

EDUCACION FISICA Y CULTURA ACADEMICA!*

Antanas Mockus"

1. Existe una tradición que paradójicamente se apoya sobre una permanente relativización del poder de la tradición. Tal tradición es la tradición académica.
2. Formarse académicamente es formarse en esa tradición. Implica un proceso de *Conversión cultural* al final del cual el individuo ha accedido y se ha instalado en una red de conocimientos y de discursos específicos. Esa red se caracteriza por el predominio de significados que tienen una relación *indirecta* con la base material y por el predominio de formas elaboradas de argumentación (que requieren argumentos explícitos y relativamente poco dependientes del contexto inmediato)¹. Este privilegio de la explotación de lo universal y de lo racional no significa una fractura irremediable entre teoría y práctica; por el contrario, significa la posibilidad *de articularias* en forma constructiva y explícita. Es por esto que la formación académica puede comprenderse como el acceso a una forma muy peculiar de "mayoría de edad": ser plenamente capaz de pensar y de obrar bajo la guía del propio entendimiento²
3. En esta segunda mitad del siglo XX la carta de presentación pública de la cultura académica es la *tecnología*. La subordinación de amplias esferas de la vida al pragmatismo es uno de los secretos del poder de las grandes potencias. Pero ni siquiera en éstas la responsabilidad social de la academia se agota en proporcionar egresados o saberes, técnicas y servicios socialmente útiles. La Academia cultiva siempre (aunque en ocasiones discretamente) un *ideal de autonomía* y un *potencial crítico* que amplía el universo de posibilidades de cada sociedad. Paradójicamente, las formas de disciplina propias de la academia le han permitido contribuir –sustancialmente– a una larga historia de luchas libertarias.
4. A pesar de todas las vicisitudes del presente, tal vez no está lejos el momento en que los hombres –menos sometidos a las urgencias de su reproducción material– podrán acceder colectivamente a la apropiación y al desarrollo de la riqueza cultural. La escuela probablemente

* Ponencia presentada al II Congreso de Educación Física. Bogotá (octubre 10-13 1985).

** Miembro del grupo de Investigación educativa orientado por el Dr. Carlo Federici. Universidad Nacional.

1. Esta caracterización es una adaptación muy esquemática de la que se encuentra desarrollada en los trabajos de Alvin W. Gouldner y Basil Bernstein (ver Bibliografía).

2. Idea desabollada por Kant en el ensayo "¿Qué es la ilustración?".

te volverá a ser lo que alguna vez fue: una *forma de ocio* que competirá con otras formas de ocio. El hombre se reproducirá cada vez más, como individuo V como especie, en la periferia de la producción. Las instancias de reproducción cultural (familia, escuela, medios masivos de comunicación, etc.) serán entonces, probablemente, el lugar donde se expresarán en forma más virulenta los antagonismos entre alternativas vitales.

5. La *Educación Física* fue y puede volver a ser uno de los pilares de la cultura académica. En ella se cultiva sistemática mente el paso del deseo a la voluntad y se desarrollo una actividad racionalmente organizada desligada de toda utilidad inmediata. Al menos en estos dos sentí dos tiende la educación física un puente entre el juego y la academia. Nuestros movimientos ly lo que en una larga tradición de escisión hemos llamado nuestros "cuerpos") trascienden en la educación física su carácter usual de inmediatez e inconsciencia. Se ofrece una experiencia que revela el carácter profundamente relativo de lo "naturalmente" aprendido, una experiencia que pone de manifiesto las posibilidades de autotransformación que caracterizan al género humano. Permite vivir y relativizar la oposición entre naturaleza y cultura. Sin un paso regulado del deseo a la voluntad, sin el desarrollo de actividades desligadas de toda utilidad inmediata y sin el distanciamiento que permite la autotransformación, la cultura académica no habría sido posible, o no sería lo que es.
6. En nuestros días se expresa insistentemente la voluntad de *fundamentar* la educación en general y la educación física en particular *en conocimientos científicos*. Sin embargo, la presencia de singularidades individuales y sobre todo el carácter interactivo de toda educación ponen límites a esta posibilidad de fundamentación. Educar no es hacer del

otro lo decidido de antemano; es ofrecer posibilidades de formación y de apropiación. La relación entre teoría y práctica en la educación no puede ser igual a la que es posible en la producción material altamente industrializada. De todas maneras, diversos conocimientos provenientes de las ciencias humanas (e incluso de las naturales), si bien no pueden configurar plenamente la práctica educativa, sí pueden –mediante un proceso de reinterpretación– contribuir a que dicha práctica sea más consciente de sus presupuestos y de sus implicaciones. *La teoría de la educación y. por ende, la teoría de la educación física no admiten una reducción cientificista*. En su núcleo y como criterio de selección e integración de los posibles aportes de diversas disciplinas científicas está irremediamente (en forma consciente o inconsciente) una comprensión filosófica de la educación y de su sentido.

7. El tipo de contribuciones que a una teoría y a una práctica de la educación física hacen y podrían hacer diversas disciplinas (sociales o naturales) plantea *cuestiones epistemológicas de gran interés*. Al ubicarse la educación física, en cierto sentido, en las vecindades de la frontera entre naturaleza y cultura, problematiza la clásica separación y oposición entre ciencias de la naturaleza y ciencias humanas. En torno a la educación física se da una recurrente *recontextualización de teorías*. Resulta siempre pertinente atender al problema de qué teorías y qué métodos, dónde, cuándo y por quiénes, son objeto de una adopción selectiva y una transformación para configurar un discurso y apuntalar una práctica en el campo de la educación física. En unos momentos puede predominar la fisiología una cierta fisiología-; en otros momentos puede predominar la psicología -una cierta psicología-. . . En esta sucesión de predominios y exclusiones podría leerse no sólo la historia de nuestras

- dependencias culturales, sino también la de los precarios esfuerzos autónomos que en algunas ocasiones hemos esbozado.
8. Conservando el ideal de una unidad articulada entre teoría y práctica es posible reconocer dos momentos epistemológicos fundamentales. El primero es la *necesaria ruptura con el sentido común*. Las ciencias no constituyen un afinamiento gradual del sentido común. Por el contrario, muchas veces se han construido en ardua oposición al mismo³. Un segundo momento corresponde a la necesidad de *orientarse* —en medio de la gran cantidad de conocimientos científicos más o menos relevantes disponibles— *mediante la distinción de tres tipos de interés*. Si el interés que prima es el interés *técnico*, si lo que importa fundamentalmente es la *eficiencia*, las disciplinas más relevantes serán las *empírico-analíticas* (básicamente las ciencias naturales y las sociales que pretenden elaborarse sobre los modelos de científicidad de aquéllas). Si el interés privilegiado es el de la *comprensión*, si lo que importa fundamentalmente es el *sentido*, las disciplinas más relevantes serán las hermenéuticas (disciplinas de la interpretación). Si el interés preponderante es el de la *autotransformación emancipadora*, las disciplinas más relevantes serán las *críticas*⁴.
 9. Sin la universalización de una formación académica mínima es inconcebible el pleno ejercicio de la más elemental democracia. La ampliación de la cobertura escolar es un imperativo político. Lo es también el que, en esta extensión de
 10. El Estado colombiano, débil y dependiente en muchos aspectos, ha centrado —en la práctica— su estrategia de mejoramiento cualitativo de la educación básica en la *renovación curricular*. El secreto de esta Renovación (piadosamente ocultado en los marcos teóricos y en las presentaciones) es el *diseño instruccional*. Ante los costos (económicos y políticos) que implicaría formar y mantener un profesorado capaz de orientar y juzgar su propio quehacer desde su propia formación, se *optó* por experimentar en países como Colombia y Corea del Sur la siguiente alternativa: que un grupo de técnicos (muchas veces provistos de las mejores intenciones) diseñe en detalle, sobre el papel, *qué* debe ser enseñado y evaluado y *cómo* deben hacerse en cada caso ambas cosas. La redacción y secuenciación de objetivos específicos, indicadores de evaluación y actividades sugeridas es el *sustituto pobre* de una buena formación de maestros. Ante las críticas y las resistencias suscitadas por la renovación el Ministerio no tuvo más remedio que introducir elementos adicionales (como la cartilla de integración) que ayudan un poco a reducir la rigidez del diseño centralizado).
 11. Los educadores colombianos, a través de sus sindicatos de su Federación y de sus demás formas de organización, se están comprometiendo progresivamente con una alternativa distinta de la del Estado. Esta alternativa es el *movimiento pedagógico* que parte del autoreconocimiento del educador como trabajador de la cultura y que busca consolidar un sujeto social que pueda asumir en las actuales circunstancias una comprometida defensa de la calidad de la educación pública. Por su autonomía en la práctica y en el
-
3. Véanse a este propósito los trabajos de Gramsci y de Bachelard reseñados en la Bibliografía.
 4. Esto es una presentación muy esquemática de los trabajos de Jürgen Habermas y Guillermo Hoyos citados en Bibliografía.

- pensamiento ese movimiento ha de servir de -
suelo nutricio para el desarrollo de corrientes -
pedagógicas en el país
12. No es difícil, en este contexto, reconocer la -
importancia de las iniciativas de la Asociación -
Colombiana de Profesores de Educación -
Física y, en particular, el interés del presente -
congreso y de sus discusiones sobre los -
elementos para una teoría de la educación -
física, sobre los lineamientos pedagógicos -
para la misma, sobre la redefinición -
profesional del docente en educación física y -
sobre las políticas estatales en el terreno de la -
educación física. Aunque no se perciba a -
primera vista, los profesores de educación -
física tienen una gran ventaja sobre los demás -
educadores: no están presionados a volverse -
portadores postizos de la cultura académica, -
no están obligados a repetir (y a imponer la -
repetición de) un discurso prestado. El tipo de -
práctica educativa que realizan y el tipo de -
relación que establece con sus estudiantes -
pueden convertirlos en agentes privilegiados -
de un *acceso colectivo a la cultura* -
académica. Para ello es tal vez suficiente -
que se comprometan con un imperativo central -
de esa cultura: privilegiar procesos de -
comunicación en los cuales se expliciten -
razones, presupuestos e implicaciones, -
procesos de comunicación en los cuales el -
carácter racional de las actividades y de su -
organización pueda ser colectivamente -
reconocido. Si se traduce así en la -
comunicación cotidiana, el complejo paso de la -
empiría a una práctica fundamentada y crítica -
puede ser un paso decisivo para todos -
nosotros, para nuestros alumnos y para el -
país.

BIBLIOGRAFIA

Berstein. Basil. "La educación no puede suplir las fallas de la sociedad" y "Códigos, modalidades y proceso de reproducción cultural: un modelo" incluidos en Searle et al. *Lenguaje y Sociedad*, Centro de Traducciones, Universidad del Valle, Cali. 1983. pp. 235 250 y 251 308.

- Díaz, Mario. "Introducción al estudio de Berstein", 12 p., *mimeo*. Univalle. Cali, 1985
- Federici, Carlo, et al. "Límites del cientificismo en educación". *Revista Colombiana de educación* No. 14. 1984. pp. 69-90.
- Gouldner, Alvin W. *El futuro de los intelectuales y el ascenso de la nueva clase*. Alianza. Madrid. 1980.
- Gouldner. Alvin W. *La dialéctica de la ideología y la tecnología*. Alianza, Madrid, 1978.
- Gramsci, Antonio. "En búsqueda del principio educativo" y "El materialismo histórico y la filosofía de Bene detto doce". *Cuadernos de la Cárcel*, Juan Pablos, México, 1975.
- Habermas, Jurgen. "Conocimiento e interés". *Ideas y Valores*. No 42-3-4-5, Bogotá. 1975 pp. 61-76.
- Hoyos, Guillermo. "La epistemología de la escuela de Frankfurt", *mimeo*, U.PN.-C.I.I.D., Bogotá. 1983.
- Kant, Emmanuel, "¿Qué es la Ilustración?", trad de Rubén Jaramillo. *Maga-lin Dominical* No. 78, El Espectador, Septiembre 23 de 1984
- Marrou, H-f. *Histoire de l'éducation dans l'antiquité*. Seuil. Paris, 1948.
- Mockus. Antanas. *Tecnología educativa y taylorización de la educación*, Depto de Matemáticas y Estadística, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá. 1983.

Hay también artículos relevantes para los temas aquí tratados en prácticamente cada número de la revista editada por el Centro de Estudios e Investigaciones Docentes de la Federación Colombiana de Educadores: *Educación y Cultura* (han salido cuatro números y una separata).

También pueden ser de interés varios artículos publicados en la revista *Naturaleza • Educación y Ciencia* (Nos 0, 1, 2 y 3).