



Espacio Abierto Cuaderno Venezolano de Sociología
ISSN 1315-0006 / Depósito legal pp 199202ZU44
Vol. 18 No. 1 (enero-marzo, 2009): 65 - 75

¿Cuál educación física para América Latina?

*Víctor Molina**

*Arley Ossa**

*Eloy Altuve***

Resumen

Se ubica la situación de la educación física en América Latina, encontrándose posiciones que privilegian una racionalidad técnica e instrumental, determinada por el consumo, la eficiencia, el rendimiento y el hedonismo a ultranza y otras, que por el contrario, indagan por una comprensión y significación más humana, donde es relevante la potenciación del ser humano como unidad y como proyecto determinado-determinante y responder a los intereses y necesidades de formación integral de los ciudadanos y ciudadanas. Profundizando en la última perspectiva analítica, se someten a discusión elementos teóricos y concretos enmarcados en la construcción de una educación física en, con y para toda la población de América Latina.

Palabras clave: Educación física, América Latina, pedagogía y didáctica crítica.

* Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia. E-mail: vmolinacatios@yahoo.com, arleyosa@quimbaya.udea.edu.com

** Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela. E-mail: eloyaltuve@hotmail.com

What Kind of Physical Education for Latin America?

Abstract

This study locates the situation of physical education in Latin America, finding positions that privilege technical and instrumental rationality determined by consumption, efficiency, performance and hedonism to an extreme, and others that, on the contrary, seek a more human comprehension and meaning, where potentializing the human being as a unit and as a determined and determining project is relevant and responds to interests and needs for the integral training of citizens, both men and women. Deepening the latter analytical perspective, theoretical and concrete elements are submitted for discussion about constructing a physical education in, with and for the entire population of Latin America.

Key words: Physical education, Latin America, critical pedagogy and didactics.

1. La educación física hoy en América Latina

Para ubicar las concepciones que se manejan en América Latina sobre la educación física, es imprescindible establecer sintéticamente las escuelas o corrientes de pensamiento preeminentes en la actualidad:

1.1. La alemana y su paradigma de la ciencia del deporte

Para el caso de la cultura alemana, el término deporte engloba las prácticas de movimiento, juego y de deporte propiamente dichas. En ella, como lo menciona Haag (1995), la mayoría del talento humano preparado en la ciencia del deporte está orientado fundamentalmente a profesores de educación física, reconociéndose que el continuo incremento del deporte como fenómeno social tiene como consecuencia que la ciencia del deporte debe cubrir más y más aspectos de éste. Se plantean en tal sentido, campos teóricos en: medicina, biomecánica, psicología, sociología, historia, filosofía, política, legislación, DEL DEPORTE, entre otros.

La ciencia del deporte (Haag, 1995) presenta campos temáticos específicos: teoría del movimiento que potencia expresiones motrices con un contenido más social y profiláctico; teoría del juego que favorece el desarrollo de ma-

nifestaciones lúdicas; teoría del entrenamiento encargada de promover, organizar, dirigir, controlar y evaluar el deporte de alto rendimiento y, teoría instruccional, donde a partir de la formación, la enseñanza, la instrucción y el aprendizaje se genera una educación hacia el movimiento.

1.2. La francesa y su tendencia de la praxiología motriz de impacto en España y la corriente de Jean Le Boulch, hacia una ciencia del movimiento humano

Con Pierre Parlebas como su representante más sobresaliente la cultura francesa emerge con la tendencia de la praxeología motriz. Se concibe como objetivo de la praxeología motriz, la explicación del funcionamiento de las prácticas motrices a las que realiza una taxonomía: interacción motriz con adversarios, interacción motriz con compañeros e incertidumbre de la información que proviene del medio. La acción motriz en tal sentido es entendida como "el proceso de realización de las conductas motrices de uno o varios individuos en una situación motriz determinada" (Haag, 1995: 12).

La praxeología o ciencia de la acción motriz, juega un papel importante en cada uno de los tres niveles fundamentales de la educación física: en el nivel de su objeto, es decir, la acción motriz; en el nivel de su puesta en práctica, la intervención pedagógica; y finalmente en el nivel de su finalidad específica, el desarrollo de la adaptabilidad psico-socio-motriz, para la generación de una inteligencia a partir de lo motriz. Para Parlebas, la educación física se define como "una pedagogía de las conductas motrices basada en un enfoque científico de la acción motriz" (During, 1992: 172). Su desarrollo conceptual descarta por su naturaleza taxonómica y positivista, la posibilidad de acrecentar en perspectiva crítica dimensiones políticas, sociales y culturales como práctica pedagógica en el espacio escolar y extraescolar. La educación física es ante todo una pedagogía de las conductas motrices, atribuyéndoles un fin pedagógico y en consecuencia didáctico.

Se presenta, también, la corriente de la ciencia del movimiento humano impulsada por Jean Le Boulch. Aquí se estudia el movimiento "como dato inmediato que traduce el modo de reacción organizado de un cuerpo "situado" en el mundo. El análisis adquiere todo su sentido cuando la expresión motriz de la conducta es comprensible en sus relaciones con la conducta del ser tomado en su totalidad" (Le Boulch, 1989: 39). Las facultades cognitivas del ser humano, ajustan lo motor a una representación mental, situándolo a cierta distancia respecto del instante presente y de lo meramente útil. Sus movimientos en tal sentido han de estar concebidos dentro del lenguaje y el pensamiento. "Es el pensamiento el que estructura la praxis" (Le Boulch, 1989: 54).

Desde tales fundamentos conceptuales, la psicokinética, como ciencia del movimiento humano, estudia las conductas humanas, desde una observa-

ción del hombre en movimiento, en la dialéctica de sus relaciones con el medio. Es a partir de tales postulados desde los que Le Boulch, diferencia el cuerpo objeto, reconocido de forma tradicionalista por el positivismo, para estudiar un cuerpo de un "ser- situado- corporalmente- en- el- mundo", es decir, "un cuerpo propio" (Le Boulch, 1989: 22).

Le Boulch opta, en esta perspectiva, por una educación por el movimiento que posibilitaría un mejor conocimiento y aceptación de sí, un mejor ajuste de la conducta y el acceso a la responsabilidad en el marco del orden establecido, desentendiéndose así del movimiento con fines de rendimiento que, según él, "tiende a hacer del cuerpo humano un objeto útil para la sociedad y que crea una forma de alienación que compromete la unidad de la persona" (Le Boulch, 1989: 36).

Crítica en tal horizonte la institucionalización instrumental del movimiento hacia la adquisición de una destreza motriz eficaz, impulsando paradójicamente la adaptación del individuo a su universo social y natural.

En síntesis, en la cultura francesa, de repercusiones en España, es posible identificar (Cagigal, 1979) un deporte espectáculo en el que se resalta la competición o la profesionalización, o bien, una actividad física como expresión motriz.

1.3. La cultura socialista y el paradigma de la cultura física

De otro lado, el paradigma de la cultura física, como parte de la cultura general de la humanidad, representa el conjunto de todos los valores materiales y espirituales creados en la rama de la educación física, la recreación y el deporte. Este paradigma caracteriza a los países socialistas los cuales tienen como índices más importantes de la cultura física, el estado de salud y el nivel de desarrollo físico de la población.

1.4. La norteamericana y las tendencias del fitness y de alto rendimiento

En América del Norte, se presentan dos tendencias significativas: a) El deporte de alto rendimiento y de competencia, que implica una actividad física agotadora, un enfrentamiento continuado y reglamentado. b) El Fitness como factor de promoción de la salud, prevención y rehabilitación de fisiopatologías, sociopatologías y sicopatologías, aprovechándose en tal sentido, los beneficios biológicos que es posible alcanzar en el sistema cardiovascular, muscular, óseo, metabólico, en los hábitos de vida, la salud y los efectos sicosociales que presenta el ejercicio como estrategia de salud pública, mediante expresiones motrices adecuadamente realizadas. Se desarrollan en tal sentido, programas de salud pública que contrarrestan problemas cardiovasculares, músculo es-

queléticos (Waddell, 1994), inmunológicos, respiratorios, digestivos y psicossociales en la población trabajadora y no trabajadora.

El proceso de consolidación como campo de estudio de la educación física en América Latina, no ha sido homogéneo. Es posible identificar cortes, rupturas y a la vez, la coexistencia de diferentes escuelas en periodos determinados en un mismo país. Nos encontramos con escuelas que privilegian una racionalidad técnica e instrumental, determinada por el consumo, la eficiencia, el rendimiento y el hedonismo a ultranza y otras, que por el contrario, indagan por una comprensión y significación más humana, donde es relevante la potenciación del ser humano como unidad y como proyecto determinado y determinante (Molina y Ossa, 2007).

En la tendencia donde prevalece la racionalidad técnica e instrumental, la dominante, la educación física –por la vía de la omisión– desvaloriza y niega el movimiento corporal que el alumno lleva de su hogar, concibiéndose como inferior e inservible; no toma en cuenta, ni reconoce como existentes y dignas de estar en la escuela, la diversidad de experiencias corporales previas de los alumnos. Se imponen formas únicas de expresión y se niegan las manifestaciones corporales creadas por los alumnos, mecanizando el movimiento del cuerpo. El ejercicio físico es concebido como un fin en sí mismo, fetichizándolo, rindiéndole culto. La manifestación más importante y evidente de la tendencia técnico-instrumental es la orientación deportiva de la educación física, existiendo una obsesión casi enfermiza por convertir a los alumnos en campeones, por elevar su rendimiento físico. Se despliega el deportivismo en el espacio escolar, el activismo y el funcionalismo en las prácticas de tiempo libre y recreación y el alto rendimiento al servicio de la eficiencia y la eficacia; materialidades que desplazan las expresiones motrices de un contenido más social, comunitario y de pretensión humanista.

En conclusión, la educación física en tanto forma social de manifestación de la relación individuo-cuerpo y componente del sistema educativo, en la tendencia técnico-instrumental limita la expresividad y sensibilidad de los alumnos al mecanizar el movimiento corporal e impedir el establecimiento de relaciones de intercambio orgánico con la naturaleza, contribuyendo decisivamente con la pérdida de su dignidad al desvalorizar y negar el movimiento corporal históricamente creado (juego aborígen autóctono, juego mestizo...), realizado, por nuestro pueblo latinoamericano.

Otra tendencia, minoritaria, es aquella dotada con un contenido más social, comunitario y de pretensión humanista, no tiene como finalidad los resultados, el rendimiento, las medallas... Como sostiene Serrano Sánchez (Serrano, 1992), es una oferta que permite el acceso de todos los grupos sociales a la práctica del juego, la recreación, el placer, la formación, y que va más allá de las simples labores de promoción. Y requiere, como servicio social, unas formula-

ciones basadas en el conocimiento de la realidad, donde se pretende aplicar programas más flexibles y adaptados a las necesidades de los participantes, la formación de educadores sobre la realidad social, cultural y biológica de cada grupo y el aprovechamiento de la promoción para reducir los frenos subjetivos que operan sobre los grupos con menor capital cultural. Es imprescindible la planificación para su desarrollo, y la optimización y rentabilidad de todos los recursos que comporta su aplicación.

2. La pedagogía y la didáctica crítica como propuesta para el desplazamiento de modelos unidimensionales instrumentales-tecnocráticos en educación física

Considera (Molina y Ossa, 2007):

2.1. Problematizaciones pedagógicas como referentes para una didáctica crítica

Siendo la pedagogía un eje fundamental en la formación de un campo de saber como el de la educación física, se hace indispensable generar un acercamiento histórico epistemológico, realizar un desarrollo de la didáctica como concreción de los referentes conceptuales de la pedagogía, para proponer la relación de la pedagogía y didáctica crítica con el campo de saber en cuestión. El punto de partida para la propuesta pedagógica crítica son los mecanismos subyacentes de dominio social, de cuestionamiento a la sociedad postcapitalista, de rechazo a la concepción del conocimiento sólo con carácter instrumental y tecnocrático, a las nociones positivistas de racionalidad, objetividad y verdad. Se propone como fines educativos: la emancipación y el desarrollo de la autonomía individual desde una conciencia crítico social.

2.2. Propuesta de una didáctica crítica para América Latina

Con las tendencias críticas se recupera un reconocimiento de lo social, lo político, lo económico y lo cultural como elementos que juegan un papel relevante en los procesos de aprendizaje. De igual manera se significan métodos y metodologías cualitativas como la etnografía, la hermenéutica y la fenomenología que posibilitan por un lado, la superación de las explicaciones cuantitativas, mediante comprensiones y valoraciones en las cuales el sujeto recobra su valor, y por otro, la interpretación comprensiva del maestro de los procesos que caracterizan la vida del aula, reconstruyendo los significados e intenciones de los individuos a partir de un desarrollo reflexivo y crítico.

2.3. Caracterización de la didáctica crítico constructiva

La didáctica crítico constructiva propone el respeto y promoción de la democracia, de las diferencias y las "minorías", combinación entre pluralidad y contexto con consenso entre todos los actores del proceso enseñanza aprendizaje y construcción de una didáctica compensatoria en la que el maestro sea crítico, reflexivo, intelectual transformador, problematizador del proceso de enseñanza aprendizaje con proyectos ligados a la realidad local en que se desenvuelven los alumnos, quienes apoyados por docentes creativos, hacen que la escuela participe más de la vida. Se apoya en un concepto de educación que posibilita en las personas la autonomía, para una superación de las condiciones generadas por la irracionalidad de la racionalidad instrumental.

2.4.- Fines de la didáctica crítico constructiva

Los fines generales que se propone esta educación abarcan dos dimensiones: por una parte, está la relación dinámica, comunicación abierta entre el hombre y la realidad histórica, entre el objeto y el sujeto para comprenderla, criticarla y realizar una transformación social solidaria, y por la otra, una educación general –moral, cognitiva, estética y práctica– para todas las personas, que posibilite el desarrollo de las potencialidades humanas y la confrontación del sujeto con su historia presente y futura.

2.5. Principios de la didáctica crítico constructiva

Como principios generales de la didáctica crítico constructiva, Klafki (Gimeno, 1995: 660-668) los organiza en función de los contextos de contenidos y de fines relativos a objetos y los contextos de interacciones sociales. Se destacan, entre otros:

La primacía de la didáctica sobre la metódica, en donde las decisiones en torno a los contenidos de enseñanza, métodos, medios y juicios valorativos deben basarse en los fines educativos que se han elegido.

Los contenidos deben ser convertidos en temas de enseñanza pedagógicamente relevantes.

La selección de contenidos debe hacerse en función de los conocimientos que se precisen para desarrollar en el estudiante la autonomía, la codeterminación y la solidaridad, la ilustración y la solución de problemas vitales para la humanidad.

La didáctica crítico constructiva entiende la enseñanza y el aprendizaje, como un proceso interactivo entre profesores y estudiantes y entre iguales en la que se aprenden conocimientos y métodos para afrontar la realidad histórico social de forma crítica, responsable y solidaria, y se desarrolla ampliamente la capacidad comunicativa.

La enseñanza y el aprendizaje es un proceso social encaminado a la adquisición de competencias comunicativas e interactivas; al desarrollo humano y de la identidad; al fomento de la capacidad de resolución de conflictos respetando a los demás; al logro de un autocontrol emocional en el que se integra aprendizaje cognitivo y afectivo.

El método de enseñanza es el conjunto de formas de organización y de realización de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, formas en que se interrelacionan los procesos de enseñanza y aprendizaje adecuados a los fines educativos, a los contenidos, al desarrollo de competencias sociales y a las condiciones de aprendizaje de los alumnos.

La formación del estudiante ha de apuntar a su desarrollo. La evaluación en tal sentido se presenta como una forma de ayuda racional para reconocer el logro o no de propósitos de aprendizaje.

2.6. El método crítico en la didáctica crítica constructiva

La perspectiva didáctica crítica asume la idea ilustrada de la autodeterminación del individuo, que implica el compromiso de éste para comportarse crítica y autónomamente, producir efectos transformadores en la sociedad. Autonomía ligada a la transformación de relaciones de dominio del hombre por el hombre y a la construcción de una democracia social. Esta perspectiva implica un trabajo con contenidos culturales y de conocimiento históricamente configurados, con el fin de ilustrarlos para posibilitar el desarrollo de la capacidad de autonomía y solidaridad.

La pedagogía crítica y por tanto su didáctica, permiten profundizar la mirada sobre las prácticas de la educación física de una manera no superficial, excediendo el marco instrumental-tecnocrático.

3. Hacia la construcción de una educación física alternativa, que responda a los intereses de todos los latinoamericanos

La superación de la educación instrumental y tecnocrática, se inicia concibiendo de manera integral a la entidad corporal, reconociendo y asumiendo que no existe separación, oposición o supremacía de ninguno de sus componentes, la razón y el cuerpo son elementos integrados en una misma unidad, cumpliendo funciones complementarias.

Una escuela debe ser un ambiente donde la realización de hombre en su entorno tiene completa propiedad (Esté, 1983). Lo principal de una acción educativa organizada es la creación de todas las condiciones para la intensificación de la actividad social de los distintos participantes en ambiente que ex-

presen -en las mejores condiciones de libertad- los saberes, destrezas, habilidades, conocimientos, necesidades, expectativas, historia y ecología de la comunidad donde existe la escuela, liceo o universidad. Es una escuela que trabaja por la recuperación de la corporeidad, como condición para una mejora en el aprendizaje y la socialización, proceso simultáneo e intrínseco a la recuperación y cultivo de la dignidad.

Inmersa en ese proceso de recuperación y cultivo de la dignidad, apostamos por una educación física con un contenido más social, comunitario y de pretensión humanista, como oferta educativa que permite el acceso de todos los grupos sociales a la práctica sistemática del juego, la recreación, a la formación integral.

Se trata de que la educación física contribuya decisivamente a la estructuración de una entidad corporal realmente libre, integral, consciente de ser una totalidad cuerpo-razón indisoluble e indivisible, que sea un fin en sí mismo, y de potenciar el crecimiento personal y la realización del ser humano en su dimensión social. La adquisición de capacidad física, destrezas, habilidades, debe significar darse a conocer, comunicarse, exteriorizar la personalidad auténtica, teniendo como punto de partida y de llegada el desarrollo de la percepción y aprehensión del mundo exterior y de sí mismo: la educación física se basa en el desarrollo de la expresividad y la sensibilidad. Es un proceso que transcurre, intrínsecamente, con la valorización del movimiento corporal históricamente creado por nuestro pueblo (juego aborígen autóctono, juego mestizo...), asumido de una manera tan importante que nos hace sentir orgullosos de hacerlo, tenerlo.

Esta nueva educación física que comenzamos a perfilar, es un lugar de encuentro social, de intercambio de experiencias. Se trata de estimular la elasticidad en el movimiento del cuerpo para que afloren sus diversas formas de expresión, afirmando y apoyando cualquier manifestación corporal creada por los alumnos; el ejercicio físico es un medio para ayudar a la formación integral del alumno, a su crecimiento personal y a su realización como ente individual y colectivo.

El profesor es fuente de información y/o asesoramiento, pero no es la única y exclusiva fuente del saber ni parte especial del colectivo. La consulta colectiva, lo que los alumnos y profesores esperan de la educación física, lo que desearían aprender, hacer, son la base para el desarrollo del programa, que se convierte así en un útil instrumento de trabajo.

Es una educación física, en, con y para todos los alumnos. Cada alumno por limitado que sea tiene algo que enseñarle al resto; y otro, por más dotado que sea, tiene algo que aprender de los demás. Historias distintas, vidas dife-

rentes con denominadores comunes, son el substrato para la conversión de la clase en un lugar reafirmador y estimulante de la diversidad.

La educación física reclama eficacia organizativa, vale decir, actuar disciplinada y ordenadamente. Un orden y una disciplina de dos características: 1) Colectivo: Alumnos y profesores, aportan individualmente y toman del colectivo, realizan una función de la cual son responsables ante sí mismos y los demás. Debe cumplirse con una normativa elaborada entre todos, aplicada a todos, capaz de garantizar la forma más eficaz de APORTAR Y TOMAR. 2) Consientes: La construcción de las normas de funcionamiento debe ser el fruto de la participación colectiva, de llegar a una auténtica comprensión, a una real internalización del por qué y para qué de su cumplimiento.

En esta nueva educación física, el sentido y significado de la evaluación también cambia. La evaluación debe permitir ubicar dificultades garantizando la continuidad y permanencia del alumno. Como proceso determina el progreso del alumno con respecto a sí mismo y con respecto a los otros en un período de tiempo determinado; es un recurso para determinar cómo la experiencia escolar ha servido o no, en mayor o menor medida, a su crecimiento en habilidades, destrezas, capacidades, actitudes..., si le ha permitido o no la identificación y aparición de potencialidades ocultas y el impulso a las ya detectadas. La evaluación es un proceso colectivo porque su elaboración debe ser el producto de todos los participantes: cada uno ve a los demás y se ve a sí mismo, siempre en la perspectiva de mejorar, construir. Implica colectivamente: a) Su explicación, discusión. b) Aprendizaje de su aplicación. c) Evaluación de la evaluación: se trata de determinar las ventajas, desventajas, aciertos, errores, en los métodos utilizados.

Referencias bibliográficas

- ALTUVE MEJÍA, E.; MOLINA BEDOYA, V.A. y OSSA MONTOYA, A.F. (2007) "Educación Física, dignidad e identidad". **Deporte, poder y globalización**. Centro Experimental de Estudios Latinoamericanos "Dr. Gastón Parra Luzardo" de la Universidad del Zulia (CEELA-LUZ). Maracaibo-Venezuela: Impresión EB Nueva Venezuela Fe y Alegría.
- CAGIGAL, J.M. (1979) **Cultura intelectual y cultura física**. Buenos Aires: Kapelusz.
- DURING, B. (1992) **La crisis de las pedagogías corporales**. Málaga: UNIESPORT.
- ESTE, A. (1983) **Una Escuela para la gente, una universidad para Venezuela**. Colección Extensión. Caracas-Venezuela: Universidad Central de Venezuela.
- GIMENO, P. (1995) **Teoría crítica de la educación**. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- HAAG, H. (1995) **Fundamentaciones teóricas de la ciencia del deporte como disciplina científica**. Chile: Universidad de Playa Ancha.
- LE BOULCH, J. (1989) **Hacia una ciencia del movimiento humano**. Argentina: Paidós.

MOLINA BEDOYA, V.A. y OSSA MONTOYA, A.F. (2007) "La Pedagogía y la Didáctica Crítica: problematizaciones para una educación física renovada en América Latina". **Deporte y Revolución en América Latina**. Mérida: Ediciones del Vice-Rectorado Académico de la Universidad del Zulia.

SERRANO SÁNCHEZ, J.A. (1992) **Una Concepción Social del Deporte. El Deporte Para Todos**. España: Apunts.

WADDELL, G. (1994) **Incapacidad por dolor lumbar, síndrome de la civilización occidental**. USA.