiencia.

4. **La función fática:** «¿se desea nada más que establecer comunicación con el lector?»

Es difícil que exista un texto con una sola función, y ello se puede comprobar en el texto que aquí se traduce y donde se combinan dos funciones. Los escritores son autoridades en el tema y así lo dejan ver al apoyar sus propias ideas o contraponerlas recurriendo a otras investigaciones realizadas por medio

de la función informativa. Esta función presenta un lenguaje formal y técnico pero comprensible lleno de formas pasivas y tiempos perfectos:

T3: "Adherers are usually characterized as being more self-motivated..."(40)

T4: "Regular physical activity has been found to relate to increases in physiological and functional capacity..."(44)

T5: "Studies of aging have always focused on a progressive loss of function"(27)
Como la intención es dar a conocer las ideas de los autores, la actitud es también persuasiva; y para cumplir este propósito se utiliza la función vocativa o exhortativa del lenguaje. Según Newmark, esta función se centra en la audiencia para producir en ésta un efecto o una reacción inducida por el escrito (41). La principal clave gramatical indicativa de esta función es el uso de modales o verbos auxiliares que denotan sugerencias y también el uso de la forma imperativa. En el caso del último texto, la función vocativa se hace explícita con el uso de términos como *unique* y frases como *definite improvement*. También se logra mediante el uso de la primera personal plural, que hace que el texto sea más personal:

T4: «We screen all participants...We base individual exercise prescriptions on this result.»(29)

«Our exercise physiologist...»(29)

Para traducir todas estas funciones se deben conocer los rasgos específicos en el lenguaje de salida; así que este tema será tratado con más

detalle en el capítulo tres, pero por ahora el tipo de texto en esta traducción se visualiza así:

III. Tipo de texto: informativo vocativo
 expresivo fático

El tipo de discurso

Además del tipo de texto es también necesario determinar el tipo o tipos de discurso empleados por el autor y que Nida resume en tres: 1) narración, 2) descripción y 3) argumentación (180). Para los cinco textos de educación física se utilizarán los mismos discursos de las mismas formas originales; que consisten en la descripción y, principalmente, en la argumentación. A menudo ambos discursos se combinan, como sucede al inicio de los textos, donde se describe una idea generalizada entre la población o un concepto extraído de algún estudio en la disciplina para luego discutirla y así introducirse en la materia del documento. La forma dominante parece ser la argumentación, y esto se nota en el tratamiento de diversos conceptos abstractos; especialmente en lo que se refiere a la psicología de los grupos señalados en los textos, y a partir de los cuales se sacan conclusiones lógicas para luego hacer las sugerencias de los autores. Un ejemplo claro es la sección titulada "Las actitudes" (41), donde, como lo indica el encabezado, se alude a las actitudes que los adultos tienden a asumir

ante el ejercicio y luego se explica cómo se pueden cambiar esas formas de pensar o sentir. Este aspecto se presenta en la guía así:

IV. Tipo(s) de discurso:

narración

descripción

argumentación

La actitud del autor

Luego de analizar la intención del texto y del destinatario y el tipo de texto que se presenta, el traductor está en capacidad de identificar la actitud del autor con respecto al tema. Podría pensarse que este paso puede darse desde el inicio, cuando se resume la intención del texto. No obstante, es posible que los factores que se analizan posteriormente requerirán de otra u otras lecturas del texto y ello permitirá escudriñar más en el léxico utilizado, el cual es muy importante para esta etapa ya que permite observar la forma en que el escritor utiliza las palabras y que deberá transmitirse también en el texto de salida. Es así como se descubrirá si las frases irónicas son para apoyar, exaltar o ridiculizar un tema. En los textos de acondicionamiento físico se observa una actitud objetiva muy positiva sobre la motivación al ejercicio, puesto que los autores exponen sugerencias para mejorarla. Otros textos como los de tipo científico por lo general se limitan a describir fenómenos sin mostrar ningún tipo de inclinación positiva o negativa hacia el tema y por ello se dice que la actitud es objetiva; pero en el caso de una crítica, definitivamente se observará una actitud particular que puede

ser tanto positiva como negativa. Con base en esto, se proponen dos opciones para definir la actitud del autor:

V. Actitud del autor hacia el tema:

- | | |
|------------------------------------|-------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> objetiva: | <input type="checkbox"/> subjetiva: |
| <input type="checkbox"/> positiva | <input type="checkbox"/> positiva |
| <input type="checkbox"/> negativa | <input type="checkbox"/> negativa |

El nivel del lenguaje

Este último paso, donde se ha puesto más atención al vocabulario nos permite también decidir el tipo de lenguaje que utiliza el autor. Muchas veces el campo de estudio indica por sí mismo el lenguaje a leer y utilizar, como es el caso de las formas oficiales (técnicas) de las leyes y la medicina, o el lenguaje coloquial de los chistes, e incluso existen textos que combinan diferentes niveles de formalidad. Para la traducción realizada se llegó a la conclusión de que el lenguaje es neutral; no es extremadamente técnico ni tampoco informal o coloquial:

VI. Nivel de formalidad del lenguaje:

- Oficial / técnico formal neutral informal

El tipo de publicación y los lectores

El tipo de publicación del TS y del TL también imponen limitaciones en la traducción. Un texto elaborado para una conferencia o charla, por ejemplo, no

necesariamente será tan elaborado como uno publicado en un libro o revista porque se tiene en mente que el medio de transmisión será oral; pero en cada caso se debe cumplir con las exigencias del medio de divulgación. Los textos originales fueron publicados en revistas reconocidas dentro del ámbito de la educación física (el *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, y *P&R*); hecho que unido a la intención del texto nos permite concluir que los lectores varían desde los expertos (investigadores, educadores, terapeutas) hasta los simple conocedores (instructores, participantes y estudiantes de educación física). La traducción se ha realizado para uso interno de la Escuela de Ciencias del Deporte de la Universidad Nacional, donde se pondrá a la disposición de la población estudiantil y docente a manera de antología puesto que la unidad académica cuenta con muy poco material escrito en español. Este tipo de publicación no será tan asequible como la de los TS, pero al igual que en el original, la audiencia cuenta con un buen grado de motivación y conocimiento del tema. Podemos decir, entonces, que el cuarto y quinto elementos que se deben tomar en cuenta son el tipo de publicación o de exposición y la audiencia:

VI. Tipo de publicación del TS:

- revista o periódico
- libro
- antología
- conferencia / seminario
- no publicado, elaborado para público específico.
- otro _____

Tipo de publicación del TL:

- revista o periódico
- libro
- antología
- conferencia / seminario
- no publicado, elaborado para público específico.
- otro _____

VII. Lectores del TS:

____ edad
____ educación
____ nivel social
____ sexo

conocimiento del tema: bueno
 regular
 malo

Lectores del TL:

____ edad
____ educación
____ nivel social
____ sexo

conocimiento del tema: bueno
 regular
 malo

El tipo de traducción

La información recopilada hasta ahora nos permite una visión muy general del texto original y de los requisitos que la traducción final debe reunir; así que el traductor puede decidir qué tipo de traducción es la que mejor le permita transformar el texto con fidelidad y siguiendo las especificaciones del destinatario (si hubiese alguna que conlleve a la modificación del texto de salida). Diversos teóricos de la traducción han propuesto numerosos métodos y enfoques. En este sentido, Newmark los retoma y describe cuatro métodos importantes: semántico, comunicativo, adaptación, e idiomático (46-47). El primer método trata de reproducir el significado contextual del original siguiendo los patrones gramaticales de la lengua de llegada pero en una forma flexible, buscando siempre la mayor equivalencia. La traducción comunicativa, por su parte, trata de seguir exactamente el mismo significado del original de manera que tanto el contenido como el lenguaje resulten aceptables y comprensibles para los lectores. La adaptación se define como el método más libre y se utiliza principalmente en la traducción de obras de teatro y en la poesía de manera que se conservan los temas, personajes y argumentos; pero la cultura de la lengua de salida es

adaptada a la cultura de llegada. Por último, la traducción idiomática consiste en el uso de formas coloquiales y frases idiomáticas donde el original no las usa; de esta forma, se transmite el mensaje del TS pero se distorsiona el significado y la connotación. En la traducción para la Escuela de Ciencias del Deporte se descartó el uso de las dos últimas opciones porque son más aplicables a textos literarios que a los informativos y se decidió seguir el método semántico sobre el comunicativo porque permite mayor flexibilidad, y es que la equivalencia del mensaje debe presidir sobre la forma, o lo que es lo mismo, la forma debe servir al mensaje para que éste llegue al lector en la forma más natural posible. La guía presentará entonces el método de traducción así:

IX. Tipo de traducción a seguir:

- semántica comunicativa adaptación idiomática

A continuación se muestra la presentación final de la guía del traductor:

Guía para el análisis del texto de salida

I. Intención del texto : _____

II. Intención del traductor y/o destinatario: igual a la del texto
 difiere de la del texto (especifique) _____

III. Tipo de texto: informativo vocativo
 expresivo fático

IV. Tipo(s) de discurso:
 narración descripción argumentación

V. Actitud del autor hacia el tema:
 objetiva: positiva negativa
 subjetiva: positiva negativa

VI. Nivel de formalidad del lenguaje:
 Oficial / técnico formal neutral informal

VI. Tipo de publicación del TS:

- revista o periódico
- libro
- antología
- conferencia / seminario
- no publicado, elaborado
- para público específico.
- otro _____

Tipo de publicación del TL:

- revista o periódico
- libro
- antología
- conferencia / seminario
- no publicado, elaborado
- para público específico.
- otro _____

VII. Lectores del TS:

_____ edad
_____ educación
_____ nivel social
_____ sexo

conocimiento del tema: bueno
 regular
 malo

Lectores del TL:

_____ edad
_____ educación
_____ nivel social
_____ sexo

conocimiento del tema: bueno
 regular
 malo

IX. Tipo de traducción a seguir:

semántica comunicativa adaptación idiomática

Como se mencionó al principio, no se pretende que esta guía de análisis sea exhaustiva sino que oriente al traductor sobre los elementos más relevantes que debe observar y a partir de los cuales puede descubrir nuevos aspectos para estudiar. Algunos, como el punto titulado **Lectores del TS**, pueden ampliarse más porque, por ejemplo en el punto sobre educación podríamos preguntarnos si se refiere a que la audiencia haya cursado la primaria, secundaria o universidad; pero el traductor debe interpretar estos elementos como agentes iniciadores del cuestionamiento preguntándose: ¿hay algún aspecto relevante con respecto a la educación de la audiencia?, ¿está la audiencia conformada sólo por personas con educación formal o hay también personas que no han recibido este tipo de educación? La clave está, entonces en escudriñar los elementos mencionados en forma muy rápida, sólo para llegar a la conclusión de si el punto analizado desempeñará un papel importante en la toma de decisiones sobre la traducción.

Como se mencionó anteriormente, desde la primera lectura del TS se deben tomar decisiones cruciales para ir moldeando el TL, y estas decisiones no pueden ser aisladas sino que deben seguir un orden progresivo como el que aquí se propone y que, al aplicarlo, va indicando que todos los aspectos están relacionados y son determinantes los unos de los otros.

CAPITULO II EL ESTILO DEL TEXTO DE SALIDA

La segunda parte, y quizás la más difícil del análisis del texto de salida (TS) la constituye el análisis de estilo ya que es uno de los aspectos cruciales para lograr la mejor equivalencia en el texto de llegada (TL), pero uno en el que el traductor por lo general tiene menos formación y entrenamiento. La dificultad surge desde la definición del concepto de *estilo*; y es que los mismos estilistas no han llegado a una conclusión en cuanto a exactamente en qué consiste puesto que los teóricos encuentran rasgos nuevos en cada escrito. Precisamente García Yebra sugiere que hay tipos de traducciones a como hay objetos de traducción (*En torno a la Traducción*, 49), y con base en esto se puede afirmar que hay estilos como hay obras escritas.

Crystal expresa que «... el estilo puede referirse a algunos o todos los hábitos lingüísticos que son compartidos por un grupo de personas ... » (10), pero también se puede decir que son los hábitos de un escritor. Es muy probable que la variedad y cantidad de textos que el traductor debe traducir lo conviertan en un buen analista empírico de estilo; y es que solamente leyendo con frecuencia y con detenimiento es como se llega a detectar los giros empleados por un escritor y que lo alejan de la norma de la lengua. Pero antes de adquirir destreza en este análisis estilístico, el traductor necesita de una guía que le señale el camino a seguir y que le abra las

puertas a nuevos descubrimientos; y por ello es que en este capítulo se presenta la segunda parte del análisis del TS.

El léxico del TS

Como la labor no es tan conocida y en ocasiones consiste en la emisión de juicios de valor con respecto a la escritura, es mejor iniciar con el aspecto más explícito del estilo: el vocabulario o léxico. El traductor debe hacer una lista de los tecnicismos o términos que desconoce o que cree que le presentarán algún tipo de problema. Siempre existe la ventaja de poder recurrir a textos paralelos u otros textos donde se mencione este tipo de léxico o a expertos en el campo de estudio tratado con el fin de que se nos explique la forma más aceptada en el ámbito del tema; es mejor agotar la primera vía puesto que la segunda puede presentar problemas porque se depende de terceras personas que quizás no tengan la disposición ni el tiempo para atender nuestras consultas. Además, en muchas ocasiones un mismo texto presentará términos de diversos ámbitos y no podemos pretender recurrir a un especialista de cada campo.

Por «tecnicismos» se entienden todas aquellas palabras que se utilizan sólo en un campo de estudio o las palabras que adquieren significación especial al utilizarse en una disciplina determinada. En el caso de nuestro modelo de traducción, unos de los tecnicismos más relevantes que se encontraron fueron los siguientes:

fitness

exercise leaders

rowing ergometer

exercise professionals

Fitness: Los estudiantes y docentes de educación física parecen utilizar el mismo término *fitness* y no el término en español *acondicionamiento físico*, y una posible explicación es que el primero resulta más práctico por su poca longitud. Al inicio surgió la duda sobre cuál de los dos emplear en la traducción, especialmente si se tiene en cuenta que en el capítulo anterior se mencionó que la audiencia para el TL está compuesta principalmente por la población de la ECD, pero finalmente se tomó la decisión de usar la forma en español porque los lectores pueden llegar a ser otro tipo de persona, como lo sugiere el original. Además, la existencia de un equivalente en español hace innecesario utilizar el anglicismo.

Rowing ergometer: Al inicio parecía simplemente el nombre de una máquina de ejercicios cuyo equivalente en español se podría encontrar en un diccionario pero no fue así. Incluso al preguntársele a algunos estudiantes de educación física no se pudo obtener una respuesta concreta puesto que conocían el vocablo ergómetro en español, pero no este tipo máquina en particular. Una ventaja del texto es que muestra una fotografía, por lo que se optó por emplear una explicación sugerida por la experta consultada: ergómetro adaptado para remar.

Exercise leaders and exercise professionals: La primera traducción de estos dos últimos términos se unificó y se usó el término *instructores*, especialmente porque *líderes del ejercicio* y *profesionales del ejercicio* parecían demasiado literales y que no correspondían al español puesto que podrían ser ambiguos. Sin embargo, la

especialista consultada, la señora Elisa Salazar, sugirió que *instructores* era la mejor opción para la primera frase, pero que para la segunda se debía utilizar *profesionales de la educación física* para destacar que son personas con estudios formales en diversas áreas como el acondicionamiento físico, los aeróbicos, etc., lo cual no necesariamente es el caso de los instructores.

El segundo tipo de léxico problemático lo constituyen aquellas palabras o frases de uso cotidiano pero que se utilizan de forma especial o que tienen rasgos diferentes en las dos lenguas que se trabajan. Este fue el caso específico de *senior*, *goal-directedness* y *vigorous*. *Senior* se utiliza mucho en el texto y en inglés se recurre también a diferentes sinónimos: *elderly people*, *older adults*, *senior citizens*, *people who are 60 and older*. En la primera versión de la traducción se usaron *anciano* y *los miembros de la tercera edad*; que no muestran la misma variedad que el texto original y además presentan una diferencia en el término *anciano*, dado que éste, a diferencia de las formas inglesas, tiene una connotación negativa en español. Para resolver el problema se recurrió a textos escritos en español sobre gerontología y se obtuvieron opciones más variadas y neutrales: *la edad madura*, *las personas de edad avanzada*, *los de mayor edad*, «*ancianos*» (siempre entre comillas), e incluso *la población de 60 años o más*. Esta última frase es interesante porque fue completamente descartada como una opción ya que sólo se utilizó en uno de los textos consultados, el cual era una traducción de un texto en inglés al español y ello parece indicar que se trata de un calco de la frase en inglés. No

obstante, de esta frase surgió otra posibilidad no utilizada en los textos sobre el tema pero que parece una mejor opción: *las personas de más de 60 años*.

Además, se utilizó otra estrategia que se puso en práctica a lo largo de toda la traducción con el objeto de eliminar la numerosa repetición de sustantivos que se da en el original. Esto sucede porque en inglés se permite este fenómeno pero en español se hace necesario utilizar sinónimos para presentar una mejor redacción y así evitar que el lector piense que el autor maneja un vocabulario muy pobre (aunque en realidad el culpable es el traductor). Un ejemplo en que se recurre al uso del pronombre es el siguiente:

«Therefore, the level of fitness as an indicator of health, especially in children, should be viewed with great caution. Our attention would be better directed towards the motivational issues concerned with developing *children's* health-related physical activity.» (T2, 34)

«Así, es necesario utilizar con cautela los niveles de condición física al tomarlos como indicadores de la salud, especialmente en el caso de los niños. Por ello es mejor dirigir nuestra atención a los aspectos motivacionales concernientes al desarrollo de actividades físicas relacionadas con *su* salud» (27).

Goal-directedness presenta dos palabras de uso común pero al utilizarlas en este contexto y combinadas, presentaron problemas. Inicialmente se optó por utilizar *dirección hacia las metas*, pero luego se analizó el contexto tratando de comprender el significado y se eligió *trabajar con un propósito*.

Finalmente, al término *vigorous* se le asignaron tres traducciones en tres revisiones diferentes. Primero se empleó el vocablo *vigoroso*, pero parecía

demasiado cercano al original y más bien un adjetivo atribuible sólo a los seres animados; así que se cambió por *fuerte*, que se creyó ser más apropiado para referirse al ejercicio. Por último, se escogió la palabra *dinámico* porque también denota la idea de movimiento que no acompaña a la segunda alternativa. No obstante, la señora Salazar sugirió volver al término inicial puesto que es el que utilizan en el campo y agregó que *dinámico* no encierra la idea de intensidad de la palabra en inglés porque una actividad dinámica no necesariamente debe demandar gran esfuerzo físico; por lo que se volvió a la primera forma, *vigoroso*.

Hemos visto la dificultad que presenta el léxico técnico utilizado en un contexto específico y las posibilidades de resolver el problema, a saber: leyendo textos de temas relacionados escritos en la lengua de llegada, recurriendo a expertos en la materia o recurriendo al contexto para lograr un equivalente más cercano al texto original. Solucionar estas dificultades lexicales está relacionado con el estilo del texto original ya que este elemento contribuye con la connotación de la oración, que es la forma en que el autor desea transmitir sus ideas.

Por último, es necesario incluir en este tema dos tipos de vocabulario que no se encontraron en los textos de educación física que se tradujeron pero que se podrían encontrar en otros documentos. El primer tipo son los términos prestados de otros idiomas y que se deben considerar teniendo en cuenta dos objetivos primordiales: primero, saber si los comprendemos, y segundo, analizar si se deben utilizar en el mismo idioma o si se pueden cambiar a una frase equivalente en la

lengua de llegada sin alterar el significado que el o los vocablos adquieren en el original. El último tipo es el de los neologismos o palabras nuevas que surgen en cada idioma. Para descubrir esta clase de vocabulario, sin embargo, hay que tener mucho cuidado porque se necesita de un buen conocimiento de la materia o de la disciplina en la que se trabaja para decidir si en realidad se trata de un neologismo. Una vez que se identifican con claridad estos términos, se debe entonces proceder a buscar fuentes en que se trate el mismo término para comparar las opciones u observar la forma más común que se utiliza. Pero en aquellas ocasiones en que no se haya usado el término con anterioridad o en que se haya empleado una opción que no se considera la más adecuada, será necesario buscar una nueva alternativa que el traductor considere la más apropiada.

Para que el traductor reflexione sobre este aspecto, se le presenta el siguiente apartado:

I. Léxico

- técnico _____ (se escriben las palabras o frases técnicas)
- de dificultad general _____ (se escriben otras palabras o frases)
- préstamos de otros idiomas _____ (incluir la lista)
- neologismos _____ (incluir la lista)

El análisis de las oraciones

En textos paralelos sobre el mismo tema, las oraciones del inglés son, por lo general, más cortas que las del español, e incluso se dice que en inglés una oración de más de veinte palabras no es muy normal y es motivo de atención especial para el lector de este idioma. En el texto *The Writer's Work*, de Memering y O'Hare, se presentan sugerencias para analizar el estilo del autor, por ejemplo, se cuestiona al lector si las oraciones son muy largas porque ello puede ser una indicación de la falta de precisión (169), lo cual no fue el caso de los originales puesto que la longitud no sacrificó la concreción del mensaje. Este elemento constituye un punto muy importante en el estilo del TL porque en muchos casos implica un cambio en la división de las oraciones del TS, especialmente las cortas, que en ocasiones constituye una limitación para el traductor porque siente «temor» de que al cambiar la forma no le estará siendo fiel al autor ni al texto. Sin embargo, debemos recordar que «puesto que es preciso resignarse a perder siempre algo en la traducción, es preferible transmitir lo esencial del sentido cambiando la forma, en vez de aferrarse a la forma a costa de perder totalmente el sentido» (García Yebra, *En torno...*, 57).

Para estudiar la longitud de las oraciones de cada lectura se hizo un conteo exhaustivo de los párrafos, promedio de oraciones por párrafo, y el número de palabras en la oración más corta y la más larga. Por ejemplo, el T1 arrojó los siguientes datos:

número de párrafos: 26 párrafo más corto: 2 oraciones Promedio: 4.6
párrafo más extenso: 10 oraciones oraciones
Oración más corta: 10 palabras
Oración más larga: 44 palabras

En una situación real de una traducción comercial el límite de tiempo imposibilita un conteo de este tipo, pero el traductor puede decidir a simple vista si predominan las oraciones cortas o largas, por ejemplo, o simplemente puede limitarse a tener este dato en cuenta para pensar en cómo traducirlas (¿igual?, ¿uniendo una o dos?); de manera que la lectura le resulte más fluida al lector de llegada. Un ejemplo es la traducción del siguiente extracto en que se unieron las dos oraciones del original:

T4: "The program should focus on the health-related benefits associated with regular exercise. Competition should be kept at a minimum, while improvements in fitness and mastery achievements are emphasized." (47-48)

TL: «Se debe hacer énfasis en los beneficios en la salud asociados con el ejercicio regular, y la competencia se debe reducir al máximo a la vez que se hace incapié en el mejoramiento de la condición física y la destreza»(71-72).

Además, se eliminó *The program* en la primera línea porque ya se había mencionado en la oración anterior. No se sugiere que simplemente se trate de unir cuantas oraciones cortas sea posible puesto que ello depende, en primera instancia, de la audiencia. En el capítulo anterior se identificó a la audiencia como un grupo muy heterogéneo, y se debe tomar en cuenta que las oraciones simples son más

fáciles de comprender, pero al combinarlas aumenta la complejidad de la lectura. En ocasiones el tema del TS también limita esta decisión. Por ejemplo, en la traducción de un texto donde se explica cómo hacer funcionar o reparar un electrodoméstico es mejor mantener las oraciones simples y de forma separada porque, una vez más, el objetivo último es que hasta la persona de más baja educación las comprenda. Es en este sentido que el traductor debe preguntarse si con la combinación de dos o más oraciones el texto se vuelve demasiado complejo y si esta complejidad es permisible o no para la audiencia en cuestión. Note el siguiente ejemplo de fusión de oraciones:

T3: «Make exercise enjoyable and fun! Finish more vigorous sessions with comprehensive cooldown and relaxation exercises. Use appropriate music for most, if not all, of the exercise session.» (42)

«El ejercicio debe ser agradable y divertido; para lograrlo finalice las sesiones fuertes con ejercicios de enfriamiento y relajamiento que abarquen todo el cuerpo y use música adecuada en la mayor parte de la sesión, si no lo hace en toda» (51)

Se unieron tres oraciones en una, pero todas muy relacionadas porque mantienen la misma idea; la segunda y la tercera son ejemplos para la primera oración, por lo que no hay problema de que el lector no comprenda el mensaje. Por el contrario, se está tratando de no lesionar la naturalidad del TL, con lo que la estructura «sonará más al español» que si se conservara la división del TS.

Lo más importante de detenerse a dar un «vistazo» como el que se sugiere, es que nos permite descubrir otras características de las oraciones; como es el caso

del empleo de oraciones interrogativas o exclamativas, que en muchos casos abundan y denotan el estilo o el idiolecto del autor, como es el caso del T3 que contiene seis ejemplos de formas exclamativas que se eliminaron en español. La razón es que en inglés se emplea más este tipo de puntuación que en español. Además, no se utilizaron para uniformar el tono del TL, que se volvería un tanto coloquial si se incluyeran estas oraciones. A continuación se muestra una de las oraciones en que se modificó no sólo el signo de exclamación sino que también el paréntesis ya que la redacción del TS tiene el mismo efecto que se pretende dar en el original:

T4: «Diversity should be recognized (and, perhaps, even applauded!)»(44).
«Hay que reconocer esta pluralidad y, quizás, incluso aplaudirla». (60)

Lo que se propone hasta ahora es que el traductor tenga en mente las características de las oraciones notando los siguientes aspectos:

II Las oraciones

¿Es recomendable unir algunas oraciones cortas? Sí No
Uso de oraciones interrogativas: frecuente poco ninguno
Uso de oraciones exclamativas: frecuente poco ninguno

Lo expuesto hasta ahora, sin embargo, no dice mucho sobre la sintaxis de las oraciones. El traductor puede analizarlas desde el punto de vista de la simplicidad o complejidad, pero una tarea así no sería muy práctica para concluir qué tipo de oraciones se pueden utilizar en la traducción. Sin embargo, la definición del tipo de

texto expuesta en el capítulo anterior puede proporcionar información quizás más general pero de más utilidad sobre el estilo del TS y del TL, y es que al agrupar los textos en las tres categorías de **informativo**, **vocativo** y **expresivo** se está diciendo que el conjunto de escritos que conforman cada categoría comparten rasgos en común. Para el texto informativo, Newmark propone, entre otros elementos, los siguientes: formal, técnico, cargado de formas pasivas y tiempos perfectos para los textos más especializados; y formal pero menos técnico y con estructuras gramaticales más simples para los textos de acceso más general (como las revistas o periódicos dirigidas a lectores heterogéneos). Pero, ¿cuáles son las características de estos mismos textos en el idioma de llegada?. Es aquí donde el traductor debe estar capacitado para reconocer las formas que ambos idiomas siguen. Veamos un ejemplo de dos párrafos que describen los materiales empleados en textos muy técnicos del mismo campo de la educación física donde se describen estudios científicos en inglés y español:

«Taking into account this heterogeneous and unstable situation, our research group has established standard reference data for health and performance items of fitness. The battery of tests consisted of anthropometric, metabolic, neuromotor, maturational and psychosocial variables. It was applied to more than 15,000 subjects, from 7 to 18 years old in a first phase, and from 18 to 70 years old in a second one. The first main focus was on "normal" population, and progressively it studied groups at different levels of nutrition status and physical activity (McSwegin, 65).

«Desde el año 1974 el Centro de Estudios del Laboratorio de Investigación de Aptitud Física de San Gaetano do Sul (CELAFISCS), ha tratado de analizar la influencia de la actividad física sobre el ser humano, a través de enfoques científicos adaptados a las condiciones del llamado Tercer Mundo. Con este propósito se desarrolló una batería de pruebas la cual comprende variables: a.- antropométricas,

b.- metabólicas, c.- neuromotoras, d.- nutricionales y e.- psicosociales. La misma ha sido aplicada en estudios longitudinales y transversales. El primer nivel fue constituido por niños y niñas relacionados con programas deportivos; el segundo nivel integrado por adolescentes participantes en actividades competitivas. Los niveles tercero, cuarto y quinto, corresponden a los atletas municipales, estatales y nacionales, respectivamente» (Rodríguez, 55).

Al igual que el texto en inglés, el de español presenta gran cantidad de formas pasivas, especialmente con la forma *se*, y se mantienen los rasgos de formalidad y tecnicidad del lenguaje. Además, se observa que predomina el uso del indicativo simple en presente, pero se puede suponer que el indicativo simple en pasado también es parte de la norma.

Observemos ahora un ejemplo en los dos idiomas que hablan sobre los resultados de estudios sobre el aire pero publicados en distintas fuentes:

«Outdoor bioaerosol concentrations were high when the sampling was undertaken in the KC school. The maximum outdoor concentration of total spores was 81 172 spores/m³, while the maximum outdoor concentration for viable airborne fungi was 19 968 CFU/m³...» (Levetin y otros, 30)

«De acuerdo con los especialistas, en los países desarrollados ya se han identificado edificios donde las personas que trabajan o habitan estos recintos padecen enfermedades que tienen una relación directa con la contaminación interior. Entre estos padecimientos se identifican el asma, neumonitis, influenza e intoxicaciones por monóxido de carbono y reacciones alérgicas a bacterias y hongos.

Llama la atención que este tema, directamente relacionado con la salud, construcción y economía, es ignorado por los países del área. Las razones son muchas, una de ellas es la falta de conocimiento del tema, la otra es la poca atención que se le da a la problemática de la contaminación cuando se construye, sobre todo en los lugares donde importan más los asuntos de orden económico que los de salud ambiental.» (Los Agentes Tóxicos).

Al analizar los dos tipos de textos resulta obvio que el estilo es diferente. En el primer caso es un estilo muy técnico mientras que en el otro se conserva la formalidad y las formas con **se** como se describió anteriormente para el texto en español, pero el nivel técnico del lenguaje bajó considerablemente para hacerlo más accesible a la audiencia general.

Los textos vocativos, que Newmark caracteriza por el uso de los infinitivos, imperativos, subjuntivos, nombres o títulos personales (41), entre otras cosas, establecen una relación más estrecha con el lector y por ello deben utilizar un lenguaje de fácil comprensión para el lector. Este tipo de texto se discutirá en el siguiente capítulo donde se examinan las funciones del lenguaje.

Se ha hecho mención sólo a dos de los tipos de textos mencionados en el capítulo anterior porque es en estas categorías que se ubican la mayor parte de las traducciones que debe hacer un traductor general y porque quien escribe no ha tenido la experiencia de enfrentarse a textos expresivos. Para quienes se interesan en este tipo de escrito probablemente deberán realizar análisis más profundos desde el punto de vista literario y de la teoría de la semiótica, que no procede abarcar aquí. Dentro del tema de las oraciones, el traductor deberá analizar si se siguen las características del tipo de texto especificado en el original, la traducción o en ambos y lo hará así:

Siguen la norma impuesta por el estilo?:

- TS (informativo / vocativo)
- TL (informativo / vocativo)

La calidad del texto

Es muy importante analizar si la calidad del texto es buena o pobre. En el primer caso, el lector no tiene problemas de comprensión ni de molestia alguna porque el texto fluye sin ningún problema, y esto le hará la labor más fácil al traductor. Pero no todos los que escriben un texto son buenos escritores y a menudo el traductor se enfrenta con problemas sintácticos, lexicales y hasta de forma. En estos casos, si el traductor detecta las fallas el producto final resultará mejor en esos aspectos que el TS puesto que más que cambiar el estilo, lo que se hace es apegarse a las reglas del lenguaje, que siempre se deben respetar. Newmark lo resume diciendo que «...gran cantidad de estos textos [informativos] están mal escritos y en ocasiones tienen información incorrecta, y a menudo la tarea del traductor es 'corregir' los hechos y el estilo.... Como resultado, ...la mayoría de las traducciones de hoy en día son mejores que el original o al menos deberían serlo» (*A Textbook of Translation*, 41). La diferencia entre ambos textos radica en que al lector del TS pueden llegar a molestarle las faltas incluso al punto de crearse prejuicios negativos sobre la educación del escritor o su capacidad intelectual; mientras que el lector del TL no detectará que hay falta alguna. Este punto se puede ilustrar con el T3 ya que presenta una serie de errores importantes. En primer lugar se encuentra la mala puntuación, especialmente el uso de la coma antes de *such as*:

«Adherence rates are usually higher for more moderate forms of physical activity, *such as* brisk walking»(40)

«Dropouts may also have poor self-regulatory skills, *such as* goal setting and... »(40)

Se puede pensar que este es un detalle casi sin importancia, pero un descubrimiento como este puede alertar al lector-traductor para tratar de descubrir otro tipo de problema, como el que se notó posteriormente y que nos sugiere que el autor no ha tenido el cuidado de utilizar sinónimos para evitar repetir palabras, que en algunos casos resultan ser un exceso, como en los siguientes extractos de párrafos y que se han tratado de corregir en la traducción:

T3: «Much of the exercise adherence literature to date has referred to the exercise *involvement* process as an 'all-or-none' phenomenon. However, exercise is a complex behavioral process *involving* adoption, maintenance, dropout, and resumption. There may be different motivational factors *involved* in each of these phases. The following describes how motivation is *involved* in each of the process routes»(39)

«Mucha de la bibliografía reciente sobre la continuidad define el proceso de *participación* en el ejercicio como un fenómeno de «todo o nada». No obstante, el ejercicio es un proceso de conducta muy complejo que *incluye* adoptar, mantener, abandonar y retomar el ejercicio; y en cada etapa existen diferentes factores de motivación. A continuación se describe *el papel que* la motivación *desempeña* en cada una de las fases del proceso». (44)

T3: « Ironically, this first part of the the exercise process is poorly understood yet is *likely to* yield the greatest gains... exercise adoption is *likely to be related* to beliefs about...this involvement is more *likely to be related to* feelings of...»(39)

«Irónicamente, esta primera etapa del proceso tiende a ser mal interpretada, pero *probablemente* es la que conduzca a los mejores logros si se realizan cambios positivos...es posible que aceptar el ejercicio dependa de las ideas que se tenga sobre los beneficios que trae a la salud; mientras que la motivación que lleva a continuar participando esté determinada por sentimientos de bienestar y diversión. (44).

T3: «Two factors are *influential* here: the beliefs held by these *influential* others...»(41)

«En este plano hay dos factores *determinantes*: la importancia y el beneficio que el ejercicio tenga para estas personas de gran *influencia* sobre el participante... » (49)

Más que simples repeticiones no intencionales, estas palabras son indicadoras del idiolecto del autor o los autores. El idiolecto está compuesto por los rasgos del habla de cada individuo; las palabras y frases que utiliza cotidianamente. En el caso de esta versión original del T3 se puede afirmar también porque las frases vuelven a utilizarse en diferentes partes del texto; *likely to* en cinco ocasiones más, y *related to* en otras dos. Otro rasgo del idiolecto es también observable en el extenso uso de las oraciones exclamativas, que se estudiaron en la sección sobre las oraciones.

Teniendo en cuenta estos rasgos, el traductor debe entonces reemplazar las repeticiones por sinónimos u otras formas que expresen lo mismo para así resolver la falla. La calidad del texto original se presentará así:

- Calidad del TS:**
- buena
 - regular: ___ algunos problemas sintácticos
___ algunos problemas lexicales
___ algunos problemas de puntuación
___ algunas repeticiones no intencionales
 - pobre: ___ serios problemas sintácticos
___ serios problemas lexicales
___ serios problemas de puntuación
___ serias repeticiones no intencionales

El formato

El último aspecto que se debe considerar es el formato de la impresión puesto que al llegar a esta fase tenemos mejor conocimiento del texto y un mejor criterio para decidir sobre la forma. Por formato se entienden los títulos y subtítulos, los cuadros y todo tipo de texto que sea resaltado, como los párrafos de los originales que son extraídos y colocados en otra parte del texto y con otro tipo de letra más grande con el propósito de resaltarlos. Durante el proceso de traducción se pensó utilizar las mismas tres columnas del original, pero esta forma no es apropiada para un trabajo de graduación. Aún así, para efectos del uso por parte de la ECD, se recomienda el mismo tipo de columna del original y, de ser posible, el mismo énfasis dado a los textos que se separan para enfatizarlos ya que resulta más práctico e incluso es lo que predomina en los textos de este campo, que en su mayoría proviene de revistas.

Además de esa modificación se consideró mejor presentar las referencias sobre el autor en la primera página y como una nota de pie de página; de esta manera el lector conoce los datos del escritor desde el inicio y no tiene que esperar hasta el final, donde quizás no recuerde que el nombre de la persona corresponde al autor. Además, se procedió igual con las notas escritas al final de los T1 y T5.

En cuanto a los cuadros, títulos y subtítulos, se trató de no hacer cambio alguno en su forma.

No se puede pretender que el traductor analice el estilo del texto de salida en un nivel lingüístico detallado porque probablemente no dispondrá del tiempo, pero si dedica unos minutos a *observar* el texto con atención descubrirá rasgos que no notó sino quizás hasta en la tercera lectura del documento y que le ayudarán a abordar la fase de producción porque, al menos tendrá una idea sobre qué aspectos tomar en cuenta. Los elementos aquí expuestos (ver resumen en la siguiente página) no pretenden conducir a un análisis lingüístico de gran profundidad, sino constituirse en un inicio para la formulación de preguntas orientadoras en el proceso de la traducción. Sobre todo, nos demuestran que el estilo no es sólo la forma de escritura, sino que está regido por el tema, la fuente de publicación y la audiencia. Cada vez que tratemos de decidir si algo debe modificarse o agregarse, entonces debemos preguntarnos si ese cambio afectará negativamente a algunos de estos factores tan determinantes (desarrollados con más detalle en el capítulo I).

GUIA PARA EL ANALISIS DEL ESTILO DEL TEXTO ORIGINAL

I. Léxico

- técnico _____ (se escriben las palabras o frases técnicas)
- de dificultad general _____ (se escriben otras palabras o frases)
- préstamos de otros idiomas _____ (incluir la lista)
- neologismos _____ (incluir la lista)

II Las oraciones

- ¿Es recomendable unir algunas oraciones cortas? Sí No
- Uso de oraciones interrogativas: frecuente poco ninguno
- Uso de oraciones exclamativas: frecuente poco ninguno

- ¿Siguen la norma impuesta por el estilo?
- TS informativo / vocativo)
 - TL (informativo / vocativo)

III Calidad del TS:

- buena
- regular: _____ algunos problemas sintácticos
_____ algunos problemas lexicales
_____ algunos problemas de puntuación
_____ algunas repeticiones no intencionales
- pobre: _____ serios problemas sintácticos
_____ serios problemas lexicales
_____ serios problemas de puntuación
_____ serias repeticiones no intencionales

IV Formato: ¿se respetará en la traducción?

- | Sí | No | Sí | No |
|--------------------------|---|--------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> los títulos | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> los cuadros o gráficos |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> las notas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> otros _____ (especificar) |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> los diferentes encabezados | | |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> las columnas | | |

CAPITULO III LAS FUNCIONES DEL LENGUAJE

En los dos capítulos anteriores se remite a esta tercera sección para ampliar el tema de los textos vocativos, que tienen que ver en gran parte con la función que el lenguaje cumple de crear una reacción específica en el lector, pero ¿qué son las funciones del lenguaje y cómo se relacionan con la traducción? Antes de responder debemos aclarar el término *función* ya que es una palabra que adquiere diversos significados según el campo en que se emplee. Así, hay funciones matemáticas, funciones gramaticales, funciones del texto (que se describen en el capítulo 1), funciones léxicas y otras más (Lewandowski, 150-15); pero la definición que nos atañe aquí es la de funciones del lenguaje, que establece que el lenguaje tiene como tarea regular la conducta, orientar y coordinar las acciones (Ibid., 153). Esta definición calza con la que se usa en la teoría de la enseñanza de segundos idiomas, y en particular dentro del enfoque comunicativo, donde el lenguaje se ve como una forma de interacción dentro de un contexto específico que desempeña un papel también específico (Yalden, 55); en otras palabras, el lenguaje es social, situacional y encierra un propósito, y ésto es lo que se les debe enseñar a los estudiantes: cómo expresar algo a otras personas y en ciertas circunstancias de la manera más apropiada. En resumen, las funciones del lenguaje son las unidades de comunicación con que transmitimos nuestras ideas (Long & Richards, 73). Tenemos entonces funciones para expresar mensajes de socialización (saludar, despedirse,

iniciar una conversación, etc.), para hacer que los demás ejecuten una acción (invitaciones, sugerencias, instrucciones, etc.), para expresar y comprender emociones (agrado, desagrado, sorpresa, satisfacción, preferencia, intenciones, etc.), y muchísimas otras que utilizamos de forma cotidiana.

La lista de funciones es muy extensa porque el lenguaje tiene la maravillosa capacidad de permitirnos expresar todo lo que deseamos, y una gran ventaja es que muchas de estas funciones incluyen expresiones fijas que nos evitan la tarea de tener que crear una forma nueva cada vez que queremos expresar o repetir una de las funciones; es decir, hay frases hechas o estructuras gramaticales que identifican cada función o funciones porque en muchos casos estas formas pueden expresar más de un propósito según el contexto que las rodee. Por ejemplo, la oración «Cambie el bombillo» puede tener la connotación de un mandato si la madre se la dice a su hijo; pero en un manual de reparaciones es más bien una instrucción.

La importancia de las funciones del lenguaje para el traductor es que pueden constituir un instrumento que facilite la labor de lograr que el texto de llegada (TL) contenga las formas correctas utilizadas en la lengua terminal (LT). Lo que se propone en este capítulo es que al igual que muchos traductores crean sus propios bancos de léxico o vocabulario, también pueden hacerlo con las funciones. De esta manera, cuando un texto como de los traducidos en este trabajo utiliza con mucha frecuencia una función, se tendrán formas sinónimas o variadas a la mano.

Para crear este «banco de funciones» es necesario realizar una extensa lectura (no necesariamente del mismo tema) de textos escritos originalmente en las lenguas que se trabajan para que la lista se realice en ambos idiomas. Se sugiere que para este inventario se eviten las traducciones con el fin de que no exista el peligro de imitar los calcos lingüísticos que a menudo se presentan en estos textos; como el ejemplo que se mencionó en el capítulo anterior sobre el uso de la frase *personas de sesenta años y más*, que más bien parece una forma del inglés con palabras en español.

El libro *A Practical course in Terminology Processing*, de Juan Sager, establece una metodología de investigación terminológica para traductores, y en esta tesis ha sido aplicada al concepto de funciones. El primer paso consistió en la escogencia de un corpus de textos paralelos que servirían como fuente para hacer la lista de funciones¹. Es recomendable recurrir a escritos del mismo tema tanto como sea posible para que el estilo del campo de estudio se mantenga totalmente. En esta ocasión se usaron seis textos de educación física escritos en español y tres en inglés. Además, se aprovecharon los tres textos de gerontología y otros tres de teoría de la traducción que se utilizaron como fuentes en la elaboración de esta memoria de trabajo. La elección de estos seis últimos documentos se hizo tomando en cuenta que el traductor debe usar todo tipo de lectura que realice como un recurso más para aprender sobre los idiomas con que trabaja. Como segundo paso

¹ Ver la reseña de este corpus en la sección de Bibliografía.

se procedió a escoger capítulos o secciones de los textos al azar y se leyeron en busca de alternativas que correspondieran a las distintas funciones que se definirían en este capítulo.

En los textos de la traducción aquí presentada predominan tres funciones: dar recomendaciones, presentar ejemplos y citar fuentes. A continuación se describen las alternativas que se encontraron para traducir cada una.

Función: Dar recomendaciones

Esta primera función está determinada por la función vocativa del texto porque apela directamente al lector para que siga los principios que se presentan. Para lograr este efecto se recurre a los modales CAN, SHOULD, MUST, los cuales varían según «el grado de autoridad o necesidad que el autor tenga para que se lleve a cabo el mensaje...» (Celce-Murcia & Larsen-Freeman, 85); y donde CAN indica el grado más bajo. En su *Teoría y Práctica de la Traducción*, vol. II, García Yebra explica, entre otros problemas, las discrepancias en el uso de los verbos auxiliares del inglés y el español. Este mismo autor define los verbos CAN, SHOULD, y MUST como *auxiliares de modo* y explica las posibilidades de traducción para cada uno basado en su gran conocimiento sobre filología. Desafortunadamente, el traductor muchas veces carece de este conocimiento y no puede desarrollarlo porque no cuenta con el tiempo necesario para estudiar ambas lenguas, o la que menos conoce, forma más profunda. Es aquí donde se observa el

valor de la noción de funciones del lenguaje ya que el traductor puede no contar con un buen acervo lingüístico, pero puede conocer nuevas formas e incrementar su vocabulario al crear su inventario de funciones; para lo cual sólo necesitará leer y comprender el papel que las diferentes frases u oraciones desempeñan dentro del texto.

Retornando al tratamiento de las formas auxiliares encontradas en los textos traducidos, cuando se traduce al español existe la tendencia a hacer corresponder los modales del inglés a formas fijas de este idioma. CAN tiene la tendencia a cambiarse por el verbo PODER, SHOULD por DEBER(IA) en el sentido de sugerencia, y MUST por DEBER en el sentido de obligación. Esta norma fue la que se empleó en los siguientes ejemplos:

T3: «Older adults´ sense of self-reliance in terms of exercise and health **can** be fostered in a number of ways.»(46)

«El sentido de autoconfianza en el ejercicio y la salud que tienen los participantes de la tercera edad **puede** mejorarse de diversas maneras». (70)

T1: «A high school experience designed to promote exercise expertise and awareness...**should** be available to all students.»(38)

«Dentro de la enseñanza secundaria todo estudiante **debe** tener a su disposición un programa de educación física que esté diseñado para proporcionar conocimientos sobre el ejercicio y la concienciación de los muchos beneficios que pueden derivarse de la participación en la actividad y el acondicionamiento físico». (40)

T2: «Exercise leaders and public health campaigns **should** highlight ways to reduce barriers....» (41-42)

«Los instructores y las campañas de salud pública **deberían** destacar formas para aminorar barreras...» (49)

T1: «Therefore, physical educators **must** provide students with a clear distinction between the goals of sport performance ...»(37)

«Los educadores físicos **deben**, por lo tanto, proporcionarle al estudiante una distinción clara entre las metas de la ejecución en el deporte y las de participación permanente». (35)

Otra opción que se encontró para CAN en el corpus de textos es el uso del subjuntivo en español y que se aplicó en la traducción de la siguiente oración:

T1: «As a general principle, effective teaching **can** reduce the need for extrinsic rewards by making activities intrinsically appealing to children.»(36)

«El principio general a seguir es el de una enseñanza eficaz **que logre** disminuir la necesidad de retribuciones externas, haciendo que las actividades resulten por sí mismas atractivas». (34)

Al emplear esta propuesta de traducción surgió la duda sobre si se estaba transmitiendo la idea de sugerencia igual a que lo hace el original y la respuesta fue que la recomendación se volvió indirecta. Aún así se aceptó esta forma ya que se considera que el cambio de significación es menor y se contribuye al mejoramiento del estilo porque se evita la monotonía de la escritura.

Una alternativa más, salida de la búsqueda de ejemplos de formas del español

para expresar recomendaciones fuertes es la que se emplea en la siguiente oración:

T3: «The means to goal accomplishment **must** be clearly spelled out for those individuals...»(47)

«**Es indispensable**, sin embargo, explicarles claramente a estas personas los medios para alcanzar sus propósitos». (71)

En este caso no se recurre a la sola traducción de verbo auxiliar + verbo si no que se trata una vez más de variar el estilo para dar mayor variedad a la estructura del TS. También se encontró que para traducir **MUST** podemos recurrir a la forma del verbo **HABER** como se hizo en el siguiente ejemplo:

T6: «Pool decks should have nonskid surfaces. Entry into the pool **must accommodate** all levels of mobility.»(20)

«El piso alrededor de la piscina debe ser antideslizante, y el acceso al interior de la alberca **ha de adecuarse** a todos los niveles de movilidad». (86)

Otra clave de la función vocativa expuesta en el primer capítulo es el uso de la forma imperativa, especialmente en el segundo texto. Una de las opciones que se utilizó para traducir el imperativo fue el verbo en infinitivo, como se observa en estos dos ejemplos:

T3: «**Stress** the positive physical and mental health outcomes.... **Encourage** adults to try.... Also, **provide** prolonged and enjoyable....»(41)

«Otras formas de lograr el cambio de actitud son: **enfaticar**...; **motivar** a los adultos a que prueben...; y también **ofrecer** ejercicios prolongados...» (48)

«Two rules on dropping out: **prepare** for it, and **identify** it as quickly as possible.» (42)

«Existen dos reglas para evitar la deserción: **estar preparado** e **identificarla** cuanto antes». (53)

En este último caso se introdujo el verbo *estar* como auxiliar, con lo que de una orden se pasó a lo que García Yebra describe como un atributo y que se expresa con *estar* + participio. En el ejemplo siguiente de nuevo se ilustra esta condición de atributo y se muestra la segunda opción de traducción del imperativo en inglés y que consistió en la misma forma imperativa en español, la cual ofrece varias conjugaciones posibles. En la siguiente muestra se usó el sufijo -se:

T6: «Respect for older students is essential. **Do not be** condescending in the teaching approach. **Remember** they are mature and intelligent with extensive life experiences.» (19)

«Es primordial tener respeto hacia las personas mayores, pero **sin ser condescendientes** con el método de enseñanza. **Recuérdese** que se trata de personas inteligentes con un sin número de experiencias de la vida». (85)

Recuérdese pudo también emplearse como *recordemos*, *recuerde*, *recuerden*, *recuerda* o *recordad*, si se conjuga con las personas nosotros, usted, ustedes, tú o vosotros. Sólo con las posibilidades de conjugación tenemos entonces gran variedad de alternativas, pero debemos recordar utilizar la misma forma cuando hablamos del mismo sujeto y no combinar las conjugaciones en forma indiscriminada ya que esto llevaría a la confusión al lector por no saber de quién o quiénes se habla.

Función: Presentar ejemplos

Para introducir ejemplos los textos de salida no presentan gran variedad de formas; de hecho, *for example* y *such as* son las dos expresiones que predominan. La primera ofrece la posibilidad de utilizarla al inicio de una oración, uniendo dos oraciones independientes, o como una frase parentética, a como se ilustra a continuación respectivamente:

T2: **For example**, jogging will best be predicted by attitudes towards jogging rather than exercise in general. (41)

...would comprise beneficial outcomes of jogging and beliefs that such outcomes are important and valued for; **for example**, "I believe that jogging..." (39-40).

T1: A program of running activity, **for example**, has little motivational value... (35)

Otras opciones que se encontraron para esta función en el inglés son: *for instance*, *to illustrate*, (*e.g.*,).

Luego de buscar ejemplos del español en el corpus de textos se llegó a la conclusión que tampoco hay muchas opciones a las que se pueda recurrir, pero se notó que hay más posibilidades de combinaciones para la palabra *ejemplo*. A continuación se enumeran las expresiones encontradas:

- * por ejemplo (al inicio de la oración, para unir dos cláusulas independientes, en forma parentética),
- * he aquí el siguiente ejemplo,
- * cuando, por ejemplo,
- * nótese el siguiente ejemplo,
- * así, por ejemplo,

- * así,
- * como
- * como cuando/en esta frase (o cualquier otro elemento que se trate de ilustrar)
- * tal es el caso de
- * de esta manera
- * entre otros

Las oraciones mencionadas anteriormente como muestras del uso de *for example*, se tradujeron de la siguiente forma empleando formas incluidas en la lista:

T2: **For example**, jogging will best be predicted by attitudes towards jogging rather than exercise in general. (41)

De esta manera, será más fácil pronosticar el éxito del trote a través de las actitudes hacia esta actividad más que hacia el ejercicio en general.

For example, attitudes that might influence participation in regular jogging would comprise beneficial outcomes of jogging and beliefs that such outcomes are important and valued; **for example**, "I believe that jogging..." (39-40).

Así, las actitudes que influyan en la participación constante en el trote constirán en convicciones sobre los beneficios obtenidos al trotar y la creencia de que esos beneficios son importantes y valiosos. **Tal es el caso cuando** se piensa «Creo que trotar ...»

T1: A program of running activity, **for example**, has little motivational value... (35)

Así, por ejemplo, un programa de actividades que se base en correr tiene poco valor motivacional...

Para escoger cada forma se estudió el contexto y se seleccionó la forma que mejor calzaba con la relación de las ideas y la estructura, pero siempre subordinando la forma al significado. Si se quisiera tomar una frase o estructura de

la lista como base para redactar las ideas existe el peligro de cambiar el significado. Por ejemplo, si se ha utilizado la expresión *así* con mucha frecuencia y se desea regresar al texto y cambiar una de esas palabras por otra, tenemos que ser cuidadosos para cambiar la estructura de manera que calze con la nueva frase que deseamos utilizar, pero preguntándonos primero si estamos o no cambiando el mensaje del TS. Si la respuesta es afirmativa, se debe buscar una nueva frase de la lista o no realizar la modificación pensada si no que buscar otra salida.

También los dos puntos pueden indicar que se quiere dar un ejemplo. Esta alternativa no se usó en la traducción pero se encontró en el corpus de referencia:

«El francés puede usar también el subjuntivo en oraciones dependientes de «l est probable»: «l est probable qu'il se fut attaché de ...» (García Yebra, *Teoría y...*, II, 624).

Finalmente, el paréntesis también presenta dos opciones; una donde se usan frases como las enumeradas anteriormente:

(como, por ejemplo, ...)
(por ejemplo, ...)

o simplemente se escribe el ejemplo directamente sin introducción alguna, como en este ejemplo tampoco puesto en práctica en la traducción pero que se presentó como otra opción:

«...se puede suprimir en alemán el verbo principal, es decir, que se puede sustituir toda la forma verbal perifrástica por el solo auxiliar (Hast du schon gegessen —Habe ich ...); lo mismo ocurre en servio-croata (Jesi li citao? —Jesam...) ...» (García Yebra, *Teoría y...*, II, 620).

Función: Citar fuentes

La última función que se utilizó en la traducción y que debe mencionarse por su utilidad y amplio uso es una función específica del lenguaje escrito: el reconocimiento de los autores citados en el texto. Es muy común observar en los textos informativos, principalmente, que los escritores hacen referencia a otros autores para apoyar sus ideas. Esto está bien ilustrado en los artículos traducidos. El primer borrador de la traducción tenía una gran influencia de las formas del inglés; pero al estudiar las palabras o expresiones del español se observó una gran variedad que permite hacer las referencias hasta más interesantes.

Las siguientes son las formas encontradas en inglés:

1. la cita directa, que predomina en los textos traducidos y donde no se hace ningún preámbulo para mencionar al autor del texto a que se hace referencia, sino que la cita se utiliza directamente como parte del macrotexto y se menciona a los autores entre paréntesis, como en este caso:

T: «There are questions about the kinds of training and skills water exercise instructors should have (Koszuta, 1989; Sova, 1992)».

2. la cita introducida por medio de la mención del autor. Esta forma se puede agrupar en dos categorías:

a. la utilización del nombre del autor como sujeto al inicio de la oración y seguido por un verbo generalmente conjugado en presente simple, presente perfecto o pasado simple. El número de estos verbos es muy amplio, como se puede notar en

la siguiente lista (X representa el nombre del autor o autores), y depende del énfasis que se le desee dar a la cita.

X maintains ...
X has asserted that...
X stated...
X found...
X calls attention to...
X reminds us that...
X comments that...
X proposes...
X has suggested...
X points out...

Otros verbos que se pueden utilizar son: *suggest, summarize, advise, report, observe, claim, recomend, describe, say, elaborate, distinguish, recognize, emphasize, discuss, agree, study, indicate, talk about, etc.*

b. otras frases variadas que no siguen el orden estricto de sujeto + verbo:

This is viewed by X as...
As X points out...
X's work is...
In a study by X...
Studies by X have shown...
According to...

Las alternativas del español concuerdan con los dos primeros usos del inglés.

Es decir, también se utiliza lo que se describió como la cita directa y la forma sujeto + verbo, que también se conjuga en presente o pasado simple y presente perfecto:

X observa (piensa, introduce, transmite, propone, indica, sugiere, establece, define, demuestra, descubre, entiende, considera, afirma, habla de, dice, sostiene, señala, etc).

En cuanto a las otras opciones del español se notó que son más variadas sintácticamente y hasta más elegantes:

Como observa X...
Lamentaba X...
Como advierte X ...
Lo mismo piensa X de...
Algunos autores (como X) consideran...
En su libro (*título*), X distingue...
Según explica/comenta X...
Refiriéndose a (*tema*), dice X: «...»
Refiriéndose a (*tema*), dice X, ...
(*Tema*)—concluye/explica/piensa X—,...
Ejemplo: Las iglesias—concluye el obispo—, deben...

Veamos ahora la aplicación de este inventario a la traducción mediante el análisis de algunos ejemplos del primer texto donde sólo se utiliza la cita directa:

- a. Many years ago, the discovery that American children were not as fit as their foreign counterparts led to the public demand for getting children physically fit (Kraus & Hirschland, 1954). A comparison of national surveys indicating a further decline in some aspects of fitness gave additional impetus to the children's fitness movement (Ross & Gilbert, 1985), ... (34)

El descubrimiento que años atrás se hizo a propósito de la mala condición física de los niños estadounidenses en comparación con niños extranjeros condujo a que se exigiera que a esta población se le preparase físicamente (Kraus y Hirschland, 1954). Este movimiento a favor del acondicionamiento físico de los niños, observan Ross y Gilbert, cobró mayor fuerza luego de que se hiciera un estudio comparativo entre varias encuestas nacionales que mostraban una disminución adicional de la condición física (1985).

- b. Children's activity levels, at least in vigorous activities, do appear to be low (Armstrong et al., 1990; Simons-Morton et al., 1990), but, in most cases, their cardiovascular fitness appears to be at least as good and probably better than that of adults (Armstrong et al., 1990). (34)

Los niveles de actividad de los niños, al menos en las actividades fuertes, ciertamente parecen ser bajos (Armstrong y otros, 1990; Simons-Morton y otros, 1990), pero en la mayoría de los niños, la condición cardiovascular luce

tan buena, y quizás mejor, que la de los adultos, afirman Armstrong y otros (1990).

La cercanía de las dos citas fue el principal motivo para variar la forma de referencia en estos dos ejemplos ya que se quiso dar un mejor estilo al texto de salida. En b también se tuvo que considerar cuál de las dos citas debía variarse, especialmente porque incluían un mismo texto. La segunda referencia fue la que se cambió ya que por ser un sólo texto resultó ser más manejable y apropiada para este propósito.

En otros casos el texto original presentó citas más elaboradas y se buscaron alternativas también complejas en el banco de expresiones del español, como se hizo en el siguiente caso:

T6: «Regardless, as La Porte et al. (1984) point out, many people believe...» (32)
«...pero aún así, señalan La Porte y otros (1984), muchas personas creen...»

Los ejemplos aquí enumerados no son, de ninguna manera, las únicas posibilidades en estos idiomas. Se ha tratado de incluir aquellas formas más comunes y menos elaboradas por razones prácticas ya que al traductor le resultará más fácil referirse a esta lista porque los ejemplos más extensos y complejos implicarán un mayor análisis de la frase para determinar si se adecúa al contexto donde va a insertarse, o si necesita hacer modificaciones drásticas de los ejemplos que contiene su banco de funciones. Debemos recordar que el propósito de esta

propuesta es agilizar y facilitar la labor del traductor; pero el proceso de identificación de las funciones y de búsqueda de formas aplicables a las mismas en ambos idiomas requiere de tiempo y de una lectura extensa y variada. Además, al centrarnos en la habilidad de la escritura, encontramos una diferencia con lo expuesto en el enfoque comunicativo donde se puede sacrificar la sintaxis en aras de lograr la comunicación; y es que al buscar y aplicar los ejemplos para cada función tenemos que analizar la estructura gramatical del mismo para comprender su uso y analizar si es adecuada al contexto que lo rodea. Lo mejor es tomar un paso a la vez e ir desarrollando nuestro banco con paciencia y conforme las funciones nos salten a la vista como funciones que contribuyan al desarrollo de las destrezas de escritura académica, que es lo que más se usa en los textos informativos.

Encontrar ejemplos para cada función tampoco será fácil; y esto nos lleva de regreso al análisis de estilo, donde se informó que para detectar los giros del lenguaje empleados por los diferentes autores es necesario leer con mucha frecuencia. En este caso la lectura será también un requisito imprescindible ya que a mejor lector, mejor comprensión e identificación de formas para cada función. En pocas palabras, podemos afirmar que el grado en que se utilicen estructuras o frases variadas dependerá del tipo de contacto que se tenga con el lenguaje.

CONCLUSIONES

La memoria aquí presentada tiene el principal propósito de contribuir con la labor del traductor. Como se dijo anteriormente, no se pretende hacer de las guías propuestas un instrumento final y completo en el análisis del texto original, sino un punto de partida flexible que le permita al traductor escudriñar dentro del texto para observarlo y comprenderlo al máximo y así poder plasmar las mismas ideas y estilo del escritor o escritores del original en la traducción.

Se espera que la traducción misma, que es una propuesta posible de texto final, sea un aporte valioso para el personal docente y el estudiantado de la Escuela de Ciencias del Deporte.

Durante el proceso de elaboración de las tres propuestas desarrolladas en la memoria (el análisis del texto original, el análisis de estilo y el inventario de funciones del lenguaje), se trató de reflexionar en forma detallada sobre los pasos a seguir antes y durante la etapa de expresión, y ello condujo a las siguientes conclusiones:

1. Para traducir un texto es imprescindible comprender el tema tratado, y esto implica una lectura despaciosa, detallada y crítica del original. Es necesario erradicar la idea de que mientras más pronto nos dediquemos a escribir el texto de llegada, más pronto podremos entregar el producto terminado. Esta

mentalidad se centra sólo en la cantidad de tiempo que se necesite y no en la calidad del producto que se entrega. El traductor debe recordar, ante todo, que el resultado tendrá una gran influencia sobre el conocimiento general o el aprendizaje de las personas a quienes llegue la traducción; y en segundo lugar, que su nombre y futuros trabajos están en juego con cada traducción.

El proceso de análisis del texto original resultará difícil y requerirá de un tiempo sustancial al inicio, sobre todo porque para poder notar todos los rasgos sugeridos o los que el traductor vaya agregando quizá será necesario realizar tres o cuatro lecturas previas. No obstante, con el transcurrir del tiempo, y si se hace en forma constante, el análisis se tornará una destreza para la cual se va adquiriendo agilidad mental y, por ende, mayor rapidez.

2. El análisis del texto original constituye una fuente de información profesional. Esto se da específicamente en el conocimiento sobre el análisis de estilo ya que a mayor número de textos leídos, mayor aprehensión de las diferentes formas de escritura presentadas por los diferentes tipos de textos, campos de estudio y escritores. Mi experiencia personal me ha enseñado también que esta lectura trasciende los textos que se traducen y alcanza todo tipo de lectura que se haga; particularmente en la lengua materna, que en el caso de la mayoría de los estudiantes del programa de traducción de la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje es sobre la que se tiene menos conocimiento ya que la formación profesional recibida es en la segunda lengua, que por lo regular es la lengua de

salida con que se trabaja. Al aplicar esta lectura más consciente en los textos de la lengua materna es entonces como aprenderemos a usar con más propiedad nuestro propio idioma.

3. El tratamiento del vocabulario técnico es crucial para lograr la equivalencia en el texto final; así que debe hacerse en forma sistemática. En el capítulo dos se describe este aspecto dentro del contexto del estilo y se sugiere consultar a los expertos en la materia ya que fue el método que se utilizó para esta traducción. No obstante, se debe recordar que no siempre se cuenta con este tipo de fuente; ¿qué hacer entonces? Se pueden seguir diferentes pasos como los siguientes:

- a. Consultar diccionarios especializados. Por lo general la primera consulta se hace en un diccionario bilingüe no especializado y nos encontramos con que la palabra no está incluida, o nos dan diferentes opciones muy parecida a la forma del vocablo en la lengua de salida, o que simplemente no comprendemos en nuestra lengua materna. El diccionario especializado nos puede ayudar, entonces, limitando las definiciones usadas en la disciplina y explicando el significado del término.
- b. Consultar textos del tema tratado que hayan sido escritos en el idioma de llegada. Este paso es una extensión del primero ya que nos permite ver la palabra en contexto y reducir las posibilidades hasta llegar a la forma más empleada. Es importante señalar que debemos tener

cuidado cuando los textos consultados son traducciones ya que podemos encontrarnos con el mal empleo de anglicismos o calcos de la lengua de salida, o simplemente con el mal uso de la lengua terminal que tiene el traductor.

- c. Consultar profesionales en el tema o la disciplina. Es importante tratar de recurrir a este paso como última instancia cuando no ha sido posible definir una traducción adecuada o para corroborar las conclusiones a las que llegamos luego de realizar los dos primeros pasos. Las razones por las que se sugiere que esto se realice como último recurso es que muchas veces no encontramos expertos con una buena disposición a ayudar, y en otros casos ellos mismos no conocen el término en el idioma de llegada ya que en la jerga se emplea el mismo de la lengua de salida.

Por otro lado, el traductor debe ser por naturaleza un investigador deseoso de conocer los temas a que se enfrenta en su trabajo; por ello no puede esperar comprender los tecnicismos sólo por medio de las explicaciones que otras personas le proporcionen, ni tampoco puede abusar del tiempo y la paciencia de los demás.

4. El concepto de funciones del lenguaje es un instrumento que permite ahorrar tiempo y dar una mayor variedad al empleo del idioma de llegada. El traductor puede elaborar su banco de funciones y tenerlas en fichas para encontrarlas más

fácilmente, y cuando las utiliza puede incluso seguir el orden de las expresiones y con ello tiene la certeza de que está cambiando las formas sin tener que pensar en cuáles debe utilizar ni en nuevas alternativas cada vez que hace una traducción. Además, este es un instrumento al que constantemente se le pueden agregar elementos extraídos de cada lectura que se realice en ambos idiomas. En esta memoria se analizaron tres funciones; a saber, dar sugerencias, presentar ejemplos y citar fuentes; pero el traductor puede desarrollar cualquier otra función que considere relevante en su trabajo o en cada texto que traduce; como pueden serlo las funciones para dar instrucciones, introducir un nuevo tema, concluir un texto, etc.

5. Identificar el tipo de texto que se traduce es un elemento determinante en la traducción ya que nos permite delimitar el estilo que se debe seguir en la fase de expresión. Un texto literario debe abrir nuestra mente al uso amplio del idioma y a los recursos literarios empleados; pero un documento informativo nos limita el ámbito del idioma de trabajo. Los análisis propuestos en la memoria de trabajo se hicieron tomando en cuenta los textos informativos y vocativos. No se incluyen elementos relevantes para los literarios ya que no se aplican al propósito planteado en este trabajo. Sería interesante que se elaborase otra guía para este tipo de texto, que sin duda resultaría un magnífico instrumento para los traductores literarios.

6. Se considera que la traducción de los textos del tema del acondicionamiento físico es un aporte al estilo de traducción de los textos de educación física, que son textos poco tratados en la traductología ya que por lo general cuando se hace referencia a textos informativos se ejemplifica utilizando escritos de otros campos de la ciencia.

La traducción de cualquier texto constituye un proceso y en este trabajo de tesis se ha indagado en ese proceso con el propósito de proponer maneras de facilitarlo. Con ese fin he analizado mi propio sistema de trabajo como traductora, una labor que se debe hacer de manera constante para lograr el crecimiento profesional como traductor.

BIBLIOGRAFIA

BIBLIOGRAFIA

I. Texto original

- Biddle, Stuart, y R. Andrew Smith. «Motivating Adults for Physical Activity: Towards a Healthier Present». En: *JOPERD*: Setiembre, 1991.
- Clark, Gail. «Water Exercise for Senior Adults—Prescription for Fun and Fitness». En: *JOPERD*: Agosto, 1994.
- Duda, Joan L. «Motivating Older Adults for Physical Activity: It's never too late». En: *JOPERD*: Setiembre, 1991.
- Fox, Ken. «Motivating Children for Physical Activity: Towards a Healthier Future». En: *JOPERD*: Setiembre, 1991.
- Gard, Sally. «Senior Fitness: A Runaway Success!». En: *P&R*: Diciembre: 27, 1989.
- Michaud, Thomas J., y Fredrick F. Andres. «Should Physical Education Programs Be Responsible for Making Our Youth Fit?». En: *JOPERD*: Agosto, 1990.

II. Diccionarios

- Collins English Thesaurus*. Glasgow: HarperCollins Publishers, 1984.
- Diccionario Océano de Sinónimos y Antónimos*. Barcelona: Ediciones Océano, 1992.
- García-Pelayo, Ramón, y Micheline Durand. *Pequeño Larousse Español - Inglés, English - Spanish*. México: Ediciones Larousse, 1976.
- Lewandoski, Theodor. *Diccionario de lingüística*. Madrid: Ediciones Cátedra, S.A., 1982.
- Real Academia Española. *Diccionario de la Lengua Española*. Ed. 20^a, Madrid: Espasa-Calpe, 1984
- The American Heritage Dictionary*. Boston: Houghton Mifflin Company, 1976.

III Traducción

- Bell, Roger T. *Translation and Translating: Theory and Practice*. New York: Longman Inc., 1991.
- Badilla Sequeira, Eduardo. *Antología de textos sobre el constructivismo*. Trabajo de graduación, Licenciatura en Traducción, Universidad Nacional, 1996.
- Cerdas Ramírez, Gabriela. *El efecto de dos instrumentos audiovisuales en la observación precisa de patrones avanzados de lanzamiento sobre el brazo y apañe, de Elisa Salazar Solís*. Trabajo de graduación, Licenciatura en Traducción, Universidad Nacional, 1995.
- García-Yebra, Valentín. *En torno a la traducción*. Madrid: Gredos, 1983.
- . *Teoría y práctica de la traducción*. Madrid: Gredos, 1984. Dos tomos.
- . *Traducción: Historia y Teoría*. Madrid: Editorial Gredos, 1994.
- Newmark, Peter. *A Textbook of Translation*. New York: Prentice Hall, 1988.
- . *Approaches to Translation*. New York: Prentice Hall, 1988.
- Nida, Eugene. *La traducción: teoría y práctica*. Madrid: Ediciones Cristiandad, S.L., 1974.
- Nord, Christiane. *Text Analysis in Translation: Theory, Methodology, and Didactic Application of a Model for Translation-Oriented Text Analysis*. Amsterdam: Editions Rodopi, 1991.
- Orellana, María. *La traducción del inglés al castellano. Guía para el traductor*. Santiago: Universitaria, 1987.
- Sager, Juan C. *A Practical Course in Terminology Processing*. Philadelphia: John Benjamins, 1990.
- Spillner, Bernd. *Lingüística y literatura: investigación del estilo, retórica, lingüística del texto*. Madrid: Editorial Gredos, 1974.
- Strunk, William, and E.B. White. *The Elements of Style*. New York: The

MacMillan Company, 1972.

Vázquez-Ayora, Gerardo. *Introducción a la traductología: curso básico de traducción*. Georgetown: Georgetown University, 1977.

IV. Corpus para el banco de funciones

Barboza Zamura, Roberto. «Beneficios del ejercicio y la actividad física de la tercera edad». En: *Educación*. Vol.11, No. 2, 1987.

Campos J., Carlos y Ma. de los A. Ramírez. *Cuadernos de Gerontología*. San José: Editorial Nacional de Salud y Seguridad Social, 1995.

CELADE. *Tres enfoques metodológicos para el estudio de la condición social de los ancianos*. San José: CELADE, 1990

Denton, Carlos y Olga Acuña. *La población de 60 años y más: sus problemas y necesidades*. Heredia: Instituto de Estudios Sociales en Población, 1985.

Durand, Georges. *El adolescente y los deportes*. Barcelona: Madrid, 1968.

García-Yebra, Valentín. *En torno a la traducción*. Madrid: Gredos, 1983.

----- . *Teoría y práctica de la traducción*. Madrid: Gredos, 1984. Dos tomos.

----- . *Traducción: Historia y Teoría*. Madrid: Editorial Gredos, 1994.

Kondrátieva, M. *La niñez y el deporte en la URSS*. Moscú: Progreso, 1979.

Lind, Raphael y Luis O. del Río. «Inventario de ansiedad competitiva y autoconfianza en atletas escolares puertorriqueños». En: *Ciencias de la actividad física*. Vol. 2, No. 1, pp 76-79, 1993.

McSwegin, Patricia. «Physical Fitness in Developing Countries». En: *Ciencias de la actividad física*. Vol. 2, No1, pp. 64-70, 1993.

OFIPLAN. *Situación actual de la educación física, el deporte y la recreación en Costa Rica*. San José: Ofiplan, 1978.