

TEORÍA Y PRÁCTICA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

Iván Darío Uribe Pareja*

1. EL CONCEPTO DE EDUCACIÓN FÍSICA Y SUS RELACIONES CON LA CONCEPCIÓN DEL CUERPO

El concepto de Educación Física en sus diferentes acepciones, se ha configurado considerando sus relaciones con la concepción dominante de cuerpo en un momento histórico dado. Para Contreras (1998, p.24), “la idea del cuerpo humano ha condicionado el concepto de Educación Física en la historia”. En efecto, la Educación Física ha sido interpretada de diversas formas, adquiriendo significados diferentes según el concepto de cuerpo, la concepción filosófica del mundo y de “ser humano” dominantes en una sociedad determinada.

Partiendo de estos referentes, se han estructurado diversos sistemas, modelos educativos y prácticas sociales con relación a la Educación Física que, en su generalidad y particularidad, se han constituido en las bases para el surgimiento, origen y desarrollo de las escuelas, corrientes o tendencias dominantes en un período dado (higiénica, militar, gimnástica, psicomotricista, deportivista, expresiva, integracionista, salud, cibernética, juego y recreación).

Desde esta lectura se pueden empezar a develar algunos elementos que permiten comprender por qué la Educación Física se ha caracterizado por su variedad de acepciones, interpretaciones y prácticas, asunto que no es extraño si se admite que su construcción ha sido determinadamente influida por la reflexión sobre los conceptos y los aportes de otras disciplinas y ciencias como la Psicología, la Antropología, la Sociología, la Fisiología, la Educa-

* Prof. Mg. Docente-investigador, integrante del Grupo de Investigación Estudios en Educación Corporal, Instituto de Educación Física y del Grupo de Investigación sobre currículo de la Vicerrectoría de Docencia de la Universidad de Antioquia (Medellín, Colombia).

ción y la misma Pedagogía, considerada esta última por Gruppe como la disciplina fundante.

Según Contreras (1998), en la relación Cuerpo-Alma-Educación Física, se puede leer la subordinación del cuerpo dispuesta como elemento e instrumento para el perfeccionamiento del alma —concepción originada en los filósofos órficos y confirmada por Platón—, que dio origen a una Educación Física instrumental, plasmada en diferentes enfoques de esta naturaleza, en los cuales el cuidado del cuerpo aparece como un componente del ideal superior, que debe ser el cultivo del espíritu. Este pensamiento filosófico purista que concibe al cuerpo como instrumento útil para lograr fines superiores (purificación del alma), da lugar al surgimiento de conceptos de la Educación Física que sustentan la construcción de su fundamentación teórica y conceptual basados en una percepción religiosa, moral y católica del mundo y de la vida.

Emergen en este período aplicaciones y técnicas instrumentales de la Educación Física como la educación militarista y la educación para la salud, ancladas en el enfoque biológico, prácticas en las cuales el cuerpo y el movimiento se constituyen en instrumentos puestos al servicio de ideales de formación supuestamente superiores, en los que el propósito fundamental está sustentado en el desarrollo físico y orgánico, partiendo de principios teóricos de las ciencias biológicas, objetivos éstos en realidad externos y ajenos a la búsqueda de la reflexión de campos conceptuales de la Educación Física.

Es así como las prácticas y actividades físicas se centran en la preparación del cuerpo para el combate, para el fortalecimiento de la salud orgánica y la formación de valores como la disciplina, la perseverancia, la responsabilidad, la jerarquía, el orden, la virilidad, etc. Aplicaciones todas, puestas al servicio del perfeccionamiento del cuerpo y la purificación del alma.

Una nueva corriente de pensamiento se origina en el dualismo de Descartes, el cual atribuye al alma propiedades divinas y de orden superior relacionadas con el pensamiento y la capacidad de concebir y querer. En esta concepción, cuerpo y alma están separados; el cuerpo es considerado como una extensión del alma y, en tal sentido, su acción es subordinada a la misma (Contreras, 1998).

En la Edad Media es dominante el pensamiento en el cual prima la negación del cuerpo y su cuidado es representado como símbolo de maldad y de pecado. En esta época, el pensamiento depende de las concepciones y los preceptos de la Iglesia cristiana, y la generalidad de las actividades físicas y motrices son reducidas a su mínima expresión por las razones aludidas. Ésta fue una época caracterizada por el olvido y la invisibilización del cuerpo.

2. UNA MIRADA A LA EDUCACIÓN FÍSICA EN LA MODERNIDAD

Con la Ilustración, la responsabilidad por el devenir de la historia deja de ser asunto de un mundo encantado en el cual los seres humanos dejaban en manos de un ser divino y superior todos los acontecimientos, y surge una nueva concepción del mundo, de la vida y del hombre, en la que el progreso y el desarrollo humano y social empiezan a ser responsabilidad terrenal. Con este corte histórico surge una nueva sociedad, la sociedad capitalista y, con ella, nuevos conceptos —nación, empresa, vida, consumo, sujeto, ciencia y razón— y también nuevas percepciones de la sociedad, la educación y la salud (Touraine, 2000).

En este horizonte de progreso, guiado por la ciencia y la razón, emergen preguntas y acciones que tienen que ver con el desarrollo de procesos conscientes orientados hacia la conquista de derechos humanos, la búsqueda de la libertad, la gestión responsable de la propia vida y la de los demás, y el desarrollo humano y social “para todos”, como consecuencia del desarrollo científico y tecnológico; y, por otro lado, se develan intereses centrados en el uso de la razón instrumental orientada en función del desarrollo de las economías de mercado. Asuntos éstos que generan nuevas inquietudes, categorías conceptuales y concepciones que tienen que ver con la nueva visión de sociedad, educación y cuerpo.

Desde un enfoque crítico social, Portela (2001) considera que en el capitalismo o la sociedad del fetiche los conceptos se desarrollan alrededor de la cosificación del ser humano, que es desposeído de sí. En esta sociedad el cuerpo es alienado y convertido en mercancía, en instrumento al servicio de la sociedad capitalista (cuerpo mecánico, cuerpo máquina, cuerpo objeto, cuerpo como símbolo de mercado). Y en el mismo orden, en el sistema educativo, las prácticas deportivas y de Educación Física son dispuestas para reproducir una

sociedad al servicio del capitalismo. En una perspectiva complementaria, Uribe (2000) dice:

La sociedad capitalista en su lucha constante por mantener y garantizar la dominación construye su estabilidad por medio de la imposición y reproducción permanentes del fetichismo y la alienación, utilizando para ello discursos en los cuales la realidad del capitalismo es mostrada o presentada como un sistema social supuestamente caracterizado por el uso de la ciencia, la tecnología y la razón en beneficio de todos; por el uso de la democracia, de los derechos, la igualdad, la equidad y la libertad. Aunque la otra realidad bien diferente está centrada efectivamente en la reproducción del sistema que le garantiza seguir usufructuando los derechos y la fuerza de trabajo de los obreros y trabajadores asalariados por parte del capitalista. En esta otra realidad, el capitalismo, haciendo uso de la Educación, construye un discurso fetichizado y alienado como medio para continuar con los mismos procesos de reproducción social que le garantizan mantener el poder, discurso que es representado mediante las prácticas cotidianas del deporte espectáculo y el cual es traducido de manera acrítica en la clase de Educación Física escolar.

Como lo expresan Rey & Trigo (2000), la historia reciente es caracterizada por una corporeidad instrumentalizada en la cual el cuerpo es considerado, en primer momento, como una herramienta más de producción laboral (el cuerpo como extensión de la máquina, o cuerpo máquina, asunto propio de la era industrial), un cuerpo que sufre la tensión cuidado-explotación en función de la producción.

En otra dimensión, la utilización del cuerpo máquina se presenta en el deporte, donde el objetivo se centra en la consecución de resultados y marcas, dejando en un segundo plano el desarrollo humano y social. En esta dimensión, la Educación Física como práctica mecanicista se concentra en la percepción externa de un movimiento instrumentado con la función única de responder a modelos técnicos preconcebidos por un agente externo que pretende el desarrollo de la eficiencia y la eficacia en el movimiento como únicas posibilidades y fuentes de explotación de los cuerpos. En función del mercado el cuerpo mercancía se vende y se compra según su rendimiento.

Para Rodríguez (1995), de esta forma de percibir y concebir el cuerpo surge una interpretación instrumental de la Educación Física, como es la corriente

físico deportiva (cuerpo acrobático), interpretación reduccionista en la cual el cuerpo en movimiento es el medio para lograr metas centradas en el deporte como fin en sí mismo (perfeccionamiento deportivo, técnicas depuradas, rendimiento deportivo, marcas, records, medallas, etc.). Esta corriente se traslada de manera mecánica a la escuela y, aunque desde el pensamiento de Cagigal es fundamentada como medio educativo para promover valores educativos en el ser humano, en las prácticas cotidianas se resalta preponderantemente el desarrollo de las condiciones técnicas, tácticas y físicas en el desempeño deportivo y, no en pocas ocasiones, la clase se convierte en un escenario caracterizado por la exclusión, en la cual juegan con privilegio los talentosos, los fuertes, los mejor dotados físicamente, mientras un número significativo de niños se autoexcluyen o son separados de las prácticas por sus propios compañeros e incluso por los 'maestros', quedando el desarrollo humano y social, en el mejor de los casos, como un eje figurativo en las planeaciones institucionales. Se advierte en esta corriente que el interés de la educación dentro del contexto de la sociedad capitalista es el de propiciar las condiciones que garanticen formas de comportamiento y conductas para la instauración de modelos ideológicos y políticos que induzcan a mantener las formas dominantes de reproducción de la sociedad con la intencionalidad de consolidar poderes estatuidos.

En términos de Litwin, (2005, p. 44) y desde una perspectiva didáctica, las prácticas fundamentadas en este enfoque corresponden a una visión instrumental que tiene por objeto la construcción de normas para el desarrollo de la tarea docente, dando respuestas específicas a problemas de la enseñanza.

En la racionalidad técnica, las prácticas constituyen un campo de aplicación de fórmulas predeterminadas que son consideradas como universales y verdaderas por ser sustentadas en conocimientos científicos desde una fundamentación positivista del conocimiento.

Davini (1995, en Litwin, 2005, p. 44) señala:

(...) en lugar de la reflexión pedagógica y de la comprensión de la compleja trama de relaciones entre los sujetos en contextos sociales específicos y diferenciados, se impuso la visión de procesos eficientes y neutrales, cuyas entradas y salidas podrían ser controladas con un saber instrumental.

Desde la perspectiva didáctica, Litwin considera (p.52) que

(...) la enseñanza de las disciplinas debe implicar el reconocimiento de que los límites que se construyen para los currículos son arbitrarios, convencionales, susceptibles de ser redefinidos constantemente y transformados según los niveles de enseñanza". Además agrega que "las disciplinas son medios para responder y atender a las preguntas de los profesores y los alumnos y no son fines en sí mismas.

En el período de 1960 a 1980 y como propuestas alternativas a estos enfoques instrumentales de la enseñanza, surgen la Educación psicomotricista y la Educación Física fundamentada en la expresión corporal; la corriente expresiva emerge como una propuesta alternativa de prácticas corporales que es de gran acogida entre la juventud, (Vásquez, 1988). Esta corriente nace como propuesta para el cambio de los modelos analíticos dominantes del ejercicio, la gimnasia y el deporte y reivindica otra forma de percibir el cuerpo, otra forma de ver y concebir al ser humano, desde una dimensión que rescata los sentidos y las emociones como esfera fundamental de la persona. Es una propuesta que se enmarca en un rechazo a la sociedad consumista, que promueve la reivindicación de la expresión individual dentro de un marco político y filosófico que reivindica la libertad y a la vez el rechazo a esquemas predeterminados y mecanicistas de las prácticas corporales.

3. JEAN LE BOULCH, EL CUERPO PENSADO.

Este autor, que fue deportista, entrenador, profesor de Educación Física, psicólogo y médico, se ubica desde una perspectiva analítica de las prácticas y propone una Educación Física racional intencionada en el desarrollo físico y psicológico de los niños: la Educación Física funcional, una educación del movimiento y por el movimiento para el desarrollo del niño, que tiene como objetivo la salud física y mental. "Hace falta un programa de educación física preciso por clase o por período, formado por una nomenclatura de ejercicios en los cuales indicaremos los ejercicios test que permitan un control rápido y riguroso de la enseñanza". (Le Boulch, 2001, p. 55). En su propuesta el autor presenta una argumentación racional con la intención de validar prácticas y clases con progresiones de ejercicios para una educación psicológica y metódica que se fundamenta en el método higienista de la gimnasia sueca. En el desarrollo del método implementa la jerarquización de los procedimientos para lo-

gar los objetivos propuestos. Los componentes básicos del método son: la gimnasia analítica y la gimnasia sintética de aplicación, los juegos y los deportes. La pretensión de la propuesta es equilibrar el intelectualismo extremo del sistema escolar asignando tiempos y espacios para la educación del cuerpo. Como lo expresa Le Boulch (2001, 55), “Para que un individuo pueda asegurar con eficacia sus tareas de hombre, es preciso que sus capacidades motrices sean objeto de una educación [tanto] como sus capacidades intelectuales y sus cualidades morales”.

En síntesis, el propósito es lograr el desarrollo metódico tanto de las aptitudes motrices como psicomotrices para que la persona se adapte al medio biológico y social por medio de prácticas que fomenten la adquisición de habilidades según los determinantes morales y la higiene. Esto implica la ejecución con precisión del movimiento o gesto para cada situación específica, asunto que es llamado *habilidad fisiológica y biológica para la adaptación*.

En la década de 1960, Le Boulch configura la psicocinética como propuesta de educación corporal. En este enfoque, la educación física desempeña una función transversal en el papel que desempeña la acción motriz para el conocimiento del funcionamiento biológico.

La Educación Física en la acción es fundamental para el conocimiento de sí mismo tanto desde las dimensiones del cuerpo afectivo y operativo como desde la comprensión de los propios mecanismos de funcionamiento corporal. Es así como Le Boulch considera que “*el fin de la escolaridad, a partir de la experiencia corporal, podría crear la oportunidad de reagrupar, en un enfoque sistémico, conocimientos fisiológicos que hasta entonces habían sido parcelarios*”. (2001, 413).

4. EDUCACIÓN FÍSICA Y CONDUCTA MOTRIZ

Los avances y las transformaciones en la reflexión sobre las disciplinas han dado lugar a otras formas de pensamiento, a otras formas de concebir los conceptos de Educación Física y cuerpo, y se ha dado espacio al surgimiento de nuevas tendencias y corrientes como son: la sociomotricidad, la investigadora, la Educación Física de base y otras formas de interpretar las corrientes psicomotricista y deportivista.

Para González (1993), desde que los ejercicios físicos empezaron a ser considerados como un medio de desarrollo del individuo, las corrientes de pensamiento referidas a la Educación Física y el ejercicio adoptaron otros criterios. Ahora se piensa en prácticas de una Educación Física que trascienden los fines y objetivos de aprendizaje centrados en el desarrollo y perfeccionamiento de habilidades, destrezas y capacidades motrices, y estas habilidades y destrezas se constituyen en un objeto de aprendizaje y desarrollo complejos, en un medio de perfeccionamiento global del ser humano en todas sus dimensiones: biológica, afectiva, expresiva y cognitiva.

Partiendo de esta interpretación González dice:

La conducta motriz es un fenómeno constitutivamente interdependiente de los procesos humanos generales, aunque diferenciable por sus peculiares características dentro del contexto general educativo. Si la finalidad de la educación es el perfeccionamiento del individuo, de sus conductas —y el perfeccionamiento significa despliegue de todas las facultades de la naturaleza humana—, la finalidad de la Educación Física es el perfeccionamiento de las facultades de movimiento de la persona. Sin olvidar las mutuas dependencias entre los diversos factores de la conducta humana general, en aras *de un equilibrio para el desarrollo personal* (p. 52).

Según los planteamientos anteriores, González conceptualiza la Educación Física “como la ciencia y arte de ayudar al individuo en el desarrollo intencional (armonioso, natural y progresivo) de sus facultades de movimiento, y con ellas el resto de sus facultades personales” y complementa el concepto expresando que no se queda en el aprendizaje de movimientos sino que va hacia la educación total, ya que el movimiento humano es un agente pedagógico, considerando la Educación Física desde un enfoque de formación del ser humano en su integralidad.

La concepción del ser humano, entendida como un asunto integral, da lugar a un concepto complejo de Educación Física, en el cual interactúan todas sus dimensiones. Así, Contreras (1998) dice: “El objeto de la Educación Física es el ser humano en su unidad y globalidad, y su singularidad radica en que se lleva a cabo mediante la motricidad humana”. (p. 24).

Para Uribe (1997), en esta concepción e interpretación de la Educación Física, la conducta motriz es un elemento portador de significado y significación del individuo y para el individuo, y, desde esta visión, toda expresión motriz está dotada de sentido e intencionalidad, y como tal es una forma de manifestación de la personalidad.

En otra dimensión e interpretación, Trigo (2003) considera que la Educación Física como práctica educativa es sobre todo educación del ser humano por medio de la motricidad —asunto que comprende la expresión motriz intencionada de percepciones, emociones, sentimientos, conocimientos y operaciones cognitivas—, constituyéndose así el movimiento consciente y voluntario en un aspecto significativo y portador de significación para el ser. Según esta perspectiva, el objeto de la Educación Física es el desarrollo de las potencialidades que conducen al perfeccionamiento del ser humano.

5. DE LA EDUCACIÓN FÍSICA A LA PEDAGOGÍA DE LA MOTRICIDAD

Estos elementos conducen a pensar que es necesario reflexionar sobre el desarrollo de una pedagogía de la motricidad que implique el desarrollo de las potencialidades humanas en todas sus dimensiones (cognitiva, afectiva, social, biológica, estética, madurativa, lúdica, erótica, ética, moral, comunicativa, espiritual, y por supuesto, motriz).

Pensar la pedagogía de la motricidad humana desde referentes epistemológicos apoyados en la complejidad, la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad se constituye en un reto que invita a dimensionar la corporeidad en su magnitud antropológica y cultural desde un sentido teleológico que aspira al desarrollo permanente y al perfeccionamiento del ser humano a través del perfeccionamiento de sus potencialidades, apoyándose en su posibilidad educativa.

En esa búsqueda de escenarios que trasciendan la visión fragmentada del mundo, de la vida y del ser humano, visión que ha sido reproducida por los modelos tradicionales de Educación y promovidos por la misma Educación Física, es necesario y urgente pensar en quiebres que posibiliten nuevas formas de pensar la vida, el cuerpo humano y sus posibilidades de expresión y manifestación.



Figura 1: Educación física y motricidad humana.
Fuente: Uribe et al., 2003.

En este sentido, Uribe (2003, 2004), manifiesta que la pedagogía de la motricidad, entendida como la expresión del ser humano a través de la acción motriz intencionada, es portadora de significado (valor, importancia) y significación (sentido de la acción) y se constituye en un concepto que comprende, en su estructura fundamental, la interacción de las dimensiones de la corporeidad —introyectiva, entendida como la relación consigo mismo; extensiva o relación con el mundo objetual, y proyectiva o relación con los otros (Castañer y Caerino, 1996)— como proceso dinámico y permanente orientado a la formación de sujetos individuales y colectivos.

Desde esta mirada se propone una *práctica motriz* que vaya más allá del movimiento, más allá de las manifestaciones motrices observables de la persona, con fines utilitarios y objetuales, que trasciende su significado a la acción, dotando a la corporeidad, mediante la interacción de las esferas cognitiva, biológica, cognoscitiva, social-comunicativa, afectiva-actitudinal, valorativa, ética y motriz, de un sentido creativo orientado hacia el desarrollo humano y social.

REFERENCIAS

- Cagigal, J. M. (1996). *Obras Selectas. "Jose Maria Cagigal" Volumen I, II, III*. Cádiz, España: Comité Olímpico Español.
- Castañer, M., & Camerino, O. (1.996). *La educación física en la enseñanza primaria*. Barcelona: Inde.
- Contreras, O. 1998. *Didáctica de la Educación Física: Un enfoque constructivista*. Barcelona: INDE
- González, M. (1993). *La Educación Física: Fundamentación Teórica y Metodológica. Fundamentos de educación física para enseñanza primaria. Vol. I*. Barcelona: Inde.
- Le Boulch, J. 2001. *El cuerpo en la escuela en el siglo XXI*: Barcelona: Inde.
- Litwin. E. 2005. *Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior*. Buenos Aires: Paidós Educador.
- Portela, G. (2001). *Paradigmas del cuerpo en la educación física*. Buenos Aires: Edeportes.
- Rey, A., & Trigo, E. (2000). Motricidad... ¿Quién eres? *Apunts*, 59, 91-98.
- Rodríguez, J. (1995). *Deporte y Ciencia. Teoría de la actividad física*. Barcelona: Inde
- Trigo, E. (2003). *Fundamentos de la Motricidad*. Madrid: Gymnos.
- Uribe, I. et al., (2004). *Sentidos de la motricidad en la promoción de la salud: Percepciones desde la familias de Alejandría y Guatapé (Antioquia)*. Medellín: Soluciones Editoriales.
- Uribe, I, Molina, V., Vergara, E. & Blandón, M. (2003). Pedagogía de la motricidad como estrategia de promoción de la salud. *Revista Educación Física y Deporte*, 22 (1), 59-71.
- Uribe, I. et al., (2003). *Guía Curricular para la Educación Física*. Medellín: Editorial Marín Vieco.
- Uribe, I. (1997). Iniciación deportiva y praxiología motriz. *Educación Física y Deporte*, 2(19), 69-74
- Touraine, A. (2000). *Crítica de la modernidad*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Vázquez, B. (1988). *La educación Física en la Educación Básica*. Madrid: Gymnos.