

LA EDUCACION FÍSICA EN LA CONTEMPORANEIDAD.

TENDENCIAS Y PERFIL PROFESIONAL

Margarita Maria Benjumea Pérez^{*}
mbenjumeaperez@yahoo.com

Para entender los territorios teóricos de la Educación Física instalados en la contemporaneidad, se hace necesario dar un rápido recorrido por los preceptos que se constituyeron en su punto de partida.

El Dualismo como corriente filosófica desde Aristóteles, pasando por el cristianismo, ha sido caracterizado por la comprensión del ser humano como realidad dividida en dos entidades totalmente separadas que pueden concebirse y existir la una sin la otra: La *rex cogitans* (mente) y la *rex extensa* (cuerpo), además de reconocer dos sustancias, una infinita o Dios y otra finita, a su vez subdividida en corporal y espiritual. El cuerpo como mero instrumento de la mente / espíritu, es material y su esencia es la extensión; éste es considerado como objeto y fragmento del espacio visible separado del "sujeto conocedor". El alma es sustancia espiritual, cuya esencia es el pensamiento. Al alma pertenece el pensar, el cuerpo es una máquina regida por leyes generales de la mecánica.

Esta filosofía que da prioridad a la preocupación por la formación del espíritu y la superioridad del mismo, se posiciona en la construcción del pensamiento racional, que a su vez sienta firmes bases con la formulación moderna del dualismo de Descartes.

Castro (2002) comenta: "Autores de los distintos espacios disciplinarios, señalan el

^{*} Docente – investigadora Universidad de Antioquia (Colombia), estudiante de la Maestría en Motricidad y Desarrollo Humano del Instituto de Educación Física de la Universidad de Antioquia.

pensamiento cartesiano, el platonismo, la escisión cuerpo-espíritu Judeocristiana, como los hitos en la evolución occidental de las ciencias y la cultura, que han llevado a concebir los fenómenos y mecanismos de lo que llamamos mente como abstracciones desligadas de una existencia material específica. De igual forma, el cuerpo ha sido reducido al conjunto desarticulado de estructuras orgánicas, despojándolo de su dimensión psíquica, espiritual y social”.

Esta histórica mirada que divide lo humano en cuerpo y mente, como lo expresa Vásquez (1989), tuvo gran repercusión en la fragmentación de las ciencias, abriendo un dualismo epistemológico entre las ciencias de lo físico y las ciencias del espíritu, dando pie a las áreas que estudiarían los fenómenos físicos del cuerpo y aquellas que se dedicarían al estudio de los fenómenos espirituales.

De igual forma los fenómenos de la naturaleza se explicaban de acuerdo con las leyes mecánicas y todo en el mundo material podía explicarse en función de la organización y el movimiento de sus partes. Ese cuadro mecánico de la naturaleza se convirtió en el paradigma dominante de la ciencia en el período que siguió a Descartes. La Educación Física nace, en la Filosofía, con John Locke, en el libro "Pensamientos sobre la Educación" (1693). Antes de él, el término no es conocido en la Filosofía, incluyendo a Platón y a los Griegos; aunque de hecho, la Educación Física nace con el Racionalismo inaugurado por Descartes (1596-1650).

Toda la elaboración de la ciencia mecanicista de los siglos XVII, XVIII y XIX, incluyendo la gran síntesis de Newton, no fue otra cosa que el desarrollo de la idea cartesiana predominante en la modernidad. Esta postura de Descartes que le dio al pensamiento científico su estructura general, ha influenciado y regido de forma determinante los postulados teóricos que han acompañado el desarrollo académico de la Educación Física, convirtiendo a ésta en una disciplina encargada de intervenir en los dominios biológicos corporales y las leyes

mecánicas del movimiento en pro de optimizar un rendimiento. La referencia de Arboleda (1996) alude a lo anterior: "... el cuerpo industrial es un cuerpo duro, pesado, medido, intervenido, segmentado, racionalizado, matérico, mecanizado, objetivado, productivo y producido, un cuerpo para ofrecer fuerza de trabajo".

"La contemporaneidad" está marcada por otras formas de concebir la existencia universal. A partir de finales del siglo XIX y principalmente a partir de la segunda mitad del siglo XX, el hombre y las cosas pasan a estudiarse a la luz de las categorías de la Fenomenología y de la Complejidad desde la realidad de un hombre físico, biológico y antro-po-sociológico. Aquí se inscriben entonces una serie de rupturas paradigmáticas que han de marcar de manera relevante las tendencias actuales de las ciencias y disciplinas en especial las sociales y humanas y, entre ellas, la Educación Física, tema que hoy nos ocupa.

Es sólo a partir de los aportes realizados por la corriente Existencialista de la Fenomenología donde se trasciende esa concepción dualista de cuerpo, a una postura integradora, permitiendo leer los actos humanos desde una complejidad y una realidad diferentes. Es aquí donde se presentan los prolegómenos de la ruptura de la visión racionalista del mundo (hecho que se ha logrado solo en parte), a finales del siglo XIX e inicios del XX. Esta corriente expone como tema principal la relación hombre-mundo, su existencia individual y concreta, delimitando a su vez los problemas de la subjetividad, la libertad individual y los conflictos de la elección. En palabras de Mounier (citado por Gervilla, 2000: 70), "el existencialismo es una reacción de la filosofía del hombre contra los excesos de la filosofía de las ideas y la filosofía de las cosas". Este paradigma filosófico cuestiona el modo de ser en el mundo y abre las posibilidades de pensar lo humano desde la vivencia, desde la concepción del cuerpo vivido; permitiendo así, verlo como un ser de situación, distinguiendo a la corporalidad como un factor esencial de la realidad social - humana.

Husserl desarrolla el concepto “filosofía de la fenomenología” que plantea básicamente que sujeto y mundo son una misma situación, es decir, se influyen mutuamente. Por lo tanto no es sólo el sujeto el que construye la realidad, sino que la realidad ya está y también construye al sujeto.

Aparece entonces el concepto de *Corporeidad* como una categoría compleja, superando el concepto limitado de cuerpo propio, nacido en el dualismo cartesiano. Los grandes aportes a esta propuesta somática del filósofo francés Merleau Ponty, que inicia a mediados de los años cuarenta, insisten en el papel esencial del propio cuerpo en el conocimiento, entendiéndolo no como objeto ni como instrumento pasivo que se limita a la asociación y coordinación en relación con el medio circundante, sino como unidad significativa donadora de sentido, revelando la Corporeidad como el modo de ser en el mundo, como centro de las relaciones de existencia con el mundo y con los otros y presentando una actitud de contacto vital con la naturaleza; actitud de compromiso en tanto que “el cuerpo es el vehículo del ser en el mundo, y poseer un cuerpo es para un viviente conectarse con un medio definido, confundirse con ciertos proyectos y comprometerse continuamente con ellos” (Ponty, 1975: 100).

Thomas Hanna (1972) retoma los principales planteamientos que a finales del siglo XVIII son desarrollados por Kant, Locke, y Humme, quienes, en busca de los enigmas sobre el conocimiento humano, realizaron una revolución que pasa de ver al cuerpo como un mero recipiente vacío, a explicarlo como entrada a la experiencia sensorial, que da organización real a la relación del ser con el mundo.

De igual forma retoma planteamientos como los de Nietzsche y Kierkegaard quienes reconocían que la conciencia humana no solamente se movía en el campo intelectual, sino en nuestro ser corporal, el cual sería la puerta hacia el reconocimiento de la realidad humana.

El otro paradigma filosófico, el de la Complejidad, va más allá de las certezas observando los objetos de conocimiento como fenómenos. Desde esta visión, la “Educación Somática” no se reduce al conocimiento de las partes que componen el cuerpo, sino a la incertidumbre que emerge de la relación del ser con otro, con la naturaleza, su historia y su corresponsabilidad, desplazando el determinismo y evitando el reduccionismo del paradigma de la simplicidad o paradigma Cartesiano, que dio cimiento a la razón y generó el avance de las ciencias positivas fundando una ceguera unidimensional: la segmentación de las ciencias y la fragmentación del ser humano.

Si bien en diferentes áreas del conocimiento ya incursionaban estas nuevas formas de concebir al Ser Humano, la década del 70 constituye significativos momentos para las rupturas paradigmáticas sobre la significación asignada al cuerpo. En este tiempo los trabajos desde las teorías de la Psicomotricidad tienen gran aceptación en las comunidades académicas de las ciencias sociales y humanas, especialmente en la esfera de la Educación. Louis Picq y Pierre Vayer (psicopedagogía), Jean Le Boulch (psicocinética), Romain (educación de las actitudes) Lapiere y Auconturier (Educación Vivenciada), Defontaine, entre otros, dan cuenta de la influencia teórica de Wallon y Ajuriaguerra.

Las teorías de Wallon como padre de las "técnicas del cuerpo", son de hecho consideradas la piedra angular del edificio de la Psicomotricidad y a su vez la génesis desde donde se fundamentan los nuevos paradigmas del concepto “cuerpo”, donde no se puede negar obviamente el papel de las obras de Piaget, Freud y de Ajuriaguerra.

Los aportes hechos por la Neuropsicología y por la Neurofisiología, con los trabajos de los biólogos Chilenos Humberto Maturana y Francisco Varela,

empezaban en esos años a develar la fundamental e íntima codependencia entre fenómenos vitales y cognición, entre los principios fundamentales de organización del ser vivo y la naturaleza del conocimiento y, en el caso de los humanos, entre biología y lenguaje. De igual forma la Filosofía, desde los paradigmas Fenomenológicos representados principalmente por Merleau Ponty, Husserl, Thomas Hanna, entre otros, y de la Complejidad con Edgar Morin, Francisco Varela y Humberto Maturana, marcan nuevos hitos en las formas de concebir la existencia humana y su relación con el universo.

Arboleda (1996), resalta la llegada de una nueva forma de interpretar el mundo que corresponde a una “nueva cultura” donde lo perceptivo, lo sutil, lo liviano, lo “subjetual” y lo caótico se reconceptualizan para integrarlos a la visión compleja de la realidad. En esta “nueva cultura” de la fragmentación se da lugar a la integración, y el cuerpo recupera otros significados: “Un cuerpo sensitivo, perceptivo, holístico, el cuerpo como archivo, como elemento mutable que se renueva permanentemente, como reproducción del universo, como generador, como transmisor (...)”.

¿CUÁL ES EL HORIZONTE DE LA EDUCACIÓN FÍSICA DESDE SUS TENDENCIAS CONTEMPORÁNEAS?

En el universo de la Educación Física desfilan una serie de teorías y técnicas contemporáneas que se circunscriben en los diferentes paradigmas filosóficos citados, dejando entrever en muchas de ellas una esperanza de superación de ese dualismo antropológico racionalista, presentando ahora una intención pedagógica humanista en procura del desarrollo del ser.

De igual forma se presenta un enriquecimiento de perfiles y vertientes que alimentan una gran gama de posibilidades donde logra develarse que el profesional de la Educación Física busca superar, sin olvidar los únicos perfiles,

deportivista e higienista, que habitaron y direccionaron los imaginarios del área durante muchos años.

En ésta década se ventila entonces una ráfaga de nuevas inspiraciones teóricas que hacen suponer un crecimiento acelerado del episteme disciplinar y de nuevas posibilidades para la Educación Física. Autores como Benilde Vásquez y Nicolás Garrote, entre otros, presentan la historicidad y puntos de partida que generaron estas tendencias. En la literatura del área se encuentran descripciones de otros autores un poco diferentes, unas con menor o mayor relevancia de acuerdo al país de origen y al autor que las presente, pero podría decirse que todas ellas confluyen a encontrados caminos, producto de la influencia globalizadora de la actualidad.

Entre las corrientes teóricas denominadas como contemporáneas, se dejan leer, como se ha señalado, principalmente:

BENILDE VASQUEZ (1989)	NICOLAS GARROTE ESCRIBANO 1990
Educación Físico-deportiva: cuerpo acrobático	Educación Físico-deportiva (1748)
Educación psicomotriz: cuerpo pensante	Educación psicomotriz (década de los 60)
Expresión corporal: cuerpo comunicante	Expresión corporal (década de los 60)
Psico-sociomotricidad de Parlebas (1967-1985)	Sociomotricidad de Parlebas (década de los 60)
Educación Física de base (198...)	Educación Física de base (década de los 60)
	Investigativa EEUU (década de los 50)
	Integracionista de Gangey (década de los 80)
	Diseño curricular en Educación Física de Fernández y Navarro (década de los 90)

La Corriente Deportivista: Cuerpo acrobático ha sido una constante en los

diferentes momentos de la Educación Física, ya que es un fenómeno social que desborda las intenciones mismas de su práctica, pues representa factores antropológicos, políticos, educativos.

En el siglo XIX empieza a surgir y a confrontar los distintos métodos gimnásticos; se ha fundamentado tradicionalmente en la concepción biológica y mecanicista del movimiento y sus características principales han sido la búsqueda del rendimiento, la representatividad en el deporte reglado y la competitividad

En la actualidad se ha abierto la reflexión en distintos escenarios institucionales donde se promueve, sobre el papel social, integrador y no excluyente de las diferentes disciplinas deportivas y se reconoce en ella tres rasgos fundamentales: formativo, recreativo y competitivo.

La Educación Psicomotriz: cuerpo Pensante como corriente hace su aparición a mediados de los años 60 con aportes de la neurofisiología, el psicoanálisis, la psicología cognitiva e incluso la fenomenología y la sociología. Surge como oposición a la concepción exclusivamente biológica y mecanicista del cuerpo. El posicionamiento de esta corriente en el área de la educación, y especialmente su incursión en la Educación Física, se debe a las propuestas teóricas de Le Boulch, La Pierre y Acuturrier y Picq y Vayer. Su aparición marca un hito en la eclosión de nuevas miradas sobre la educación del cuerpo y el movimiento humano. Aquí se concibe el cuerpo como una entidad psicosomática, en el cual las estructuras motrices se desarrollan de acuerdo con la naturaleza evolutiva de los procesos de maduración, la organización de los aspectos espacio-temporales, la motivación y la elaboración interna de los procesos motrices. Distingue en el individuo tres dimensiones indivisibles: la motriz, la cognitiva y la socioafectiva.

La corriente de la **Expresión Corporal: Cuerpo Comunicación** proviene de los Estados Unidos y Europa, influenciada por el Marxismo y el Psicoanálisis. Sus líneas de pensamiento son representadas institucionalmente por la "Escuela de

Francfort" e individualmente por los alemanes Marcusse y Reich. Se inspira en el desarrollo de las ciencias sociales y humanas, en especial por la antropología, la sociología crítica y la psicosociología.

Presenta toda una ideología del cuerpo que ha sido designado como "corporeismo"; sus fundamentos declaran una liberación sexual, la necesidad de reencuentro, comunicación espontánea, escucha y atención al cuerpo; un cuerpo hablado y vivido, no enseñado.

Pierre Parlebas presenta (1967-1985) **la Sociomotricidad o Praxiología Motriz** como corriente teórica de la Educación Física. Se esfuerza por concretar una epistemología propia de la Educación Física, tratando de integrar las distintas tendencias y su rasgo más relevante es la consideración de la Educación Física como una pedagogía de las conductas motrices, a cuyos efectos entiende, son genuinas, y las define como la organización significativa del acto motor, por lo que la "conducta motriz" leída como un acto en sociedad, resulta susceptible de ser analizada, observada, comprendida, y hasta manipulada.

Las Corrientes **Integracionista** (Gangey) y **la Educación Física de Base** (Marta Castañer y Oleguer Camerino), son dos tendencias bastante encontradas en su propuesta. Estos autores presentan un intento de unificar los diversos planteamientos surgidos de los criterios en torno a la Educación Física. Desde el principio se declaran opuestos a las posturas analíticas y utilitarias sobre la misma. La propuesta central de Castañer y Camerino se basa en un "*enfoque global*" de la motricidad humana y de la comprensión del ser humano "como el mayor sistema abierto e inteligente" en el cual se puede distinguir "una triple dimensión de su "hacer": la dimensión introyectiva-reconocerse; la dimensión extensiva del ser- interactuar y la dimensión proyectiva del ser-comunicar" (Castañer y Camerino 1996: 31). Ésta propuesta busca orientar la intervención pedagógica de forma no directiva a partir de las fases evolutivas y los

requerimientos de la exploración infantil, ubicados principalmente en las etapas básicas de formación.

La **Corriente Investigativa de EEUU** se ha constituido como línea teórica a partir de su elevado interés por estudiar profundamente las leyes del aprendizaje motriz, del desarrollo perceptivo-motor y de los métodos de enseñanza. Según Garrote (1993) se puede resumir en dos grandes líneas:

La **Didáctica**, guiada por la psicología conductista con la necesidad de fijar objetivos de la educación y de elaborar un paradigma pedagógico más científico, se fija en tres ámbitos educativos: cognitivo, afectivo y motor.

La tendencia **Fundamentalista**, formada por investigadores preocupados por estudiar el movimiento de forma experimental en todas sus vertientes desde la profundización en el aprendizaje y desarrollo motor.

Otras tendencias como la *Cinantropología*, *Ocio y tiempo libre* y la *Motricidad y desarrollo humano*, son influencias significativas para el área y aunque no han sido nombradas por estos autores, merecen un espacio en este recorrido.

La Cinantropología es el gran aporte al desarrollo humanista de la educación. Su exponente, José María Cagigal, definía la Educación Física como “una ciencia del movimiento” ya no como suma de las ciencias del hombre en la especial coyuntura del movimiento, sino “todo” un vasto sistema de estudios con objeto científico propio y específico, el hombre que se mueve o capaz de moverse, con todas sus implicaciones a distintos niveles, desde los microsomáticos hasta los macrosomáticos e incluso psicológicos, psicosociales, sociológicos, sociopolíticos, con propia metodología y con un nada desdeñable “corpus” vigorosamente creciente” (Cagigal, 1996: 725).

Para Cagigal (Ibid:737) las dos realidades antropológicas de las cuales es necesario partir para la identificación de una cultura física, son el cuerpo y el movimiento. Las metas de la Educación Física se estructuran desde: El hombre dueño de su cuerpo y El hombre adaptado, a través de su cuerpo, al entorno.

El Ocio como tendencia teórica dentro de la Educación Física, plantea la trascendencia del hombre en y desde su realización, desde una actitud gratuita y placentera implícita desde la misma existencia. A través de estos dos aspectos se puede potenciar la autorrealización y el desarrollo personal, indicar el grado de bienestar y de calidad de vida de un individuo e incluso de una colectividad, lo cual lo convierte en elemento fundamental del desarrollo humano y de sus derechos.

De igual forma se considera que no es apresurado presentar **la Motricidad en relación con el Desarrollo Humano** como una corriente teórica emergente de la Educación Física, dado que ocupa en muchas latitudes la actualidad reflexiva de esta disciplina.

Esta mirada puede darse desde dos perfiles; el primero, desde la discusión y elaboración de distintas propuestas, corrientes y tendencias presentadas en las últimas tres décadas que, centradas en el sujeto en desarrollo, buscan superar el concepto fragmentado del ser humano y propender desde las prácticas de la Educación Física y sus diferentes medios pedagógicos, hacia una propuesta interesada en el desarrollo integral del ser humano.

El segundo perfil, puede presentarse desde la realidad de la presencia tangible de una nueva ciencia: "*La ciencia de la motricidad humana*", paradigma propuesto desde la segunda mitad de los ochenta, por el Portugués Manuel Sergio en su tesis filosófica Doctoral "Hacia una epistemología de la Motricidad humana".

La reflexión que Manuel Sergio propone en torno a la motricidad humana, emerge de la Educación Física pero la sobrepasa ampliamente. No pretende sustituirla, ni tampoco sustituir el desempeño profesional de sus actores; es una ciencia con todo lo que para ello se requiere, que parte de la comprensión y de la explicación de las conductas motoras mirando el estudio y constantes tendencias de la motricidad humana en el orden del desarrollo y de la sociedad; teniendo como fundamento simultáneo lo físico, biológico y antropológico.

En la actualidad pueden observarse otro gran número de prácticas motrices que se presentan como **alternativas**, dadas sus tendencias características de aventura (población que la practica, edades, escenarios - naturaleza, acuáticos, aire). Estas propuestas emergen producto de nuevas tendencias que plantean los jóvenes como alternativas de superación a retos ya establecidos. Más que cuerpo teórico, poseen unos significantes socioculturales e influencias globalizadoras llegadas por múltiples formas y enlistadas a su vez en la gran gama de atractivos presentada por los medios de consumo. Estas tendencias, como disciplinas deportivas o actividades físicas, apenas tocan las puertas de los contenidos curriculares de la Educación Física.

Un elemento determinante para estas múltiples afloraciones, y además característico de la época, es **la globalización** propia de la vida moderna, como portadora de sugerentes modos de vida que impactan tanto la realidad como los imaginarios, ideales y expectativas de los sujetos, enraizando cambios profundos en las culturas, ya que es en las manifestaciones motrices donde subyacen y emergen características determinantes del Ser y el contexto que representa y lo que representa.

Es posible ver en América Latina las prácticas físico-deportivas y actividades físicas en general, permeadas por patrones globales del entorno como: técnicas, códigos gestuales, atuendos y retos competitivos.

Luego de este rápido recorrido por las asunciones generales de las corrientes conceptuales más influyentes en la Educación Física - sin pretender analizar los pro y contras que asisten cada postura, sino simplemente como intento por dar reconocimiento a cada una de ellas - se puede afirmar que al interior de la disciplina existe una verdadera constelación de visiones y prácticas, con diferencias significativas en sus planteamientos epistemológicos y pedagógicos, que si bien pueden ser fuente inagotable de posibilidades, de igual forma pueden provocar una fragmentación en la intención misma de asumir el ser humano como Integralidad.

Bibliografía

ARBOLEDA, Rubiela. En torno al cuerpo. Documento inédito. Medellín. 1996

BENJUMEA, Margarita y colaboradores. Los Sentidos de la Motricidad desde la Visión de los actores de la Educación Física en Colombia. Informe de investigación. Colombia. 2003.

CAGIGAL, José Maria. Obras Selectas. Comité Olímpico Español. 1996. Vol. III.

CASTAÑER B., Marta y Oleguer Camerino F. La Educación Física en la enseñanza primaria. Barcelona. Inde Publicaciones. 1996.

CASTRO CARVAJAL, Julia Adriana. Corporeidad y Acción. Documento inédito. Medellín. 2002

GRUPO INTERDISCIPLINARIO CULTURA SOMÁTICA. El cuerpo en boca de los adolescentes. Armenia. Editorial Kinesis. 2002.

HANNA, Thomas. The Field of Somatics. En: SOMATICS Magazine-Journal of the Bodily Arts and Sciences. 1:1 (Autumn 1976), 30-34.

LE BRETON, David. (1990) Antropología del cuerpo y modernidad. Buenos Aires. Ediciones Nueva Visión. 1990.

SERGIO, Manuel. Um corte epistemológico. De la Educacao Física a motricidade humana. Lisboa. Instituto Piaget. 1999.

MATURANA, Humberto. La realidad: ¿Objetiva o construida?. II Fundamentos

biológicos del conocimiento. Barcelona. Editorial Anthropos. 1996.

MORÍN, Edgar. Introducción al Pensamiento complejo. Lisboa. Instituto Piaget. 1999.

PONTY, Merleau. Fenomenología de la percepción. Barcelona: Península.1975.

RODRÍGUEZ, J.. Cagigal en la historia de la educación. En: Motricidad. Revista de ciencias de la actividad física y el deporte. 1. p. 111- 117

REY, A. y **TRIGO**, Eugenia. Aspectos epistemológicos de la motricidad. En: Fundamentos de la motricidad. Madrid. Gymnos. 2000

VASQUEZ, Benilde. La Educación Física en la Educación Básica. Madrid. Ed. Gymnos. 1989