

ELEMENTOS PARA UNA APROXIMACIÓN AL TRABAJO TEÓRICO DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN COLOMBIA (SEGUNDA PARTE)

*Leonel Morales Reina**

Apropiación y aplicación de los conocimientos científicos provenientes de la ciencia soporte por parte de la Educación Física

Las acciones humanas no son reductibles a registros protocolarios y a precios de medición y verificación empírica, sino que ante todo, exigen ser comprendidas e interpretadas

De hecho los conocimientos de carácter científico producidos por las ciencias fundamentales pretenden únicamente explicar una realidad independiente de la utilización que de ellos puedan hacer diferentes disciplinas. Por esta razón, su apropiación exige al menos, una clarificación previa de la forma como debe abordarse su aprendizaje y de la profundidad y amplitud con que se desea conocer, a partir de la comprensión suficiente del ámbito propio de la disciplina que se fundamenta y de la óptica desde la cual aborda el estudio de su realidad, (compartida en parte con la ciencia soporte).

Planteada esta concepción general del proceso de fundamentación se torna expedito el camino para examinar cómo ha procedido la Educación Física colombiana en este complejo asunto y en qué medida ha logrado efectivamente un apuntalamiento teórico de sus bases.

Para ello, es pertinente tomar como elemento de análisis, los planes de estudio diseñados por las universidades para formar profesionales, por tener la exigencia de la interdisciplinariedad y de la elaboración teórica.

Independientemente de la estructura curricular impuesta por la legislación vigente para la educación superior, fijemos la atención en las áreas académicas que pueden detectarse desde las ciencias fundamentales: ciencias biológicas, psicopedagogía y formación humanística (la formación específica corresponde con una visión curricular propia). Estas áreas con variaciones de denominación y énfasis, son comunes a todos los planes de estudio, lo cual permite concluir en principio, la unidad de criterio, respecto de las ciencias naturales y humanas que le aportan conocimientos. Un problema se presenta sobre si la unidad de criterio no es consecuencia del proceso de autocomprensión, si no más bien resultado de la tradición, ella misma insuficientemente reflexionada, desde sus comienzos.

De otra parte, notemos cómo en el desarrollo de estos planes en la dinámica propia de la vida académica universitaria, se realizan con cierta frecuencia procesos de autoevaluación, cuyos resultados se presentan en eventos de carácter regional o nacional, incluyendo por lo general el tópico de la interdisciplinariedad en la formación profesional. En este sentido, no son desconocidos para la comunidad de la Educación Física, los permanentes intentos de integración entre asignaturas, quedándose por lo

* Profesor Departamento de Educación Física, U.P.N.

general en eso: intentos. La razón de los constantes fracasos, me parece hay que buscarla en el incumplimiento por parte de la Educación Física de los requisitos mínimos planteados al iniciar este apartado y que corresponde con su trabajo teórico.

También vale la pena, hacer referencia a una situación bastante común entre los estudiantes de Educación Física, concerniente a la confusión causada cuando pretenden relacionar los conocimientos de las ciencias fundamentales con lo específico de la disciplina, o cuando se hace necesario realizar aplicaciones en los procesos de la práctica.

En conclusión, la Educación Física colombiana no ha entendido suficiente y adecuadamente su responsabilidad teórica frente a la fundamentación desde las ciencias soporte; limitándose tan sólo a la anexión con carácter informativo (no apropiación) de conocimientos científicos, no para fortalecer su trabajo de autofundamentación y autocomprensión, sino más bien para hacerles cumplir una función ideológica en tanto permiten presentar una falsa imagen de científicidad.

Dificultades y obstáculos que entorpecen el desarrollo de la relación interdisciplinaria con las ciencias fundamentales.

En primer lugar, debo mencionar, dos decisiones metodológicas tomadas para adelantar esta reflexión.

a) Seguir de cerca el concepto de “obstáculo epistemológico” propuesto por Gaston Bachelard en su libro *“La Formación del Espíritu Científico”*, 1979, donde plantea “El problema del conocimiento científico en términos de obstáculos” pero lo importante es que tales obstáculos no son externos al acto de conocer, como podría ser por ejemplo: la complejidad de los fenómenos o la debilidad de los sentidos. Por el contrario, es en el acto mismo de conocer donde se presentan las confusiones y los entorpecimientos, puesto que el conocimiento de lo real no es transparente sino que siempre proyecta alguna sombra.

También hay que considerar que la historia del conocimiento humano, está plagada de errores, lo que permite pensar que el encuentro de la verdad exige un arrepentimiento intelectual. “Se conoce en contra de un conocimiento anterior”, lo cual implica la destrucción de conocimientos mal adquiridos y la superación de aquello que obstaculiza, en el espíritu mismo, la espiritualización.

b) Asumir como materia de reflexión, la cotidianeidad de la práctica académica con colegas y alumnos en el ámbito universitario.

Las decisiones metodológicas tomadas, dan a la reflexión un sentido de autocomprensión apenas en proceso, pero en la cual se identifican los siguientes obstáculos:

El obstáculo del pensamiento ingenuo

Se ubican en este obstáculo una serie de creencias y concepciones fuertemente arraigadas en el pensamiento académico de profesionales y estudiantes, adquiridas en la historia de la formación y el ejercicio profesional, sin ningún tipo de crítica o con una crítica insuficiente.

La ilusión de la “objetividad absoluta” del conocimiento científico es una creencia problemática, en primera instancia, porque desde ella queda cuestionado todo modelo teórico que pretenda la interpretación y comprensión de acciones humanas no susceptibles de tratamiento empírico, tan importantes en una Educación Física de orientación pedagógica.

Sin duda, en la base de la creencia sobre la “objetividad absoluta” de la ciencia, existen necesariamente otras creencias, como la relacionada con la idea de que los conocimientos científicos corresponden con una realidad totalmente independiente del sujeto que conoce. Pero, como un saber con contenido empírico solo puede proporcionarlo la percepción sensible, el criterio de verdad tiene que ser la “verificación empírica”. En consecuencia, todo conocimiento verdadero tiene su fundamento en los hechos percibidos por nuestros órganos sensoriales, es decir, en los “asertos base” o “asertos actuarios” de los positivistas lógicos (según ellos se consignan tales asertos como quien levanta un acta).

Hay en estas afirmaciones una serie de dificultades insalvables, al menos en el nivel de la discusión que debe darse en el trabajo teórico de la Educación Física frente a las ciencias que la fundamentan.

- ¿Qué es lo que se entiende al hablar de realidad? ¿Se trata de algo “dado”, o corresponde únicamente con los datos sensibles sobre el proceso de observación de lo dado?

- ¿Cómo es el comportamiento entre lenguaje y realidad? Es decir, ¿Cómo son las relaciones entre el lenguaje y los procesos de la realidad que describe? ¿Cómo deben entenderse? Si por precisas que sean las definiciones, tales procesos nunca pueden ser idénticos en sentido estricto a la afirmación, ya que pertenecen a dimensiones diferentes.

- También, hablar de puros principios de observación es bien problemático, por cuanto no existe observación alguna que escape a la teoría, en forma más general, que escape algún tipo de Conocimiento previo; al respecto Popper, contribuye bastante al esclarecimiento de la posibilidad de contrastar enunciados sobre hechos, solamente en el marco de teorías.

- De otra parte, ¿cómo no considerar al sujeto cognoscente como tal limitando su papel únicamente al registro del caso de que se trate, pretendiendo en lo posible explicar el sujeto cognoscitivo sin sujeto? En este contexto, se olvida que las acciones humanas no son reductibles a registros protocolarios y a procesos de medición y verificación empírica, sino que ante todo, exigen ser comprendidas e interpretadas.

De todas maneras, una creencia a ultranza en la “objetividad científica” como sucede con el programa cientista del conductismo, tiene que eliminar del campo de las ciencias un conjunto de teorías que por lo menos hoy, han cobrado un creciente interés como programa de investigación en el seno de la pedagogía. Un ejemplo de esas teorías es el psicoanálisis.

El obstáculo ideológico

Se refiere fundamentalmente a lo que podemos denominar el discurso académico del docente, cuando no lleva implícita la crítica, es un discurso sospechoso en tanto encubre intereses en ocasiones ajenos a la vida académica estrictamente considerada. Tiene fuertes vínculos con el obstáculo denominado “pensamiento ingenuo” por estar construido a partir de creencias aceptadas sin crítica suficiente.

En estas condiciones, este discurso generalmente se presenta escindido de la praxis educativa y es utilizado en ocasiones para defender un “estatus” basado en el “prestigio” y el “poder” que los docentes van adquiriendo en el medio universitario, en virtud fundamentalmente de comportamientos que bien pueden denominarse estratégicos por tener como característica su capacidad de acomodación.

En este contexto, se comprende la resistencia a someter este discurso a la “discusión” o a confrontar su legitimidad y validez en eventos interdisciplinarios por ejemplo. Parece que existe el temor al cuestionamiento de un saber que entre “iguales” no cumple tan satisfactoriamente su función ideológica.

El obstáculo de la formación profesional

Está representado por el instrumentalismo y tecnicismo que caracteriza los procesos de formación, así en los planes de estudio quede declarada una concepción humanista y científica de elevado rigor académico.

De igual forma, hay que considerar la concepción estatal que orienta la formación académica universitaria, plasmada en los modelos de diseño curricular que se aplicaron a los programas de formación existentes en Colombia y que pueden ser enunciados en los siguientes términos: “el campo ocupacional es el determinante del currículo”. A partir de esta visión, todo el esfuerzo de la formación se centró en la llamada “profesionalización” que a mi juicio se reduce a la simple tarea de aprender un oficio, dejando de lado la esencia de la universidad a saber: *El cultivo del hombre y del conocimiento*. Es esta perspectiva y como consecuencia lógica también se deja de lado el cultivo de las disciplinas, priorizando la adquisición de saberes técnicos y de habilidades para garantizar su aplicación. Se olvida que solamente desde la posesión del conocimiento científico es posible la producción tecnológica y el trabajo técnico autónomo.

¿Y lo filosófico?

A propósito había evitado mencionar la fundamentación filosófica de la Educación Física, porque en Colombia ha sucedido algo similar, y tan importante tarea reflexiva se reduce a la pregunta que titula este apartado.

No obstante, parece oportuno aunque no constituye una realización de la Educación Física colombiana, el enunciar algunas temáticas concernientes a lo filosófico de ella.

Como primera instancia de la reflexión, es adecuado asumir lo que *José María Cajigal* denomina realidades “antropológicas fundantes de la Educación Física”: El cuerpo y el movimiento, porque en la actualidad es posiblemente la única temática de orden filosófico atendida en el sector académico (en algunos Departamentos se han organizado seminarios permanentes de profesores para desarrollar la fundamentación filosófica desde esta instancia de la reflexión).

Pero al considerar que estas realidades antropológicas permiten también la investigación y el conocimiento científico (por ejemplo la explicación biológica y la explicación psicológica de corte positivista), se hace necesario clarificar el enfoque filosófico.

Digamos en principio, que *todo enfoque que se elija para comprender la corporeidad humana comporta siempre una elección filosófica*. Así las cosas, hasta la explicación científica de las ciencias naturales, se apoya en una visión filosófica: el positivismo.

Ahora bien, si profundizamos un poco encontramos que lo filosófico realmente se apoya en la exigencia ética y metafísica de toda reflexión sobre el cuerpo, por tratarse de una valoración y por tanto de un comportamiento en el mundo y por implicar una asunción de la condición humana.

Debe mencionarse también en esta temática el juego como conducta fundante de la humanidad del hombre en tanto actividad desinteresada y propicia para el encuentro consigo mismo en virtud de su alejamiento del instrumentalismo y del utilitarismo imperante. Como actividad humana creadora de cultura, en el sentido del propio cultivo y del establecimiento de compartimientos valorizados y valorizadores en procesos de convivencia, cooperación, respeto de normas libremente aceptadas e incluso de riesgo calculado.

La educación de lo estético mediante las manifestaciones del movimiento humano, también merece una reflexión filosófica. No puede dejarse de lado la importancia de lo sensible, no sólo en los procesos del conocimiento sino ante todo y de manera radical, para aprender a vivir en el mundo, asumiendo y superando dicha sensibilidad. O dicho de otra manera, la educación de lo estético en el hombre, no descansa en un *empirismo vulgar* sino en la vivencia y comprensión de lo sensible, no para abandonarlo, sino para asumirlo en otra dimensión humana, caracterizada por el ejercicio de la libertad creadora. Nadie puede negar que la Educación Física correctamente planteada tiene en este sentido una importante tarea que cumplir.

Corresponde así mismo a la fundamentación filosófica reflexionar sobre el carácter del entrenamiento ético de la actividad propia de la Educación Física. En este aspecto hay que considerarla enseñanza viva de la lealtad, la modestia, el control de sí mismo, el sacrificio, el liderazgo responsable, y otras propiedades morales semejantes.

En una perspectiva contemporánea, urge una clarificación del papel que corresponde a la Educación Física como ámbito para la compensación de las desequilibrantes exigencias de las actuales condiciones de vida y del trabajo industrial.

Se comprende en esta perspectiva, temáticas tales como: el influjo deformador de la mecanización, el sedentarismo y el produccionismo, típicos de la mentalidad industrial. La deshumanización de la propia persona como consecuencia de la superespecialización y la división del trabajo. La alienación proveniente de la intelectualización de los distintos aspectos de la vida contemporánea, refleja en la parcialización y abstracción de todo proceso. En fin, el aburrimiento propio de la actividad laboral.

Elaboración teórica de la Educación Física como disciplina

Semejante tarea en Colombia parece que ha logrado avanzar en el sentido de una teoría pedagógica. Por tal razón y asumiendo el espíritu de este Congreso, debe hacerse notar

que lo realizado está centrado en un tratamiento didáctico de la disciplina detectable en los pocos artículos que son publicados en el medio.

En esta visión didáctica se han enunciado más que profundizado una serie de problemas que pretendo resumir en los siguientes planteamientos:

Determinación de objetivos para la práctica pedagógica de la Educación Física.

En este aspecto se ha enfatizado la necesidad de superar la visión de la tecnología educativa, proveniente de la tendencia cientificista que pretende hoy imperar en el pensamiento pedagógico y que considera al hombre como mero *objeto* de estudio. En este orden de ideas es necesario considerar también y como fuente primaria de los objetivos a la reflexión filosófica que intenta la comprensión de la totalidad humana. Es tarea urgente superar en la formulación de ideales educativos, *el simple adiestramiento físico convertido en meta* cuando no es sino un medio de la Educación Física.

En los objetivos debe contemplarse las aspiraciones de un desarrollo en las distintas dimensiones del individuo, así como la de los logros específicos en el campo del movimiento y del rendimiento, las de la salud y el fortalecimiento orgánico y también las concernientes a las relaciones del hombre con su mundo.

Selección de los contenidos para la elaboración de programas de la asignatura.

La selección de contenidos por los contenidos mismos es un problema que debe enfrentar y resolver la teoría pedagógica de la Educación Física. Por bastante tiempo ha sido considerado como criterio básico en la elaboración de programas de la asignatura, la progresión lógica en términos de grados de complejidad, suponiendo que lo único importante consiste en diseñar y practicar determinados ejercicios que constituyen prerrequisitos para la ejercitación de otros más complejos, independientemente de que con ello apenas se obtengan logros en los diferentes niveles del adiestramiento. En el marco de una teoría pedagógica, la progresión lógica no puede ser el único criterio de selección de contenidos, se requiere atender también a la intencionalidad y al sentido del proceso, al hombre que se educa con sus condiciones, posibilidades y limitaciones de formación en las diferentes direcciones que integran su condición humana. Si bien es cierto que la acción de la Educación Física se apoya inicialmente en el trabajo de lo corporal, esto no puede ser entendido apenas como un agregado del individuo sino ante todo como una realidad de *ser en igualdad de condiciones con la racionalidad, la emocionalidad y la sociabilidad*.

Determinación de técnicas de evaluación apropiadas para la valorización de los procesos de la Educación Física.

Tradicionalmente la evaluación se ha centrado en la medición de logros a nivel de cualidades físicas y de habilidades y destrezas deportivas y gimnásticas. También, con mayor dificultad se ha preocupado por la valoración de actividades expresivas como la danza y la gimnasia artística. Tal situación indica claramente que la intencionalidad de estos procesos evaluativos apunta prioritariamente hacia la determinación de niveles de adiestramiento. Sin embargo, la teoría pedagógica interesada en una relevancia formativa, no puede reducir la evaluación a un simple proceso de cuantificación. La necesidad de atenderla multidimensionalidad humana en los procesos educativos, se traduce en una exigencia para valorar los logros. Así las cosas, la evaluación reclama un

desarrollo teórico específico de la Educación Física, que amplíe el horizonte y cobije las distintas direcciones educativas propias de la disciplina.

Planteamiento de alternativas metodológicas apropiadas para la orientación de la práctica pedagógica

El problema metodológico no sólo debe abarcar la enseñanza y aprendizaje de movimientos, sino también y de manera fundamental debe ocuparse de *la superación del adiestramiento* para alcanzar la esfera de lo verdaderamente educativo. Esto implica la comprensión y el compromiso con la realidad unitaria pero compleja del hombre que se educa.

De otra parte, y puesto que los contenidos de la Educación Física siempre tendrán que ver con el movimiento humano como su medio fundamental, las posibilidades formativas de la práctica pedagógica deben dejarse guiar por la intencionalidad; en ella radica el problema metodológico y en ella están las posibilidades de superación.

Finalmente, vale la pena al menos mencionar otros problemas que merecen la atención de una teoría pedagógica de la Educación Física, aunque no puedan ser considerados en la actualidad como realizaciones:

Relaciones de la teoría pedagógica de la Educación Física con la filosofía de la educación, con la pedagogía y con su propia praxis.

Formulación de principios generales que guíen la elaboración teórica y la acción de la Educación Física.

Investigación de problemas específicos de aprendizaje.

Aplicación apropiada de medios educativos en los procesos de enseñanza- aprendizaje.

Clarificación y sentido de la competencia en los procesos educativos.

Bibliografía

BACHELAR, Gastón, ***La Formación del Espíritu Científico***, Siglo XXI, México, 1979.

COMITE OLIMPICO ESPANOL, ***Citius, Altius, Fortius***, Tomo XVI, Madrid, 1974.

FERMOSO, Paciano, ***Teoría de la Educación***, Trillas, México. 1981.

GRUPPE, Omo. ***Teoría Pedagógica de la Educación Física***, INEF, Madrid 1976.

KOCH, Karl, ***Hacia una Ciencia del Deporte***, Kapelusz, buenos Aires, 1981.

LE BOULCH, Jean, ***Hacia una Ciencia del Movimiento Humano***, Paidós, Buenos Aires, 1982.

RUBIO, Jaime, ***Explicar, comprender, Hermenéutica y Ciencias Sociales. Problemas Metodológicos***, Mimeo, Bogotá, 1987.

ULRICH, Celeste, ***Fundamentos Sociales de la Educación Física***, Paidós, Buenos Aires, 1975.

UREÑA, Enrique, ***La Teoría Crítica de la Sociedad de Hebermas***, Temos, Madrid.