

**APROXIMACIONES HISTÓRICAS Y PEDAGÓGICAS SOBRE LA  
EDUCACIÓN FÍSICA COMO PROCESO EDUCATIVO**

**ALEXIS FERNANDO AGUIRRE NAVARRETE**

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
SAN JUAN DE PASTO**

**2016**

**APROXIMACIONES HISTÓRICAS Y PEDAGÓGICAS SOBRE LA  
EDUCACIÓN FÍSICA COMO PROCESO EDUCATIVO**

**ALEXIS FERNANDO AGUIRRE NAVARRETE**

**Trabajo de Grado presentado como requisito para optar al título de  
Magíster en Educación.**

**Director:**

**Ph.D. EDGAR BASTIDAS URRESTY**

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

**SAN JUAN DE PASTO**

**2016**

**NOTA DE RESPONSABILIDAD**

“Las ideas y las conclusiones aportadas en este trabajo de grado, son responsabilidad exclusiva de su autor”

Artículo 1°. Del Acuerdo No. 324 de octubre 11 de 1966 emanado del Honorable Concejo Directivo de la Universidad de Nariño.

Nota de Aceptación:

---

---

---

---

---

---

---

Magister. ERWIN CHAVEZ  
Firma del Presidente del Jurado

---

Magister. VICTOR DUQUE  
Firma del Jurado

---

Magister. CARLOS JOJOA  
Firma del Jurado

San Juan de Pasto, septiembre de 2016

## **DEDICATORIA**

A mi madre Elsa Navarrete por su amor inagotable.

A William Madroñero (q.e.p.d.). *Un verdadero hombre renace, cuando nunca se olvida.*

## **AGRADECIMIENTOS**

A Sonia Ordoñez, por ser una luz de razón en medio de la larga noche.

A Edgar Bastidas Urresty, quien a través de su estudio sobre el cuerpo en su obra  
*El jardín de las palabras*, inspiró el presente trabajo.

## RESUMEN

El presente trabajo estudia una serie de documentos en torno a los aspectos históricos, epistemológicos y pedagógicos de la Educación física que nos aproximan a la complejidad de esta área de conocimiento. Se inicia con las indagaciones que nos acercan al desciframiento de la naturaleza del juego en el hombre. Luego se pasa a describir las características de las prácticas corporales en las culturas antiguas de ascendencia occidental, principalmente en las culturas prehispánicas y grecorromanas, como también se examina a los autores más relevantes que desde el siglo XV reiniciaron un proceso de pensamiento pedagógico con respecto a la educación del cuerpo, proceso marcado por la tradición dualística; mente (alma) – cuerpo, el cual, a través de sus etapas, escuelas y tendencias nos llega hasta la actualidad. Además, desde el diálogo con algunos autores, se analiza el entretejido epistemológico que sitúa a la Educación física como un campo de conocimiento en construcción. Y por último, desde la teoría de Michel Foucault, se plantea una relación epistémica entre ética y pedagogía que funda una Educación física basada en la *ética del cuidado de sí mismo*.

### **Palabras claves:**

Educación física, historia, epistemología, pedagogía, ética, cuidado de sí mismo.

**ABSTRACT**

This present paper refers to a several documents about the historical, epistemological and pedagogical aspects of physical education it approaches us, to the complexity of this area of knowledge. We started with the investigations that help us to decipher the nature of the game in the man. After that, we pass to describe the characteristics of corporal practices in the ascendance cultures of occident; mainly in pre-Hispanic and Greco-Roman cultures, so then, we exanimate to authors more relevant that since XV century start a pedagogical knowledge process about to body education. This process is marked to dualist tradition; mind (soul) - body, in which, across to its stages, schools and tendencies carry us to the actuality. In addition, according to some authors, we examined the epistemological interweave that make the physical education as a knowledge field in construction. Finally, according to the theory of Michel Foucault, we made an epistemic relationship between ethic and pedagogy, which create a physic education based on the ethics of care of itself.

**Key words:**

Physic education, history, epistemology, pedagogy, ethic, care of itself.

**CONTENIDO**

	Pág.
INTRODUCCIÓN .....	13
1. EL PROBLEMA .....	15
1.1 Descripción del problema.....	15
1.2 Formulación del problema. ....	16
1.3 Sub preguntas de investigación. ....	16
1.4 Objetivos. ....	16
<i>1.4.1 Objetivo general.</i> .....	16
<i>1.4.2 Objetivos específicos.</i> .....	16
1.5 Justificación.....	17
2.1 Técnicas de recolección de la información y análisis de la información.....	20
4. MARCO TEÓRICO.....	26
<i>4.1.1 Características del juego.</i> .....	30
4.2 Historia de las prácticas corporales de ascendencia occidental. ....	32
<i>4.2.1 Practicas físicas primitivas.</i> .....	33
<i>4.2.2 El deporte en las culturas antiguas de América.</i> .....	35
<i>4.2.3 La pelota como elemento cultural prehispánico.</i> .....	37
4.3 Culturas antiguas de América. ....	38
<i>4.3.3 Deportes precolombinos de México.</i> .....	40
4.4 Apreciaciones finales. ....	54
5. LAS PRÁCTICAS FÍSICAS EN LAS ANTIGUAS CULTURAS:	
HELÉNICA Y ROMANA .....	56
5.1 El deporte entre culturas prehelénicas.....	56

5.1.1 <i>Mesopotamia</i> .....	56
5.1.2 <i>Creta</i> .....	57
5.2 Grecia antigua: El origen de sus juegos. ....	57
5.2.1 <i>El origen de los Juegos Olímpicos</i> .....	59
5.2.2 <i>El juego y la educación corporal griega</i> .....	61
5.2.3 <i>Educación física espartana</i> .....	62
5.2.4 <i>Educación física ateniense</i> .....	64
5.3 Literatura, filosofía, deporte y educación griega.....	65
5.3.1 <i>Homero</i> .....	65
5.3.2 <i>Píndaro</i> .....	66
5.3.3 <i>Platon</i> .....	67
5.3.4 <i>Aristóteles</i> .....	68
5.4 Los juegos romanos; pan y circo .....	71
5.4.1 <i>Arquitectura</i> .....	77
5.5 Apreciaciones finales .....	78
6. DICOTOMÍA: CUERPO – MENTE, OBJETO – SUJETO Y EL NACIMIENTO DE LA EDAD MODERNA.....	80
6.1 Renacimiento de la educación corporal. ....	83
6.1.1 <i>Dualidad; cuerpo – mente en la época moderna</i> .....	83
6.2 Primeras reacciones pedagógicas de la Educación física.....	85
6.2.1 <i>El francés Rabelais (1494 – 1553)</i> .....	85
6.2.3 <i>El francés Montaigne (1533 – 1592)</i> .....	86
6.2.4 <i>El inglés Jhon Locke (1632 – 1704)</i> .....	86
6.3 Reivindicación pedagógica del cuerpo.....	86

6.3.1 El francés Rousseau (1721 – 1778).....	87
6.3.2 El alemán Jean Baptiste Bassedow (1723 – 1790). ....	88
6.3.3 El alemán Kant (1704 – 1804). ....	88
6.3.4 El italiano Pestalozzi (1746 – 1827). ....	89
6.3.5 El español Jovellanos (1744 – 1811). ....	90
6.3.6 El alemán Fichte (1762 – 1814).....	90
6.3.7 El alemán Johann F. Guts Muths (1778 - 1839).....	91
6.3.8 El alemán Jean Paul Richter (1763 – 1825). ....	92
6.3.9 El alemán Fröbel (1782 – 1852). ....	92
6.3.10 El inglés Spencer (1820 – 1903). ....	93
6.3.11 La escuela activa o nueva en Europa.....	94
6.3.12 La italiana Montessori (1870 – 1952).....	94
6.3.13 El estadounidense Dewey (1859 – 1952). ....	95
6.4 Las escuelas gimnásticas. ....	96
6.4.1 La escuela alemana (El Turner).....	97
Su principal representante Johann-Freidrich-Ludwig-Cristoph Jahn (1778-1852).....	97
6.4.2 La escuela sueca.....	97
Su principal representante Pehr Henrick Ling (1776 – 1839).....	97
6.4.4 La escuela inglesa. ....	99
Su creador Thomas Arnold (1795 – 1842).....	99
6.5 Movimientos gimnásticos. ....	103
6.6 Etapa pedagógica de 1965 a 1980. ....	103
6.7 Tendencias actuales de la Educación física.....	104
6.7.1 Tendencia del deporte educativo.....	104

6.7.2 <i>Tendencia psicomotriz</i> .....	105
6.7.3 <i>Tendencia socio motriz de Pierre Parlebas</i> . ....	108
6.7.4 <i>Tendencia de expresión corporal</i> . ....	109
6.7.5 <i>Tendencia aeróbica y fitness</i> . ....	110
6.7.6 <i>Tendencia integradora o de complementación</i> . ....	111
7. EPISTEMOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA .....	113
8. NUEVOS ENFOQUES PEDAGOGICOS.....	127
8.1 Las prácticas corporales desde una perspectiva ética del cuidado de sí.....	127
8.2 Concepto de libertad.....	139
8.3 La Educación física como un campo de conocimiento ético en la formación del sujeto.....	143
9. CONCLUSIONES .....	154

## INTRODUCCIÓN

Como parte intrínseca y fundamental de la naturaleza del hombre y de todas las cosas, el movimiento siempre ha sido el motor que origina y desarrolla un permanente cambio, y el hombre inmerso en su propia dinámica no está exento ni en su más pequeña célula del inherente cambio que contienen sus elementos, dinámica que de forma general en la corporeidad humana se manifiesta a través del movimiento como expresión única y totalizante, sobre el cual la historia nos ha mostrado una infinidad de actividades que han puesto en evidente los límites de la naturaleza del cuerpo y que han transformado al hombre y al mundo de forma inagotable.

Para iniciar este acercamiento al largo camino que ofrece la complejidad de la Educación física, el enfoque antropológico permite indagar sobre la naturaleza del juego en el hombre desde sus componentes biológico y cultural.

Por otra parte, la historia muestra la gran influencia que las grandes culturas de la antigüedad han tenido en nuestra sociedad occidental dentro del contexto histórico, en relación a las múltiples formas de expresión corporal desarrolladas por el hombre a través del tiempo.

La historia además permite conocer los conceptos de quienes reflexionaron sobre las actividades corporales del hombre, abriendo un camino que conduce a los actuales movimientos o tendencias pedagógicas, orientando la fundamentación de la Educación física contemporánea la cual le da un lugar relevante al cuerpo.

Durante el desarrollo del trabajo se conocerá las múltiples perspectivas a las que se ve avocada la epistemología al estudiar la Educación física como un campo de saberes dentro de la teoría del conocimiento.

Se debe tener en cuenta que no todo lo corporal puede ser conocimiento pedagógico, sin embargo el conocimiento del cuerpo es ineludible desde su implícidad y explicitud, es entonces

necesario retomar renovadas concepciones éticas, pedagógicas, socio críticas, que nos permitirán ampliar su discusión como una teoría contemporánea.

Cabe aclarar que el texto tendrá una linealidad histórica, ordenando los capítulos o temas de forma cronológica, mostrando que la superposición de los temas con relación a cada una de las épocas históricas nos facilitará su descripción, comprensión y explicación.

Es importante tener en cuenta que los términos: deporte, juego, prácticas lúdicas, prácticas físicas, prácticas corporales, educación corporal y Educación física, entre otros pueden presentar diferentes significados de acuerdo al lugar que se mencionen en el texto dando lugar a diversas interpretaciones tanto teóricas como prácticas las cuales no son objeto de este trabajo. Estas definiciones si las explicamos en el inicio, obviaríamos su proceso de conformación hasta la forma como actualmente las conocemos, por ejemplo, en algunas definiciones según ciertos autores los términos juego y deporte pueden usarse indistintamente o se pueden sustituir sin ningún criterio aclaratorio, lo importante es partir de concepciones previas y poder encontrar en el contenido elementos aclaratorios que nos orienten a crear nuestro propios criterios.

## 1. EL PROBLEMA

### 1.1 Descripción del problema.

El conocimiento de la Educación física es muy amplio y complejo puesto que se fundamenta e interrelaciona con base a diversas ciencias que aplican su saber a la educación del cuerpo, por una parte están la fisiología, la anatomía, la bioquímica, la biomecánica, entre otras, que bien podríamos llamarlas ciencias exactas puesto que sus teorías, procedimientos y resultados se basan en prácticas rigurosas de laboratorio. Por otra parte existen campos de conocimiento en los cuales sus teorías y resultados están sujetos sobre todo a una interpretación intelectual como lo es la historia, la epistemología y la pedagogía las cuales son objeto de estudio del presente trabajo y que lastimosamente no han sido en gran medida investigadas en nuestro país tal como lo indica nuestra búsqueda bibliográfica.

A partir de una revisión documental minuciosa sobre estos temas generaremos una reflexión teórica sobre la actualidad de estos saberes, permitiéndonos aclarar la importancia de su conocimiento dentro de la teoría de la Educación física.

En este sentido como profesionales de esta área, la falta de reflexión sobre estos ámbitos de conocimiento que son fundamentales nos muestra un camino aún por develar, de ahí resulta esencial alcanzar una mejor comprensión sobre estos temas que nos permiten mirar a una Educación física teóricamente más amplia, diversa y que está en proceso de construcción.

Porque somos conocedores que esta época es de cambios constantes en los márgenes educativos y que exige un desarrollo en diferentes planos debido al momento en que vivimos y como docentes estamos en la obligación de aportar desde cada uno de nuestro espacios elementos que nos permitan ver más allá planeando y resolviendo posibles problemas que permitan construir una nueva realidad.

De esta forma la pedagogía nos muestra un camino de reflexión dándonos a conocer elementos conceptuales como la ética del cuidado de sí donde podemos enmarcar teóricamente a la Educación física actual, estos conceptos son válidos porque pueden hacernos replantear nuestra perspectiva teórica y desde ahí poder mejorar nuestra práctica como maestros.

## **1.2 Formulación del problema.**

¿Cómo se puede analizar la teoría sobre el proceso histórico-cultural, pedagógico y epistemológico de la Educación física para mejorar la perspectiva educativa?

## **1.3 Sub preguntas de investigación.**

- ¿Cuál es la teoría de la Educación física en las diferentes culturas a través de la historia?
- ¿Qué hace diferente a la Educación física contemporánea respecto a las prácticas corporales de otras épocas?
- ¿Cómo podemos comprender la Educación física como resultado de un proceso pedagógico?
- ¿De qué forma la epistemología, la pedagogía y la ética en el área de Educación física orientan nuestro que hacer como docentes?

## **1.4 Objetivos.**

### ***1.4.1 Objetivo general.***

Desarrollar un contenido teórico sobre la Educación física que indague sobre los aspectos históricos, epistemológicos y pedagógicos que desde una perspectiva crítica aclaren la comprensión de su campo de conocimiento.

### ***1.4.2 Objetivos específicos.***

- Indagar sobre la naturaleza del juego en el hombre.

- Hacer un recorrido histórico sobre las principales culturas antiguas de influencia occidental, que nos hablen acerca de sus prácticas deportivas, lúdicas y corporales y de sus concepciones educativas sobre estas.
- Realizar una aproximación histórica a los autores y teorías más relevantes que fundamentan a la Educación física como proceso pedagógico.
- Conceptualizar el estado actual de la Educación física como disciplina de conocimiento científico-pedagógico, haciendo una exploración hacia su devenir, planteando de esta forma una propuesta de reorientación desde una perspectiva ética.

### **1.5 Justificación.**

El propósito del presente trabajo surge a raíz de una inquietud personal y profesional con relación a las áreas de historia, epistemología, pedagogía, antropología y sociología entre otros campos de conocimiento no tenidas en cuenta o no desarrolladas dentro del plan de estudios de pregrado en Educación física y salud en la Universidad del Valle, esto teniendo en cuenta que sus enfoques estaban más dirigidos hacia el deporte y hacia la salud.

No siendo el objeto de este trabajo el llegar a criticar al plan de estudios de Educación física y salud de la universidad de aquel entonces (años 2000 – 2006) por la orientación dada al pregrado, ni pretender cambiar sus enfoques, sino señalar que he encontrado a lo largo del tiempo y aún más a nivel de maestría en torno al amplio espacio de conocimientos teóricos que comprende la Educación física, donde se realizan aproximaciones históricas, epistemológicas y pedagógicas como una reflexión teórica que es básica en nuestro que hacer como docente y que olvidamos en el momento de la práctica, podemos llegar a resolver en alguna medida esta falencia, esto con la pretensión de que en un segundo momento no siendo objeto de este trabajo lleguemos a plasmarlo sobre un contexto en particular.

Se considera que la falta de motivación o desarrollo de estos temas a nivel de pregrado fácilmente induce a pensar que su estado de cosas no son de la mayor importancia o interés para la comprensión del campo de saber docente; pero por otra parte puede ser el reflejo cada vez más exigente de la sociedad hacia el fenómeno mundial del deporte, el cual pretende orientar y direccionar a la Educación física hacia la exclusiva práctica deportiva y además hacia un mercantilismo e ideología política – educativa que siempre busca mayores y eficientes resultados cuantitativos, dejando a un lado la reflexión epistemológica y pedagógica lo cual no permite pensar al sujeto como el centro de un proceso educativo.

Algunos conceptos no pueden ser abordados de forma simplista, mecánica o acrítica lo cual no permite ver desde la época actual y de forma amplia el contexto teórico o trasfondo histórico y epistémico que contiene la Educación física y que ha logrado constituirse como una área de conocimiento fundamental en el contexto de la formación del hombre contemporáneo, en este sentido, los educadores físicos meditamos mínimamente acerca de la naturaleza de nuestra propia materia de estudio y surge la necesidad de investigar los fundamentos que la sostienen y que aparecen obnubilados, siendo deseable que la reflexión de estos temas de estudio nos inquieten permanentemente.

Con base en ello, la Educación física actual dentro de la diversidad de énfasis (salud, deporte, recreación, administración, entre otros) con relación a las especialidades y subespecialidades de los campos del conocimiento científico en general (fisiología, anatomía, bioquímica, sociología, antropología, historia, economía, entre otros) dentro de los diferentes contextos socioculturales que podamos plantear nos ofrecen un acervo infinito de posibilidades de interacción, de estudio y de replanteamientos a partir de los cuales podemos re direccionar nuestro que hacer pedagógico hacia múltiples perspectivas epistémicas; es como tratar de

responder primero a las preguntas ¿Qué ha sido y que es la Educación física?, ¿Cómo es su ciencia?, para luego responder a la pregunta ¿Qué debemos hacer con ella?

En última instancia se plantea desde la pedagogía el papel que tiene la ética dentro de la problematización de la Educación física como el lugar donde se puede constituir el individuo respecto de sí, donde el sujeto con base a la reflexión de sus prácticas físicas se auto determina, es decir, al reflexionar sobre la *ética del cuidado de sí*, creamos el espacio de fundamentación de la subjetividad, teoría sobre la cual podemos circunscribir a la Educación física planteándola como un campo de la ética del sujeto que en primera instancia permitirá al maestro pensar en su labor pedagógica desde la formación del estudiante y por otra parte le permitirá pensarse a sí mismo como sujeto dentro de su proceso educativo.

Se plantea entonces la formación ética del sujeto con base a la reflexión que desde la perspectiva filosófica de Foucault nos lleva a orientar a la Educación física actual.

Uno de los aspectos fundamentales a tener en cuenta para este trabajo que es de orientación exclusivamente teórica es de prever un escenario o contexto real que a futuro se va a implementar con la teoría aquí desarrollada, un principio que debe repercutir en la praxis del docente, es decir, se puede hablar con una nueva visión de contextos prácticos, porque la finalidad es llegar a instituciones sociales sobre los cuales se podría intervenir o aplicar un conocimiento específico, pero también podemos hablar de un contexto teórico o conceptual que hace un paralelo con la teoría del conocimiento de la historia, la epistemología y la pedagogía de la Educación física como una aproximación crítica para mejorar la calidad educativa.

## 2. MARCO METODOLÓGICO

El presente trabajo es exclusivamente de carácter teórico y se enmarca dentro del paradigma cualitativo, ya que estos enfoques “apuntan más a un esfuerzo por comprender la realidad social como fruto de un proceso histórico de construcción” (Sandoval, 1996: p.11).

Con base a una extensa revisión bibliográfica consideramos los aspectos más relevantes a la hora de hacer un acercamiento a la historia, la epistemología y la pedagogía de la Educación física, propiciando una reflexión que aclare nuestra comprensión sobre estos temas de conocimiento que fundamentan la Educación física.

En primera instancia desde un enfoque descriptivo señalamos los componentes teóricos de la historia de la Educación física como el fruto de un pensamiento pedagógico, acercándonos a los mismos orígenes que tuvo como práctica cultural, esto sin dejar a un lado un análisis paralelo que nos permita reflexionar o ampliar su comprensión teórica desde una perspectiva de vigencia en el marco de la educación contemporánea.

En un segundo momento, desde un enfoque dialéctico ponemos en diálogo o discusión a diversos autores y sus planteamientos, buscando comprender el tejido epistemológico y pedagógico de la actualidad de la Educación física, esclareciendo en alguna medida su amplia teoría dentro del espacio del conocimiento.

### **2.1 Técnicas de recolección de la información y análisis de la información.**

Se parte de que el presente trabajo es netamente de orientación teórica y con base en sus mismos propósitos, en primera instancia hemos realizado una revisión documental amplia y general sobre la historia, epistemología y pedagogía de la Educación física y del deporte, para luego en un segundo momento hacer una respectiva clasificación de acuerdo a los temas de interés.

**Clasificación documental:** Seleccionamos y clasificamos los documentos de acuerdo a la importancia que tienen con respecto a la temática y a la perspectiva de análisis, interpretándolos y cavilando en la comprensión de los mismos para formular unos criterios propios que proyecten una novedad teórica para el mejoramiento y potenciación de la enseñanza del área que nos concierne.

En primera instancia seleccionamos y clasificamos la teoría de la historia de la Educación física, en segundo lugar sobre la epistemología y posteriormente abarcamos la pedagogía; de esta forma realizamos una recíproca descripción y análisis cronológico de los aspectos que consideramos interesantes en la historia de la Educación física de influencia en occidente como práctica cultural y pedagógica, terminando con la puesta en diálogo de los autores que nos hablan sobre epistemología y pedagogía de la Educación física.

**Revisión documental:** Para este trabajo la revisión documental significa realizar un análisis de los escritos encontrados con relación a los temas propuestos, identificando sus coincidencias, diferencias y perspectivas emergentes, para elaborar un argumento descriptivo entablando un diálogo con los diferentes autores, además haciendo un permanente análisis sobre los aspectos más significativos.

### 3. MARCO REFERENCIAL

#### 3.1 Antecedentes de investigación.

Con base al objetivo general de este trabajo cuya pretensión es enfocar desde una perspectiva crítica y en un mismo contenido teórico algunas temáticas relacionados con la teoría de la Educación física como son: la historia, la epistemología y la pedagogía buscando resolver interrogantes con un soporte teórico que permita a futuro el desarrollo de acciones en la praxis pedagógica.

A lo largo de este trabajo no se encontró un antecedente específico en esta línea de investigación, puesto que cada una de las temáticas han sido desarrolladas de manera particular por los diferentes autores, cada uno de ellos con su propia perspectiva de acuerdo al tema y al momento histórico, debemos enfatizar que no contamos con ninguna obra o autor que haya mirado todos estos temas en conjunto, motivo por el cual con este estudio se llega a un mejor entendimiento en estos campos del conocimiento.

Para el caso de la historia de la Educación física y del deporte, son temas que han sido ampliamente estudiados principalmente por los autores Hugo Ángel Jaramillo, Ronald Auguet y Juan Rodríguez López, quienes generalmente se refieren al deporte griego, romano y prehispánico sin una mirada analítica que logre integrar en un mismo estudio los aspectos más notables que permitan comprender de forma amplia sus saberes, es decir, se estudian de forma separada o al encontrarlos de forma relacionada se observa una falta de profundidad.

Los autores utilizan una perspectiva descriptiva en forma de síntesis y a la vez doctrinal, ubicando cronológicamente cada uno de los acontecimientos que tuvieron lugar en la historia del deporte, tengamos en cuenta que para hablar del tema en mención debemos entender el ayer para cimentar el presente en el ámbito educativo.

Algo importante por resaltar sobre estos autores, son sus descripciones históricas donde han integrado aspectos sociales muy propios de cada época que nos permite ampliar la imagen de estos diversos acontecimientos que han enriquecido a la Educación física.

Desde nuestra mirada lo importante es asumir una perspectiva crítica, no queriendo decir con esto que la historia en general y la historia del deporte en particular deben ser modificadas y mucho menos desde los ojos de la actualidad, con lo que podríamos caer en el error de cambiar el sentido de los hechos y de la historia misma, lo que se pretende es afianzar los conocimientos previos para motivar el interés pedagógico y cultivar el despliegue de posibilidades, descubriendo la importancia vital de la Educación física en la acción diaria del hombre. Se debe señalar que algunos hechos de la historia de la Educación física y del deporte tienen vigencia en la actualidad teórica, porque ella es un gran baluarte en la exploración de pautas que orientan un modelo educativo y social.

Por último, es básico proyectarse a realizar una revisión documental sobre la historia del deporte en nuestra región y departamento de Nariño, aspecto que creemos enriquecerá este trabajo.

Con respecto a la epistemología de la Educación física se puede afirmar que su desarrollo ha surgido paralelo al desarrollo de la filosofía y de las relaciones que esta ha creado y sostenido con la ciencia misma; porque se asume que la epistemología es una rama de la filosofía que estudia al conocimiento en general y al conocimiento científico con base a unos criterios y formas de pensamiento diseñados para llegar a la objetividad, validez y finalidad del saber.

De tal manera la epistemología de la Educación física busca descifrar y definir su identidad científica, definiendo su objeto de estudio y sus relaciones con la ciencia en general, lo cual ha generado un gran debate ya que su teoría es amplia y diversa, además porque tiene diferentes puntos de partida, algunos de los cuales apuntan a definirla teóricamente desde la

motricidad o conducta motriz, otras desde el movimiento como cultura, como acción o como educación, otras explican su teoría en la experiencia corporal, es decir, sus tópicos son diversos y por esta razón consideramos que es un tema que genera una amplia discusión.

Por otra parte, el planteamiento epistemológico que se hace en este trabajo lo enriquecemos con conceptos de autores especialmente filósofos como Kant, Popper o Foucault, quienes no han sido tenidos en cuenta a la hora de explicar la epistemología de la Educación física y los cuales nos darán una explicación filosóficamente más clara en el marco de la teoría de la ciencia.

Por último, al hablar de la palabra pedagogía no se debe entenderla en su sentido etimológico el cual surge en la antigua cultura griega (paidagogos) sino como un término que ha sufrido un proceso de transformación, el cual para la actualidad contiene un significado diferente. Para la época actual la pedagogía influye en la educación de nuestro país a través de las distintas misiones alemanas, término que fue opacado después de la segunda guerra mundial resurgiendo luego en Europa y particularmente en Colombia a finales de la década de 1970 por iniciativa de algunos autores entre ellos Humberto Quiceno, quienes en aquel momento se orientaron por una lectura concienzuda y reiterada de los libros de Foucault. Actualmente Vasco y Fayad, para quienes al igual que Quiceno sostienen que la pedagogía viene a ser el espacio de reflexión donde se ponen en cuestión los diversos aspectos de la cultura donde se establece al individuo, de esta forma la educación se constituye en un espacio donde el maestro debe reflexionar sobre la formación de sus estudiantes, construyendo nuevos discursos y cuestionamientos sobre este proceso, situación que invita a dar un cambio en el currículo para transformar objetivamente la percepción que se tiene de esta área, es así que se exigiría nuevos conceptos que contribuyan al conocimiento sobre el cuerpo, su desarrollo, manejo de la salud y sobre todo la relación cuerpo y

mente como una totalidad, fundiéndose la teoría y la práctica en un aprendizaje reevaluado, para responder a las necesidades de los educandos a nivel personal y social.

Se debe tener en cuenta que la Educación física depende de la calidad y significado de los aprendizajes, convirtiéndose en una prioridad en la educación porque forja la identidad del ser humano, como persona autónoma con conciencia y capacidad de praxis sobre sí mismo, con los demás y con el entorno.

Como se puede observar, nuestra sociedad se debate en una atmósfera de violencia y es en este momento cuando el área se torna en una necesidad con respecto a la corporalidad, al uso del tiempo y el sentido de lo lúdico hacia modos de vida diferentes en los diversos sectores del país. Entonces el estudiante se convierte en un participante de su propia formación, de ahí la necesidad de profundizar en el marco teórico de esta propuesta porque nos permite comprender la relación entre cuerpo y sociedad.

Ahora bien, se considera pertinente el planteamiento de Foucault sobre la ética del cuidado de sí, teoría significativa donde entra en juego el sujeto como constructor de un saber dentro de una cultura que impone prácticas corporales, estas como si fuesen una Educación física que constituyen un conocimiento que necesita de un análisis dentro del proceso de educación del estudiante, es entonces que la ética trata de fundamentar a este conocimiento científico como un nuevo acontecimiento teórico, como una nueva experiencia pedagógica en la práctica docente porque la acción humana nos ha llevado a afirmar la importancia de la libertad y de la autonomía que el hombre toma y asume en su vida.

Ante este cúmulo de ideas vale la pena intentar algunas respuestas que impone la ética como lo es la valoración integral del ser humano en el ámbito personal y social desde la corresponsabilidad con la existencia, con el hombre y con el mundo.

## 4. MARCO TEÓRICO

### 4.1. El juego: Necesidad biológica o cultural.

“El hombre solo se extravía mientras está buscando su objeto” Fausto; Goethe.

No se puede concebir a un ser humano en algún momento de su vida o de su niñez específicamente que no haya jugado con sus amigos o en su casa o explorado su medio ambiente de forma curiosa e inquietante y que en su adultez no tenga recuerdos placenteros de esos juegos que marcaron su infancia, con ello podemos afirmar que el movimiento motriz inicia desde la temprana edad como una forma de incursionar en la palabra práctica; aunque lo hacen de forma espontánea, de la misma forma es inconcebible que el hombre con relación a su grupo cultural y a su medio ambiente no haya desarrollado alguna actividad lúdica o deportiva por rudimentaria que esta sea.

Siendo la primera pretensión ahondar en la naturaleza del juego, discurrimos en torno a su posible origen ya sea biológico o ya sea cultural, tratando de profundizar y entender su desenvolvimiento, señalando sus características, pero sobre todo, dándonos cuenta en la forma como el juego se constituye en parte inherente del hombre y de su proceso evolutivo (de cambio).

Un aspecto a tener muy en cuenta, al estudiar la naturaleza y características del juego es su resistencia a la conceptualización, al respecto señalan Jean – Jacques Barreau y Jean – Jacques Morne, (1991: p.359) “Se da por seguro, que el juego sea un fenómeno antropológico, aun cuando su interpretación ((*fenomenológica*)) da lugar a controversias. El fenómeno del juego no es de ninguna manera transparente, fácil de comprender. Muy al contrario, este fenómeno que se tiene más o menos al margen de la existencia, ofrece una resistencia sorprendente a la inteligibilidad conceptual cuando se intenta analizar sus estructuras”. En este sentido la interpretación del fenómeno antropológico del juego da lugar a definiciones diversas sobre su naturaleza.

Desde el estructuralismo antropológico, Levi – Strauss aclara la distinción entre estado de naturaleza y estado de sociedad; “es imposible referirse, sin incurrir en contradicción, a una fase de la evolución de la humanidad durante la cual ésta, aun en ausencia de toda organización social, no haya desarrollado formas de actividad que son parte integrante de la cultura. Pero la distinción propuesta puede admitir interpretaciones más válidas... El hombre es un ser biológico al par que es un ser social” (1985: p.35-36). Levi Strauss dentro de sus interpretaciones se pregunta; “¿Dónde termina la naturaleza?, ¿Dónde comienza la cultura? En este sentido afirma; “Todo lo que es universal en el hombre corresponde al orden de la naturaleza..., mientras que todo lo que está sujeto a una norma pertenece a la cultura y presenta los atributos de lo relativo y de lo particular” (1985: p.41).

Es a partir de esta definición donde de pleno se inscribe al deporte, al juego y los ejercicios corporales en el orden de la cultura, puesto que están sujetos a una norma que pertenece a un ámbito en particular, es decir, no podemos concebir estas actividades sin unas reglas sobre las cuales se basan.

Desde una perspectiva cultural, Caillois, quien ha estudiado profundamente la teoría del juego afirma “tan solo conociendo y analizando los juegos de una cultura, se puede conocer muy de cerca a sus habitantes y la forma de ser. Esta propuesta de estudio la denomino *etnoludología* (etno = etnia, cultura; ludología = estudio del juego)” (Lavega, 2000: p. 23).

Por otra parte, sobre el juego desde la perspectiva biológica Hugo Ángel Jaramillo afirma; “En el hombre; el deporte y sus juegos recreacionales no podían estar excluidos dentro de sus actividades cotidianas si reconocemos en el juego su necesidad biológica” (1997: p.13).

Con respecto a esta concepción biológica del juego y desde su amplio pensamiento sobre el tema, Huzinga nos dice (1965: p.11); “el juego es más viejo que la cultura... y los animales no han esperado a que el hombre les enseñara a jugar. Los animales juegan, lo mismo que los

hombres. Por lo tanto, no puede basarse en una conexión de tipo racional, porque el hecho de fundarse en la razón lo limitaría al mundo de los hombres”. “Nosotros jugamos y sabemos que jugamos, somos, por tanto, algo más que meros seres de razón, puesto que el juego es irracional. La presencia del juego no se halla vinculada a ninguna etapa de la cultura, a ninguna concepción del mundo. Con toda seguridad se puede decir que la civilización humana no ha añadido ninguna característica esencial al concepto de juego” (Huizinga, 1965: p.14-15). Ahora de lo que se trata es de demostrar que el juego autentico en el hombre constituye un fundamento y un factor de la cultura. “Quedamos, pues, que con el juego tenemos una función del ser vivo que no es posible determinar por completo ni lógica ni biológicamente, no queriendo decir que el juego es una función sin sentido. Al contrario; todo juego significa algo” (Huizinga, 1965: p.20).

Desde esta misma perspectiva, Bruner (1972: p.23) “ha relacionado la expansión del juego con la evolución de los primates y la aparición del hombre. En sus ideas sobre el uso de la inmadurez nos habla que la prolongación de la infancia de las especies superiores resultaba adaptativa al medio en el que han de sobrevivir. Y así, la aparición de la especie humana estaría muy relacionada con la adquisición de complejos hábitos motores para la utilización de herramientas, pero también con la capacidad para desenvolverse en una intrincada red de relaciones sociales y para utilizar señales muy estructuradas que llegan a convertirse en lenguaje”.

Teniendo en cuenta los anteriores planteamientos, se puede acercarse a la comprensión del juego y su naturaleza, y a la misma cultura, puesto que el juego es un aspecto inherente a esta, es así que la cultura como estructura y proceso dinámico lo suficientemente elaborada permite al hombre crear una identidad particular y sostenerse en un lugar y tiempo determinado, de esta forma pueden diferenciarse cada una desde sus diversas características y prácticas físicas pero

también es así que la cultura en sus mismas tradiciones y formas de relacionarse en general están sujetas a un sostenimiento, a un cambio y a una construcción permanente.

Se entiende que a través del estudio de nuestros propios juegos ya sean autóctonos, tradicionales o populares y a la forma y contexto en cuales los asumimos, conocemos más aún nuestra cultura y a nosotros mismos, es decir, la manera de ser de las personas y su entorno desde sus relaciones intraculturales como sostenedores de tradiciones que se construyen y se heredan. “Pensemos que conociendo mejor nuestra cultura corporal, conoceremos mejor nuestra identidad, y aprenderemos a valorar y a querer un poco más aquello que forma parte de nuestra herencia cultural” (Lavega, 2000: p.6).

En este sentido es importante que dentro del quehacer docente se desarrolle la reflexión sobre el juego y las normas (reglas) que cada uno contienen, estas son variables que dependen de su contexto cultural y que cambian de acuerdo a la idiosincrasia, consideramos que el juego se constituye en una actividad a través de la cual la cultura educa divertidamente a su comunidad.

La acción pedagógica del juego dentro de la Educación física es de permanente interacción, es mediadora en las experiencias y prácticas culturales, una base firme para definir los procesos de desarrollo de los estudiantes, este tipo de actividades invitan a que ellos conozcan su importancia, su diversidad en todas sus dimensiones, como una forma de expresión de la actitud existencial.

De esta forma el juego se encuentra inmerso, desarrollado y contextualizado en cada una de las culturas humanas, independientemente de su época, de su forma de organización político-económica-social, religiosa, de su ubicación geográfica y avance tecnológico, entre otros aspectos. El juego hace parte de toda cultura como a semejanza de una ley universal.

#### ***4.1.1 Características del juego.***

El juego estructuralmente está constituido con base a unas reglas y la regla es el principio que da forma a los aspectos que integran la cultura, en este sentido, no podemos imaginarnos una cultura que no haya desarrollado en algún nivel diferentes prácticas lúdicas o actividades sin relación con el juego.

Para definir las características que identifican y diferencian al juego como una actividad propia de él hombre y su cultura y desde sus particularidades propias, nos enfocaremos en el estudio de algunos autores que nos hablan del juego desde el ámbito histórico-cultural, dejando a un lado a otros, tal es el caso de Piaget y Vygotsky quienes nos hablan sobre el juego y sus características pero desde una perspectiva psicologista (ontogenética) los cuales hacen más referencia al aspecto del desarrollo motor e intelectual del niño con relación a unas diferentes etapas biológicas y contextos.

Desde el ámbito cultural Rodríguez López (2003: p.66) afirma; “Es cierto que el juego no es exclusivo del hombre en muchos de sus aspectos pero también existe un significado singular del juego humano”. “Identifica en los juegos tres características: el establecimiento intencional de reglas, la realización de juegos en grupo y la modalidad de juegos de interpretación o fantasía. Así, reglas, grupos y fantasía identificarían los juegos del hombre” (Hemerlyk citado por Rodríguez López, 2003: p.66).

Por su parte, Huizinga al caracterizar al juego en su aspecto formal, señala que; “es una acción libre, ejecutada *como sí* y sentida como situada fuera de la vida corriente, pero que, ... puede absorber por completo al jugador, sin que haya en ella ningún interés material ni se obtenga en ella provecho alguno, que se ejecuta dentro de un determinado tiempo y de un determinado espacio, que se desarrolla en un orden sometido a reglas y que da origen a

asociaciones que propenden a rodearse de misterio o a disfrazarse para destacarse del mundo habitual” (1965: p. 29).

Siendo tan crucial la comprensión del juego y su relación con las reglas, José María Cajigal citando a Huizinga resalta; “¿Es tan sustancial para el hombre la reglamentación? Debemos partir del supuesto ampliamente defendido por Huizinga en su interpretación cultural del juego; que éste, el juego, de cualquier tipo que sea, no se constituye, no se instaura, no se da, aunque solo sea fugazmente, sin unas reglas explícitas o implícitas. El deporte como entidad lúdica no puede concebirse sin una regla espontánea o conscientemente aceptada. .../Toda estructura deportiva evolucionada descansa sobre el respeto a estas reglas. Se puede afirmar que no podría existir un verdadero deporte sin aceptación de alguna regla. .../La aceptación de reglas supone un autocontrol...” (Cajigal, 1979: p.41).

Para finalizar, Roger Caillois al estudiar el juego como parte de la cultura en su variedad e infinidad de formas, propone una clasificación sintética con base a sus diferentes características; “las reglas son las que transforman al juego en instrumento de cultura fecundo y decisivo. Pero sigue siendo cierto que en el origen del juego reside una libertad primordial, una necesidad de relajamiento, y en general de distracción y fantasía” (1997: p.65). “la multitud y la variedad infinitas de los juegos hacen perder, al comienzo, la esperanza de descubrir un principio de clasificación... Además, los juegos representan tantos aspectos diferentes que hay la posibilidad de múltiples puntos de vista” (1997: p.39). “Propone con este fin una división en cuatro secciones principales según que, en los juegos considerados, predomine el papel de la competencia (agon), del azar (alea), del simulacro (mimicry) o del vértigo (Ilinx). Sin embargo, esas designaciones aun no cubren enteramente el universo del juego” (1997: p.41). Además señala; “Me he esforzado en ocupar cada apartado con los juegos más diferentes en apariencia con el fin de resaltar mejor su parentesco fundamental. He mezclado los juegos del cuerpo y los de

inteligencia, los que se basan en la fuerza con los que requieren destreza o calculo. No he distinguido tampoco, dentro de cada clase, entre juegos de niños y de adultos; y, siempre que he podido, he buscado en el mundo animal conductas homologas. Al hacerlo, trataba de subrayar el propio principio de clasificación propuesta: tendría menos alcance sino se apreciara con evidencia que las divisiones que establece corresponden a impulsos esenciales e irreductibles” (citado por Jacques Barreau y Jacques Morne, 1991: p.370).

#### **4.2 Historia de las prácticas corporales de ascendencia occidental.**

“Una sociedad que ha perdido su fe en su capacidad de progresar en el futuro dejara pronto de ocuparse de su propio progreso en el pasado”. Edwar Carr.

El hombre ha evolucionado consecuentemente a la creación de infinidad de prácticas físicas, en un principio relacionadas con su adaptación al medio ambiente, a su entorno geográfico y por ende como actividades de supervivencia, como también, algunas prácticas físicas desarrolladas en función del arte de la guerra y otras relacionadas con las diferentes actividades de la vida social; religión, festividades, juegos, deporte. En algunos casos, como lo muestra la literatura, coinciden que en la actividad deportiva el mejor atleta que vence en la afrenta, es el mejor guerrero que vence en las batallas (Aquiles: La Ilíada). No más basta imaginar a nuestros antepasados inquietos por mejorar sus habilidades para la caza y pesca, en recorrer pequeñas o grandes distancias al acecho de sus presas; desafiando el cansancio, la sed, el hambre y las condiciones del medio, en descubrir y elaborar nuevos materiales; flechas, jabalinas, dardos, entre otros, que les facilitarían realizar sus actividades cotidianas de sobrevivencia cada vez mejor desde una nueva forma de perfección técnica.

Al respecto señala Hugo Ángel Jaramillo (1970: p.11), “el hombre al tratar de doblegar las dificultades que la naturaleza le presenta, respaldado solo por su poderío físico, se prepara de esta manera para resistir las penalidades propias de su época”.

Es entonces, a través del estudio de la historia del deporte y de las antiguas prácticas físicas que de paso se irrumpe en la manera de ser de una cultura, de un pueblo, de una civilización enmarcada dentro de la complejidad propia de su época, que reflejan aspectos de su economía, tecnología, política, religión, si observamos atentamente cada una de las cosas que realizamos a diario, podemos constatar que todas nuestras actividades están referidas a los demás, esto nos indica claramente que los seres humanos somos seres sociales por naturaleza, en este sentido las prácticas físicas intrínsecamente hacen parte de la estructura de una cultura.

Sobre este aspecto en el cual interactúan; cultura y deporte, afirman Jean – Jacques Barreau y Jean – Jacques Morne (1991: p.73) “Las formas del deporte no han sido siempre las que nosotros conocemos. Fueron directamente influidas por la naturaleza cambiante de las civilizaciones y, si la actividad deportiva fue primeramente ritual, se ha cargado rápidamente de una perspectiva de intenciones, de una voluntad organizadora propias de cada época, que explican la importancia adquirida por ciertos juegos en ciertos periodos del pasado...esto desde luego no es casualidad. Si el fenómeno deportivo es universal en el tiempo y en el espacio, si ha encontrado una adhesión también permanente, es porque de hecho responde a ciertas exigencias fundamentales del hombre”.

El pasado configura el presente, porque es un proceso continuo que describe y explica el desarrollo y el comportamiento del hombre frente a ciertas actividades, en este caso el juego ha aportado en virtud de sus propias vivencias ciertos cambios que sin embargo conservan la raíz primigenia, a veces afirmamos que se cambia el escenario, sin embargo este se va perfeccionando debido a la búsqueda creativa de alternativas como un fenómeno social de formación.

#### ***4.2.1 Prácticas físicas primitivas.***

Juan Rodríguez López citando a Blanchard y Cheska, nos habla sobre los “ejes evolutivos del deporte primitivo:

- *La identidad social*: juegan entre conocidos, familiares, sin importar grandemente el sexo o la edad;... Esta identidad social se va haciendo menor conforme evoluciona la sociedad. La unidad social en torno a las prácticas deportivas estaba más asociada a su unidad como grupo, etnia o territorio.
- *El significado adaptativo o psicológico*: es evidente la función de sus juegos o deportes. Esta función es económica (por ejemplo mejorar las habilidades de caza, mantener la forma física a los miembros del grupo para la caza o para la defensa, integrar a los jóvenes pronto en sus responsabilidades de adulto). El significado adaptativo –dicen- es menos evidente conforme se desarrollan las sociedades.
- *La especialización*: prácticamente inexistente en las sociedades más primitivas, las sociedades de bandas; todos juegan a todo. La especialización deportiva va tomando cada vez más importancia, y en las sociedades actuales su importancia sería extrema.
- El material y artefacto utilizado: cada vez más rico y específico, de acuerdo con el desarrollo social (y tecnológico)" (1970: p.12).

Las actividades deportivas más antiguas creadas en un principio por el hombre para su supervivencia, religiosidad y guerra, van tomando progresivamente un carácter interdependiente o independiente de su forma originaria en razón al nivel o avance cultural, el deporte entonces se desprenderá de la religión como culto a los dioses, de la guerra como medio de formación de sus guerreros o económica en la exigencia física de la actividad comercial, además, como aspecto entremezclado con las diferentes actividades culturales se constituirá luego en un aspecto autónomo que tendrá su propio momento y razón de ser dentro de la cultura, así se especificará como un factor auténtico e imprescindible en la vida cultural de los hombres, se promoverá como práctica educativa en los niños y jóvenes, y de acuerdo al desarrollo cultural se construirán estructuras arquitectónicas que reafirmaran la importancia de su práctica. El deporte podemos

decir que es un elemento dinámico dentro de la sociedad e influye en su misma marcha, debido a que el hombre día a día experimenta nuevas coyunturas logrando un enriquecimiento progresivo en este campo que le permite abrir nuevos acontecimientos y de esta forma determina la ampliación de esta actividad que es un ayer, un hoy y un siempre renovado.

#### ***4.2.2 El deporte en las culturas antiguas de América.***

Al hablar sobre el origen de los deportes modernos nuestro sentido común nos lleva a pensar que todos los deportes que se practican en la actualidad o de estos los más difundidos como son el fútbol, el baloncesto, la natación, entre otros., tienen sus orígenes en épocas recientes, esta afirmación tiene algo de verdad en el sentido de que se han modernizado, debido a los adelantos tecnológicos y a la implementación de nuevas reglas, pero cuando nosotros consultamos la historia deportiva ya sea en textos enciclopédicos, en diccionarios o a través de internet, encontramos que el mérito inventivo de algunos deportes actuales lo tienen países como Inglaterra y Estados Unidos, este es un historial deportivo que en general no tiene más de tres siglos, lo importante por resaltar sobre este aspecto es el desconocimiento de que gran parte de estos deportes tuvieron sus auténticos orígenes en América prehispánica en las diversas culturas que habitaron por miles de años este extenso territorio.

En este sentido Pedro Verdugo afirma la necesidad de “Preocuparse por pensar y reescribir nuestra historia, partiendo en primera instancia, del intento crítico hacia una especie de descolonización europeizante;...”

La historia de América Latina, se ha venido tejiendo más con puntadas teóricas europeas que con la mirada conceptual a la luz de nuestras realidades particulares” (2006: p.33).

Al respecto, Julián Sabogal afirma “No invitamos a desconocer los aportes del pensamiento europeo, simplemente rechazamos el eurocentrismo como ideología, es decir, las

pretensiones de Europa de poseer el único pensamiento verdadero y el único universal” (2012: p.28).

Por otra parte, Hugo Á, Jaramillo refiriéndose al deporte Prehispánico, señala que “de acuerdo con el adelanto cultural de dichas sociedades, el deporte floreció al unísono de sus avances; no estando presente en sociedades de estado primitivo. En este aspecto es importante señalar que las culturas indígenas prehispánicas, tuvieron un desarrollo y perfeccionamiento particular y totalmente independiente, para ese entonces de la influencia del viejo mundo,” (1977: p.15) esto en sus diferentes aspectos; cultural, social, deportivo, agrícola, arquitectónico, lenguaje y escritura, entre otros.

Para Hugo Ángel Jaramillo (1977: p.13) “la mayor parte de los historiadores del deporte han eludido incluirlos entre sus páginas ya por desconocimiento del historial indígena americano, por desinterés en el mismo, o bien por posiciones elitistas; nuestra intención investigativa nos ha llevado con sano criterio americanista a rescatar la paternidad de sus creaciones autóctonas y darles la ubicuidad que se merecen dentro de la historia, sin demeritar a reformadores posteriores que modificaron sus reglas, o bien ajustaron las mismas acordes a las circunstancias del momento”. Afirma que “el desconocimiento, el poco interés y la dificultad informativa, aunados a juzgar peyorativamente lo nativo, han mantenido la ignorancia colectiva para que sea un factor preponderante en el reconocimiento y la fijación de la paternidad de muchos deportes que fueron incubados en la mentalidad aborígen del hombre americano” (Jaramillo, 1977: p.27). Es por esto que “considera de suma importancia hacer conocer el aporte (prehispánico) generado con perfiles propios no calcados de otras culturas foráneas, al igual que relieves las dotes creativas que tuvieron en su universo mágico” (Jaramillo, 1977: p.14).

De forma concluyente, Juan Rodríguez López nos cita a R Mandel al hablarnos sobre el estudio que A. Culin culminó en 1893 sobre los juegos de los indios americanos, señala; “eran

unos apasionados deportistas, teniendo sobre todo una gran cantidad de juegos de pelota, siendo muy típicos aquellos que consisten en recorrer grandes distancias llevando la pelota golpeándola con el pie. Los materiales utilizados - dardos, palillos, pelotas, plumas eran perecederos y de ellos no quedo rastro” (2003: p.11).

Se vive otro momento histórico, somos conocedores que en el deporte hemos formulado una réplica, pero frente a esto el hombre de hoy y sobre todo en el campo pedagógico ha decidido rescatar aquello que nos pertenece con la tentativa de darle fertilidad a las nuevas tendencias educativas, como lo es la búsqueda de nosotros mismos creando a un estudiante sensible frente a su propia tierra, nos inscribimos en un discurso del tiempo para entrar a delinear la influencia social en la dimensión ética que construye un paradigma formativo y adecua el deporte mediante un interés cultural.

#### ***4.2.3 La pelota como elemento cultural prehispánico.***

Según Jaramillo (1977: p.19) “su antigüedad en América data del paleolítico superior suramericano y se le calculan unos 6.000 años A.C. En el viejo continente fueron usuales los juegos con este aditamento; sin embargo, la pelota maciza de caucho les era desconocida, ya que jugaban con pelotas llenas de aire, de cuero, vejigas, u otras bolas rellenas de hojas de palma, etc.” “La esfera de hule (Ulli como la llamaban los indígenas) o sea la resina extraída de ese árbol originario de América, era de un tamaño poco menor del actual con que se juega el futbol; pesada, maciza y muy elástica” (1977: p.20). “La goma procedía de la costa mejicana, que los inventores fueron los olmeca (principales productores de hule) – considerados por algunos historiadores incluso como más antiguos que los mayas-... el nombre de olmecas significa hombres de caucho, u olmeca pueblo del caucho” (1977: p.61). A los jugadores se les llamaba *ollomanis*, nombre que significa; el que toma la pelota. En su deporte “continuamente juegan

hombres contra hombres, o mujeres contra mujeres, y algunas veces mezclados entre ellos y ellas” (1997: p.38).

“De acuerdo a los diferentes periodos culturales, se estima que existieron varias formas de jugarse a la pelota; lo mismo que reglamentaciones acordes a los patrones impuestos por los grupos de cada región. Se estima que la antigüedad del juego (de pelota) data del periodo Preclásico, es decir, unos 1.300 años antes de Cristo...” (Jaramillo, 1997: p.31).

Por otra parte, para Jaramillo (1997: p.40) “la relación del juego con el aspecto religioso y cosmogónico tenía para ellos honda percepción del universo y su mitología. La pelota representaba un astro ya fuese el Sol o la Luna, y su movimiento la figuración de la bóveda celeste. El sacrificio de la decapitación hecha a los jugadores representaba una alta distinción para sus vidas ulteriores. Al efectuar los ofrendatorios a sus dioses, casi siempre la pelota del hule estaba en las hogueras al lado de otros elementos necesarios para tal fin, tales como las vasijas conteniendo sangre, y el brasero de leña”.

Se trata nuevamente de visualizar la mediación de dos mundos, que con un elemento simbólico “la pelota”, se convierte en una forma de expresión del juego, su campo de acción que no tiene un fin en sí mismo sino en lo que representa dentro de una práctica con un significado cultural y social determinado, donde se vinculan seres humanos de diferentes procedencias sociales que interaccionan y practican mecanismos de formación y recreación donde convergen la naturaleza y la cultura como una manifestación de la experiencia humana.

### **4.3 Culturas antiguas de América.**

A continuación describiremos brevemente los aspectos principales sobre la historia del deporte, la Educación física y lúdica en las principales culturas de la América prehispánica.

### 4.3.1 Esquimales.

Según Jaramillo (1997: p.21) “Los esquimales ocupan el extremo septentrional del continente americano, y cuyo nombre significa *comedores de carne cruda*... De la pesca y la caza obtienen su manutención”. Según Rodríguez López (2003: p.14) “Vivían en bandas grandes (100 o 150 individuos) ocupaban las zonas al Norte de Canadá, se dedicaban principalmente a la caza de la foca que acechan en el respiradero y arponean. Sus juegos deportivos, quizás, reflejan la dureza de su carácter.

Entre sus deportes principales está el *ungatanguarnek* que consiste en una lucha entre dos tratando de torcer el cuello del adversario: el dedo índice se mete en la boca del adversario y la mano derecha coge el cuello por detrás y, así, se le intenta doblar. Otro juego deportivo consiste en lanzar los arpones sobre un aro elevado y camuflado por bandas de cuero. Tienen una especie de fútbol que juegan sobre la superficie helada y otro juego parecido al béisbol simplificado. Ambos de posible influencia de Europa y América. Se ha observado competiciones de tirar la cuerda por equipos, con un significado religioso – mágico.”

Por otra parte, afirma Hugo Á, Jaramillo (1977: p.21) “es interesante destacar en ellos, la creación de elementos culturales que han servido para celebrar competiciones internacionales en deportes acuáticos, tales como el kayak y el umiac... El kayak se incorporó a los Juegos Olímpicos en 1924 y su competencia se hace en forma individual, doble y en postas, tanto masculino como femenino... y es una embarcación de pesca usada por los esquimales y groenlandeses; su armazón está hecha de madera o de huesos y forrada con piel de foca.

*La crosse* es el juego nacional de Canadá considerado como el deporte más antiguo de Norteamérica...fue creado por las tribus canadienses...*Bagataway* era su nombre indígena y los primeros colonizadores francocanadienses le dieron el nombre de la crosse. Fue este el primer juego indígena con incorporación a los juegos olímpicos... (1908)”.

### ***4.3.2 Tribus de los Estados Unidos.***

Los Apaches; asentados en lo que hoy es Arizona y Nuevo México. Estas tribus, según Jaramillo (1977: p.22). “conceden principalmente una gran importancia a la buena condición física en el varón adulto. De su vigor, habilidad y ligereza de pies dependerá mucho de que se salve de caer herido o morir en la caza y en la guerra. Por lo consiguiente, a los muchachos se les obliga a levantarse antes del amanecer y recorrer largas distancias, con frecuencia acarreado un pesado fardo... Los muchachos corren en grupos y organizan competiciones de diferentes clases, tanto de destreza como de valor. Los jóvenes pelean en combates individuales, y también celebran combates fingidos en grupos con hondas y con pequeños arcos y flechas... A veces a una edad temprana como los 14 años un muchacho es ya un experto cazador y un guerrero peligroso”.

Los Cherokee asentados en lo que hoy es Carolina del Norte y Oklahoma, y los Muskoki habitantes de la orilla izquierda del alto Tennessee y norte de la Florida (pueden catalogarse junto a otras culturas prehispánicas como los creadores del tenis en América). Según Jaramillo (1977: p.25) “Estos antiquísimos pueblos aborígenes, jugaban un deporte primitivo de pelota con rudimentarias raquetas confeccionadas con red vegetal. Los juegos de raqueta son jugados entre Iroquies y Algonquinos /al igual que los Dakota y Winnewago con una sola raqueta, en cambio todas las tribus del sur los juegan con dos. Más adelante, encontraremos otros juegos de pelota con raqueta jugados por tribus suramericanas pertenecientes a Colombia, Ecuador y Perú; quedándonos por descifrar el dilema a cual cultura puede situársele la paternidad”.

### ***4.3.3 Deportes precolombinos de México.***

“Los pueblos indígenas mexicanos representan a la cultura de mayor avanzada en América;...aztecas, mayas y zapotecas...En su primera etapa se manifiestan las preocupaciones primarias de la consecución alimentaria y la defensa territorial. Al adquirir un nivel superior su

civilización, predominó el elemento lúdico por encima del utilitario, sin omitirse el aspecto religioso y los preceptos morales preestablecidos en sus comunidades... El juego de pelota determinaba uno de sus ritos principales; denominado en lengua azteca como *tlachtli*; *pot-ta-pok* en maya y *taladzi* en zapoteca” (Jaramillo, 1977: p.29).

Para Rodríguez López Juan (2003: p.153-154) “Las diferentes culturas de la zona mesoamericana tiene grandes influencias mutuas y origen histórico común, por lo que, en realidad, podemos considerar a toda la zona mesoamericana como un gran complejo cultural, como una sola cultura, que evoluciona desde un origen común (la cultura olmeca, hace más de tres mil años) y va extendiéndose geográficamente, originándose focos culturales con fuertes influencias mutuas”.

- **Los Aztecas: Acrobacias, juegos y deportes**

Los Aztecas es el nombre histórico de los *mexicas* o *tenochcas* quienes dominaban en la provincia de Soconusco parte de lo que actualmente corresponde al Estado de Chiapas y a la República de Guatemala, establecidos en Texcoco, se aliaron con los toltecas fundaron *Tenochtitlan* en 1325 luego *Tlatelolco*, desarrollaron capacidades creativas excepcionales en sus prácticas corporales.

“De la plasticidad de sus movimientos podría decirse que era ostensible la elasticidad, el dinamismo y la variedad representativa de sus ejercicios. Diversas posturas adoptadas con el cuerpo arqueado, la cabeza acomodada entre las piernas y con las manos haciéndose los pies; con los pies arqueados tocándose la cabeza y parados sobre sus manos en posición erecta de equilibrio, reflejan la gama de su virtuosismo gimnástico” (Jaramillo, 1977: p.46-50).

“Concluimos que debió existir una gran preparación física y un entrenamiento bastante riguroso; puesto que la versatilidad de sus pruebas y la maravillosa capacidad para ejecutarlas así lo confirman. Entre otras de sus actividades deportivas y lúdico-religiosas se encuentran: “los

hombres voladores, la natación, la lucha, el juego de aspas y el palo encebado, la cacería” (Jaramillo, 1977: p.47-54).

Para los aztecas el deporte de mayor importancia fue el *tachtli* “consistente en atravesar una pelota por un aro, apunta perfectamente a las génesis del baloncesto... El fraile Bernardino de Sahagun 1500 – 1590 dice que las pelotas tenían aproximadamente el tamaño de las de los juegos de bolos, o sea, unos 15 centímetros de diámetro, y eran macizas hechas de una goma llamada ulli...” (Jaramillo, 1977: p.33).

Para jugar el *tachtli* “llevaban guantes en las manos y un cinturón de cuero en las nalgas con las cuales le daban a la pelota” (Jaramillo, 1997: p.34). “Según la versión de Clavijero nos dice:...Era condición esencial del juego no tocar el balón sino con la rodilla, con la coyuntura de la muñeca o con el codo, y el que lo tocaba con la mano, con el pie, o con otra parte del cuerpo perdía un punto... y el que hacía pasar el balón por el agujero, lo que raras veces sucedía, no solamente ganaba la partida, sino que por la ley del juego se apoderaba de los vestidos de todos los presentes, y aquel golpe se celebraba como proeza inmortal” (Jaramillo,1997: p.35).

“Por la indumentaria usada por los jugadores es de suponer que la pelota debía golpear muy fuerte y causarles contusiones, dada la protección que en los aditamentos habitualmente llevaban para el juego” (Jaramillo; 1997: p.40).

Por último, Jaramillo resalta que “la debilidad que por los juegos de azar tenía esta comunidad rayaba en un desmedido vicio por el tahureo; si tenemos en cuenta que aparte de jugar todas sus pertenencias no vacilaban en jugar su propia persona so pena de la esclavitud” (1977: p. 50).

Educación de la juventud: “Las carreras pedestres... *Paynatatocas*, lo que significa ir de prisa o correr, les eran enseñadas a los niños en las escuelas con el fin de prepararlos en su

resistencia física y su agilidad. Al igual que los incas, los identificamos como los precursores de un atletismo primitivo en América, distancia, cross y postas.

Es bastante importante evaluar la preparación que se les daba a los jóvenes aztecas para entrenarlos en los asuntos de guerra y festividades religiosas honoríficas a sus deidades.

El noble joven era enviado al Calmecac a los diez o doce años de edad; a los quince se les enseñaba asuntos militares, y a los veinte, su padre lo llevaba a la guerra” (Sahagun).

Probaban sus fuerzas en el peso y la lucha, competían unos contra otros en el salto y la carrera, y se enseñaban a manejar las armas, esgrimir el montante, despedir el dardo, y dar impulso y certidumbre a la flecha (a la vez que), hacíales sufrir el hambre y la sed; y tenían sus ratos de resistir a las inclemencias del tiempo, hasta que volvían hábiles y endurecidos a la casa de sus padres” (F. Solis)” (Jaramillo,1977: p.52-55).

Campos arquitectónicos: Para Jaramillo (1977: p.34) “El patio de juego consistía en dos muros, separados de seis a nueve metros, y que median hasta 12 y 15 metros de largo; los muros estaban blanqueados y median unos dos metros y medio de altura, y en el centro del patio había una línea ...; en medio de los muros, en el centro del patio había dos piedras, vaciadas como piedras de molino, una enfrente de la otra, y cada una con un agujero que podía contener la pelota... y el que metía la pelota en el agujero ganaba”.

“Merecen destacarse entre los más bellos conjuntos arquitectónicos, los de Tula, Chichèn Itzà, Xochicalco, Monte Alban y Coba. El campo de juego de Chichèn Itzà debió ser quizá el mayor de ellos si nos atenemos a las medidas que se conocen... El mayor de ellos, el mayor que jamás se ha visto en una ciudad templo de las Américas. Su gran dimensión es de 166 metros de largo, por 68 de ancho... Chichèn Itzà poseía siete patios de juego de pelota.

Tanto el campo de juego como los recintos o explanadas en que se celebraba el juego, tenían forma de doble T, a los lados del campo se hallaban las graderías para ubicarse los

espectadores, además de un palco especial o trono donde debieron hacerse los sacrificios” (Jaramillo, 1977: p. 29- 31).

Según Rodríguez López Juan (2003: p.159-160) “Hasta el presente se han hallado un total de 282 campos de juego, de los cuales 204 están en las tierras altas y 78 en las tierras bajas.

Los aztecas habrían fundado a Tenochtitlan hacia el 1.325 D.C.,... El centro de la ciudad era una zona sagrada, centro del imperio azteca:... Entre sus diversos templos religiosos, estaba la cancha sagrada (Teotlachco), para el juego de pelota...Entre sus descubrimientos arqueológicos, el más importante fue el realizado por el catalán Jordy Jussinyer y consistía en una ofrenda extraordinaria referente al juego de pelota:... F. Solis (...) podemos entenderla como una oración materializada mediante la presencia de dichos objetos”.

- **Los Mayas: Juegos y deportes**

La historia de pueblo *maya* se extiende desde mucho antes de nuestra era hasta el siglo XVII. Ocuparon el extenso territorio de lo que actualmente es el Estado mexicano de Chiapas, la península de Yucatán, gran parte de la República de Guatemala, la zona Belice, el norte de Honduras y parte de la República de El Salvador.

Según Jaramillo (1977: p.61) “La civilización maya que aparece posiblemente 2000 años a. de C. hasta 987 de nuestra era extendida desde Honduras... hasta la península de Yucatán, era un pueblo de gran avanzada cultural que vivía de la agricultura, el comercio y la artesanía. Por el año 800 de nuestra era se cree que existían más de 3.000.000 de mayas.

Con estatura promedio de 1.55 m. buena complexión física y braquicéfalos; al igual que los aztecas construyeron inmensos campos de juego de pelota, deporte favorito de la mayor parte de las comunidades aborígenes centroamericanas”.

Para los mayas “La ciudad residencial de los dioses se llamó Teotihuacán y fue la sede del impresionante florecimiento cultural y de las grandes ceremonias celebradas durante el horizonte

clásico (100 a 650 D.C.) cuna de una cultura que entremezclaba sus quehaceres cotidianos con las guerras, los sacrificios y el deporte. Teotihuacán la más grande urbe de nuestra América indígena, / Bien pudo tener más habitantes que las ciudades europeas de la época” (Jaramillo, 1977: p.41-44).

“Desde el sentido religioso del juego de pelota y los sacrificios humanos. Penetrar en la mentalidad del hombre primitivo es difícil; la arqueología nos dice poco acerca de esa mentalidad; las crónicas de los españoles que presenciaron estos juegos, podrían informarnos algo más,... los códices que recogieron tardíamente sus tradiciones orales, su mitología y cosmología, son sin embargo, excelente fuente de información para comprender algo de su mentalidad.

Entre estas evidencias están el libro sagrado de los mayas quiches, el Popol Vuh, y el código Barbónico, que nos habla del juego en Tenochtitlan.

El juego de pelota en sí mismo podía constituir un ritual para propiciar el inicio de la temporada de lluvias, con la representación de esos eventos cósmicos en los que los jugadores de pelota personificaban al Sol y eran sacrificados al término del juego. El sacrificio se interpreta como un símbolo de fertilidad y de vida” (Jaramillo, 1977: p.62-63).

Educación en las practicas físicas: “Desde muy niños se iniciaban en los juegos infantiles con pequeños arcos y flechas, como también en los *granos*, juego que se practicaba sobre un tablero y cuyas reglas eran posiblemente semejantes al juego de parques. Al llegar a la edad adulta se relacionaban con el juego de pelota, las danzas, la música y las composiciones coreográficas” (Jaramillo, 1977: p.61).

Arquitectura: “Cercana al templo se encuentra la gran plaza empedrada de dimensiones cercana a un estadio; lleva cuatro pirámides menores a sus lados coronando el graderío. La utilidad de este recinto que suponemos con capacidad para unos 20.000 espectadores, no se

concretó únicamente para celebrar sus paradas militares; sino también para representar el espectáculo de gladiadores sobre un tablado, alzadores de peso y otros espectáculos diversos” (Jaramillo,1977: p. 45).

Todas las grandes ciudades de templos mayas que se han encontrado tienen sus campos de juego de pelota// idénticos a los campos de la cultura azteca y con las mismas características en su sentido y reglamentación en el juego/. Siendo el juego de pelota pot-ta-pok uno de sus ritos principales. “De igual forma el deporte maya y el deporte azteca, tuvieron patrones semejantes y rituales practicados con las mismas exigencias: económicas –joyas, prendas de vestir, alimentos, esclavos, etc. -, de sacrificio - decapitación o apuñalamiento-” (Jaramillo, 1977: p.66).

#### ***4.3.4 Los Incas: Juegos y Deportes.***

Pueblo que habitó los territorios de lo que hoy es Perú, Bolivia, norte de Argentina, centro de Chile, Ecuador y el sur occidente de Colombia.

“Aunque sus descripciones no tienen vastedad de referencias históricas sobre sus juegos ni explicaciones tan amplias como las de los aztecas, no por ello pierden importancia... Sabemos que las culturas mochica de la época Auge – 400 D. C. – y Tiahuanaco de la época Fusional – 800 D.C. nos dejaron impresa en su cerámica algunos detalles pertinentes a los juegos recreativos y deportes. Casi toda su relación nos llega por cronistas e historiadores de la época de la Conquista. Entre otros juegos están:

- Apaytalia; De acuerdo a la forma de jugarse, se deduce una similitud con el juego de dados; al igual que otro juego denominado Aukay.
- La chiuka; Otro deporte americano parecido al hockey, el cual servía de entretenimiento a los indígenas de Puno y otros lugares de la hoya de Vilcanota...

- Chiukasi; otra variación de juego con analogías similares al hockey. Practicado como ceremonial... En disputa dos cuadros formados con 8 o 12 jugadores, golpeando con un palo semejante a un cayado una pelota de madera de chachacomo,...
- Pelota nazca; Juego de pelota bastante antiguo practicado en el sur del Perú, donde hoy se encuentra la provincia de Nazca. Una pequeña raqueta encontrada en una huaca por el profesor Wegner, sirve de referencia sobre este tipo de juego también parecido al tenis. Este implemento debió pertenecer a un niño, por el tamaño del mismo; argumento éste para pensar que los adultos utilizaban raquetas de mayor tamaño” (Jaramillo, 1977: p.89).

Según Jaramillo (1977: p.89) “Cherokis, muskokis, sibundoyes e incas jugaron al tenis con raquetas diferentes siendo confuso el definir cuál antecedió a cuál. Bástenos por ahora en reforzar la paternidad indígena de este deporte *blanco*” *con cuna americana*.

“Agregado a este resumen de actividad deportiva empotrada en la organización comunitaria del extraordinario Imperio incaico; es menester agregar algunos apuntes sobre los chaskis, o sea los correos que se servían de enlace a través del extenso imperio... estos transportadores terrestres vivían para el servicio exclusivo del inca y tenían como trabajo únicamente esta profesión.../Estos correos se llamaban “chaskis”, porque en el momento en que se juntaban dos de ellos, uno gritaba al otro; “chasquis”, es decir: Recibe (el mensaje). Así, todo estaba combinado para no perder un segundo. Aseguraban un servicio continuo de un mes, por turno; habitaban... chozas o igualmente tambos, dispuestos a lo largo de las carreteras, a distancias variables unos de otros, según la topografía de los lugares.

Para apreciar la rapidez de este sistema es importante analizar su época y el medio de comunicación o sea una carretera particularmente difícil... Puede estimarse la velocidad de un corredor (chasqui) entrenado en un crono de 18 minutos para cinco kilómetros. Para evaluar este tiempo, el autor –Baudín- hizo comparación con un astro olímpico, campeón del mundo, el

finlandés Paavo Nurmi quien cubría esta distancia en 14 minutos 30 segundos... Esta observación nos sirve de termómetro comparativo para evaluar la velocidad y preparación física de nuestros (indígenas) aborígenes” (Jaramillo, 1977: p.95-96).

Educación en las prácticas físicas: “Dentro de su sistema educativo revistió especial preponderancia lo relacionado con los jóvenes de la nobleza Inca quienes al cumplir los 16 años, participaban en las fiestas de Huarachico. Bajo la tutela de viejos profesores incas, eran concentrados en un sitio semejante a un gimnasio donde guardaban seis días de ayuno previo antes de los eventos.

La primera prueba consistía en una carrera pedestre de 8 km., o sea la distancia existente del cerro Huanacaure hasta la fortaleza de Sacsahuaman en el Cuzco. Posteriormente se efectuaban las demás competencias de lanzamiento de piedras, dardos, lanzas, salto alto y largo, flecha, honda, luchas cuerpo a cuerpo,...

Un juego que se practicó con características de ceremonial se llamaba takanaco; lo jugaban niños y adultos y consistía en lanzar unos frijoles hacia unos hoyos” (Jaramillo, 1977: p.92).

Infraestructura: “Los anfiteatros de Moray ubicados a seis kilómetros del pueblo de Maras, se cree que fueron construidos durante el reinado de Pachacutec... El más importante anfiteatro de este complejo se le llama el Gran Mayu-Uray, cuya capacidad aproximada de espectadores se le calcula en 50.000. Sobre su utilización hay muchas versiones; pero es muy verosímil que la organización del Imperio incaico dada su estructura socialista, hubiesen hecho estas obras para presentar allí espectáculos deportivos que entretuviesen al pueblo, tal como lo hacían los antiguos romanos” (Jaramillo, 1977: p.91).

#### **4.3.5 Tribus Colombianas.**

- **Los Chibchas o Muiscas:** Se establecieron en la región que corresponde a los actuales departamentos de Cundinamarca, Boyacá y parcialmente en Santander. Según Hugo Ángel Jaramillo (1977: p.69) “Los Chibchas fueron un poco más prolíficos en sus juegos que sus hermanos del sur...”

“El historiador Restrepo nos agrega que las carreras hicieron parte del programa de festividades en honor de los caciques... se premiaban a los mejores corredores, a los que les dedicaban adornos acostumbrados en estos regocijos públicos; además de los plumajes ostentados en estas fiestas y en la guerra.

Para dar mayor solemnidad al estreno de sus casas, disponían los caciques de algunos mozos, ágiles y esforzados, corriesen cierta distancia que les señalaban en circunferencia, algunas veces de más de cuatro leguas. Salían todos a un mismo tiempo a mas correr y adelantándose los más ligeros volvían pronto al cercado, donde el cacique los premiaba según el orden en que regresaban./ Movidos algunos por el deseo de ganar honra en la carrera, morían víctimas de la fatiga producida por el excesivo esfuerzo que hacían” (Jaramillo,1977: p.71).

“Tenían en las plazas piezas redondas de cuatro y cinco arrobas y de allí para abajo, en que se ejercitaban alzándolas cada cual en su edad hasta donde alcanzaban sus fuerzas. Estas competencias celebradas en recintos acordemente preparados, a más de servir como preparación física y desarrollo muscular, es posible que depararan a los vencedores algunos privilegios en su status social” (Jaramillo, 1977: p.73).

Por lo que sabemos sobre la historia del deporte en las comunidades Chibchas, practicaban más los deportes atléticos e individuales, a diferencia de los juegos de pelota o de conjunto, que como observamos anteriormente, eran más practicados por las culturas maya, azteca e inca. Sobre este aspecto individualista que caracteriza su cultura deportiva,

desconocemos sus causas, pero como característica particular de sus carreras, eran motivados por sus premios, tal como lo ha dicho Armando Suescún Monroy citado por Hernández Andrés Felipe (Quitían Roldan, 2012: p.134) “el cacique premiaba con seis mantas al mozo que llegara primero, con cinco al que llegaba en segundo lugar, con cuatro al tercero... El Zipa también daba premios en mantas a los que participaban y ganaban en los juegos atléticos”. Además, “Tal es el caso de los pueblos; *laches* y los *guanés*, que según Restrepo, los únicos juegos que practicaban eran la guerra y el pugilato. Pero por otra parte, según Zapata Olivella; para los *laches* la lucha y el boxeo sin arma alguna constituían deportes colectivos...” (Jaramillo, 1977: p.74).

Turmeque: “Cuna del deporte autóctono de Colombia, también llamado tejo. La población boyacense de nombre indígena Turmequé era punto central del territorio del príncipe Guatavita, cuyas hazañas guerreras o deportivas eran admiradas por sus súbditos. Entre los deportes que practicaban figuraba el lanzamiento de un disco de oro a gran distancia, al que se identificaba con el nombre de zapaguoscua, y en el que se dice era prácticamente imposible de vencerlo”.

“La palabra tejo por su aplicación permanente ha conseguido poco a poco desplazar el vocablo turmequé, con el cual pocas personas podrían identificar este deporte en la actualidad; así mismo, desde mucho tiempo atrás se le ha aplicado para nombrar ciertos juegos consistentes en lanzar un tejo o piedrecilla hacia un objeto o punto determinado... La mecha o sorpresa no se conocía y por lo tanto el juego consistía en embocinar el objeto lanzado, resultando triunfador el que lo hiciese mayor número de veces” (Jaramillo, 1977: p.69-70).

- **La cultura agustiniana:** Hugo Ángel Jaramillo (Jaramillo, 1977: p.83-85) “habla de un posible origen del béisbol americano primigenio dentro de esta cultura. Señalando además, que sobre la cultura San Agustín, han ubicado a las estatuas con masa en mano como representantes de guerreros, ignorando nosotros si su conocimiento sobre los deportes aborígenes tuviese la profundidad necesaria para su identificación plena como actividad bélica”.

Sobre la significación estatutaria de las figuras conocidas como *cariátides*, “fueron encontradas en la entrada del templo y hoy aún permanecen más o menos en el mismo campo (estatuas que guarda el Parque Nacional de San Agustín). Al parecer tuvieron la misión que les correspondía como cariátides, o sea sostener la gran loza de la techumbre del templo, o quizás ser guardianes de la mansión de dios. ¿Serían entonces guerreros apostados para su defensa? ¿Serían jugadores de pelota, que representaban la imploración del dios para el beneficio del triunfo?” (Jaramillo, 1977: p.87).

“Si ubicamos a los agustinianos en uno o dos siglos antes de cristo, encontramos una identidad cronológica con el juego de la pelota en América.

La vieja data de nuestra cultura de esta zona nos trae cavilaciones espontaneas que hipotéticamente nos inducen a pensar que el juego con bate salió de allí hacia otras latitudes de América donde sus manifestaciones son tardías” (Jaramillo, 1977: p.88).

#### ***4.3.6 Deporte en la Conquista y la Colonia.***

Luego de la llegada de los españoles comenzó un proceso de conquista, colonización, expropiación y propagación de sus ideas y formas de vida sobre los indígenas habitantes milenarios de estas tierras, desterrando para siempre gran parte de sus antiguas y auténticas formas de vida y prácticas culturales; entre estas sus juegos y deportes sagrados. Los indígenas de estas tierras darán inicio a una heroica resistencia ante esta barbarie, proceso que aún podemos observar en las culturas y regiones que aún sobreviven, con su lenguaje, sus tradiciones y por supuesto en algunas, con cambios o adaptaciones propias.

Entre los juegos o deportes autóctonos y tradicionales que han persistido en el tiempo, se encuentran principalmente; el Turmequé (o tejo ya visto anteriormente) el cual en nuestro país, se lo ha elevado a la categoría de *deporte nacional* y que en la actualidad es una modalidad más de competencia dentro de los juegos deportivos nacionales donde participan deportistas de varias

regiones del país, de igual forma se encuentra el deporte autóctono de nuestra región de Nariño como es la chaza (descrito a continuación) y deportes y juegos tradicionales como el volibol criollo, el cuspe, entre otros.

Sin desconocer la profunda huella que ha dejado el expansionismo europeo, es necesario afirmar que aun poseemos una distinción esencial con respecto a otras culturas, y esto enaltece las manifestaciones de la existencia humana. Aceptamos que en el interior de cada cultura se han planteado unos retos en la búsqueda y el sentido de las propias prácticas que la conforman de tal manera que el contacto con otras culturas nos ha permitido analizar nuestros propios elementos como sujetos históricos que somos y a la vez portadores de inmensas riquezas en la unidad y en la pluralidad, enfocando nuestros propios juegos que son conciencia de una misma esencia, de unos rasgos exóticos legítimamente heredados que nos permitió evolucionar, la conquista continua en América, sin embargo el hombre perpetua con sus juegos su naturaleza, descubriendo su auténtica individualidad y realidad histórica.

Para Andrés Hernández Acosta citando a Quitían Roldan (2012: p.134) “en el desarrollo del proceso de colonización y propagación del cristianismo, empezarán a buscar controlar este tipo de prácticas... La eliminación de estas festividades indígenas a partir del sínodo de 1566, que tomo mayor fuerza entre 1594 y 1599, será determinante. De esta manera, uno a uno fueron suprimidos los múltiples juegos competitivos que se practicaban entre los indígenas; aunque lograron sobrevivir un buen tiempo en la clandestinidad. En la colonia se dio un proceso de división social y racial, dado por una estratificación por castas tales como negro, indio, mulato, mestizo, zambo, entre otras...” con lo cual, se agudizaron los conflictos, y es precisamente en lo lúdico, donde se encontró el poder de “*convertir el conflicto en juego...* En una oportunidad para las castas subalternas de liberarse momentáneamente y simbólicamente del yugo del imperio” (Quitían Roldan, 2012: p.135-136).

#### **4.3.7 Región de Nariño y norte del Ecuador.**

“Desde tiempo inmemorial se juega a la pelota, en la región comprendida entre el río Mayo – departamento de Nariño (Colombia) y el río Chota (Ecuador), en una forma curiosísima que ha hecho creer a algunos que se trata de la apropiación del antiquísimo juego del frontón de los vascos. Que sepamos, en ninguna parte o región de América se juega en forma semejante. Es un juego sencillo, al aire libre, en campo aledaño a las poblaciones y lugares, de gran movimiento y sin ningún peligro...” (Jaramillo, 1977: p.77).

“Se ignora el nombre que se dio antiguamente a este juego. Las personas mejor enteradas en las tradiciones de estos pueblos... contestan que se decía simplemente “jugar a la pelota”, o pelota de mano, o pelota de tabla, según la clase, y también, algunas veces “jugar a la chaza” (Jaramillo, 1977: p.78).

Sobre las características generales del más importante deporte autóctono de nuestra región como lo es la chaza, señalamos; la cancha debe ser amplia y el espacio hacia los lados muy abierto porque así lo requiere la actividad del juego. Con un terreno rectangular de aproximadamente 10 metros de ancho por 100 de largo, es decir, 1.000 metros cuadrados, dividido por una raya o tranquila. Sobre la naturaleza del juego, es de características similares a las del tenis de campo. Generalmente, cada equipo está conformado por 5 jugadores. Entre sus modalidades de juego están; de mano, de tabla lisa, de bombo (raqueta de madera forrada con cuero de animal) y de tabla con corchos de caucho (la cual pesa entre 3 a 5 kg). La pelota que se utiliza es de acuerdo a su modalidad la cual puede llegar a pesar hasta un kilo doscientos gramos (1,2 kg) en la modalidad de tabla (con corchos). En los municipios de zona templada, observamos que la modalidad más practicada es la chaza de mano y de tabla lisa, siendo la excepción la ciudad de Pasto y sus alrededores, donde se observa su práctica en sus diferentes modalidades. Generalmente en los municipios donde se practican estas modalidades, se organizan cada año

encuentros o campeonatos deportivos en los que se enfrentan equipos locales e invitados de otros municipios.

Es interesante observar que en la ciudad de Cali, cerca de la plaza de toros, algunos oriundos de la región de Nariño se reúnen a practicar con entusiasmo los días de fin de semana la modalidad de chaza de bombo.

#### **4.4 Apreciaciones finales.**

Luego de haber descrito los aspectos deportivos y lúdicos de los principales pueblos de América prehispánica, se encuentra similitudes en sus diversas prácticas físicas las cuales estaban orientadas hacia las exigencias de su cultura como son; la guerra, la economía y sus rituales religiosos que afirmaban su idiosincrasia, siendo sobre estas mismas actividades donde se fijaban las exigencias educativas en la preparación física de los jóvenes.

Un aspecto comparativo que surgió en el estudio del deporte antiguo, es el hecho de que en algunas culturas como la chibcha y la griega (cultura que se estudiará más adelante) privilegiaban más los deportes individuales, esto a diferencia de los mayas, aztecas e incas, los cuales se orientaban principalmente hacia los deportes de conjunto, aspecto que los historiadores o antropólogos no han tenido muy en cuenta en sus estudios pero que se considera importante porque hace diferenciar unas culturas con respecto a otras con relación a sus prácticas deportivas y cabría indagar su influencia en su organización social y política. Sobre esta característica en la cultura griega en particular la literatura la da a conocer de una forma más amplia.

La época actual es un verdadero análisis respecto al deporte, sobretodo porque revisando la historia han existido diferentes apreciaciones sobre ello, cada época la ha asumido según su visión, por tanto se parte del hecho que el ser humano es cultura y que esta le proporciona aprendizajes sociales directos en las diversas actividades, teniendo en cuenta que todo cambio generacional exige que una nueva generación remodele la cultura de sus antecesores y la

profundice, aquí nos encontramos en un aparente destrucción de la cultura existente, la verdad no es así, necesitamos ver lo obvio para rehacer los conceptos de Educación física y recrearla para la aplicabilidad en el contexto educativo.

Hugo Ángel Jaramillo invita a reevaluar la concepción sobre la historia del deporte de nuestra América prehispánica, haciendo alusión a nuestro desconocimiento y prejuicios peyorativos que desmeritan el verdadero aporte del hombre prehispánico al deporte contemporáneo.

Hablando de la autenticidad americana Leicht afirma; “la primitiva cultura americana constituye un patrimonio exclusivo de la población indígena del continente; es autóctona y se ha originado totalmente en el suelo americano” (citado por Jaramillo, 1977: p.109).

## 5. LAS PRÁCTICAS FÍSICAS EN LAS ANTIGUAS CULTURAS:

### HELÉNICA Y ROMANA

#### 5.1 El deporte entre culturas prehelénicas.

“En el hombre autentico se esconde un niño: un niño que quiere jugar”. Nietzsche.

A continuación se describe los orígenes y aspectos más importantes en la historia del deporte de la antigua Grecia y Roma, encontrando en los griegos los primeros elementos del pensamiento pedagógico sobre la educación del cuerpo.

##### 5.1.1 Mesopotamia

Etimológicamente significa *país entre ríos*. El Tigris y el Éufrates riegan esa zona de Asia Occidental que abarca partes de la Turquía asiática, Siria e Irak. En esta región “se dieron condiciones geográficas para que aparecieran las primeras grandes ciudades, las primeras grandes sociedades organizadas; el cultivo de regadío gracias a un cierto control sobre las aguas de los ríos y, con todo ello, aparece también la escritura cuneiforme hacia el 3.400 A.C.

Hugo Jaramillo señala que la actividad más importante en el deporte de Mesopotamia a lo largo de su extensa historia hasta la caída de Constantinopla en poder de los turcos en el año 1.453 D.C. era la carrera de caballos, actividad que se practicó por más de tres mil años. Primero en Mesopotamia, después en Grecia (juegos homéricos y posteriormente los Juegos Olímpicos y otros Juegos Mayores y Menores en Grecia), después en el circo romano y por último en Bizancio.

Fue un deporte relacionado con lo militar. El caballo no se domesticó por el hombre hasta el segundo milenio A.C. en esas llanuras mesopotámicas, e inmediatamente se le utilizó en la guerra, tirando el carro de combate, mucho antes de que se le utilizara montándolo directamente...esto explica su éxito como deporte.

Además de las carreras de carros,... consta la existencia de otros deportes como el boxeo, la natación, la carrera, la lucha.” (Rodríguez: 2003: p.15-16).

### **5.1.2 Creta.**

“Creta pertenece a la civilización Egea que data desde comienzos del tercer milenio, y tiene importancia en si misma por su singularidad, especialmente en sus juegos de toros y por ser uno de los posibles orígenes del gran deporte griego.

Acerca del juego del toro, “por la carencia de información escrita sobre la casi totalidad de la vida de los cretenses, es confusa la motivación, el sentido espiritual, el lugar donde se celebraba y la forma de realizarlo dando como resultado múltiples explicaciones. Las explicaciones sobre el significado se pueden clasificar en... religiosas y profanas” (Rodríguez, 2003: p.22-25).

“La importancia del pugilato y de la lucha en el deporte cretense es relevante. Los luchadores a diferencia de los pugilistas utilizaban casco militar, el cual permite, entre otras, la interpretación de combates militares, de mercenarios o de gladiadores entre prisioneros...

En cuanto a la danza cretense, lo más destacable podría ser la preponderancia femenina y su carácter ceremonial, religioso. Además, los juegos acrobáticos, la caza de animales salvajes y de aves y la pesca, completarían el repertorio de actividades deportivas cretenses” (Rodríguez, 2003: p.27).

## **5.2 Grecia antigua: El origen de sus juegos.**

Con la posible influencia cretense y el propio desarrollo de su cultura el origen del deporte griego es un camino aun por descifrarse aunque su influencia e inspiración dentro del contexto de la historia del deporte es innegable.

Encontramos que el origen y finalidad del deporte griego era de carácter sagrado y que toda su actividad deportiva estaba muy compenetrada principalmente con su religiosidad,

consagrando a sus deidades mitológicas toda la actividad atlética, sacralidad que a diferencia de otras culturas (como la romana; aspecto que miraremos más adelante) no se pierde hasta el fenecimiento de su cultura, también la actividad atlética estaba muy emparentada con la actividad militar, pues sus militares eran sus mejores atletas de los que se exigía unas óptimas cualidades físicas para estas actividades, pues las tribus griegas permanecían en constantes luchas entre sí y contra los demás pueblos de la región.

Los griegos aclamaban las victorias en las batallas, pero aún más los actos heroicos de sus guerreros que representaban lo mejor de sus ejércitos, se reconocía más esa heroicidad individual en la cual eran representados ellos mismos y sus tribus, de ahí su relación con el desarrollo de deportes individuales como las carreras, la lucha, saltos y lanzamientos entre otros, en los cuales, se ponían a prueba las habilidades individuales de cada atleta-guerrero. Observamos que se impulsaron e incluyeron dentro de sus competiciones los juegos de pelota muy difundidos especialmente en Esparta donde se organizaban competiciones, de esta forma se excluirían los deportes de equipo o conjunto, tal vez por no considerarlos con carácter de seriedad, no logrando concebir la posibilidad de la práctica de estos deportes dentro de sus juegos Olímpicos, (contrastando con lo que observamos en la historia del deporte de las culturas prehispánicas, donde encontramos que los juegos de pelota y de conjunto son las prácticas deportivas principales, a excepción de los chibchas), confirmando con esto que los antiguos griegos le daban a sus juegos olímpicos una connotación de gran seriedad, además, como lo ratifica (Rodríguez,2003: p.68) “la cultura griega era una cultura del ego”, sobre esto Hemerlik afirma, (Rodríguez, 2003: p.69) “este individualismo a ultranza, tendría consecuencias desastrosas de enfrentamiento entre ciudades”.

Esta cultura griega inventa *los juegos olímpicos* y no podría ser otra cultura, pues como lo afirma Savater, los griegos “admiraban el cuerpo humano, su energía y su belleza; crearon estas

competiciones deportivas para establecer la distinción entre los cuerpos y destacar la primacía de los mejores” (Savater, 1992: p.94).

Además de estas prácticas físicas, sus diversas actividades intelectuales, artísticas y económicas, terminan por configurar todo lo que fue el grandioso contexto de su cultura.

### **5.2.1 El origen de los Juegos Olímpicos.**

“En el momento del plenilunio que seguía al cuarto solsticio de verano, eran celebrados los juegos olímpicos que dada su importancia, su ritmo fue el origen del calendario griego” (Jaramillo, 1970: p.13). “Los juegos se celebraban cada cuatro años, periodo inmodificado hasta hoy, concediéndoseles tanta importancia y mística que las guerras se suspendían para que se cumpliera el rito olímpico cuando llegaba su ciclo establecido. Además, estos juegos “no eran una mera fiesta nacional, eran también un carnaval callejero y una feria... Los vendedores ambulantes andaban de un lado a otro, vendiendo aceite, almendras saladas e higos” (Jaramillo, 1970: p.18).

“Sus fundadores legendarios fueron Zeus y Hércules, dios y semidiós a los que eran ofrecidas las victorias. En Olimpia, ciudad de la antigua Grecia situada en la Elida (Peloponeso), se efectuaban los juegos en honor de Júpiter Olímpico (Zeus). Desde su templo se divisaban las instalaciones deportivas, las que parecían dominadas por la estatua del gran dios, permanentemente coronado con hojas de olivo silvestre como símbolo perenne de victoria. Esta obra de Fidias – famoso escultor griego nacido 431 A.C. considerada como una de las siete maravillas del mundo antiguo, tenía una altura aproximada de 14,50 metros” (Jaramillo, 1970: p.13).

“Treinta días antes de las competencias, los atletas eran concentrados en Elis, ciudad encargada de organizar los certámenes, trasladándose a Olimpia la víspera de su iniciación” (Jaramillo, 1970: p.18). “La ciudad de Elis enviaba unos mensajeros *spondotoroi* o *theoroi* en

todas las direcciones, invitando a participar y proclamando la tregua bélica que debería ser respetada, aunque solo para la ciudad participante. Terminada la estancia en Elis se encaminaban a Olimpia, que distaba de 57 km., conducidos por los helanodices; sacrificaban un jabalí en el altar de Zeus Horkios. El primer día tenía lugar el juramento de atletas y jueces.” (Rodríguez, 2003: p.89).

Al principio, en los primeros Juegos Olímpicos los atletas solo competían en la carrera al estadio, “agregándosele luego la prueba del doble estadio, la carrera de resistencia y así sucesivamente, otras pruebas y otros deportes.

En los séptimos juegos olímpicos; año 752, Daicles de mesenia, vencedor de la carrera de estadio, fue el primer atleta coronado con el olivo, trofeo máximo instituido para los vencedores” (Jaramillo, 1970: p.19-20).

“Uno de los hechos importantes de la vida deportiva griega, es el paso de la prehistoria a la historia de los juegos Olímpicos, que se hace con la aparición de la escritura en Grecia hacia el siglo VIII a. C., lo cual permitiría a partir del año 776 A.C. comenzar a saber quiénes fueron los vencedores de los juegos” (Rodríguez. 2003: p.80). “se suele establecer la fecha de la reposición de los Juegos Olímpicos por Ifito, hacia el 884 A.C., pero hasta el 776 quedara constancia escrita que Corebus de Elide sería el vencedor de la carrera del estadio, comenzando así la *Primera Olimpiada* (del 776 al 772 A.C.) u *Olimpiada de Corebus*, ya que el vencedor daba nombre a ese espacio de tiempo de cuatro años entre unos Juegos y los siguientes” (Rodríguez, 2003: p.83).

“Otras justas de importancia para los griegos fueron los juegos ístmicos celebrados cada cinco años en el istmo de Corinto en honor de Poseidón (Neptuno); los juegos nemeos en el valle de Nemea cada cuatro años en honor de Hércules; los piticos de Delfos en honor de apolo, además de otros regionales, como los de Elida cerca del rio Alfeo. Los triunfadores de los Juegos Olímpicos se convertían en héroes nacionales, y se les exoneraba de impuestos. Pasado el triunfo

eran agasajados en el Pritaneo. –nombre que se daba en Atenas al edificio habitado por los Pritanes o magistrados en algunas ciudades\_ para luego salir los mensajeros hacia todo el país pregonando sus Hazañas. Famosos escultores los tallaban en el bronce, y poetas como Píndaro en sus célebres Epinicios, –cantos dedicados al deporte –los glorificaron. Agregando a ello, les eran asignadas pensiones vitalicias en algunas ciudades como Atenas” (Jaramillo, 1970: p.14).

### ***5.2.2 El juego y la educación corporal griega.***

Todas las culturas de la antigüedad comprendieron la importancia de la educación en las prácticas corporales de los niños y jóvenes, pero son los antiguos griegos quienes hacen una diferenciación teórico-práctica a sus juegos, deportes y a su educación corporal, característica que no la encontramos en otras culturas antiguas.

En comparación hay una diferencia de nuestra actual concepción del juego con la antigua concepción griega: se refiere a la relación entre los conceptos de juego y deporte, según Juan Rodríguez López “para muchos de nuestros autores contemporáneos, el deporte es entendido y defendido como una forma de juego... Los griegos parecen más sencillos a la hora de explicar la realidad; ellos diferencian casi completamente el deporte (las competiciones de los grandes festivales atléticos, el entrenamiento, y la misma gimnasia de la educación) del juego. Los griegos eran apasionados jugadores, amaban el juego, de muy diverso tipo. Pero separaban el deporte del juego. Sus competiciones eran algo serio, sus festivales atléticos no eran considerados como juego; sus juegos no formaron parte de sus grandes festivales atléticos; su misma ejercitación física –gimnasia- en la educación, no era considerada como juego” (Rodríguez, 2003: p.67).

Un aspecto relevante a destacar; es su proceso civilizatorio en la reglamentación y organización de sus competiciones deportivas, siendo estrictos en el control de excesos o abusos violentos de los atletas dentro de la competencia, de esta forma, era mal visto que dentro de la

competencia por ejemplo en la lucha, se de uso excesivo de la fuerza y de esta forma se de muerte al atleta rival.

Con respecto a su aspecto lúdico, “los niños mayores disfrutaban con muchos juegos de movimiento en grupo. Estos juegos eran parecidos a los actuales. El juego de las canicas era muy popular en la Grecia clásica...Otros instrumentos característicos de los juegos eran los aros... se podría incluir en la lista... caminar sobre los sancos,... los juegos de pelotas rellenas de fibras, cabellos o plumas...” (Rodríguez, 2003: p.68).

En el proceso evolutivo del deporte, el juego y la educación corporal griega; “En el siglo V, podemos contemplar dos modelos históricos principales de la educación, el arcaico-aristocrático propio de Esparta y el clásico-democrático que representaría a Atenas y que se podría extender al resto de Grecia. En el siglo VI, la aristocracia de Esparta, como ocurriera también en otras ciudades, anula las tendencias democráticas que aparecieron en Grecia...La explicación de esa rigidez de Esparta, de su no evolución, desde el siglo VI a. C., con el resto de Grecia, hay que buscarla en objetivos político-sociales que se marcaron como pueblo, que les llevo a anteponer la guerra ante todo, incluido, explícitamente, el deporte...esto podría explicar, la retirada casi masiva de los juegos olímpicos de sus atletas desde el siglo VI a. C., ya que si desde el año 776 al 600 los espartanos habían vencido en 33 ocasiones de las 66 pruebas celebradas, del 596 al 300 (espacio casi doble) solo vencieron en 13 ocasiones” (Rodríguez, 2003: p.71).

### ***5.2.3 Educación física espartana.***

En Esparta encontramos una tendencia en su gobierno que orientaba sus actividades y por supuesto su educación casi que exclusivamente hacia la guerra, y para alcanzar este objetivo su Educación física sería un medio eficaz, pues su orientación estaba más dirigida a desarrollar sus cualidades físicas propias para este tipo de actividades bélicas en comparación a otras como las

intelectuales o artísticas vistas peyorativamente. Esto haría de Esparta durante mucho tiempo “el estado más poderoso de Grecia...La crisis será definitiva al perder la hegemonía sobre Grecia (batalla de Leuctra, 371 A.C.).

Su educación estaba basada fundamentalmente en los ejercicios físicos y en la preparación para la guerra. Se organizaban por grupos dirigidos por los muchachos mayores; estos grupos se subdividían a su vez en patrullas en las que mandaba alguno de los propios niños” (Rodríguez, 2003: p.72).

En su sistema educativo implantado “el ejercicio físico dominaba la vida de los espartanos hasta los treinta años y aun después en los gimnasios y con el ejercicio de la caza. Existía desde antiguo un *dromos* (lugar para correr), fuera de la ciudad, al que se añadió posteriormente una *palestra* (lugar para luchar) dentro de la ciudad.

Además de los ejercicios propios del atletismo, existen testimonios sobre otros como las luchas entre grupos de jóvenes empujándose al río Eurotas, o juegos de pelota, especialmente para los jóvenes de mayor edad...Los espartanos sobresalían también en la música y la danza militar en la que jóvenes armados simulaban combates” (Rodríguez, 2003: p.73).

“Al parecer se les enseñaba también la escritura y lectura, pero solo de forma rudimentaria: soportar la fatiga con paciencia y vencer en la lucha eran los principales aprendizajes. Recibían alguna educación musical, pero también en relación con la guerra.

Las chicas y mujeres recibían una Educación física también muy exigente, pues afirmaban que de madres robustas nacerían hijos más fuertes” (Rodríguez, 2003: p.74).

“El deporte, por tanto, solo tenía sentido en la medida que servía para la guerra, y, al parecer, no siempre les mereció esta confianza” (Rodríguez, 2003: p. 84).

#### 5.2.4 Educación física ateniense.

En Atenas a diferencia de Esparta, no existe una política que obligue a educar de una manera determinada e igual para todos, situación que creemos servirá de inspiración para invenciones pedagógicas más recientes y similares como lo veremos más adelante con el filósofo y pedagogo Rousseau.

En Atenas la educación era básicamente elitista, pues únicamente “los hijos de familias ricas recibían educación esmerada, como sabemos, por ejemplo, que recibió Platon... sin embargo los pobres abandonarían muy pronto” (Rodríguez: 2003: p.75).

Para Rodríguez (2003:p.76-77-78). “Probablemente la educación intelectual (letras y música) precedía a la Educación física, que se impondría desde los catorce años, sin abandonar completamente la intelectual.

Las familias que tenían varios esclavos asignaban a uno de ellos para que acompañara al niño a todas partes y le enseñara los buenos modales: era un *pedagogo*.

La palestra era el recinto privado (del maestro de pedotriba), y solía ser un terreno al aire libre, cuadrado, rodeado de muros, con algunas habitaciones a los lados, que servían de vestuarios, de baños, de almacén de arena y aceite, necesarios para los ejercicios; no faltaban en ella las estatuas de Hermes, patrón de la gimnasia.

Los ejercicios practicados en la palestra eran: salto, disco, jabalina, solos, lucha y entrenamientos diversos; también sorprendentemente el pugilato y el pancracio.

En el gimnasio, los griegos se ejercitaban prácticamente en las mismas actividades físicas que ya dominaban desde la palestra; en él recibían, también una formación militar, se les enseñaba el manejo de las armas y una formación intelectual, literaria fundamentalmente”.

### 5.3 Literatura, filosofía, deporte y educación griega.

#### 5.3.1 Homero.

El deporte griego lo encontramos descrito en las obras principales de Homero; La *Ilíada* y La *Odisea*, escritas según Juan Rodríguez López (Rodríguez, 2003: p.34) “probablemente hacia el 800 a. C. describen un deporte muy semejante al de los posteriores Juegos Olímpicos”, y el tema literario de sus obras surge a partir de los hechos de *La Guerra de Troya* fijada hacia finales del siglo XIII a. C.

En el estudio que este mismo autor hace de la obra de Homero, encuentra varios aspectos educativos los cuales reflejan los ideales de la Grecia antigua, entre los cuales el más importante se refiere a la concepción ética que regía cada una de sus vidas. Según Rodríguez (2003: p.35). “La ética de los héroes homéricos es una ética del honor. El honor, la gloria, es la inmortalidad de los mortales, a la que aspiran... para los griegos, la gloria, el honor, es la *inmortalidad de los mortales* (permanecer con honor en el recuerdo de los hombres) y la vida es la ocasión de conseguirla. Se consigue la gloria y el honor mediante la *areté*. Esta *areté* impulsa a ser el mejor (*arete* es una palabra emparentada con *aristos*, que significa ser el mejor), Este *ser el mejor* no es un afán de egoísmo sino un anhelo de perfección. Lo que se ama es la perfección y se reconoce allá donde esté; se reconoce también en los demás. Por eso en la *Ilíada* no hay buenos ni malos; tanto griegos como troyanos son héroes grandiosos”.

En este sentido lo que mueve a Homero en sus poemas es una intención educativa desde la ética del honor, educar al pueblo paradójicamente con modelos de la elite aristócrata. Para Rodríguez (2003: p.34) “La intención deportiva está por delante de su argumento, que es algo secundario. Lo importante son los valores de sus héroes, sus diálogos y sus discursos, sus comportamientos. Gracias a sus poemas conocemos los detalles técnicos de aquel deporte de 1.000 años A.C. Homero se detiene en la descripción detallada de esos aspectos técnicos, de las

conversaciones y discusiones de los espectadores, nos introduce en la emoción del ambiente deportivo tanto o mejor que si los estuviéramos contemplando directamente”.

Entre las competencias deportivas que Homero describe en *La Ilíada* se encuentran; la lucha, el stadium (carrera atlética), “la carrera de carros es, con mucho, la prueba a la que dedica mayor extensión. Es la descripción de este deporte paramilitar que tanta importancia tuvo en la antigüedad y en la edad media” (Rodríguez, 2003: p.40).

Además, en la *Ilíada* (Omero, 1982) nos narra los juegos organizados por Aquiles (el de los pies ligeros) en honor a Patroclo tras haber sido muerto por Héctor, esto ocurre después de la hoguera que consumió su cuerpo junto a 12 troyanos sacrificados y algunos bueyes, carneros y ovejas, Aquiles ordena traer los premios para las competencias que iban a celebrarse: calderas, trípodes, caballos, mulos, bueyes, cautivas y trozos de hierro gris. Las competencias realizadas son; carreras de caballos, pugilato (boxeo), lucha, carrera de velocidad, lanzamiento, arquería y jabalina, en las cuales a los ganadores se les otorgaba los premios.

### **5.3.2 Píndaro.**

Nace cerca de Tebas hacia el 518 y muere hacia el 438. “Con su poesía es un educador de los griegos. Forma con sus vencedores, los auténticos modelos de la *areté*. Píndaro tiene una forma precisa de educar que es la utilización del mito; y al utilizarlo convierte su poesía en poesía religiosa...desde el principio de la historia griega las competiciones deportivas estaban unidas a las fiestas religiosas; la celebración cuadrienal de los Juegos Olímpicos era a su vez peregrinación religiosa al santuario de Zeus” (Rodríguez, 2003: p.52).

“Sus héroes son hombres que viven y luchan en su tiempo. Pero los sitúa en el mundo de los mitos. Esto significa para Píndaro colocarlos en un mundo de modelos ideales...esto da al empleo de los mitos su peculiar sentido y valor, permitiendo eternizar la gloria del triunfo momentáneo. El poema refuerza la gloria del triunfo” (Rodríguez, 2003: p.53).

### 5.3.3 *Platon.*

Nace y muere en Atenas (427 – 327 A.C). “De familia aristocrática, recibió una esmerada educación, también en la *gimnasia* pues llegó a vencer en los juegos ístmicos en la prueba de lucha para muchachos” (Rodríguez, 2003: p. 57).

Es quizá el filósofo que más importancia ha dado al deporte en la educación y también el filósofo que más fuertemente ha atacado el culto excesivo al cuerpo, además, su pensamiento reafirmara la raíz de la dualidad del concepto mente-cuerpo, lo cual marcará definitivamente las orientaciones pedagógicas que en occidente se dieron a la educación corporal (Ver capítulo Dualidad Alma-Cuerpo).

En *La Republica*, Platon en sus discursos sobre el modelo de un estado perfecto, propone en la ciudad la existencia de tres clases sociales: la de los productores de todo lo material, la clase de los defensores de la ciudad que son los *guardianes* y que serán educados en la música y en la gimnasia; en tercer lugar la de los filósofos gobernantes.

Luego del dialogo con Glaucon sobre algunos sucesos épicos de Ulises y Aquiles, y entre otros sucesos de los dioses con otros hombres, Platon nos habla cómo debe ser la educación en *gimnasia* dentro de la Republica. Entre estos aspectos encontramos:

*Platon afirma sobre la finalidad de la educación.*

*¿Y no será el más bello de los espectáculos para el que quiera contemplarle, ver un alma y un cuerpo igualmente bellos, unidos entre sí, y en los que se encuentren todas las virtudes en un perfecto acuerdo?”* (Rodríguez: 2003. P. 60). (Platon, 2005:p.102).

“Después de la música, formaremos nuestros jóvenes en la gimnasia.

Es preciso que se consagren a ella seriamente desde muy temprano y para toda la vida. He aquí mi pensamiento sobre este punto;... No es, a mi parecer, el cuerpo, por bien construido que este, el que por su propia virtud hace al alma buena; por el contrario, el alma, cuando es buena, es

la que da al cuerpo, por su propia virtud, toda la perfección de que es susceptible;... (Platon, 2005: p. 104).

“Los dioses han hecho a los hombres el presente de la música y de la gimnasia, no con objeto de cultivar el alma y el cuerpo (por qué si este último saca alguna ventaja, es solo indirectamente), sino para cultivar el alma sola, y perfeccionar en ella la sabiduría y el valor, concertándolos dentro de justos límites” (Platon, 2005: p.114).

“No hay nada que ponga a este fin (manía de alimentar en sí la enfermedad) más obstáculos que este inmoderado cuidado del cuerpo, que va más allá de las reglas de la gimnasia” (Platon, 2005: p.108).

En su obra *La Republica* en su *Libro cuarto*, nos habla acerca de la importancia de los juegos:

“Adimanto. ... será una razón más para sostener muy en tiempo los juegos de los niños a la más severa disciplina, por que por poco que esta llegue a relajarse y que nuestros niños se extravíen en este punto, es imposible que en la edad madura sean virtuosos y sumisos a las leyes. Mientras que si los juegos de los niños se someten a regla desde el principio; si el amor al orden entra en su corazón con la música, sucederá, por un efecto contrario, que todo irá mejor en mejor, de suerte que si la disciplina se relajase en algún punto, ellos mismos la repartirán un día” (Platon, 2005: p.128).

#### **5.3.4 Aristóteles.**

Nace en la localidad macedónica de Estargia cercana del monte Athos en el año 384 y muere exiliado en la isla de Chalcis en el año 322 a. C. Aristóteles siendo discípulo de Platon sigue la misma línea de pensamiento, pues en su obra *La Política* teoriza sobre la ciudad perfecta, además, al hablarnos sobre la educación y entre esta sobre la *gimnasia*, reafirma la concepción dualista alma-cuerpo que surge y prevalece por ese entonces, pero por su parte, a diferencia de

Platon, le da mayor importancia y utilidad a la gimnasia orientada al logro de una buena salud y vigor.

Aristóteles con respecto a la educación de los hijos en la ciudad perfecta, afirma: “Una vez nacidos los hijos, es preciso convencerse de que la calidad del alimento que se les dé ha de ejercer un gran influjo sobre sus fuerzas corporales. Importa igualmente saber hasta qué punto conviene dejarles libertad en sus movimientos; y para evitar que sus miembros, tan delicados, no se deformen, algunas naciones se sirven aun en nuestros días de ciertas maquinas que procuran a estos pequeños cuerpos un desenvolvimiento regular” (Aristóteles, s.f: p.136).

“En cuanto a la edad que sigue a esta y que se extiende hasta los cinco años, no se puede exigir ni la aplicación intelectual, ni ciertas fatigas violentas que impedirían el crecimiento. Pero se les puede exigir la actividad necesaria para evitar una pereza total del cuerpo. A los niños se les debe excitar al movimiento empleando diversos medios, sobre todo el juego, los cuales no deben ser indignos de hombres libres, ni demasiado penosos, ni demasiado fáciles. Todo esto debe hacerse a fin de prepararles para los trabajos que más tarde les esperan; y así sus juegos deben ser en general ensayos de los ejercicios que habrán de dedicarse en la edad más avanzada. Es un gran error ordenar en las leyes que se compriman los gritos y las lágrimas de los niños, cuando son un medio de desarrollo y un género de ejercicio para el cuerpo” (Aristóteles, s.f: p.137).

Capitulo II. Aristóteles al hablarnos sobre las cosas que debe comprender la educación, afirma:

“Hoy la educación se compone de ordinariamente de cuatro partes distintas: las letras, la gimnastica, la música y, a veces el dibujo;...la segunda, como propia para formar el valor. El juego es principalmente útil en medio del trabajo. El hombre que trabaja tiene necesidad de descanso, y el juego no tiene otro objeto que el procurarlo. El trabajo produce siempre la fatiga y

una fuerte tensión de nuestras facultades, y es preciso, por lo mismo, saber emplear oportunamente el juego como un remedio saludable. El movimiento que el juego proporciona afloja el espíritu y le procura descanso mediante el placer que causa” (Aristóteles, s.f.: p.141).

“Se ha demostrado que se debe pensar en formar las costumbres antes que la razón, y el cuerpo antes que el espíritu; de donde se sigue que es preciso someter los jóvenes al arte de la pedotribia y a la gimnastica; aquella para procurar al cuerpo una buena constitución; ésta, para que adquiera soltura. En los gobiernos, que parecen ocuparse con especial cuidado de la educación de los jóvenes, se intenta las más veces hacer de ellos atletas, lo cual perjudica tanto a la gracia como al crecimiento del cuerpo. Los espartanos evitan esta falta, pero cometen otra; a fuerza de enfurecer a los jóvenes, los hacen feroces con el pretexto de hacerlos valientes. Esparta no dejó ni un solo monumento en ningún ramo de las artes ni en las ciencias, por preocuparse tanto de los ejercicios del cuerpo descuidando los del espíritu. Un decreto de los reyes y de los éforos prescribió a Timoteo bajo la pena de destierro, que quitara cuatro cuerdas a su lira, porque sus sonidos afeminados corrompían a los jóvenes espartanos” (Aristóteles, s.f.: p.143).

“Hasta la adolescencia los ejercicios deben ser ligeros y se evitará la alimentación demasiado sustanciosa, así como los trabajos demasiado duros, no sea que vayan a detener el crecimiento del cuerpo. El peligro de estas fatigas prematuras se prueban con un notable testimonio: apenas se encuentran en los fastos de Olimpia dos o tres vencedores de los premiados cuando eran niños. Que hayan conseguido el premio más tarde en edad madura; los ejercicios demasiado violentos de la primera edad les habían privado de todo su vigor. Los tres años que siguen a la adolescencia serán consagrados a estudios de otro género; y se podrá ya sin peligro, someterlos en los años siguientes a ejercicios rudos ya un régimen más severo. De esta manera se evitará fatigar a la vez el cuerpo y el espíritu, cuyos trabajos producen en el orden natural de las

cosas, efectos del todo contrarios; los trabajos del cuerpo dañan el espíritu; los trabajos del espíritu son funestos al cuerpo” (Aristóteles, s.f.: p.145).

Además recomienda que “El cuerpo debe agitarse por medio de la fatiga, pero de modo que ésta no sea demasiado violenta. Tampoco deben limitarse estos ejercicios a un solo género, como hacen los atletas, sino que debe poder soportar el cuerpo todos los trabajos dignos de un hombre libre. Estas condiciones me parecen igualmente aplicables a las mujeres que a los hombres” (Aristóteles, s.f.: p.135).

#### **5.4 Los juegos romanos; pan y circo.**

“La vida de un hombre no siempre ha tenido el valor que nuestra moral se esfuerza en darle”

Roland Auguet.

Encontramos que el origen del deporte romano fue de carácter sagrado, característica que la identificamos en el origen de todos los deportes de las antiguas culturas, pero con la particularidad de que “la religión romana, en el Bajo Imperio, había quedado relegada, tanto en los Juegos como en la vida ordinaria” (Rodríguez, 2003: p.114). Para Auguet (1970: p.16-17) “Antes del fin de la República, cuando el rito se convierte en espectáculo, y se pierde casi por completo su valor de rito, y podemos hablar ciertamente de *secularización*”. Es decir, que el deporte romano con el tiempo adquirió un carácter independiente de toda la influencia religiosa, pero no la adquirió de otros ámbitos como el de la política, “el deporte en roma es, fundamentalmente, un gran espectáculo montado para cumplir una función política” (Rodríguez, 2003: p.113).

Si hablamos de deporte romano, no nos referimos únicamente a los combates de gladiadores que es lo más conocido dentro de su historia, pues los romanos además crearon una serie de deportes exclusivos alrededor de los cuales montaron un aparato de espectáculo nunca antes visto en la antigüedad. Hecho a partir del cual haremos una referencia a una serie de

aspectos que llevaron a estos deportes a tomar las características de lo que podríamos llamar; *el espectáculo deportivo de la crueldad*. No será nuestro objetivo demeritarlos, pues estos fueron parte de su cultura, sino al contrario, resaltar aspectos como el hecho de que hasta los principales representantes del pensamiento romano de aquel entonces los aprobaban y reafirmaban, particularidades que llevaron a esta civilización a establecer este tipo de actividades como el espectáculo más relevante e influyente dentro de la vida pública de Roma, y a constituirse en lo que creemos, es el espectáculo reflejo de toda la actividad social (y por ende educativa) de su imperio basada en la expansión de su poder a través de la guerra.

Entre estos tipos de espectáculos Ronald Auguet (1970: p.11-12) “distingue seis formas con todas sus variables, invenciones y combinaciones de lucha), entre las cuales las carreras de carros (*Ludi Circenses*) eran con mucho las más frecuentes y populares. Los combates de gladiadores... son relativamente menos frecuentes que los juegos de circo y, precisamente por esta razón, son más apreciados. La *venatio*; la cacería, cuyos protagonistas eran los animales: en esta ocasión era cuando se arrojaban reos de muerte a las fieras... Al lado de esos espectáculos...existían otros de tipo harto particular: las *naumaquias*, unos combates navales librados en un gran estanque. Finalmente, en el calendario de los juegos se reservaban cierto número de fechas para representaciones teatrales”.

Como ya se expresó, los combates de gladiadores al ser el espectáculo más importante tuvieron un origen religioso, “empiezan a celebrarse en Roma mucho tiempo después de los juegos del circo, en el año 964 antes de Jesucristo, como un rito funerario reservado exclusivamente a la aristocracia: en dicho año, en efecto, los hijos de Junio Bruto, descendientes del gran Bruto, decidieron honrar la memoria de su padre haciendo luchar a tres parejas de esclavos, según una costumbre que no era de origen romano...El primer combate a que acabamos

de referirnos tuvo lugar en el *fórum boarium*, es decir, el mercado de bueyes; a partir de entonces se estableció la costumbre de celebrar esa clase de manifestaciones en el Foro” (1970: p.13).

Para Auguet (1970: p.14) “Aquellos primeros combates, debieron ser algo rudos y primitivos, ya que ningún preparativo, ninguna puesta en escena complicada atenuaba o sublimaba la brutalidad de la lucha. Más tarde, los organizadores tuvieron la idea de colocar alrededor del Foro unas hileras de asientos destinados a los espectadores; pero, al principio, los espectadores –entre los cuales no podía haber mujeres- se colocaban donde buenamente podían...De pie y con la cabeza descubierta, ya que tenían conciencia de asistir, más que a una diversión, a una ceremonia en cierto modo sagrada, los concurrentes contemplaban cómo la sangre corría por el empedrado del Foro”.

“A partir de una determinada época, aparecen espectáculos extraordinarios, presentados por iniciativa de altas personalidades. En este caso se trata de espectáculos propiamente dichos, independientes de toda motivación u origen religioso”. Estas contiendas en un principio eran organizadas por particulares adinerados que buscaban principalmente estatus político, pues a través de estos espectáculos se ganaban fácilmente la voluntad de la gente, situación que incomodó al gobierno pasando a tomar el control de estos puesto que adquirieron fuerza y crecieron en magnitud” (1970: p.11). Para Rodríguez (2003: p.113) “En el año 115 A.C el Senado romano instituye, como algo oficial del Estado, los combates de gladiadores; antes se celebraban por simples particulares. Al instituirlo el Senado, les da el nombre de *munera*, de *munus*, que significa *función*”.

“¿Quién se hacía, pues, gladiador? Aquella gente que, jurídicamente hablando, no podía elegir: prisioneros en su gran mayoría, esclavos. Pero también, a partir de los primeros tiempos del Imperio, algunos ciudadanos libres (que habían dilapidado su fortuna y eran atraídos por el dinero o la fama que podían proporcionarles las victorias y la paga que le daría el entrenador al

final de su contrato). ... Los esclavos podían verse obligados por su amo a ejercer dicho oficio, pues poseía el derecho a venderlos, a alquilarlos o a explotarlos...de la misma manera, podía destinar a la mujer esclava a la prostitución.... esta legislación estuvo en vigor hasta la época de Adriano, en que quedó algo modificada: a partir de entonces, para imponer la condición de gladiador a un esclavo era necesario obtener su consentimiento, o poder presentar la prueba de una falta que le hiciera merecedor de la *damnatio ad ludum*. A partir de aquel momento, ya no hubo, sobre este punto concreto, ninguna diferencia esencial entre el esclavo y el hombre libre: eran gladiadores, además del condenado, todo aquel que quisiera. (Auguet, 1970: p.153).

Para Auguet (1970: p.68), “el interés de los combates de gladiadores residía, en parte, en el hecho de que se dejaba en la arena a dos hombres para que lucharan cuya manera de combatir y cuyo armamento eran completamente distintos, sin que, no obstante, hubiera desproporción entre los medios que cada uno contaba. Podemos hablar, incluso, de una especie de ley del equilibrio o si lo deseamos, de complementariedad”. Este aspecto es algo cuestionable en el sentido Auguet considera esta práctica como una especie de lucha equilibrada, partiendo de una supuesta igualdad de condiciones para todos los deportistas-gladiadores, pues en el marco de unas supuestas reglas establecidas si es que existían en estos combates, y del hecho de que los deportes romanos tienen la característica de ser combates a muerte, es decir, resulta victorioso quien sobrevive a la lucha, quien al final conserve la vida, para obtener esta victoria el gladiador hará uso de cualquier estrategia o artimaña que evite su muerte, y por tanto, no habrá una especie de lucha equilibrada, ni igualdad de condiciones, ni reglas básicas a las que se pueda respetar, aspecto que lo podemos generalizar en todas las actividades del espectáculo deportivo romano. Es decir, para nuestro concepto y en base a la concepción actual que le damos al deporte, estas actividades tienen más características de espectáculo o juego, que de deporte.

Otra particularidad de los espectáculos de Roma, es que eran gratuitos. “Representaban para el ciudadano un derecho, y no un lujo que cada cual puede pagarse según sus gustos y sus medios. La ciudad aseguraba las diversiones al pueblo...los espectáculos, en su conjunto, eran manifestaciones regulares que se inscribían, cada año, en el calendario oficial por el que se fijaban las fechas de los *ludi* o juegos celebrados en honor de los dioses” (Auguet, 1970: p.11).

“La política de los cesares iba dirigida a... mantener continuamente atento al pueblo hacia los espectáculos; ni en los años de mayos escasez les privaron de ellos. La frecuencia, la duración y el lujo de los espectáculos fueron aumentando a lo largo de la historia del Imperio” Estos “espectáculos eran la forma de canalizar las pasiones y la actividad del tiempo libre de aquella gran masa de gente. Eran una garantía para el absolutismo del emperador, para la seguridad de su poder” (Auguet, 1970: p.114-115).

“El imperio hizo del espectáculo el instrumento de dominio...definido claramente por Juvenal, cuyas palabras *panem et circences* se han hecho celebres. El pan, naturalmente, implicaba los espectáculos: desde el momento en que el ocio era oficializado, había que dar a la plebe aquellas distracciones sin las cuales se hubiera hallado en un estado de disponibilidad peligrosos para el poder totalitario que acababa de instaurarse. Era ya cosa sabida que cuanto más se desgañitaba el pueblo en el circo, menos fuerza tenía su voz en las asambleas. El hábito de los juegos, que la Republica cansada de sí misma había legado al nuevo régimen como una obligación a la que no podía sustraerse, constituía también el potente derivativo de que tenía necesidad...”(Auguet, 1970: p.183).

“Fronton, con el lenguaje sentencioso que le caracteriza, supo sacar a la luz... El móvil de esta política. “el pueblo es menos ávido de larguezas en dinero que en espectáculos; y finalmente, las distribuciones de víveres y de trigo bastan para contener a la gente a título individual, pero el espectáculo es necesario para el contento del pueblo en masa. Con las enormes cantidades que se

gastaban en el anfiteatro o en el circo, había podido asegurarse al pueblo algo más que un estricto mínimo vital. Pero no lo deseaba nadie”. (Auguet, 1970: p.186).

“Plinio el joven insiste también en los méritos incomparables de esos espectáculos y de los individuos que participaban en ellos: pudimos contemplar, después, un espectáculo que no enervaba, que no ablandaba, incapaz de debilitar o de degradar a las almas viriles; al contrario, las inflamaba por las bellas heridas y el desprecio por la muerte al hacer aparecer incluso en cuerpos de esclavos y de criminales el amor a la gloria y el deseo de vencer” (Auguet, 1970: p.190).

“Plinio y Cicerón, justifican los combates de gladiadores como una escuela de virtudes: exaltan los sentimientos más elevados, el amor a la gloria y el desprecio por la muerte” (Auguet, 1970: p.193). “Plinio aprueba los *munera* porque hacen aparecer “incluso en cuerpos de esclavos y de criminales el amor a la gloria y el deseo de vencer” (Auguet, 1970: p. 195).

Rodríguez (2003: p.126) “varios intentos de varios emperadores de instaurar y aclimatar juegos al estilo griego tanto atléticos como artísticos o espirituales, con el deseo de frenar algo los *munera*. Estos emperadores fueron Augusto que fundó los juegos de *Actium*, Nerón que fundó los *Neronia*, Domiciano, con más empeño y éxito, instauró el *Agon Capitolius* (atléticos y artísticos) y construyó el *circus agonalis*, con 30.000 localidades, exclusivamente para concursos atléticos (aunque cada cuatro años y no durante gran parte del año como ocurría en el anfiteatro). Pero estas luchas del atletismo o artísticas no entusiasmaron ni a pobres ni a ricos. Para los pobres carecían de atractivo; a los cultos le parecía inmoral la desnudez y el sinsentido de esas competiciones”.

“El emperador español Marco Aurelio, procuro reducir los *munera* aumentando todo lo posible los *lussio* (combates sin matar ni herir). Cuando se veía obligado a darlos los cambiaba sistemáticamente por *lussio*.”

En el siglo IV, tras el edicto de Milán, las luchas de gladiadores desaparecieron más o menos súbitamente” (Rodríguez, 2003: p.127).

#### **5.4.1 Arquitectura.**

Podemos apreciar en Roma la relación que guarda la arquitectura con la magnitud del espectáculo, su infraestructura deportiva creció a la par de sus deportes.

“En la inauguración del Coliseo del año 80, se mataron en sus diversas modalidades de *venationes* 5.000 fieras. En solo dos munera de Trajano se sacrificaron unas 4.500. La enormidad de estos números explica que prácticamente desaparecieran los leones de Mesopotamia, los elefantes del Norte de África, los hipopótamos de Nubia, los tigres de Hyrcania” (Rodríguez, 2003: p.125).

El Coliseo romano según Rodríguez (2003: p.121-122). “es un monumental edificio de piedra de 57 m. de alto y de planta casi redonda (188 de eje mayor, 156 de eje menor), por dentro la “arena”, de forma también elíptica, media 86 por 54 m. Estaba dividido en cinco categorías de asientos; la primera, o *pódium* (reservada a los privilegiados) estaba constituida por cuatro hileras de gradas que llegaban hasta la arena y quedaba circunscrita por dos paredes cuyo lujo llamaba poderosamente la atención: la de arriba...estaba adornada con mosaicos; la pared anterior-, con una altura de cuatro metros, destinada a aislar al espectador de la arena, era toda de mármol... (Sus gradas) estaban destinadas a servir de asientos a aquellas personas distinguidas preocupadas por el confort – senadores, vestales, altos magistrados – que tenían sus plazas reservadas allí”. “También en el *pódium*,... se levantaba el palco del Emperador y de sus íntimos... había otra escalera reservada a los cónsules y al presidente de los juegos” (Auguet, 1970: p.30).

El Circo Máximo, el más prestigioso de los circos de Roma, se presenta como dos largas franjas de arena rodeadas de graderías con capacidad para 200.000 ò 250.000 espectadores. Según Rodríguez (2003: p.117) “Este Circo adquiere gran esplendor en los siglos I A.C. y I D.C.,

con gradas de mármol y hemiciclos de gran monumentalidad en los extremos, con tres pisos de arcos superpuestos. En el centro estaba la *espina*, de 214 m. era un muro bajo, como eje de la pista, que estaba decorado con estatuas de divinidades.”.

Bajo el imperio, en Roma, el circo estaba presente en todas partes” (Auguet, 1970: p.121).

### **5.5 Apreciaciones finales**

“Por la historia del cuerpo, se sabe que cada época impone al hombre unas costumbres o usos determinados, una manera de vivir, de alimentarse, de vestir, de pensar, de expresarse, de soñar, de amar, de trabajar, de morir. El conocimiento que el individuo hace de su cuerpo, de sus funciones, le permite comprender la época en que vive, sus valores, como una forma de libertad. Libertad, porque la historia de la cultura de occidente ha sido la historia de la represión, según Freud, sobre todo, del cuerpo” (Bastidas, 2014: p.116).

Considerar o no como deportes las prácticas de combate de la antigua roma y por supuesto todo lo que comprende su espectáculo deportivo es mirar desde nuestros ojos las semejanzas o diferencias que contienen sus prácticas con relación a lo que conocemos en la actualidad como deporte. Roma sin duda llevo a un exceso de violencia y crueldad todas las prácticas del magno espectáculo deportivo que a excepción de Grecia en todas las civilizaciones de la antigüedad la violencia en sus diferentes acepciones fue una de las características comunes en sus prácticas deportivas, aspecto que se mantuvo hasta hace unos siglos en los torneos medievales y los combates de fieras en Inglaterra.

Para Jacques Barreau y Jacques Morne, (1991: p.116) “Un rasgo que ilustra particularmente bien las diferencias de estructura entre los juegos de competición de la antigüedad clásica y de los del siglo XIX y XX. La sensación de que disminuye el valor humano de otra sociedad cuando se admite que el nivel de violencia física tolerado en ella era superior y que el sentimiento de repulsa hacia un espectáculo de gente hiriéndose e incluso matándose unos

a otras era más débil que el nuestro, es el obstáculo principal para la comprensión de las diferencias de desarrollo histórico, de las que la comparación entre los juegos de competición antiguos proporciona un ejemplo. Nuestro reflejo emocional inmediato nos lleva con frecuencia a juzgar las sociedades siguiendo criterios de control de la violencia y niveles de repulsa diferentes, como si los miembros de tales sociedades fueran libres para escoger entre esos criterios y los nuestros, optando por la solución *mala*".

“Cuando nosotros juzgamos los combates de gladiadores en función de unos criterios que no son más que nuestros, lo único que hacemos es medir con un mismo racero dos cosas distintas. Para condenarlos mejor, aislamos artificialmente una institución o un juicio del contexto que los condiciona, los extraemos, cuando lo que deberíamos hacer, al contrario, sería incluirlos en él, demostrando qué relaciones mantenían con las ideas o las creencias de los romanos. Así, de monstruosidades morales, los combates de gladiadores se convierten en monstruos históricos. Ello es tan cierto que la costumbre de establecer una oposición radical entre nuestro juicio y el de los antiguos nos ha llevado a deformar los hechos, dando a su juicio un significado aproximado y una uniformidad que no tenía”. (Auguet, 1970: p.196).

La crueldad, difusa y sublimada entre nosotros, tomó en la sociedad romana el aspecto cotidiano de una satisfacción abierta: es un hecho que debe quedar bien claro. (Auguet, 1970: p. 198).

La historia de Roma nos dice muy poco acerca de la utilidad de sus prácticas físicas dentro de la educación de sus jóvenes, pero consideramos que su Educación física estaba dirigida hacia su actividad principal que era la guerra.

## 6. DICOTOMÍA: CUERPO – MENTE, OBJETO – SUJETO Y EL NACIMIENTO DE LA EDAD MODERNA

*“Todo hombre fue misteriosa y sagradamente único”*. Ernesto Sábato.

El siguiente es un breve repaso sobre la historia del cuerpo y de su Educación física como resultado de un proceso de conocimiento pedagógico, el cual nos aproxima a una comprensión de los más influyentes sectores del pensamiento de la educación occidental que resurgieron la educación del cuerpo siendo durante mucho tiempo (desde el fenecimiento de la cultura griega) opacado, ignorado, ocultado. Observaremos que los planteamientos educativos planteados desde el renacimiento (*renacimiento del cuerpo*) es uno de los más interesantes hallazgos que demuestran el predominio del cultivo del intelecto como característica dominante en la historia de occidente y por su puesto de sus sistemas educativos.

A través del tiempo los planteamientos teóricos hechos en la antigüedad, se establecieron y se mantuvieron por mucho tiempo sin que se hayan podido hacer grandes replanteamientos o giros, tal es el caso del pensamiento sobre el hombre originado en la antigua cultura griega, que desde un principio ha fundado una forma de entender la educación y la educación del cuerpo, la cual ha permanecido en mayor o menor medida durante estas miríadas de años en nuestra cultura occidental, sin que podamos replantear claramente una nueva forma de ver la educación y la educación del cuerpo.

Para José María Cajigal (1979: p.15) “hay una interpretación filosófica del hombre de singular significación en esta evolución: la concepción dualista, que ya desde Platon se manifiesta con gran dinamismo al estar convencido de que *el hombre está dividido en dos partes al igual que la realidad* (mundo de los sentidos y mundo de las ideas); había una clarísima separación entre; *cuerpo* y *alma*, el cuerpo que *fluye* (que no permanece) y que por lo tanto, está

indisolublemente ligado al mundo de los sentidos y son, por tanto, de poco fiar, y por otro lado un alma inmortal, la morada de la razón, pensaba además, que el alma ya existía antes de meterse en un cuerpo. Érase una vez cuando el alma se encontraba en el mundo de las ideas. Pero Platon no pudo responder a la pregunta de cómo el cuerpo afecta al alma, o de como el alma afecta al cuerpo” (Gaarder, 2001: p.206-286).

Esta dualidad que en interpretaciones filosófico-morales de los siglos III y IV cobra un singular relieve, principalmente a partir de las doctrinas de Manes; príncipe persa 216 -276 D.C., fundador del *maniqueísmo*; doctrina filosófica y teológica que plantea al extremo la dualidad del bien y del mal, siendo la realidad del mundo consecuencia de la coexistencia y lucha eterna de estos dos principios opuestos.

“En su concepción antropológica, estos dos principios cobran rotundidad: el alma es buena, el cuerpo malo. Toda la antropología ultraterrena del cristianismo corría el peligro de simplificarse con esta radicalización dualista;...La ascética cristiana quedo definitivamente influida por esta interpretación. ...La pedagogía práctica de todo el occidente va a quedar definitivamente influida por el recelo dualístico hasta el siglo XIX; incluso, en grandes sectores, hasta mediados del siglo XX” (Cajigal, 1979: p.16).

Para Foucault, de esta dualidad en el desarrollo de la historia de los primeros siglos de nuestra era, surge una ética cristiana que para "su modo de cumplimiento lo define como aquel que tiende a la renuncia a sí mismo;...que parte de una codificación de los actos sexuales-, de un decir verdad sobre sí mismo y de una hermenéutica del deseo. A partir de este momento, la salvación del sujeto se inscribe en un sistema binario (vida y muerte, mortalidad e inmortalidad, este mundo y el otro, bien y mal) y en una dramaticidad de acontecimientos (la trasgresión, el pecado original, la caída) que tornan necesaria la salvación e implican a otro que absuelve. Paradójicamente, el conócete a ti mismo cristiano eclipse él *ocúpate de ti mismo*, conformándose

como un medio de renunciar a sí, debido a que la moral del ascetismo cristiano afirma constantemente que el sí mismo es la instancia a rechazar” (Cubides, 2006: p.31). Este tema; el *ocuparse de sí mismo*, lo estudiaremos en el capítulo final sobre la Educación física como una ética del cuidado de sí.

Según Foucault, a partir de la ética cristiana “se conformaron principios exigentes y austeros cuya finalidad era la exegesis del individuo y la renuncia de sí, y se definieron un conjunto de ejercicios ordenados y programados, cuyo fin era lograr una hermenéutica purificadora controlada desde una ley externa. La vida se constituyó en una prueba para la posterior salvación eterna” (Cubides, 2006: p.123).

En el siglo XV, el pensamiento cartesiano, reforzara el distanciamiento de este dualismo con la original perspectiva de la irreductibilidad entre las dos formas distintas de la realidad; una es el pensamiento o *alma* (*mens cogitans*) y otra la extensión o *materia* (*res extensa*): “la naturaleza inteligente es distinta de la corporal” (Descartes, 1997: p. 46). Según Descartes, “el pensamiento es libre en relación con la materia, y viceversa: los procesos materiales también actúan totalmente independientes del pensamiento. El cuerpo humano es una pieza de mecánica. Pero el hombre también tiene un alma que puede actuar completamente libre en relación con el cuerpo. Lo que pensamos con la razón no ocurre en el cuerpo, sino en el alma, que está totalmente libre en relación con la realidad extensa” (Gaarder, 2001: p.292).

Este aspecto teórico que traza la dualidad mente-cuerpo y la influencia que tiene sobre la Educación física, se resolvera con base a los planteamientos de algunos autores en el capítulo sobre epistemología.

## **6.1 Renacimiento de la educación corporal.**

### ***6.1.1 Dualidad; cuerpo – mente en la época moderna.***

En el desarrollo de este proceso histórico, hace su entrada la época moderna (la cual está precedida por la época del renacimiento, tema que relacionamos a continuación) que por una parte dentro de su contexto socioeconómico el cuerpo será visto como un medio para alcanzar fines económicos. Para Rodolfo Rozengard, citado por Hipólito Camacho Coy (2003: p.14) “el nacimiento de la modernidad (siglo XIX) está acompañado de grandes cambios sociales y de un desarrollo económico que valora el trabajo como fuente de riqueza y se plantea la *igualdad de condiciones* para la competencia; en este contexto, la salud y la fortaleza física adquieren gran importancia, dado que se requieren productores eficientes para las nuevas actividades económicas”.

Un aspecto importante para resaltar en el pensamiento de la modernidad es el surgimiento de la pregunta por el hombre; *¿qué es el hombre?* como nuevo objeto de conocimiento, de esta forma el cuerpo empieza a entenderse de otra manera, surgen nuevos interrogantes y teorías, se empieza a hablar del cuerpo no como un medio para alcanzar un fin, sino como un fin en sí mismo, es decir, como un cuerpo juego, como cuerpo actividad física o Educación física en sí misma, como un cuerpo ciencia y no como un medio para alcanzar otros objetivos ya sea educativos, políticos, económicos...

Para Foucault (2013: p.170) “La edad moderna comienza hacia 1790-1810 y llega hasta 1950”, afirma que; “En los discursos científicos formulados por el hombre desde el siglo XVII, apareció en el transcurso del siglo XVIII un nuevo objeto; el *hombre*. Con el hombre quedo abierta la posibilidad de construir las ciencias humanas... el hombre apareció como un objeto de ciencia posible –las ciencias del hombre- y por otro lado, estaba situado de manera radical en el punto de origen de toda clase de conocimiento. El hombre como sujeto de todo tipo de saber y

objeto de un saber posible. Esta situación ambigua que caracteriza lo que podríamos llamar la estructura antropológica – humanista del siglo XIX, está deshaciéndose, desintegrándose ante nuestra vista en gran parte al desarrollo estructuralista, esto como característica del pensamiento contemporáneo. (Reducir al hombre a las estructuras en las cuales está inmerso). Para Foucault, el movimiento humanista data de fines del siglo XIX, pues advierte, que si se mira con más detenimiento, en las culturas de los siglos XVI, XVII y XVIII, el hombre literalmente no tiene lugar alguno. La cultura es entonces ocupada por Dios, por el mundo, por la semejanza de las cosas, por las leyes del espacio, sin duda también por el cuerpo, por las pasiones, por la imaginación. Pero el hombre mismo falta por completo en ella. Le parece importante mostrar lo siguiente: no fue tanto la inquietud por el ser humano la que suscitó la idea de conocerlo científicamente sino que, al contrario, la construcción del ser humano como objeto de un saber posible fue la causa de que a continuación se desarrollaran todos los temas morales del humanismo contemporáneo,...” (Foucault, 2013: p.89).

Para Cajigal (1979: p.16) las teorías clásicas del conocimiento que prevalecieron a lo largo de los siglos XVII, XVIII y XIX, presumían toda la existencia de una dicotomía tajante entre el sujeto conocedor y el objeto conocido. Como quiera que se concibiese el proceso, el modelo construido por los filósofos mostraba al sujeto y al objeto, al hombre y al mundo exterior, divididos y separados. Fue aquella la gran era del nacimiento y desarrollo de la ciencia en donde las teorías del conocimiento estaban poderosamente influidas por la visión propia de los pioneros de la ciencia. El hombre quedaba flagrantemente contrapuesto al mundo exterior. Pugnaba con él como con algo intratable y potencialmente hostil: intratable porque era difícil de comprender, potencialmente hostil por que era difícil de dominar. Con los éxitos de la ciencia moderna, esta visión ha sido radicalmente transformada... Para Carrel (1961: p.98) “Las teorías clásicas del conocimiento ya no encajan con la ciencia contemporánea, y menos que con cualquiera con la

física. No es sorprendente que durante los últimos cincuenta años los filósofos hayan empezado a ponerlas en tela de juicio y a reconocer que el proceso cognitivo, lejos de separar claramente el sujeto del objeto, implica cierta interrelación e interdependencia entre ambos.

Ampliaremos un poco más esta discusión dualística en el capítulo sobre epistemología de la Educación física, en el que además buscamos resolver otra dualidad en la que se encuentra inmersa la teoría del conocimiento de la Educación física y es la que por una parte la define como una ciencia autónoma con su propio objeto de estudio y por otra parte la establece como una disciplina de conocimiento científico dependiente de otros diversos campos de conocimiento.

## **6.2 Primeras reacciones pedagógicas de la Educación física.**

Antes de hacer su entrada la época moderna y de sus consiguientes preguntas por el *hombre* en la historia de la pedagogía en general y en particular de la Educación física se encuentra que la dualidad mente-cuerpo produjo una serie de reacciones, de las cuales las primeras llegaron con los humanistas de los siglos XVI y XVII, quienes renacen la gimnasia grecorromana y empiezan a dar a la educación un sentido de integralidad, en donde el cuerpo empieza a hacer parte de la educación, pero la dualidad mente – cuerpo aún se mantiene. De forma breve, destacamos a los siguientes autores:

### **6.2.1 El francés Rabelais (1494 – 1553).**

En sus libros *Pantagruel* (1532) y *Gargantua* (1534) que se complementan; expone un método educativo, con el fin de conseguir el niño logre un desarrollo íntegro de la naturaleza humana en todas sus facultades y en todas sus habilidades.

### **6.2.2 El italiano Mercurialis (1530- 1606).**

Con su libro *arte gymnastica* difunde las teorías de la gimnasia grecorromana. Aunque estas teorías raramente habrían pasado a la práctica, con alguna excepción. Recupera y difunde en Europa la cultura del ejercicio físico de la antigüedad.

Entiende que hubo en la antigüedad tres clases de gimnastica: a) *la atlética, la militar y la médica*: A esta última le atribuye la máxima importancia, ya que su fin es el de la conservación de la salud y buena disposición del cuerpo.

### **6.2.3 El francés Montaigne (1533 – 1592).**

Señala el sentido de aprovechar distintas ocupaciones para aprender y dominar ampliamente los ejercicios del cuerpo. “No es un alma, no es un cuerpo lo que hay que educar: es un hombre; no lo dividamos en partes opuestas” (Rodríguez, 2003: p.155), En este fragmento es clara la influencia de Platon.

### **6.2.4 El inglés Jhon Locke (1632 – 1704).**

Empirista. A semejanza de Aristóteles, compara el juego con el estudio – trabajo: considera al estudio como una recreación con respecto a los juegos, y los juegos como una recreación con respecto a los estudios”.

En el caso del aprendizaje de la natación, señala; conviene mucho enseñar a nadar a los niños cuando están en edad para ello, poniendo a su lado alguno que les enseñe... los romanos lo consideraron tan necesario, que lo ponían en el mismo rango que las letras, y era frase común, para designar a uno mal educado e inútil para todo, que no había aprendido ni a leer ni a nadar: *nec literas didicit, nec natate*.

## **6.3 Reivindicación pedagógica del cuerpo.**

Se observa que hasta este punto existe un redescubrimiento del cuerpo y una corriente en favor de su cuidado que en el cómputo general de la pedagogía y del campo de la Educación física no significaron más que importantes amagos. Solo es a partir del siglo XVIII, con el controvertido filósofo ginebrino Rousseau quien plantea una reivindicación del cuerpo humano como objeto de respeto, dándole un nuevo lugar dentro de la teoría del conocimiento pedagógico. Pero su valiosa recomendación queda envuelta en su utópico naturalismo antropológico. Instaura

otro dualismo sorprendente que enfrenta al individuo con la sociedad. El individuo es bueno; la sociedad le malea. El individuo es pura naturaleza y todo él –espíritu, cuerpo- es bueno.

### **6.3.1 El francés Rousseau (1721 – 1778).**

“A fuerza de estudiar el hombre, lo hemos colocado fuera del estado conocible” (Rousseau, 1987: p.106).

Considerado padre de la educación contemporánea. Algunos lo han llamado, también, padre de la Educación física; probablemente es excesivo, pero Rousseau consigue un equilibrio entre la educación intelectual y la Educación física, antes, quizás, muy volcada hacia el intelectualismo. “El espíritu, como el cuerpo, tienen sus necesidades. Estas son el fundamento de la sociedad.” (Rousseau, 1987: p.80).

En *Emilio o la educación*, su principal obra de pensamiento pedagógico, hace un llamado a la supresión de la escuela, hacia una educación del niño de forma individual y absolutamente aislado de la sociedad, solo bajo la dirección de un preceptor (o *ayo*). Esta es una educación basada en la plena confianza en el natural desarrollo del niño y del joven, quien debe desarrollarse de forma espontánea y autodidáctica. Afirma Rousseau “sin abandonamos al niño a su natural desarrollo, según las leyes inscritas en su naturaleza, sin influencias sociales, crecerá sabio, fuerte y bueno” (Citado por Blázquez, 2006: p.11).

Sobre su concepción de la educación del alma en los primeros años, afirma Rousseau (1979: p.16) “es necesario que para obedecer el alma sea vigoroso el cuerpo;...Un cuerpo débil debilita el alma”. “Con la edad se cobran fuerzas, y se hace uno menos inquieto, más parado, se contiene más dentro de sí propio; se ponen por decirlo así en equilibrio el cuerpo y el alma, y ya la naturaleza nos pide solo el movimiento necesario para nuestra conservación” (Rousseau, 1979: p.28).

“La educación natural de Rousseau abre las puertas a la Educación física utilitaria” (Blázquez, 2006: p.11).

Rousseau será el punto de referencia, a partir del cual vendrán otros autores fuertemente influyentes, que sin dejar a un lado las ideas roussonianas, ampliaran o diversificaran sus concepciones sobre la educación en general y sobre la Educación física en particular. Entre estos autores se encuentran Bassedow, Kant, Pestalozzi, Fröbel, Montessori, Dewey.

### **6.3.2 El alemán Jean Baptiste Bassedow (1723 – 1790).**

Se le considera el precursor de la Educación física alemana, e, incluso del movimiento gimnástico alemán.

Se entusiasma con *El Emilio* de Rousseau. Escribe un tratado sistemático de educación *Trabajo Elemental* funda en Dessau el *Philantropinum* (1774), “donde puso en práctica un programa pedagógico basado en la filosofía naturalista” (Blázquez, 2006: p.11).

“Su racionalismo es aplicado a la Educación física: los juegos deben regularse según unos objetivos *lógicos*. Su mérito consistió en haber reunido en un plan coherente los ejercicios físicos aislados hasta entonces y que fueron objeto de una enseñanza como otras materias” (Rodríguez, 2003: p.182).

### **6.3.3 El alemán Kant (1704 – 1804).**

Su importancia para la Educación física radica en que llama Educación física a la educación del alma como a la del cuerpo, en las que se ha de impedir perturbar por su reciproca educación. “La formación física del espíritu se diferencia de la formación moral en que esta no se refiere más que a la libertad y aquella solo a la naturaleza. Un hombre puede estar físicamente muy cultivado, puede tener el espíritu muy formado, pero estar moralmente mal educado y ser una mala criatura” (Kant, 1991: p.61).

La teoría de la educación de Kant es una superación crítica del naturalismo de Rousseau. Se parte de la naturaleza, observando en general que la primera educación tiene que ser negativa, es decir, que no se ha de añadir nada a la previsión de la naturaleza, sino únicamente impedir que se la pueda perturbar. Pero luego, hay que conquistar la humanidad, y esa conquista de la humanidad, viene a identificarse con la moralidad, que viene a consistir en la superación de las inclinaciones e instintos sensibles.

Para Kant, la parte positiva de la educación es la *cultura*. El hombre se distingue por ella del animal.

Con respecto a los juegos, afirma Kant (1991: p.59) “en general, los mejores juegos son los que, a más de desenvolver la habilidad, ejercitan también los sentidos; por ejemplo, los ejercicios de cálculo a simple vista para juzgar exactamente sobre la lejanía, el tamaño y la proporción; para encontrar la situación de los lugares según las regiones, en lo cual tiene que ayudar el sol, etc.” Los juegos, han de tener una intención y un fin, pero, es de lo más perjudicial habituar al niño a que mire todas las cosas como un juego. “El niño debe jugar, debe tener sus horas de recreo, pero tiene también que aprender a trabajar” (Kant, 1991: p.62).

“Cuanto más se fortifica y se curte de tal modo su cuerpo, se asegura tanto más contra los perniciosos resultados del mismo. La gimnasia solo debe guiar la Naturaleza; no debe producir una gracia forzada. Primeramente ha de venir la disciplina y no la instrucción. Pero es preciso considerar, que en la cultura del cuerpo del niño se le forma también para la sociedad” (Kant, 1991: p.60).

#### **6.3.4 El italiano Pestalozzi (1746 – 1827).**

(Rodríguez, 2003: p.184-185) “Pestalozzi se entusiasma con las teorías de Rousseau, pero advierte también sus grandes errores:... Es Pestalozzi quien llevaría un desarrollo sistemático de la teoría de Kant.

Aprovechando los grandes descubrimientos pedagógicos de Rousseau, que consisten en respeto a la psicología del desarrollo del niño y joven en la educación y respeto a los principios de actividad y autodidáctica, y corrigiendo sus errores, consigue crear un sistema teórico y metodológico de la educación integral de enorme solidez, que pronto se difundirá internacionalmente.

Para Pestalozzi, habría dos formas de Educación física, una natural e instintiva, que sería insuficiente, y otra planificada y sistemática, que sería misión del educador. A esta última la llamo gimnasia elemental; luego desarrolló otros dos tipos, gimnasia industrial y gimnasia militar.

En la práctica en sus centros, se dedicaban varias horas diarias a la higiene, paseos, juegos deportivos, trabajos manuales, algo de gimnasia elemental, exploraciones del medio”.

### **6.3.5 El español Jovellanos (1744 – 1811).**

Es un entusiasta de la Educación física de los jóvenes y partidario de la promoción de los juegos y espectáculos deportivos en la sociedad... Es un convencido del poder educativo de los juegos de pelota...No hay pueblo considerable que no tenga su juego de pelota, grande, cómodo, gratuito y bien establecido y frecuentado... estos juegos la razón de la robustez, fuerza y agilidad de que están dotados aquellos naturales.

Cree Jovellanos que no se han de destruir las diversiones del pueblo, entre ellas los espectáculos deportivos, por medio de prohibiciones de la autoridad, sino que merecen ser arregladas y multiplicadas por la relación existente entre las diversiones y la felicidad pública.

### **6.3.6 El alemán Fichte (1762 – 1814).**

“Representa el tipo de pedagogía nacionalista...sus ideas que debieron implantarse a través de la educación, fueron recogidas por el movimiento gimnástico alemán.

Fichte había escrito concretamente a cerca del poder de los ejercicios y de los juegos: a través de ellos se produce una emulación social alegre y llena de vida... la juventud allí aprende, desde los primeros años, a tratar a los demás con los mismos derechos y deberes. El juego se presenta a la vista, como un cuadro vivo, el carácter, la actitud y el comportamiento” (Rodríguez, 2003: p.186-187).

### **6.3.7 El alemán Johann F. Guts Muths (1778 - 1839).**

“Conocido como el padre de la gimnasia pedagógica moderna, fue el primero en comprender la necesidad de que la Educación física se practicase de acuerdo con las leyes fisiológicas y los conocimientos anatómicos. Fue el primero en intentar clasificar los ejercicios atendiendo sus efectos sobre el organismo; ejercicios gimnásticos clasificados por regiones corporales, ejercicios de aplicación,... juego colectivos, trabajos manuales y profesionales” (Blázquez, 2006: p.12).

“Profesor – director, de una de las escuelas filantrópicas alemanas... situada en plena naturaleza, siguiendo la inspiración en parte rousseauiana...

Inspirado además en las ideas de Bassedow y de la ilustración...publicará *La gimnasia de la juventud*, texto decisivo en la historia de la Educación física, especialmente en la concepción alemana de la gimnasia y en profesores y teóricos posteriores.

En los principios y método de Guts Muths, aparecen importantes características del deporte moderno: por los materiales utilizados, por el entrenamiento, por la utilización de datos estadísticos.

Se elogiaba y premiaba a los vencedores, se les incluía en el boletín de noticias de la escuela. Por tanto, una pedagogía fuertemente individualista.

Como racionalista, entendía que el juego debía ser planificado con objetivos *lógicos*. Guts Muths inventa juegos donde hay que obedecer con rapidez: el orden y la eficacia eran

fundamentales en los ejercicios de los alumnos. Esto implicaba que los juegos infantiles tradicionales, realizados de forma espontánea, con imaginación y para divertirse, pertenecían a un pasado superado. Los niños tenían sus vidas organizadas *razonable y lógicamente* como en las enciclopedias de la ilustración” (Rodríguez, 2003: p.185-186).

### **6.3.8 El alemán Jean Paul Richter (1763 – 1825).**

“Representante del romanticismo en la pedagogía. Se encuadra dentro de las nuevas corrientes instauradas por Rousseau:

- El calor que el niño necesita para su desarrollo es la alegría, la alegría está en el juego.

El juego es la primera poesía del hombre.

- No os divirtáis mandando y prohibiendo, sino contemplando a los niños moverse libremente” (Rodríguez, 2003: p.190).

### **6.3.9 El alemán Fröbel (1782 – 1852).**

“Quizás el autor más directa y esencialmente implicado en la teoría de la Educación física por ser el *padre de la escuela del juego*.

Sus ideas pedagógicas, han sido una fecunda raíz para el pensamiento educativo contemporáneo. Su libro *La educación del hombre (1826)*.

Hay que respetar el natural desenvolvimiento del niño, que va pasando por distintas fases en su evolución. La actividad natural en el niño es el juego, la escuela si debe respetar su actividad natural no puede ser otra cosa que escuela del juego.

A través del juego el niño va aprendiendo, se va instalando en el mundo físico y social. A través del juego, la actuación del niño va conformando su carácter, al quedar impresas en su personalidad las consecuencias de sus acciones. Llega un momento en que la naturaleza del niño exige la superación de la etapa de exclusiva actividad anómica (actividad sin finalidad, al menos

intencionalmente en el sujeto que la realiza), es capaz de actividad con finalidad y disciplina” (Rodríguez, 2003:p.186-191).

Fröbel con su escuela del juego salvo a la infancia de mucho sufrimiento y disciplina inadecuada y revoluciona estas primeras fases de la educación y de la escuela, antes salas de custodia o escuelas elementales anticipadas.

### **6.3.10 El inglés Spencer (1820 – 1903).**

Principal exponente del positivismo evolucionista inglés.

“Publica en 1861; *la educación intelectual, moral y física*.

Es el principal representante del positivismo educativo. Proclama: *Educar para la vida, desde la actividad y experiencia del alumno*. Spencer tiene una absoluta confianza en la ciencia para la educación, que caracteriza al positivismo educativo, mientras que hay una relegación o menosprecio de las humanidades.

La siguiente jerarquía, es la que Spencer quiere que se respete en la educación:

Es importante el cuidado de la salud propia, física y mental; porque esto es condición de toda otra actividad del hombre. En segundo lugar, es importante la familia y el cuidado de los hijos: en tercer lugar la prosperidad económica de la sociedad; y en cuarto lugar, estarían las actividades no productivas del arte, humanísticas, etc.

Hasta tal punto tiene grabada Spencer esta necesidad de salud y de Educación física que habla de *moralidad física*, de *cristianismo muscular*, de *pecado físico*, que sería el descuido de la salud. La fisiología será, pues, la ciencia más importante de la vida y de la educación.

Con respecto a su momento histórico, nos dice que *ya se aplica Educación física copiosa, abundante, para los chicos, pero que debería ser también para las chicas*; y nos da su opinión, muy inglesa, de que es preferible el *ejercicio libre y bullicioso* en lugar del artificioso, como en la gimnasia” (Rodríguez, 2003: p.192-193).

### ***6.3.11 La escuela activa o nueva en Europa.***

En 1899, dicho movimiento de la escuela nueva se institucionaliza con una oficina internacional en Ginebra Suiza.

“El surgimiento de la pedagogía activa en toda Europa, valora el cuerpo en los procesos educativos desde una perspectiva de producción, (cuerpo producción) y destaca la necesidad de una Educación física institucionalizada que debe iniciar a temprana edad”. “Se va construyendo un concepto de cuerpo como instrumento necesario para la producción y para la defensa de las naciones. Debe tener por consiguiente unas características muy importantes: sano, fuerte, disciplinado...Esta concepción mantiene el carácter dualista cuerpo – alma y se responsabiliza a la Educación física de la formación del primero,... aún no se concibe una Educación física como medio fundamental de educación que permita la construcción e intercambio de significados a partir de experiencias corporales diversas” (Camacho, 2003: p.14-15).

### ***6.3.12 La italiana Montessori (1870 – 1952).***

“Importante para la historia de la Educación física porque sus sistema educativo está muy relacionado con la teoría e historia de la psicomotricidad.

Montessori fue la primera mujer licenciada en medicina por la universidad de Roma... luego realiza estudios de filosofía.

En principio aplica su método a niños con deficiencias, luego del éxito obtenido, aplica su método a niños no deficientes. Confecciono un material didáctico que fue esencial en su sistema, adaptado a las necesidades de los niños, con un tamaño adecuado: mesas y sillas pequeñas,... pizarras bajitas a lo largo de las paredes...

El material didáctico está pensado para la educación de la mano y la educación de los sentidos, pero también para el aprendizaje de la lectura, de la escritura y calculo: La actividad en esta escuela es de todo tipo, incluidas las tareas rutinarias de la vida corriente: entre estas están

los aprendizajes de movimiento, ejercicios respiratorios y de gimnasia. Su pedagogía ha sido muy criticada: su material es costoso y su eficacia dudosa para niños no deficientes; también parece innecesario...”. “También hay carencias importantes en su sistema en el sentido de no dejar espacio al juego, mortificar la fantasía del niño (algo semejante a los efectos inconvenientes del material didáctico ideado por Fröbel), no educar la expresión lingüística, ni el dibujo creativo” (Rodríguez, 2003: p.195-196).

### **6.3.13 El estadounidense Dewey (1859 – 1952).**

Sus libros *Escuela y sociedad* (1892); *Democracia y educación* (1916). A Dewey lo podemos ubicar dentro del movimiento filosófico del *pragmatismo*, surgido en Estados Unidos a finales del siglo XIX, movimiento a partir del cual se opone a toda suerte de dualismos, los que considera la peor herencia de las diferentes escuelas filosóficas, aspirando por una parte a la unificación del pensamiento y la acción, de teoría y práctica, y negando desde su antropología todo dualismo; mente y cuerpo, naturaleza y sociedad, y otros. Además, es considerado el pedagogo más original, renombrado e influyente de los Estados Unidos de América y uno de los educadores más perspicaces y geniales de nuestra contemporaneidad. Propone la concepción de la *educación progresiva*, versión norteamericana de la Escuela Activa o Nueva europea de fines del siglo XIX. Para Dewey *la educación es una constante reorganización o reconstrucción de la experiencia*, considerando la experiencia y el pensamiento, en cierto modo, como la misma cosa, pues la experiencia implica cierto grado de reflexividad.

“El principio de actividad, entronizado en la pedagogía nueva, toma en Dewey la forma exclusiva de trabajo, trabajo colectivo únicamente, de colaboración entre alumnos y con los maestros. Hay que trasladar la forma de educar a los talleres, a los laboratorios, a los campos de deportes.

Explícitamente habla Dewey de los campos de deportes como uno de los lugares a donde hay que trasladar la educación, muy adecuado como tarea colectiva, organización y esfuerzo colectivo entre alumnos; los deportes son, también, actividad de los adultos, actividad importante de la sociedad adulta, si bien, no necesariamente trabajo.

Ciertamente los campos de deportes se convierten, para la pedagogía nueva, en un escenario ideal, donde rige el principio de actividad por excelencia, de actividad motivante. El campo de deportes, en sí, es un poderoso estímulo para la actividad de los escolares y para la organización colectiva, la superación de dificultades y resolución de problemas; reconocido como excelente medio de educación” (Rodríguez, 2003: p.197-199).

#### **6.4 Las escuelas gimnásticas.**

Con base a este proceso pedagógico en el que se plantea la educación en forma general el cuerpo empieza a reinterpretarse y a tomar importancia, es entonces que la Educación física empieza a generar su propio sendero, su propia pedagogía.

Según Camacho Coy (2003: p.28) los pedagogos, entre otros, “generaron un ambiente propicio para el surgimiento en el siglo XIX de *las grandes escuelas gimnásticas*” donde cuatro naciones; Francia, Alemania, Suecia e Inglaterra definen una posición teórico-práctica frente a la Educación física como disciplina de estudio y se sistematiza, definiendo métodos, técnicas de trabajo, contenidos a desarrollar, aspectos que ya se habían iniciado con Bessedow, Pestalozzi y Guts Muts, pero que solo hasta ahora encuentran un espacio de amplia realización que garantiza la institucionalización de la Educación física dentro de la escuela. Estos cuatro enfoques surgen en “un contexto social y cultural de una época con una creciente insalubridad, aparición de las grandes urbes, masificación escolar, problemas posturales, etc.” (Blázquez, 2006: p. 28). Estas escuelas, según Blázquez, (2006: p.28) “en su afán de proyectarse a todo el mundo occidental”, dieron origen posteriormente al movimiento conocido como *la guerra de los métodos*”.

Para Hipólito Camacho Coy, estos enfoques o “escuelas se desarrollaron de manera simultánea entre los años 1800 y 1900, en tal sentido todas se apoyaron en elementos de la naciente pedagogía activa..., pero variaron de manera significativa los contenidos y el sistema de ejercicios implementados... Quizá la escuela que más logro impacto en su momento fue la Sueca, pero para muchos, la que logra permanecer con mayor éxito hasta nuestro días es la Inglesa” (2003: p.34).

#### **6.4.1 La escuela alemana (El Turner).**

Su principal representante Johann-Freidrich-Ludwig-Cristoph Jahn (1778-1852).

Desarrolla una Educación física enfocada hacia un tipo de gimnasia, en donde “no interesa la progresión ni dosificación; escoge juegos violentos, competiciones de carreras, salto y lucha; primero utiliza los obstáculos naturales, después se van multiplicando los aparatos: el potro (único existente con anterioridad), la barra fija, las paralelas, poste, andamio...

En 1816 publica *Cultura gimnastica alemana*, que recoge sus ideas nacionalistas y su método gimnástico” (Rodríguez, 2003: p.187).

#### **6.4.2 La escuela sueca.**

*Su principal representante Pehr Henrick Ling (1776 – 1839).*

Desarrolla un tipo de gimnasia enfocada hacia “objetivos médicos, de salud y rehabilitación. Los objetivos de su sistema gimnástico serian; desarrollo armónico de todo el cuerpo; fundamentación biológica de las formas y efectos de los ejercicios; ejercicios de fácil comprensión y estéticos; realizados con una progresión de dificultad; preferencia por los ejercicios libres, sin aparatos.

La esgrima junto con la natación, formó parte importante de su sistema y actividad.

Fundará el Real Instituto Central de Gimnasia de Estocolmo en 1813” (Rodríguez, 2003: p.189-190).

“Tuvo el mérito de introducir en la enseñanza el empleo de ejercicios sistematizados, capaces de localizar el trabajo en determinados puntos. Dividió la gimnasia en cuatro ramas: pedagógica, militar, médica y estética” (Blázquez, 2006: p. 13).

“El método creado por Ling quizá por el fuerte apoyo en la anatomía y fisiología que le daban un carácter aparentemente científico, tuvo gran difusión en toda Europa.” (Camacho, 2003: p.33).

### **H. Ling (1820 – 1886).**

Reajusta y sistematiza los conceptos de su padre P. H. Ling y los difunde. Establece una clasificación “las tablas gimnásticas”, que perduro por mucho tiempo” (Blázquez, 2006: p.13).

#### ***6.4.3 La escuela francesa.***

*Su creador Francisco Amorós (España 1770 – 1848).*

“Instaura el primer método de Educación física en España. Crea en Madrid el Instituto Gimnástico Pestalozziano. Huye a Francia al ser tachado de afrancesado” (Blázquez, 2006: p.13).

“En Francia, creó y difundió el denominado Sistema Racional de Gimnasia. Su escuela se preocupa mucho más por el individuo y su organismo que por la colectividad,.. Sus objetivos centrales están relacionados con el cultivo del cuerpo para mantener una buena salud, desarrollar las cualidades físicas, la destreza, la reciedumbre, la seguridad y la disciplina entre otras. Precisa que es necesario tener un cuerpo vigoroso para enfrentar con éxito las dificultades de la vida diaria (cuerpo productivo)...Definía la gimnasia como la ciencia razonada de nuestros movimientos y de sus relaciones con nuestros sentidos, inteligencia, costumbres y desarrollo de nuestras facultades,...

Como militar estuvo encaminado a formar atletas-soldados;... Su método paso a ser el fundamento de la gimnasia moderna” (Camacho, 2003: p.30).

**El francés Demeny (1858 – 1917).**

Continuador de la escuela francesa. Intento darle un fundamento científico a la Educación física... Recurriendo a la fisiología... (Camacho, 2003: p.31)

**6.4.4 La escuela inglesa.**

*Su creador Thomas Arnold (1795 – 1842).*

El enfoque de la escuela inglesa es distinto al de las otras tres escuelas, porque está orientado especialmente hacia el deporte y no hacia la gimnasia.

Brevemente haremos un repaso en contexto sobre los orígenes y evolución del deporte que crearon los ingleses de aquel entonces, el cual es diferente a cualquier forma de deporte de la antigüedad y de la actualidad también, y que además, se ha constituido en la práctica física de mayor difusión e importancia alrededor del mundo y por supuesto dentro de la escuela en occidente.

Según Jacques Barreau y Jacques Morne (1991: p.360) “Hasta el siglo XVI y tal vez hasta el XVII, los juegos y los pasatiempos ingleses al aire libre no diferían apenas en líneas generales de los juegos y festividades de los países europeos. Se jugaban según convenciones locales no escritas, observando relativamente pocas limitaciones y dando curso libre a la violencia física. En numerosos casos, el juego oponía a todos los jóvenes útiles por pueblos, regiones, grupos de edad, o según otras divisiones.

Desesperados por la excitación violenta a la que se abandonaba el pueblo sin razón, (desde el punto de vista de las autoridades estatales) los reyes y príncipes - en Inglaterra, Francia y en otros países llegados al mismo nivel de desarrollo – no cesaron de publicar (generación tras generación) decretos contra numerosos juegos apreciados por el pueblo. Los intentos de las autoridades para suprimir los pasatiempos populares no dejaron de repetirse, por lo menos hasta la revolución”.

“Hacia el final del siglo XVII la burguesía (clase social dueña de las fabricas) comienza a reinar con la aristocracia bajo una forma de compromiso: la monarquía constitucional. La riqueza y libertad de las clases dirigentes les permiten el ocio. La ley del dinero marca a este desde su nacimiento (apuestas). Al comienzo del siglo XIX la clase privilegiada inventa la actividad deportiva para satisfacer sus necesidades. Se reúne en *clubs* para practicar la carrera a pie, las armas, el cricket.” (Jacques Barreau y Jacques Morne, 1991: p.154).

Estas nuevas actividades deportivas surgen en la época moderna dentro del contexto socioeconómico y político de la naciente revolución industrial que según Mijailov, (1998: p.9) “se entiende como el paso del trabajo manual, en el oficio y la manufactura, a la producción maquinizada (fabril)”. Este nuevo fenómeno social estuvo condicionado por el desarrollo precedente del régimen feudal, y que ahora va a “condicionar a la gran población de artesanos y campesinos arruinados. (Inhabituados al trabajo en las fábricas) a trabajar en condiciones completamente nuevas de trabajo conjunto. De esta forma se dieron las condiciones político-económico-sociales para el desarrollo de la industria capitalista; que por un lado marcaron unas vidas laborales miserables y extenuantes a los obreros asalariados y a sus familias que era la gran mayoría de la población, y por otra parte propicio un marcado incremento del lujo y riqueza de la burguesía, todo esto genero la aparición de nuevas costumbres y necesidades en la población en general” (Mijailov, 1998: p. 50-51) entre estas nuevas necesidades y costumbres aparece el deporte.

Según Camacho, (2003: p.18) “La nueva era capitalista marcada por el maquinismo industrial, el orden, el record, la competencia, la producción en serie, entre otras características, encuentra eco en el enfoque deportivo, el cual comienza a ocupar cada vez un espacio más valorado en la sociedad y en la escuela; “sus códigos, sus reglamentos, sus campeonatos, y en general la institución deportiva se identifica fielmente con los valores de la sociedad capitalista.

El deporte es la institución social encargada de transmitir esos valores”. “El deporte se nos presenta como la institución de la competición física que refleja estrictamente la competición económica e industrial (Jacques Barreu y Jacques Morne, 1991: p.79).

Un aspecto importante por resaltar en este proceso de invención deportiva es la reglamentación, la cual “estaría en el marco general de un proceso de civilización, de control de la violencia, que caracterizaría el paso de los tiempos medievales a los tiempos modernos. Existiría un aumento de la presión social para que la gente se auto dominara y auto controlara las manifestaciones violentas. Dos manifestaciones importantes de este control sobre la violencia de los comportamientos afectarían a la política y al juego... Los juegos tradicionales ingleses, con un componente violento considerable, van a ser reglamentados, mitigando o aboliendo las formas violentas o crueles.

Así, en el siglo XVIII, la aristocracia conjuntando las costumbres de los campesinos con el refinamiento de la ciudad, reglamentan el críquet, el boxeo, la caza del zorro y otros”. Luego “en el siglo XIX la burguesía reglamentará, entre otros, el fútbol, el rugby, el tenis, el hockey” (Rodríguez. 2003: p.169-170).

Es entonces que “El pastor Thomas Arnold, rector del Rugby College, va a aprovecharse de esta forma de ocio (aristocrático y burgués), así como de los juegos de pelota populares, para crear un nuevo medio de educación: *el deporte*. Estableció reglas y formas precisas de organización para las asociaciones deportivas: clubs universitarios y confió su gestión a los alumnos” (Jacques Barreu y Jacques Morne, 1991: p.154).

Thomas Arnold “Hacia 1920 jugaba con sus alumnos y supervisaba sus organizaciones y prácticas deportivas, pero estimulándoles a que fueran autosuficientes y responsables en todas las tareas necesarias de esta organización y práctica deportiva. El espíritu del *fair play* – caballerosidad, *juego limpio* – se convirtió en esencial para el deporte educativo. El

comportamiento en los campos de deportes adquirió tanta trascendencia educativa como la formación tradicional.

Los exalumnos querrán seguir practicando sus deportes en la sociedad. Para ello fundaran o utilizaran sus clubs y crearán o revisaran sus reglamentos. Poco después de la mitad del siglo XIX aparecen las primeras federaciones, la de futbol y la de rugby, supervisando estas prácticas deportivas y reuniendo a todos los clubes y aportando los árbitros; el juego adquiere así su autonomía, independencia, con respecto a los jugadores que deben obedecer los reglamentos y aceptar la disciplina de la federación” (Rodríguez, 2003: p.170).

“Arnold consideró oportuno darle un enfoque educativo al deporte que ya gozaba de gran aceptación en la población, por esta razón, en el colegio de RUGBY inicio un sistema de ejercicios corporales basados principalmente en los deportes de más corriente práctica, futbol, criquet y tenis entre otros,...da una nueva orientación al deporte y a los juegos caracterizados antes por una gran violencia en su práctica” (Camacho, 2003: p.34).

“La aparición del deporte en las escuelas inglesas tuvo una fuerte función moralizadora. Pretendía que el deporte canalizara la agresividad de los jóvenes mediante el control del tiempo libre y la reglamentación deportiva.

Los religiosos ponen en tela de juicio la posibilidad de desarrollar valores a través del juego, los médicos consideran peligrosos los deportes y las exigencias físicas según ellos desmedidas y los educadores de otras disciplinas ven en el juego un espacio que aleja al estudiante de las lecciones tradicionales, y los desconcentra del estudio. Pese a las críticas, el deporte se institucionalizó en los colegios británicos teniendo como principio el *juego limpio* y el *espíritu deportivo*” (Blázquez, 2006: p.13).

Por otra parte, destacamos que dentro de esta tendencia deportiva el francés Pierre de Coubertin inspirado en los antiguos Juegos Olímpicos de Grecia crea a finales del siglo XIX los Juegos Olímpicos modernos, los cuales ejercen gran influencia en la Educación física actual.

### **6.5 Movimientos gimnásticos.**

Como vimos, las escuelas gimnásticas con sus diferentes enfoques representan a diferentes países, que en su afán de alcanzar otros territorios y expandir sus ideas van a desembocar en lo que conocemos como *La guerra de métodos* la cual “garantizó la presencia de la Educación física en el sistema escolar moderno y sirvió de base para el surgimiento de manera casi simultánea de tres grandes movimientos gimnásticos a saber: Movimiento del Oeste (Francia) manifestación técnico pedagógica, Movimiento del Centro (Alemania, Austria u Suiza) manifestación artístico-rítmico-pedagógica, y Movimiento del Norte (Suecia, Península escandinava) manifestación técnico-pedagógica (La “gimnasia neo sueca”).

Estos movimientos gimnásticos se estructuran fundamentalmente entre los años 1900 y 1939... dinamizando la Educación física, proponiendo nuevas opciones de trabajo y consolidando los espacios que ya se habían ganado en las instituciones educativas” (Camacho, 2003: p.35).

### **6.6 Etapa pedagógica de 1965 a 1980.**

Según Hipólito Camacho Coy (2003: p.37) “Las tendencias de Educación Física. presentes en el mundo de hoy,... logran una plena identidad y desarrollo a partir de 1960.”

“Los cambios intelectuales que se producen en este tiempo (mayo del 68, movimiento hippie, etc.) reportaron destacadas consecuencias para el tratamiento de lo corporal y, por extensión, para la Educación física... Surgen tres nuevas corrientes que desplazan a la gimnasia educativa y que conviven con ellas: el deporte educativo, la psicomotricidad, y la expresión

corporal. La Educación física aparece como un medio de formación completo y global del individuo sobre los planos motores, afectivos y sociales...” (Blázquez, 2006: p. 19).

Según Bastidas Urresty, el cuerpo jugó un papel importante en los sucesos de la revolución de mayo del 68 en París, caracterizándose porque el catolicismo resulto siendo “víctima de su odio al cuerpo, de su ideología anti-naturalista, anti-hedonista, anti-liberal...El cuerpo se definía como político y la política como corporal. Los juegos deportivos adquirieron un aire festivo.” (2014: p.18-19).

### **6.7 Tendencias actuales de la Educación física.**

Según Blázquez, (2006: p.8-30). “Asistimos actualmente, a una recuperación de lo corporal...Ya no hay un único modelo de lo corporal; existen múltiples maneras de entender el cuerpo. El mundo actual potencia una ética de la diversidad...Cada orientación propone una definición de la Educación física. Cada corriente o tendencia hace de su concepción del cuerpo y de su acción didáctica el contenido de la Educación física escolar.

Las tendencias y prácticas corporales van aumentando progresivamente. Constatamos que el número de actividades físico deportivas capaces de formar parte de los programas de Educación física han experimentado un considerable aumento. Es imprescindible tener esto presente y dar una respuesta coherente en los programas de Educación física. No obstante, al mismo tiempo, es preciso no dejarse llevar por los modismos que aparecen periódicamente.”

#### **6.7.1 Tendencia del deporte educativo.**

Para José María Cajigal, (Rodríguez, 1998: p.22) “el deporte de los años 70 ya no es el mismo que inventaron los ingleses”.

Esta tendencia del deporte educativo en la actualidad pretende hacer un giro al fenómeno más difundido a nivel mundial como es el *deporte competitivo*, que ha influenciado gran parte de los contenidos temáticos de la Educación física, orientándola y en algunos casos utilizando al

deporte casi que exclusivamente como único recurso para alcanzar sus fines educativos, esta tendencia ha sido muy criticada, porque el deporte, siendo resultado de nuestra misma sociedad, contiene sus mismas características y el deporte educativo solo se ha constituido en un recurso por medio del cual la **sociedad** logra algunos de sus objetivos; económicos, ideológicos, políticos.

Desde esta perspectiva, el deporte educativo contemporáneo debe reflexionar y replantear su pedagogía en torno a las características propias de la sociedad capitalista en las cuales está inmerso el deporte; estas son la súper competitividad, la obsesión por los records, el gran espectáculo como forma de expresión dominante de la cultura, el mercantilismo, entre otros aspectos. Mientras el deporte siga establecido de la forma como lo está en nuestra sociedad estos temas siempre deben ser objeto de discusión pedagógica en torno al que hacer de la Educación física.

L. Arenilla, “demuestra como el deporte se aparta del cuerpo cuando lo somete a sobre entrenamiento haciéndolo perder su función natural” (Bastidas, 2014: p.49).

### ***6.7.2 Tendencia psicomotriz.***

Según Camacho, (2003: p.41-43) “El concepto de psicomotricidad comienza a utilizarse desde el año 1846, por F. Marquebrenq, pero un concepto mucho más acabado y puesto en práctica se debe a Ernest Dupré en 1913.

Con la tendencia psicomotriz se supera la concepción biológica y mecanicista del cuerpo y se reemplaza por una concepción que integra otras estructuras de la personalidad como la cognitiva y la afectiva.

La psicomotricidad al igual que muchas otras tendencias no se origina en la escuela sino que nace y se desarrolla primero en otros contextos, en este caso se desarrolla en las clínicas y

centros de rehabilitación, siendo de igual manera sus iniciadores psicólogos, psiquiatras y médicos.

Los autores que más han sido citados en la dinámica de acercar la psicomotricidad a la educación son Wallon, J. Piaget y Ajuriaguerra, pero los primeros en orientar definitivamente la Educación física hacia la psicomotricidad son: Justin Teissié, Picq y Vayer y Ramian, este hecho se da fundamentalmente a partir de 1960.”

Sus objetivos principales son contribuir al desarrollo integral del niño y al enriquecimiento de las relaciones perceptivo motrices que este mantiene con su cuerpo con los objetos, los espacios, el tiempo, entre otros. Adquiere gran importancia la toma de conciencia de la propia motricidad con relación al medio físico.

“Dentro de la Educación Física con tendencia psicomotriz...se distinguen por lo menos tres modelos denominados: modelo psico cinético de Jean Le Boulch, modelo psicopedagógico de Pic y Vayer y modelo de la educación vivenciada de Lapierre y Acouturier.”

### **Modalidades en psicomotricidad.**

- **Modelo psicocinético de Jean Lebulch:** “Psicólogo, médico y profesor de Educación física. Considera que la Educación física no puede circunscribir sus objetivos al desarrollo de las capacidades físicas, al manejo de destrezas deportivas complejas y a la mecanización de movimientos, sino que debe establecer relaciones entre los fenómenos motores, intelectuales y afectivos. Aboga por una concepción integral.

Crea el método psicocinético, lo plantea como un método general de educación que debe ser aplicado en toda la escuela. Este método tiene las siguientes características generales:

- a. Busca para el ser humano un mejor conocimiento de sí mismo y el desarrollo de su autonomía en el marco de una sociedad determinada.

b. Recurre a la pedagogía activa haciendo que el estudiante sea protagonista de su propio aprendizaje...

c. Privilegia la experiencia vivida por el estudiante y recurre al *tanteo experimental como técnica de trabajo, que permitirá al niño descubrir y crear.*

d. Procura el desarrollo integral del ser humano...

“Para Le Boulch, solo los datos aportados por las ciencias médicas y muy particularmente por la neurofisiología permiten explicar el movimiento y el comportamiento humano”.

“Le Boulch, inicia un claro cambio de punto de vista. A la Educación física se le atribuirán no solo consecuencias sino finalidades sociales. Preparará al hombre para el ejercicio de su profesión, le asegurará el esparcimiento.

Educación física y deporte incluso son acercados, reunidos en una entidad, la *Educación física y deportiva* a la cual se pide asegurar la *integración social.*” (Camacho, 2003: p.43).

- **Modelo psicopedagógico de Picq y Vayer:** “Al igual que Le Boulch, consideran que la Educación Psicomotriz no debe circunscribirse a la Educación física, sino que debe ser considerada como una alternativa de educación general. Considera la necesidad de determinar un perfil psicomotor de los niños y a partir de este diseñar los contenidos y las estrategias de trabajo a desarrollar...destacan el papel de la acción corporal como instrumento básico de conocimiento.

Plantean que la educación corporal se debe desarrollar teniendo como punto de partida la organización del esquema corporal y considera que el trabajo sobre motricidad se debe llevar a cabo a partir de tres conductas a saber:

- Conductas motrices de base,... Equilibrio...y coordinación.
- Las conductas perceptivo motrices o de tiempo y espacio,...
- Las conductas neuro motrices que dependen fundamentalmente de la maduración del sistema nervioso” (Camacho, 2003: p. 45).

“Vayer, no se puede comprender nada de las actividades del niño o de los grupos de niños más que si se vive, al menos en ciertos momentos, con el niño, con la clase. Del mismo modo, no se puede proponer a los demás algo diferente más que si se ha probado el interés de estas proposiciones, es decir si se ha hecho experiencias...demuestro que los conceptos de psicomotricidad y psico cinética están superados.

En resumen: aunque Le Boulch se expresa en el sistema de la escuela ejerciendo fuera de la Educación Nacional, mientras yo (Vayer) está en la Institución puesto que enseñó en la universidad, sigo siendo un inconformista” (Jacques Barreau y Jacques Morne, 1991: p.290).

- **Modelo de la educación vivenciada de Lapierre y Acoutuier:** Dado que el movimiento corporal es lo más natural en el niño, se debe partir de este para desarrollar los nuevos procesos pedagógicos. Como incorporar principios de la pedagogía activa, propugnan por dar al niño mucha libertad de acción... permite ante todo la exploración y la experimentación.”

### 6.7.3 *Tendencia socio motriz de Pierre Parlebas.*

Sociólogo, matemático y educador físico.

“Sus aportaciones se orientan en dos direcciones: una de carácter epistemológico y otra de carácter pedagógico” (Camacho, 2003: p.46-47).

Desde el punto de vista epistemológico, plantea que la Educación física tiene problemas serios en la sistematización de sus conceptos y que el hecho de estar dependiendo de otras ciencias (fisiología, anatomía, biomecánica, sociología,...) para sustentar sus decisiones hace que carezca de rigurosidad. Precisa que es urgente definir como mínimo un *objeto de estudio propio* y un *método de trabajo* para que de esta manera evitar tanta confusión y procurar la construcción de una ciencia sólida y autónoma

Asume el concepto de *conductas motrices* como el objeto de estudio propio de la Educación física, no considerando el concepto de *movimiento* porque tiene un carácter

mecanicista del cual ya se han ocupado de manera profunda otras ciencias, entre ellas, la física. La conducta motriz en cambio representa al ser humano en acción o actuante, en esta confluyen elementos de diversa índole mecánicos, psicológicos, sociológicos, del ambiente entre otros, que la persona íntegra para la toma de decisiones que conlleva a un determinado comportamiento motor.

“Las conductas motrices fundamentan la originalidad de la Educación física y le proporcionan un objeto de estudio que ninguna otra disciplina le podrá disputar. Además permite reunir en un todo el conjunto de prácticas corporales de cualquier tipo. Parlebas precisa que debe crearse una *ciencia de la acción motriz* a la cual denomina Praxeología Motriz... “Además enfatiza en que la Educación física debe desprenderse de la absoluta dependencia del deporte para realizar su actividad pedagógica y en consecuencia, es necesaria que recurra a otras prácticas corporales entre ellas, la danza, los juegos, la expresión corporal y prácticas deportivas no estructuradas. Aboga por una pedagogía que deje grandes espacios de creación al niño y al joven, que no sea tan directiva y que ante todo promueva la interacción, el trabajo en grupo y el respeto por el otro” (Camacho, 2003: p.48).

#### **6.7.4 Tendencia de expresión corporal.**

Según Blázquez, (2006: p.32) “El auge de la expresión corporal como contenido de la Educación física se da fundamentalmente a partir de 1968 como una alternativa para lograr un trabajo escolar mucho más creativo, dinámico y humanista;. En oposición al cuerpo racionalizado, mecanizado, instrumentalizado, reglamentado por estructuras basadas en la medición, la expresión corporal propone la reinscripción de la “vivencia corporal”, del desarrollo de la creatividad y de una pedagogía de la creación. Promueve descubrir el cuerpo como vía de expresión y comunicación. Modalidades: escénica, psicoanalítica, metafísica y pedagógica.

La expresión corporal es caracterizada según Blázquez, (2006: p.30) “fundamentalmente por el placer del movimiento,... creatividad, interiorización, manifestación de emociones, ideas, pensamientos, sensaciones y sentimientos a través del movimiento... en las modalidades de; ritmo y danza, representación – dramatización y lenguaje, y bailes populares.”

Esta tendencia según Camacho, (2003: p.49) “Como contenido de la Educación física fue incorporada desde el siglo XIX principalmente por Pedro Enrique Lig (Escuela Sueca). Miguel Ángel Sierra Zamorano retomando la expresión corporal como contenido de la Educación física precisa que ésta se caracteriza por “la concienciación, aceptación, interiorización, y utilización del cuerpo y todas sus posibilidades, para expresar y comunicar nuestras emociones, ideas, pensamientos, sensaciones, sentimientos, vivencias, etc., así como por un marcado objetivo de creatividad.

Enfatiza Sierra Zamorano que el concepto de cuerpo al cual hace referencia la expresión corporal no es un cuerpo dividido (alma – cuerpo) o el cuerpo maquina o el cuerpo instrumento al cual se dedica la Educación física tradicional sino el cuerpo para mí y para el otro, el cuerpo carne, el cuerpo voluntad. Es decir la persona, el ser humano en su totalidad, ese al que se refiere Lain, al decir que *todo hombre es su cuerpo*”.

#### **6.7.5 Tendencia aeróbica y fitness.**

Esta tendencia, según Camacho, (2003: p. 51) “Al igual que muchas otras tendencias, nace por fuera de la escuela pero dado su auge es rápidamente incorporado al mundo de la Educación física. Aunque tiene sus antecedentes en la gimnasia higiénica de Ling (gimnasia médica y ortopédica) se considera que su iniciador es el doctor Kennet H. Cooper en 1973.

El aeróbico se plantea como un sistema científico de ejercicios que permitirán ante todo el desarrollo de la capacidad cardiopulmonar y el mejoramiento de la salud en general... Técnica

basada en una variedad de ejercicios físicos con una intensidad de moderada a alta –no agotadora... acompañada por ritmos musicales.”

#### **6.7.6 Tendencia integradora o de complementación.**

Según Camacho, (2003: p.53) “A nivel de las prácticas de los profesores de Educación física lo que se está viendo es una integración de diferentes tendencias con un criterio de complementariedad, que busca hacer cada vez más atractiva, dinámica y versátil la clase. Por superar el concepto mecanicista y repetitivo que tradicionalmente tiene el área, por esta razón los postulados de las corrientes socio motriz, psico motriz y expresiva son tomados con frecuencia como ejes temáticos para la estructuración de las programaciones”.

Por otra parte, Blázquez, en su investigación considera que en la actualidad las principales tendencias de la Educación física son:

**Habilidades motrices básicas:** Esta tendencia trata de dotar al individuo de un acervo motor que constituya el fundamento a partir del cual se pueda, posteriormente, optimizar al máximo el potencial personal. El punto de partida son las habilidades genéricas, consecuencia evolutiva de los esquemas motores; marchas, carreras, saltos, lanzamientos, etc. Todo individuo aprende y practica una infinidad de tareas a lo largo de su vida.

**Juegos motores:** Pasan a constituirse en tema central y único integrado en el programa de la asignatura...entre sus principales modalidades; juegos motores menores, juegos recreativos populares, y juegos pre deportivos.

**Actividad física para la salud:** La Educación física puede y debe promover ese sentido de salud apoyándose en aquel aspecto que le resulta más propio: el de la “educación para la salud a través de un ejercicio saludable”.

***Actividades en la naturaleza:*** Constituyen actividades que enfrentan al practicante, solo o en grupo, a la consecución de un objetivo, utilizando o luchando con los elementos del entorno natural... Se encuentran algunas actividades al aire libre, deportes en la naturaleza, recorridos.

## 7. EPISTEMOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

*Para que se desarrolle una pedagogía sobre un campo de conocimiento, debe existir previamente una epistemología sobre ese mismo campo de conocimiento.*

En principio, uno de los propósitos de este trabajo, es hacer una aproximación histórica de las prácticas físicas en las diferentes culturas de influencia occidental, buscando encontrar elementos o razones que nos hablen del proceso de cómo llega a configurarse la Educación física en la actualidad como disciplina de conocimiento científico-pedagógico y de la necesidad de que se consolide como un campo de conocimiento coherente y con identidad propia en el marco de la actualidad del conocimiento educativo.

En este ir y venir epistémico nos encontramos con varios autores entre ellos Kant y Popper, pero es finalmente Foucault quien desde la actualidad de la filosofía nos da nuevas luces para entender el nuevo orden del pensamiento que con relación a la comprensión de la Educación física nos permitirá hacer un distinto acercamiento, pudiendo de esta forma vislumbrar algunos aspectos de su devenir cognitivo.

Al empezar a problematizar sobre el aspecto epistemológico, nos habla Domingo Blázquez (2006: p.5) “la Educación física está pasando por un momento crítico. Varias razones pueden ser su causa: la imprecisión de sus contenidos, su absorción progresiva por el fenómeno deportivo, un problema de estatus...” A raíz de esto Blázquez se pregunta “¿Cuáles son los orígenes de la Educación física?, para el autor esta expresión no tiene significado más que en y para una sociedad y en un momento dado de su historia. En este sentido, la Educación física no tiene permanencia histórica y no existe antes de que surja el discurso que la define. La Educación física, como materia educativa, no data más allá del siglo XVIII. Ciertamente, todas las culturas

han conocido unas prácticas corporales propias... y que con el devenir de los tiempos, la actividad física ha ido tomando más y más importancia social, pero eso no nos permite presumir que esas prácticas constituyeran una Educación física tal y como la entendemos hoy” (2006: p.8-9). Afirma además, sobre la no existencia de una identidad epistémica clara; “Todavía no existe una unidad de criterios sobre el concepto de Educación física. Algunos, piensan que el termino Educación física es una denominación inadecuada, porque puede ser interpretado por educación del físico y no a través del físico. Por ello promueven términos como *educación del movimiento* o *educación motriz*. La justificación viene argumentada por lo inapropiado de dicha nomenclatura, y el que un nuevo termino puede contribuir a generar una nueva imagen de respeto por el área” (2006: p.34).

Otros se cuestionan la necesidad de utilizar el término *educación*. ¿Se puede enseñar la *educación*?... ¿no sería mejor hablar de enseñanza de la actividad física? La nuestra, es la única asignatura que incluye la palabra educación, no se habla de educación matemática ni de educación literaria”.

Al respecto y de forma definitoria Hipólito Camacho Coy afirma, (2003: p.13) “la interpretación que se le da al concepto de Educación física, está en función de muchos factores pero depende, en última instancia, del concepto de Educación que se tenga, lo que remite, como sabemos, a un concepto previo de hombre y sociedad y al lugar que se le asigne al cuerpo en la misma”.

Partiendo de estas premisas, hacemos un breve paréntesis para señalar que si bien es cierto la Educación física actual como campo de conocimiento en construcción se fundamenta con base a los ideales de hombre y sociedad que tenemos en nuestro contexto inmediato, logrando diferenciarse en muchos aspectos de las prácticas físicas de las culturas antiguas pero no desprendiéndose totalmente de estas, pues encontramos elementos comparativos que la asemejan

como por ejemplo; las reglas, la competitividad, la emoción de la competencia, la economía que surge alrededor de las practicas físicas, entre otros aspectos, los cuales siempre han hecho parte de todas las prácticas corporales en todas las culturas y tiempos (como ya lo miramos en el capítulo sobre historia en las culturas antiguas) es decir, existen elementos estructurales que hacen parte de todas las prácticas deportivas en todas las culturas y épocas.

Por otra parte, recordemos que desde el pensamiento griego antiguo; la dualidad mente-cuerpo ha ejercido gran influencia en la concepción que actualmente tenemos sobre Educación física, pero desde el siglo XVIII la filosofía ha tratado de resolver a profundidad este gran problema al plantear la pregunta por el hombre siendo en la actualidad principalmente los planteamientos de la antropología filosófica y la sociología que mejor la sostienen.

Al respecto varios autores entre ellos Echarde Meinberg (1993: p.68) desde su antropología plantea que “dentro de la teoría de la Educación física se exige un *total modo de ver* en el hombre. La formación centrada en la corporeidad del hombre es, ante todo, opuesta a un pensamiento dualista y pseudodualista. El hombre tiene que ser visto como un todo indivisible, es un principio elemental en la teoría de la Educación física. Este principio dice con las palabras de Grupe “ante todo, en una consideración total no puede aislarse de ninguna manera las partes del hombre, pues, en principio, no se trata en tales partes de *partes*, sino más bien de *factores* o *elementos estructurales* de la forma humana. Porque lo corporal se adapta, como sin costura, a esa totalidad”.

Al respecto Edgar Bastidas Urresty, quien conoce a profundidad el pensamiento francés, en su estudio general sobre el cuerpo, nos refiere a algunos autores como Merleau Ponty quien afirma que “ la relación del alma con el cuerpo es posible con -la unión del concepto y de la palabra, en la palabra viva”., o del inglés Gilbert Ryle que al no ser cartesiano, “no concibe un cuerpo separado del espíritu o que éste intervenga necesariamente en todas las funciones

corporales, y atribuye el equívoco a un mal uso del lenguaje”, (2014: p.79). Además afirma, “Es necesario liberar y cultivar el alma cuerpo porque es la fuente emocional del desarrollo humano” (2014: p.94).

En este sentido, Karl Popper considerado neopositivista resuelve este problema general de la siguiente forma; Nos habla de la física y la psicología, como de dos lenguajes o dos maneras de construir teorías a partir de un material neutral *dado*...se trata de la teoría de que hay dos maneras de hablar de los mismos hechos, y estos lenguajes traducibles el uno al otro...La solución de los dos lenguajes. Pues si los dos lenguajes no son traducibles el uno al otro, entonces tratan de especies diferentes de hechos. La relación entre esas especies y hechos constituye nuestro problema, que solo puede ser formulado, por consiguiente, construyendo un lenguaje en el cual podamos hablar acerca de ambas especies de hechos” (1991: p. 356).

Además Popper afirma (1991: p.361) “Nuestra mente es susceptible de ser influida por relaciones lógicas (o matemáticas, o musicales) tanto como por una esencia física. No hay ninguna razón (como no sea la aceptación de un erróneo determinismo físico) por la cual no puedan interactuar los estados mentales y los estados físicos. (El viejo argumento de que cosas tan diferentes no pueden interactuar se basaba en una teoría de la acusación superada hace ya mucho tiempo)”.

“Cuando se habla de la fundamentación conceptual no se plantea la separación entre teoría y práctica pues ellas forman una unidad en la acción humana, sino que se busca hacer énfasis en el sentido y las significaciones que el movimiento corporal tiene en la educación” (MEN, 2000: p.19).

La propuesta de Popper de construir un nuevo lenguaje, una nueva forma de decir las cosas, plantea la posibilidad de poder construir una nueva fundamentación conceptual en Educación física que nos hable al mismo tiempo de cuerpo y mente como de una unidad,

totalidad o síntesis epistémica, no como entidades separadas o dependientes una de otra o relacionadas con otras dualidades; teoría y práctica, pensamiento y acción, sino que hable de la educación corporal como si se hablase del hombre al mismo tiempo construyendo una nueva teoría que nos permita comprender de forma diferente el campo de conocimiento de la Educación física contemporánea, esto implicaría el crear unos nuevos conceptos configurados en un nuevo discurso sobre el área en cuestión.

Volviendo al tema central, nos adentramos en el desciframiento de este entretejido viscoso y obnubilado de la Educación física actual que busca constituirse como una ciencia diferente de todas las demás ciencias y obtener para sí un objeto de estudio propio. En un análisis agudo se advierte que el conocimiento de esta disciplina está fundado y constituido a la vez por varias ciencias específicas o por la aplicabilidad que las mismas hacen a su campo de conocimiento y que tienen parcelas de su realidad como temas de estudio, tales es el caso de la fisiología, la anatomía, la pedagogía, la historia, la física entre otras ciencias. Nos preguntamos entonces, ¿cuáles son los discursos que las diferentes ciencias nos pueden dar sobre la cientificidad del conocimiento de la Educación física? O a la inversa ¿Qué nos puede decir el conocimiento de la Educación física sobre su relación o dependencia con las diferentes ciencias para definirse como una ciencia? De esta forma encontramos única y especialmente a la filosofía la que nos muestra un camino dirigido a la complejidad de su conocimiento y sus múltiples relaciones epistémicas pues es la filosofía la que nos aporta los criterios epistemológicos que actualmente están ausentes en la teoría de la Educación física.

Parlebas, ante esta situación (como ya lo miramos en tendencia socio motriz) precisa definir un *objeto de estudio propio* y un *método de trabajo* para la Educación física, el cual evite tanta confusión y procure la construcción de una ciencia sólida y autónoma que no tenga que recurrir a conceptos prestados de otras ciencias para sustentar sus propias decisiones. Esta teoría

está marcada por el concepto de *conducta motriz* que representaría el objeto de la Educación física. Parlebas es un convencido de que al fundar una ciencia los conceptos desempeñan un papel que afirman la identidad de esta ciencia, las conquistas de una disciplina son también las de su lenguaje. “El problema del lenguaje científico corresponde de hecho al problema epistemológico de la pertinencia, cada disciplina se caracteriza por una pertinencia, es decir, por un punto de vista diferencial que adopta en la construcción de su objeto. Importar sistemáticamente los conceptos clave de una disciplina al campo de las actividades físicas significa ponerse constitutivamente en la órbita de dicha disciplina y abstenerse de la evasión de dicha inteligibilidad... el campo de las actividades físicas puede ser explorado desde ángulos muy distintos con absoluta legitimidad epistemológica...” (Parlebas, 2001: p.37).

En definitiva, lo que Parlebas pretendió es darle un estatus epistemológico a la Educación física a través de la invención de un léxico de más de 100 palabras como *praxiología*, *práctica motriz*, *socio motricidad*, entre otras que al constituirse en neologismos referentes a cada uno de los aspectos de la Educación física pretendía crear un nuevo lenguaje dándole identidad y legitimidad a un objeto de estudio y campo de conocimiento propio, pero como pudimos observar, fue un gran intento reduccionista que no resolvió la gran complejidad de aspectos que comprende la Educación física y que en definitiva lo que hizo solo se llegó a considerar como una tendencia.

Esta amplia divergencia epistemológica la vemos reflejada en la definición que los diversos autores le han dado al término de Educación física, al respecto Domingo Blázquez afirma, (2006: p.36) “dentro de las muchas y variadas definiciones de lo que conocemos con el término de Educación física, resulta imposible encontrar una definición universal de este término. Una definición más comprometida la aporta Parlebas (1976), para él autor la Educación física es una “*práctica de intervención que ejerce una influencia sobre las conductas motrices de los*

*participantes en función de normas educativas o explícitas*”. Pero como se puede observar, esta definición solo es diferente a otras tantas que muchos autores en sus teorías y contextos las han formulado.

Desde otra perspectiva que aclara el asunto del campo específico de conocimiento de la Educación física al buscar definir su propio objeto de estudio, hacemos una especie de analogía a manera de ejemplo; por una parte situamos al movimiento humano como objeto de estudio de la Educación física tal como lo plantea Jean Le Boulch (Ministerio de Educación Nacional, 2.000: p.35) y por otra parte al movimiento humano como un aspecto de estudio de otra ciencia como lo es la física (conocida como ciencia pura). La ciencia física es exacta y “concibe el mundo como un sistema de sustancias definidas de un mundo puramente cuantitativo, sin embargo, las cualidades secundarias (aquellas que percibimos por los sentidos) más cercanas a una relación corporal no las elimina simplemente, aunque considera que solo surgen en la conciencia, las concibe como causadas por procesos objetivos, reales... como reacciones de la conciencia a determinados estímulos, los cuales no son las cosas mismas, sino ciertas acciones causales de las cosas sobre los órganos de los sentidos” (Hessen, s.f.: p.74) a partir de esto tomamos el concepto de *movimiento* que para algunos autores de la Educación física (Kurt Meinel, Bart J. Crum, Le Boulch, entre otros) pretenden que sea su objeto de estudio, es decir, para estos autores desde sus diferentes perspectivas el objeto de estudio de la Educación física debe ser el *movimiento humano*, aspecto que para otros autores de este mismo ámbito es muy controvertible, tales son los casos de Parlebas, José María Cajigal y Vayer, entre otros., quienes definen diferentes objetos de estudio. Es así que el *movimiento humano* como objeto de estudio de la Educación física no podría asumirse sin el apoyo de otras ciencias como lo es la física en particular porque el *movimiento* implica una traslación con respecto al *espacio* y el *tiempo* y estas son variables que solo la física las determina y desarrolla en algunos de sus procedimientos. De esta forma, la

Educación física al situar como objeto de estudio en particular al *movimiento humano* no lo podría hacer directamente pues tendría que pedir ayuda de la física como ciencia para poderlo realizar, en este sentido podemos concluir que el movimiento humano no puede llegar a ser objeto de estudio propio pero si podemos señalar el camino para encontrar las relaciones que la Educación física ha establecido con la física y con otras ciencias para llegar a definir su propio campo de estudio.

En esta búsqueda epistemológica no podemos seguir cayendo en el error de asumir afanosamente definiciones reduccionistas como las que precisan que “Un concepto de Educación física debe estar basado sobre datos científicos y experimentación y no sobre afirmaciones *a priori*, y así podrán superarse las contradicciones y la confusión que reinan actualmente en nuestras disciplinas. La confusión reina en nuestra terminología, en la clasificación de los ejercicios y en los fines propios que se asignan a la Educación física” (Jacques Barreau y Jacques Morne, 1991: p.278).

Para entender un poco más el anterior aspecto reduccionista de la Educación física se estudia a Immanuel Kant y su teoría *critica de la razón pura*, teoría con la cual se puede ampliar la perspectiva del conocimiento de la Educación física que por una parte, como ya se menciono, se puede caer en el error de reducirla categóricamente al ámbito de una ciencia basada únicamente en datos científicos y en la experiencia, entendiendo por experiencia “ la apercpección sensible que se verifica en un lugar y en un tiempo” (García, 2005: p.242) y por otra parte podemos caer en otro error de entenderla como una ciencia pura es decir basada en juicios sintéticos *a priori* los cuales precisan de un carácter universal”. No se asume el entender una Educación física con el termino de ciencia, pues hasta el momento como ya lo señalamos, no se ha logrado definir un objeto propio de estudio, y tampoco como conocimiento *puro* independiente de la experiencia y de la impresión sensible, pues este conocimiento necesita de la

experiencia para su demostración, porque supone la percepción y educación del cuerpo humano, del movimiento humano lo cual son aspectos empíricos. Esto es diferente de lo que pasa con las matemáticas y la física que son llamadas por Kant “conocimientos teóricos de la Razón, que determinan a priori sus objetos” (Kant, 2006: p.128), pues no necesitan de la experiencia para comprobar sus resultados que la razón por si misma puede llegar a obtener. De esta forma no se puede encasillar en conocimientos exclusivamente *a priori* o exclusivamente en conocimientos *a posteriori* pues la Educación física implica el uso de conocimientos teóricos, de previsiones, de planeaciones los cuales se confrontan con la experiencia, renovándolos permanentemente de acuerdo a las diferentes necesidades y contextos.

Una de las alternativas que puede aclarar de alguna forma esta confusión para intentar dar una nueva interpretación de la teoría de la Educación física es la que nos ofrece la misma teoría del conocimiento con base a la propuesta del idealismo lógico planteada por Kant que intenta resolver la pregunta y definición por la verdad, esta definición “consiste en la conformidad de un conocimiento con su objeto, debiendo este objeto, por esto mismo, ser distinguido de todos los otros” (Kant, 2006: p.2017). Esto mismo para Hessen (s.f.: p.119) “significa la concordancia del pensamiento consigo mismo, este concepto considera la ausencia de contradicción como criterio de verdad pero precisamente enfocado en las ciencias formales o ideales, piénsese en la lógica o en la matemática” aspecto que para la Educación física no tiene lugar. Es en esta misma perspectiva que Foucault resuelve de pleno el concepto de verdad; “La cuestión de la esencia de la verdad, la cuestión de la existencia o de lo que esta debe ser para sostener algo parecido a la verdad es, en cierta forma, contemporáneo de la ciencia, y todos hemos dicho: no hay, en rigor de verdad, filosofía anterior a la ciencia,... (2013: p.167). En este sentido Foucault señala acerca del viejo problema clásico del individuo y la verdad o el individuo y la belleza...En la actualidad el problema ya no se plantea en esos términos: ya no estamos en la

verdad sino en la coherencia de los discursos, ya no estamos tampoco en la belleza sino en complejas relaciones de forma” (2013: p.170).

Es así que al deducir a la Educación física definiéndola como ciencia dentro de la racionalidad del modelo científico moderno, la cual valida epistemológica y metodológicamente el conocimiento, no se podría llegar a establecer leyes universales que validen su conocimiento o su objeto de estudio propio, puesto que no es posible plantear y enseñar una Educación física para todo el mundo como un concepto universal sin tener en cuenta distinciones o aspectos particulares que la hacen diferente de acuerdo a cada cultura, región o país, o de acuerdo a las tradiciones o prácticas pedagógicas que se tienen sobre el cuerpo, pues se ha venido hablando más bien de fenómenos educativos corporales que dependen de condiciones históricas y culturales en particular.

Pero por otra parte, creemos que es posible aunque parcialmente plantear estudios científicos de la Educación física desde una perspectiva de carácter universal, aplicando áreas del conocimiento científico como lo son la antropología, la fisiología, la anatomía, entre otras, enfocándonos especialmente en los aspectos deportivo, lúdico y de expresión corporal, componentes que se encuentran inmersos en todas las culturas y tiempos, y que aún más en nuestra actualidad se están difundiendo vertiginosamente. Aun en este tipo de investigaciones, la especulación lleva a deducir, que los resultados variarían de acuerdo a los diferentes contextos.

Ya resuelto este aspecto en alguna medida y sin ser la pretensión la de llegar a formular afirmaciones absolutas, se puede decir que la teoría del conocimiento nos llevó a reafirmar una aproximación pedagógica de la Educación física desde el punto de vista histórico de la cultura occidental, es decir, ahora, es posible construir una verdad de este campo de conocimiento de la Educación física desde una científicidad pero solo si se entiende que la ciencia es un concepto histórico-cultural y que el deporte y la Educación física es un producto o algo constitutivo de la

cultura e historia de los hombres. (Para lo cual, en los primeros capítulos ya se observó algunos aspectos histórico-culturales de la Educación física).

En la epistemología es importante entender las implicaciones que tiene en la actualidad la ciencia con respecto al orden de relaciones con la misma ciencia. Al respecto Foucault es claro en sus planteamientos (2013: p.292) “llama episteme, al problema de relaciones y de comunicación entre las diferentes disciplinas, entre las distintas ciencias. “Todos los fenómenos de relaciones entre las ciencias o entre los diferentes discursos en los diferentes sectores científicos constituyen lo que él llamó episteme de una época” (Foucault, 2013: p.291).

Para Foucault, una de las cuestiones fundamentales es “estar en el discurso continuo con los grandes filósofos, estar en la comprensión de las preguntas de mi tiempo. Acaso resida allí lo que es a la vez la historicidad y la perennidad de la filosofía” (2013: p.66). De esta forma entendemos a la filosofía como “una actividad de diagnóstico. Diagnosticar el presente, decir que es el presente, decir en qué aspecto nuestro presente es diferente – y absolutamente diferente- de todo lo que no es él, es decir de nuestro pasado. Tal vez sea eso, esa tarea, la que ahora se ha asignado a la filosofía” (2013: p.122).

Foucault en dialogo con Badiu (2013: p.276) “concibe la filosofía como un centro de totalización de una época, que funda la continuidad del discurso filosófico. Badiu señala que; la categoría de totalidad de la filosofía, debe tener la mediación de su propia historia, porque encuentra en esta los elementos que se forjaron progresivamente y conformaron la categoría de totalidad”.

El mismo Foucault de forma concluyente finiquita el actual afán de algunos campos de conocimiento por alcanzar su estatus de ciencia sobre el cual se puede enmarcar el caso de la Educación física. El filósofo al discurrir sobre el estatus científico de la práctica marxista se refiere a su cuestionable estatus de científicidad, al respecto afirma; “principalmente no lograr

tener de la ciencia una idea tan elevada. Estimo que no debemos hacernos de la ciencia una idea tan exaltada,... en el fondo no hay una ciencia en sí. No hay una idea general o un orden general que puedan titularse ciencia y autenticar cualquier forma de discurso una vez que accede a la norma así definida. Si la ciencia tiene normatividad y funciona efectivamente como ciencia en una época dada, solo lo hace conforme a una serie de esquemas, modelos, valoraciones y códigos; es un conjunto de discursos y prácticas discursivas muy modestas, absolutamente fastidiosas y cotidianas, que se repiten sin cesar. Hay un código de esos discursos, hay normas para esas prácticas, y a ellos deben obedecer unos y otras. No hay razón para enorgullecerse de eso...Y hay, lado a lado (de la ciencia), otros tipos de discursos y prácticas, cuya importancia para la sociedad y nuestra historia no depende del estatus de ciencia que puedan llegar a adquirir...Luego afirma; no veo porqué deberíamos llamar ciencias al marxismo y el psicoanálisis. Hacerlo equivaldría a imponer a estas disciplinas condiciones tan duras y exigentes que, por su propio bien, sería preferible no designarlas de este modo. Y aquí está la paradoja; quienes reclaman el estatus de ciencias para el psicoanálisis y el marxismo manifiestan ruidosamente su desprecio por las ciencias positivas, como la química, la anatomía patológica o la física teórica...su actitud muestra de hecho que sienten por la ciencia un respeto y una reverencia de colegiales. Tienen la impresión de que, si el marxismo fuera una ciencia –y aquí piensan en algo tangible, como una demostración matemática-, podrían tener la certeza de su validez. Acuso a esas personas de hacerse de la ciencia una idea más elevada de lo que amerita y de tener un desprecio secreto por el psicoanálisis y el marxismo. Las acuso de inseguridad. Por eso reivindican para estas disciplinas un estatus que no es tan importante como pretenden” (2013: p. 280-282).

Foucault además señala (2013: p.262-263) “Es menester precaverse de lo que podríamos llamar ilusión formalizadora, a saber...que la ciencia comienza a existir a partir de cierto grado

de conceptualización y cierta forma en la construcción y el encadenamiento de las proposiciones. En esta ilusión incurrió Parlebas al plantear su teoría sobre la sociomotricidad.

Por otra parte también precaverse “en virtud de la ilusión de la experiencia: consistente en suponer que la ciencia arraiga en la plenitud de una experiencia concreta y vivida...y que el objeto científico empieza a existir por sí mismo en su propia identidad”.

Para finalizar, Foucault formuló una nueva teoría, una nueva forma de entender el conocimiento a la cual llamó arqueología del conocimiento en oposición a la epistemología. Llamo nivel arqueológico de la ciencia, en oposición al nivel epistemológico. “En este último, la cuestión es descubrir la coherencia teórica de un sistema científico en un momento dado. El análisis arqueológico es el análisis –con anterioridad a la aparición de las estructuras epistemológicas y por debajo de ellas- del modo en que se constituyen los objetos, se posicionan los sujetos y se forman los conceptos” (2013: p.273).

“En consecuencia, lo que la arqueología deja de lado no es la posibilidad de las diversas descripciones a las que puede dar lugar el discurso científico: es más bien el tema general del *conocimiento*. El conocimiento es la continuidad de la ciencia y la experiencia, su inseparable entrelazamiento, su reversibilidad indefinida; es un juego de formas que se anticipan a todos los contenidos, en la medida en que ya los hacen posibles...El conocimiento confía en la experiencia la tarea de explicar la existencia concreta de la ciencia, y a la científicidad, la de explicar el surgimiento histórico de las formas y el sistema a los cuales ella obedece” (Foucault, 2013: p.263).

Como ya se observó, la actualidad la Educación física se debate por lograr un estatus científico en tanto busca precisar un objeto o campo de reflexión científico propio en el marco general de la teoría del conocimiento y de esta forma liberarse de su particular dependencia o relación epistémica con otras ciencias como las biológicas, médicas, de la educación y las

ciencias exactas, este problema epistemológico aún sigue vigente, aún sigue abierto a la reflexión y construcción, puesto que dentro de las diversas teorías o perspectivas actuales surgirán nuevos conceptos tendientes hacia diversos puntos de vista, es necesario una síntesis que nos permita tener una idea más general o universal de la Educación física, pero también es importante como anteriormente lo afirmó Foucault, no hacerse una idea tan exaltada del estado de cosas de una ciencia, ni enorgullecernos porque la Educación física alcance su estatus de ciencia, puesto que su importancia para el hombre y la sociedad no depende del estatus de ciencia que puede llegar o no a alcanzar.

## 8. NUEVOS ENFOQUES PEDAGOGICOS

### 8.1 Las prácticas corporales desde una perspectiva ética del cuidado de sí.

*“Bajo qué condiciones de saber se producen en una época unos discursos y como estos se disponen en las prácticas en relaciones de poder”.* Michel Foucault.

Descartes formulo claramente por vez primera, *Vivimos y aprehendemos inmediatamente nuestra propia existencia.* Y en la actualidad nos dice Foucault *Si ahora uno se ocupa de sí mismo lo hace para sí y se erige como un fin.*

Partimos que *la ética del cuidado de sí* es un concepto desarrollado por Foucault, rastreado a partir de la antigua cultura griega y como el mismo autor lo afirma, puede ayudarnos a pensar contingencias políticas actuales y para nuestro asunto, puede ayudarnos a reinterpretar la educación en general y la Educación física contemporánea en particular. Es entonces, que desde una mirada filosófica se busca una nueva perspectiva de pensamiento pedagógico que situé en un nuevo lugar a esta área de conocimiento que habitualmente esta relegada a un segundo plano dentro de la escuela, en comparación a las demás áreas educativas, es decir, situar a la Educación física en el marco del pensamiento ético donde se circunscribe la formación del sujeto, esto conlleva a una nueva dinámica, más reflexiva y critica, ya no desde lo tradicional o de los callejones sin salida de las dualidades teórico-prácticas o mente-cuerpo, sino desde nuevas formas de pensar y construir al sujeto desde la práctica pedagógica. Ahora *cuidado de sí, ética y libertad*, serán nuevos principios o bases conceptuales a tener muy en cuenta a la hora de plantear y desarrollar la experiencia educativa del área de Educación física desde una perspectiva ya no mediático sino crítica, histórica, reflexiva.

Foucault siendo el autor que retoma el concepto de *ética del cuidado de sí* del mundo grecorromano, le imprime su propia perspectiva continuando con lo que el mismo llamo *historia*

*crítica del pensamiento*, esto es, la tarea de estudiar las condiciones en que se relacionan sujeto y objeto, el modo de *subjetivación*-y de objetivación presentes en el proceso de *conocimiento*, aspectos que hacen parte de su planteamiento teórico general denominado *genealogía* y *arqueología del saber*. Con relación a este proceso de conocimiento, para Fayad (2005: p.18) “existe la necesidad de responder al viejo problema de cómo el conocimiento excluye al sujeto, es decir, reflexionar respecto al cómo está organizado el conocimiento que no permite al propio sujeto conocerse a sí mismo. Cuestión relevante para dar lugar a la autonomía, a la libertad de pensamiento y de obra, indispensable para realizar la ciudadanía y la democracia”.

Este problema del conocimiento con respecto a la exclusión del sujeto, está relacionado con aquello que se esperaba descubrir sobre el hombre con la invención de las ciencias sociales que según Fayad (2001: p.21) “permitiera al hombre ser dueño de sí mismo, sujeto de su propia conciencia y de su propia libertad, no ocurrió, en cambio el hombre se volatiza a medida que se profundiza en este”. Una vez aparece un conocimiento sobre el hombre, deja de aparecer lo humano, entonces desde el conocimiento educativo Fayad formula la pregunta “¿Por qué en la formación aparece la relación inmediata al conocimiento y no a lo humano, se debe esto a los procesos de objetivación del conocimiento, que los sujetos aparecen como objetos y en muchos casos como cosas?, ¿Qué hacer al respecto?” (Fayad, 2001: p.22).

Para Foucault, la ética y *la ética del cuidado de sí*, va a dar solución al problema planteado sobre el sujeto y su relación con el conocimiento, afirma “el *éthos* filosófico, consiste en una actitud crítica de las relaciones entre lo que se piensa, se dice y se hace, cuyo centro es la idea de fundarse en *libertad* mediante el dominio de sí”. “El concepto de *éthos*, definido como *estilo de existencia*, será el eje para su comprensión; se tratará entonces de mostrar como el individuo puede constituirse a sí mismo en vez de quedar sometido a técnicas de subjetivación” (Cubides, 2006: p.39). De esta forma surge la *ética* como el espacio de constitución de la

subjetividad, donde aparece la pregunta por prácticas que constituyen al sujeto como las del *cuidado de sí o de libertad*”.

Este planteamiento sobre la *ética del cuidado de sí*, Foucault lo retoma con base a la atención puesta sobre una serie de aspectos de la ética clásica griega, que como se recuerda es precisamente en esta cultura donde el fomento al honor y a la gloria individuales se constituyeron en aspectos relevantes en la vida social de los ciudadanos llegando a adquirir un carácter de preeminencia. Al respecto Foucault afirma “La ética pudo constituirse en una condición muy fuerte de existencia: consistente no solo en una reflexión sobre la conducción de la vida, sino también y no en menor medida de una praxis, ya que por ética se entendía *la relación con uno mismo* que se lleva a cabo en la acción” (Cubides, 2006: p.12). “La *preocupación por uno mismo* y las técnicas de existencia asociadas en la antigüedad expresarían también una autonomía por conquistar, pues invitarían a una práctica de sí y de la verdad en la que se jugaba la liberación del sujeto;... el sujeto se auto constituiría con la ayuda de las técnicas de sí, en lugar de ser constituido por técnicas de dominación del poder o por técnicas discursivas del saber.

Al asumirse a sí mismo como su propia obra de arte, el yo gozaría de la autonomía a la que aspiró la modernidad” (Cubides, 2006: p.11).

Según Foucault en los apartes sobre la dualidad mente-cuerpo en la Grecia clásica el *sí mismo* o *sujeto* puesto en cuestión; es *el alma*. El alma en cuanto utiliza el lenguaje, los instrumentos y el cuerpo. De esta forma, cuando el cuerpo hace algo es porque el alma lo utiliza, puesto que el cuerpo no puede servirse de sí mismo. Esto no quiere decir que existe una relación instrumental entre sujeto y cuerpo, y sujeto y los objetos, sino más bien una posición trascendente, del sujeto con respecto a lo que lo rodea, con su propio cuerpo y también consigo mismo. Platon claramente plantea esta distinción del cuerpo y del alma, esta última como objeto del cuidado de sí. Luego miramos que con los estoicos y epicúreos, el cuerpo se reintegra como

un objeto de preocupación en la relación alma y salud del cuerpo, de modo que ocuparse de sí será a la vez ocuparse del alma y del cuerpo. Siendo de esta forma la inquietud de sí una obligación que deberá extenderse durante toda la vida.

Por otra parte Foucault a lo largo de su obra la *hermenéutica del sujeto*, da a conocer que desde la Grecia arcaica y en toda una serie de civilizaciones, se practicaban un gran número de técnicas o prácticas de sí organizadas dentro de lo que él denomina *tecnología de sí*, a través de las cuales el sujeto podía tener acceso a la verdad, a la verdad del sujeto. Estas técnicas de sí son definidas por Foucault como “los procedimientos, existentes sin duda en cualquier civilización, que son propuestos o prescritos a los individuos para fijar su identidad, mantenerla o transformarla en función de cierto número de fines, y todo ello gracias a las relaciones de dominio de sí sobre uno mismo o de conocimiento de uno (...). Por lo demás, el individuo sujeto no surge nunca sino en la encrucijada de una técnica de dominación y una técnica de sí” (Cubides, 2006: p.76). En este sentido “el *cuidado de sí* implica una constitución activa en la medida en que el individuo desarrolla prácticas de sí que si bien no son inventadas por él, pues ya están en la cultura, sociedad o grupo social a los que pertenece, requieren ser asumidas de manera dinámica” (Cubides, 2006: p. 89).

Es así, que dentro de la cultura griega antigua, se desarrollaron varias técnicas o prácticas de sí y que a través de su uso, se resolvía la vida de algunos individuos. Entre estas prácticas se encuentran; *la anakhoresis* que es la retirada hacia sí mismo y va a manifestarse esencialmente en la inmovilidad., *la inmovilidad del pensamiento* en donde ninguna agitación puede perturbar., *la práctica de la purificación*, como rito para tener acceso a los dioses., *la retirada* que es una manera de retirarse *in situ* del mundo dentro del cual estamos situados., *la práctica de resistencia* ligada a resistir las tentaciones que pueden presentarse., *la dietética* como régimen general de la existencia del cuerpo y el alma, que va a convertirse en una de las formas capitales de la

inquietud de sí. Complemento de este tipo de pruebas es el *examen de conciencia*, que busca en suma responder a las preguntas “¿dónde estoy en la elaboración de mí mismo como sujeto ético de la verdad?”, *la meditación* que consiste en imaginar la manera en la que se vincularían diversos acontecimientos posibles a fin de probar como reaccionaria el individuo. El más conocido de estos ejercicios, es la meditación o presunción de los males futuros.

“En el polo opuesto se encuentran los ejercicios que se efectúan en la realidad, denominados la *gimnasia*( ejercicios muy diferentes a los que en la actualidad se conoce con este nombre) son procedimientos de prueba que buscan desarrollar una virtud y ponderar su avance, pero, sobre todo, lo que se persigue es *hacerse capaz de prescindir de lo superfluo, constituyendo sobre uno mismo una soberanía que no dependa en modo alguno de su presencia o de su ausencia*, esto es, someter a prueba la independencia del individuo con respecto al mundo externo. Son ejercicios de abstinencia, privación o resistencia física, como renunciar a una comida succulenta luego de una intensa práctica deportiva, satisfacer pobremente necesidades básicas como las del alumno, el sueño o el vestido, o consagrarse a labores pesadas, por ejemplo en el campo y retirarse lejos de los demás con el propósito de rememorar las reglas de acción que definen la conducta” (Cubides, 2006:p.36). De forma más concreta en Foucault se encuentra dos significados sobre la palabra *Gimnazein*, por una parte significa “ejercitarse y entrenarse” (Foucault, 2002: p.92) asemejándose al significado que conocemos en la actualidad con esta palabra, pero por otra parte “Designa más bien una prueba en la realidad, una manera de enfrentarse con la cosa misma, como confrontarnos con un adversario para saber si somos capaces de resistirnos a él o ser más fuertes” (Foucault, 2002: p.338).

Con relación a las *prácticas de sí*, surgirán un conglomerado de términos que describen y reafirman la importancia de estas prácticas dentro de la cultura griega del cuerpo, una cultura que agrupaba varios aspectos de la vida cotidiana, no únicamente con relación al mismo cuerpo, entre

estos encontramos; “*Gimnos* que significa desnudo, sin ninguna otra cosa, desembarazado de todo lo que puede enmascararlo y rodearlo” (Foucault, 2002: p.284); esto desde el sentido filosófico significa captar el objeto tal como se representa. Surge también la palabra “*ascesis*; que significa el ejercicio de sí sobre sí mismo que implica la conversión a sí” (Foucault, 2002: p.301). “*Meletan* que significa una especie de ejercicio en el pensamiento”. *Meditatio* se trata de ejercitarse en la cosa en la cual se piensa. “*paraskeue* que significa el conjunto de las practicas necesarias y suficientes para permitirnos ser más fuertes que todo lo que pueda sucedernos en el transcurso de nuestra existencia. Precisamente en esto consiste la formación atlética del sabio y que permitirá distinguir con claridad al atleta de la espiritualidad antigua” (Foucault, 2002: p.308). “*La tekhné* que implica el conocimiento del cuerpo en su realidad misma. Así, la medicina será una técnica, o en todo caso supondrá una, basada en el conocimiento del cuerpo” (Foucault, 2002: p.324). Estos y otros términos afirman una relación epistémica entre el pensamiento y las prácticas de sí que reflejan la cultura griega sobre el cuerpo.

En este contexto emergente de la Grecia clásica debemos tener muy en cuenta un aspecto importante que marcará la historia del pensamiento occidental y que surge a partir del principio socrático *conócete a ti mismo*, el cual, según Foucault “aparece en el marco general del precepto *cuidado o inquietud de sí mismo*, como una de las formas, una de las consecuencias, una suerte de aplicación concreta, precisa y particular, de la regla general:...” (Foucault, 2002: p.20). “La inquietud de sí es el marco, el fundamento a partir del cual se justifica el imperativo del *conócete a ti mismo*” (Foucault, 2002: p.24) que como recordamos surge con el personaje de Sócrates. “La *inquietud de sí* como formulación filosófica aparece claramente desde el siglo V A.C., una noción que atravesó, hasta los siglos IV y V D.C., toda la filosofía griega, helenística y romana, así como la espiritualidad cristiana” (Foucault, 2002: p.28), espiritualidad que desarrollo su propio modelo de exégesis, de vida monástica y de renuncia a sí mismo. Pero Foucault además nos muestra “que

el principio *ocuparse de sí*- como regla, como imperativo, no fue en su origen una consigna de y para filósofos, ni una actitud intelectual,... el principio *hay que ocuparse de sí mismo* era una vieja sentencia lacedemonia” (Foucault, 2002: p.45-46), pero esta sentencia era de connotación elitista, solo para aquellos destinados a gobernar. De esta forma el principio *Ocuparse de sí mismo* es un principio sin duda bastante corriente, ligada a un privilegio político, económico y social, y en ningún modo ligado a una forma de pensamiento filosófico. Entonces, cuando Sócrates retoma la cuestión del *conócete a ti mismo*, lo hace a partir de una tradición de su cultura.

Este precepto *conócete a ti mismo*, para Foucault (2002: p.17) “sin duda se constituye en la fórmula fundadora de la cuestión de las relaciones entre sujeto y verdad”.

Vemos en Aristóteles en *ética nicomaquea*, que el precepto *conócete a ti mismo*, no hace parte del principio *cuidado de sí*, de esta forma nos da a entender que la teleología de la ética es la felicidad humana, la cual consistente en vivir conforme a recta razón y que el vivir conforme a recta razón requiere el vivir conforme a virtud, luego infiere que cosa es virtud. (Aristóteles, s.f.: p.142). Esto lo demuestra a través de un proceso de racionalidad lógica en el cual prima el conocimiento, la razón y no el *cuidado de sí*.

Ahora se pregunta Foucault; “por qué, después de mil años de evolución, la noción de *cuidado* o *inquietud de sí* fue pasada por alto en la manera en como la filosofía occidental rehízo su propia historia... La razón esencial de este olvido la atribuye Foucault al *momento cartesiano*, que actuó de dos formas: al recalificar filosóficamente el *conócete a ti mismo* y simultáneamente al descalificar la *inquietud* o *cuidado de sí*. Esta tradición filosófica desde Platon hasta Husserl, trata de construir una teoría general y universal del sujeto.” (Cubides, 2006: p.61). Aspecto que ya lo miramos en alguna medida en el capítulo que habla sobre la dualidad mente-cuerpo.

Pasadas estas miríadas de años, *la modernidad* hace su entrada en el mundo occidental, trayendo consigo formas de vida propias e intensificando un proceso social con características particulares. Por una parte Foucault define al pensamiento moderno, como a la época en la cual el sujeto puede tener acceso a la verdad solo y únicamente a través del conocimiento. Por otra parte, la modernidad trajo consigo un proceso socio industrial que tiene un trasfondo y unas características propias, las cuales son de carácter; “totalizante e individualizante al intentar subyugar y convertir en servil a la gente en general y a cada uno en particular” (Cubides, 2006: p.126), de esta forma van a surgir en el sujeto y además como ideales recurrentes de la misma modernidad los conceptos de libertad, autonomía y privacidad, es decir, surge en el nuevo sujeto un proceso de retorno a sí mismo que conocemos como individuación, una nueva ética que viene a significar desintegración y sustitución de las formas de vida vigentes por otras en las que los individuos deben producir, representar y reformar ellos mismos, esto es, formarse como actores sociales.

En estas nuevas formas de organización social surge una nueva forma de gobierno, la cual para Foucault significa “el conjunto de las instituciones y prácticas por medio de las cuales se guía a los hombres desde la administración hasta la educación” (2013: p.96). En este sentido señala, “en la era moderna, el poder en Occidente reside y opera en el ámbito de la vida, de la especie, de la raza y de los fenómenos de población” (Cubides, 2006: p.69). Su evolución está ligada a dos mecanismos: “primero, el *bio-poder* que en un sentido amplio se refiere al poder que se ejerce tanto sobre el cuerpo (entendido como maquina) de los individuos como sobre el cuerpo colectivo de la población; incluye, de este modo, las disciplinas (como método o forma de poder para conocer, dominar, coaccionar y utilizar la conducta) y la *bio-política*. Con este segundo término, se refiere al poder de hacer vivir o dejar morir que tiene como objetivo, precisamente, a la población consistente en intervenciones sobre el cuerpo especie” (Foucault, 2013: p.14). “La

sexualidad se sitúa en el punto de articulación entre las disciplinas y la *bio-política*. En consecuencia, se produce la entrada de la vida en la historia dentro del campo de las técnicas políticas. El efecto de este proceso es la existencia de una sociedad normalizadora...” (Foucault, 2013: p.15). En este sentido Foucault nos dice; “el modo de subjetivación en Occidente es solo una de las formas posibles en que se logra la constitución de un sujeto, pero no la única” (Cubides, 2006: p.92).

Esta última afirmación nos permite diferenciar o comparar lo que dentro del mundo occidental se desarrolló con relación a sus prácticas corporales (ya vistas en el capítulo sobre la historia del deporte) de lo que el mundo oriental o asiático desarrolló con relación a sus propias técnicas corporales, a través de las cuales han logrado constituir un sujeto diferente al de Occidente. Estas técnicas se han perfeccionado en su cultura por miles de años, tales como son la meditación, el yoga, el taichí chuan, la reflexología y las técnicas de combate entre otras, que además de ser técnicas corporales, conciben una teleología diferente, pues en cada una de sus técnicas unen mente y cuerpo en una unidad totalizante, constituyéndose de esta forma en *prácticas de sí* diferentes a las que se desarrollaron en occidente.

Ahora Foucault va a centrar su interés en indagar, como el individuo puede llegar a dar forma a su propia vida sin la intervención de las normas, en tal sentido afirma; “En la cuestión del *éthos*, la dimensión política resulta decisiva, pues tiene que ver con la posibilidad de la confrontación permanente con las instituciones normalizadoras y la posible orientación ética del sistema” (Cubides, 2006: p.77). “Para Foucault la relación entre las prácticas de gobierno y las prácticas del yo es abierta: aun cuando se trata de campos relativamente autónomos, son interdependientes. La ética del gobierno de sí se ubica en el mismo plano de importancia que el gobierno de los otros y el gobierno del estado. ...acudiendo al recurso de las prácticas de sí, busca impedir que las relaciones de poder se traduzcan en situaciones de dominación

unilaterales” (Cubides, 2006: p.83-84). En este mismo sentido Fayad al preguntarse “¿Qué hacer con la vida? Se desplaza hacia un problema político. La política hay que pensarla no como el estudio de las formas de poder, sino respecto a cómo liberar la vida de las formas de poder” (Fayad, 2001: p.40). Para Foucault “la liberación del sujeto tiene que ver con el desarrollo de técnicas de sí que enfrenten las técnicas de dominación del poder y las técnicas discursivas del saber; así, podrá manifestarse otra imagen del sujeto ya no constituido sino en constitución por medio de prácticas reguladas. Este proceso (de subjetivación) supone también una nueva fundamentación ética, consistente en activar la razón práctica frente a la razón instrumental de las técnicas de dominación” (Cubides, 2006: p. 76). “Foucault sugiere que *la libertad* es la condición ontológica de la ética, pero la ética es la forma reflexiva que adopta *la libertad*” (Cubides, 2006: p. 85), lo que para él significa que la ética no es posible sin libertad y que como practica busca dar forma a la libertad. De esta forma Foucault define al *cuidado de sí*, “esto es, a las prácticas de libertad mediante las cuales el individuo busca constituirse y transformarse a sí mismo” (Cubides, 2006: p.11). Este proceso Foucault lo ha planteado con el nombre de “*estética de la existencia*; que es una práctica reflexiva de la libertad frente a un proceso establecido tradicionalmente, que se impone a los sujetos, los determina y los regula” (Fayad, 2001: p.36). En palabras de Edgar Bastidas este proceso lo plantea como “una reconciliación de la libertad y la naturaleza” (2014: p.84).

De esta forma para Fayad, el *cuidado de sí* “es ante todo una práctica de detectar las propias debilidades, o sea, es detectar la tendencia a dejarse amaestrar por los hábitos de sus semejantes, es decir, por la imposición de una moral, en el espacio que corresponde a la ética, es decir al *cuidado de sí*”. (2001: p.49). Para Cubides el *cuidado de sí* es “una actividad, una atención, la elección de conocimientos importantes para vivir de cierto modo y unas técnicas adquiridas mediante el ejercicio de uno mismo sobre uno mismo”, es decir, la adquisición de unas

*técnicas de sí*. “Todo lo cual supone otro tipo de constitución del sujeto, en el que éste logra *gobernarse* a sí mismo (autogobierno), opuesto a las artes de gobierno que se apropian de la vida del individuo y lo colocan en una situación de sometimiento, pretendiendo determinar su modo de vivir con el pretexto de aliviar el *cuidado de sí* (bio-política y bio-poder). De este modo, la ética, el *éthos*, entendido como una gestión de la vida susceptible de ser planificada y reflexionada por el individuo, se constituiría en el principal medio de que dispone el individuo para resistir el poder dominante, dándole la posibilidad de modificar las situaciones de sometimiento” (Cubides, 2006: p.71).

Por otra parte, Jean – Jacques Barreau y Jean – Jacques Morne, concuerdan con la tesis de Foucault cuando afirman; “La creciente autonomía personal del proceso de postmodernidad es llamada generalmente *individualización*. La *auto-realización* no es una opción sino un imperativo cultural. No es sorprendente que en un medio socio-cultural caracterizado por el escepticismo, el relativismo, el cambio, la fugacidad y la superficialidad (características de la postmodernidad), los seres humanos recurran a su corporeidad, como un punto relativamente estable de la auto-realización. Esto queda bien reflejado en el espectacular crecimiento de la cultura del cuerpo y del movimiento” Además señalan; “En una sociedad controlada por la tecnología moderna, la noción del propio cuerpo se ha visto descuidada. Sin embargo, los individuos no asumen fácilmente esto, y su respuesta se muestra a través de problemas psicosomáticos, síntomas de estrés, enfermedades crónicas, etc. La reacción surge así dando prioridad a la noción del propio cuerpo. En consecuencia, este es redescubierto y todas las instituciones y empresas que se dedican a esta área consiguen un éxito clamoroso. Nada más hay que ver el creciente negocio de la salud, el espectacular crecimiento de las psicoterapias orientadas al cuerpo y a la actividad física, y también el crecimiento de la cultura del movimiento y la participación deportiva” (1991: p.95).

Para estos mismos autores, en la creación de nuevas prácticas físicas en el mundo occidental, se presentan algunas condiciones ideológicas que orientan el valor o relevancia que se les puede dar a estas prácticas en un determinado contexto. Afirman Jacques Barreau y Jacques Morne, (1991: p.378-379) “algunas condiciones de surgimiento de las practicas físicas actuales son ante todo, la difusión de la ideología narcisista. Se notará, en efecto que en las *comunidades tradicionales* las *ceremonias* corporales tienen una vocación a la vez religiosa y colectiva. No es el caso de las... nuevas gimnasias, que son profanas y cuyo objetivo es la búsqueda y el consumo individual de satisfacciones.

Este papel de la imagen del cuerpo esta, en efecto, particularmente presente en la determinación del conjunto de actividades corporales *nuevas*. En cierto modo, cada una encarna una interpretación local de un imaginario corporal al que se refiere implícitamente, *acusando*, acentuando, ciertos aspectos cuyos *ejercicios* privilegiaran su *tratamiento*. Pues se trata, claro está, de tratamiento de la imagen del cuerpo. Tal tratamiento da lugar a los slogans más variados cuya diversidad no oculta, ni mucho menos, la fuente común de inspiración. Así la salud, la forma, la gracia, el placer, el descanso, la conservación de la juventud, la lucha contra los achaques o las grasas superfluas, la auto revelación de sí mismo, el temor al envejecimiento: todo ello forma la contraseña –o mejor los símbolos- de estas nuevas gimnasias, en las que *el cuidado de sí mismo* elevado al valor esencial, *es reivindicado como valor esencial*. Tales gimnasias funden, en proporción variable de una a otra, tres clases de ingredientes: el goce sensorial...La modelación del cuerpo propio... y el aspecto lúdico. Sin embargo no se puede evitar el preguntar si se trata de nuevas gimnasias... o... de nuevos negocios”.

Para finalizar, José María Cajigal nos acerca a una interpretación ética del fenómeno deportivo, y en este sentido le imprime al deporte una ética al comprender la gran influencia que este fenómeno puede llegar a tener como *práctica del cuidado y conocimiento de sí* dentro del

contexto de las practicas físicas actuales, al respecto afirma “Una adquisición de hábitos deportivos, no para exhibirse sino para aprehender a encontrarse en la vida consigo mismo, con su propio esfuerzo, cansancio, recuperación y equilibrio, para aprender un poco más de sí mismo, de las propias limitaciones, de ciertas capacidades de expresión y comunicación social, puede ser uno de los hallazgos útiles al hombre de nuestro tiempo para saber estar consigo mismo, para saber medir y contentarse con la propia realidad personal. Y una educación para tal aprendizaje a vivir quizá deba ser una de las tareas centrales que toque realizar a la escuela del futuro la escuela, podrá convertirse de nuevo en un sencillo lugar de sencillo aprendizaje a la vida a través de estas actividades en las que directamente se vive el aprendizaje de sí mismo. Este tipo de cultura física podría ser una parcial pero fecunda aportación a una concreta –hoy bastante olvidada- sabiduría de sí mismo” (Cajigal, 1979: p.28).

## **8.2 Concepto de libertad.**

*No hay nada más libre que el pensamiento, que el movimiento y que el dialogo.*

No podemos pasar por alto el concepto que comprende la palabra libertad, esto para ampliar y entender mejor a que hace referencia en nuestra época cuando hacemos uso de esta palabra y así evitar ambigüedades; puesto que como ya lo miramos en el contexto de la *ética del cuidado de sí*; la palabra libertad viene a representar la condición ontológica de la ética. De esta forma, vamos a tener en cuenta a otros autores como Erich From, Erbert Marcuse, Julián Sabogal, Fernando Savater, entre otros, nos muestran cada uno desde sus perspectivas, un concepto de libertad teóricamente maleable y aplicable desde diferentes campos de conocimiento o interés, ya sea desde la filosofía, la política, la economía, la sociología, la psicología, la literatura, entre otros., pero que no dejan de lado lo esencial del concepto y es su relación como posibilidad potencial de fundación del sujeto. Estas definiciones son interesantes para observar la amplitud y aplicabilidad del término y también, sin demeritar la importancia que otros autores nos puedan

dar en sus conceptos, poder contrastar, ampliar o aclarar la perspectiva de la *ética del cuidado de sí que* plantea Michel Foucault.

Iniciamos con Kant quien nos habla de libertad desde su teoría filosófica racionalista, al respecto afirma; “La razón pura no puede demostrar la existencia de la libertad, pero tampoco puede refutarla, y con eso es suficiente. El concepto de libertad es un puro concepto de razón (...) del cual no puede ofrecerse ningún ejemplo adecuado en ninguna experiencia posible, que no representa, por tanto, ningún objeto de un conocimiento teórico posible de nosotros, y que no puede ser considerado como un principio constitutivo, sino simplemente como un principio regulativo y negativo de la razón especulativa.

Si la libertad del hombre consiste en no estar sujeto a determinación alguna proveniente del mundo sensible (como parte del mundo inteligible), habrá pues de manifestarse en su capacidad para orientar su conducta sin ningún tipo de dependencia fenoménica. Esto es lo que distingue a los seres racionales de los que no lo son: la voluntad, una facultad de no elegir más que lo que la razón, independientemente de la inclinación conoce como prácticamente necesario, es decir, bueno” (Kant, 1991: p.14-15).

Para J. Sabogal, desde su perspectiva de desarrollo humano multidimensional “la libertad junto a la felicidad, no son destinos, sino caminos que la sociedad humana ha recorrido durante miríadas de años en búsqueda de utopías... hacia la humanización”. Libertad que el hombre contemporáneo no podrá alcanzar a raíz de la no satisfacción de las necesidades propias a su naturaleza humana, en cuanto está en función de la satisfacción de sus necesidades en el orden de la oferta de mercado, con lo cual, el hombre dejaría de ser un fin en sí mismo, para pasar a ser un medio en manos de los productores” (Sabogal, 2012: p.30).

Por su parte Erich From, desde el marco de un concepto económico- psicológico de libertad para el hombre moderno, afirma; “El hombre ha llegado a emerger tras un largo proceso

de individuación, iniciado desde fines de la edad media, como entidad separada y autónoma, pero ciertas características de la sociedad contemporánea lo han colocado en un profundo aislamiento y soledad moral. A menos que logre restablecer una vinculación con el mundo y la sociedad, que se funde sobre la reciprocidad y la plena expansión de su propio yo, el hombre contemporáneo está llamado a refugiarse en alguna forma de evasión a la libertad... por un lado, por la creciente *estandarización* de los individuos, la paulatina sustitución del yo auténtico por el conjunto de funciones sociales adscritas al individuo, por el otro, se expresa con la propensión a la entrega y al sometimiento voluntario de la propia individualidad a autoridades omnipotentes que la anulan... Libertado de todo esto, el hombre podrá realizarse en el sentido positivo de su ser individual, esto es, la expresión de su potencialidad intelectual, emocional y sensitiva” (From, 1985: p.16).

Sobre los conceptos de ética y libertad, Savater los ha estudiado ampliamente, afirma; Todo el proyecto ético parte de la libertad... Nuestro mayor bien –particular o común- es ser libres... Un régimen político que conceda la debida importancia a la libertad insistirá también en la responsabilidad social de las acciones de cada uno. (Savater, s.f.: p.173).

Para Savater la *ética es* ante todo “como una perspectiva personal, que cada individuo toma atendiendo solamente a lo que es mejor para su buena vida en un momento determinado... En la ética puede decirse que lo que vale es estar de acuerdo con uno mismo y tener el inteligente coraje de actuar en consecuencia, aquí y ahora:... (1991: p.10-11). “Como a ese saber vivir, o *arte de vivir* si se prefiere” (Savater, s.f.: p. 33). Sabater utiliza indistintamente las palabras ética y moral en la expresión *arte de vivir*; refiriéndose a la moral como al conjunto de comportamientos y normas que tú, yo y algunos de quienes nos rodean solemos aceptar como válidos, Ética es la reflexión sobre *por qué* los consideramos válidos y la comparación con otras morales que tienen personas diferentes.

Con respecto al concepto de libertad, Savater señala dos aclaraciones; la “primera; tiene que ver con el no ser libres de elegir lo que nos pasa (el haber nacido tal día, de tales padres y en tal país...), sino libres para *responder a lo que nos pasa de tal o cual modo* (obedecer o revelarnos, ser prudentes o temerarios,...) y la segunda tiene que ver con el ser libres para intentar algo, libertad que consiste en elegir dentro de lo posible” (Savater, s.f.: p.29). Para este autor, en concreto “Libertad es *decidir, pero también*, darte cuenta de lo que estas decidiendo” (Savater, s.f.: p.55).

Para Aldox Huxley desde una perspectiva literaria en su obra *nueva visita a un mundo feliz*, nos da a entender; “la libertad existe y tiene sentido únicamente dentro de una comunidad autorregulada de individuos que cooperen libremente”. Además, “la organización excesiva transforma a los hombres y mujeres en autómatas, sofoca el espíritu creador y suprime la misma posibilidad de libertad”. Y “con objeto de encajar en estas organizaciones, los individuos han tenido que desindividualizarse, renunciando a su diversidad nativa y teniendo que ajustarse a módulos uniformes; es decir, han tenido que hacer lo posible para convertirse en autómatas”. Propone; “una educación para la libertad, educación en hechos y valores: los hechos de la diversidad individual y de la singularidad genética y los valores de la libertad, la tolerancia y la caridad mutua que son los corolarios éticos de tales hechos” (Huxley, 1985: p.40-153).

En el mismo sentido, desde la literatura crítica, Ernesto Sábato nos habla de una libertad que no vendrá de la toma del poder por parte de algunos, sino del poder que todos tendrán algún día de oponerse a los abusos de autoridad. Nos habla de una correlativa miseria espiritual. Pues afirma que “La gran mayoría no quiere la libertad, le teme” (Sábato, 2000: p.123). Cita a Gandhi quien “era un convencido de que al hombre no se le otorgaría la libertad exterior hasta tanto no hubiera sabido desarrollar la libertad interior” (Sábato, 2000: p.137). Y por último, nos habla del

privilegio de vivir en libertad, como el lugar donde se juega la existencia de uno mismo con relación a la fidelidad a una vocación.

### **8.3 La Educación física como un campo de conocimiento ético en la formación del sujeto.**

*“Al final, si todo conocimiento es autoconocimiento, también todo el desconocimiento es autodesconocimiento”. De Sousa Santos, Boaventura.*

En este último capítulo, formularemos una perspectiva que relacione en nuestro contexto educativo actual a la Educación física y a la ética a partir de un nuevo campo epistémico como es la ética del cuidado de sí planteada por Foucault y que como él mismo lo demuestra, surgió y se desarrolló en la antigüedad grecoromana, luego se perdió por mucho tiempo en el transcurso de la historia de occidente y actualmente se la retoma dentro de una nueva vigencia. Comprendemos que en la antigüedad la ética del cuidado de sí fundó una relación epistémica entre prácticas de sí y ética, prácticas que en la actualidad han sido remplazadas o reinventadas principalmente por las prácticas deportivas y la Educación física dentro de un nuevo contexto histórico cultural, con la principal característica que la ética se ha desligado de todo este conjunto de prácticas físicas y ha llegado a ocupar un lugar lejano dentro de las prácticas deportivas, de la educación física y de la teoría pedagógica, y es así que ahora nuestra pretensión es unir nuevamente a la ética junto a todas las prácticas corporales con las cuales puede contar la Educación física desde su práctica pedagógica, esta es una perspectiva que bien podríamos llamarla ética corporal dentro de la escuela, pedagogía ética del cuerpo o ética educativa corporal.

Esta perspectiva nos permite proyectar a la Educación física desde un nuevo campo de conocimiento pedagógico, desde el cual podemos pensar a la Educación física desde la filosofía para que esta opere como una pedagogía, pero para que esto suceda debemos partir por reconocer que la Educación física en la actualidad por una parte divaga entre tendencias y prácticas corporales normalizadoras aplicadas desde las instituciones educativas, que transmiten unos

contenidos que reflejan los ideales de la sociedad, y que por otra parte, la Educación física se encuentra inmersa en un proliferante afán de encontrar y crear nuevas prácticas, que satisfagan de alguna forma la creciente demanda heterogénea de actividad física que exige la población; tanto en el orden de la estética, la salud, el deporte, la recreación, entre otras prácticas que al encontrar un objetivo narcisista, pierden fácilmente un carácter ético, de científicidad y rigurosidad. En este sentido, la ética permite situarnos en una posibilidad única dentro de un proceso diferente a lo tradicional, en el cual el docente a través de la Educación física implementada en la escuela logre que el estudiante alcance criterios de reflexión autoformadora, criterios éticos para su propio proceso de formación corporal, que lo sitúen en un lugar donde sea él mismo su principal gestor de su propio proceso de formación física porque generalmente al estudiante lo miramos desde unos lineamientos curriculares o temáticos, desde el palco de la institución o nivel académico pero casi nunca como sujeto de su propio proceso de formación.

El principal punto de discusión entre el proceso ético de formación del estudiante y la escuela como institución adscrita a una política, a una forma de gobierno, a unos ideales de sociedad, es descifrar como el estudiante frente a los códigos impuestos por la escuela, puede desarrollar criterios para su propio proceso de formación corporal al margen de lo establecido. Al respecto afirma Foucault “El asunto es como formarse uno mismo en presencia de una pluralidad de códigos, de propuestas y mecanismos constituyentes normalizadores... Creemos que el tipo de indagación que puede contribuir a mejorar la sociedad es, precisamente, aquella que se distancia de los paradigmas de control... Aquí, la definición de temas, *objetos* de estudio, formas de trabajo y de interpretación, al margen de la ciencia normal o tradicional, resulta fundamental” (Cubides, 2006: p. 97-104).

Foucault nos recuerda que el cuerpo está directamente inmerso en un campo político, en una relación donde el poder produce saber y en donde el saber constituye unas relaciones de

poder, las relaciones de poder operan sobre él cuerpo como una presa inmediata; “lo cercan, lo marcan, lo doman, lo someten a suplicio, lo fuerzan a unos trabajos, lo obligan a unas ceremonias, exigen de él unos signos. Este cerco político del cuerpo va unido, de acuerdo con unas relaciones complejas y reciprocas, a la utilización económica del cuerpo” (Foucault, 2005: p.32). La escuela en este sentido ejercerá sobre el cuerpo una forma de poder que lo controlara, vigilara y corregirá a lo largo de su permanencia en las instituciones educativas.

En este aspecto Foucault nos recuerda la etimología de la palabra *educar* la cual procede de *educere*, que significa “tender la mano, salir de allí, conducir fuera de allí”. “Se trata efectivamente de una acción determinada que va a efectuarse en el individuo, al que se tenderá la mano y a quien se hará salir del estado, del estatus, del modo de vida, del modo de ser en el cual se encuentra... Es una especie de operación que afecta el modo de ser del propio sujeto, no se trata simplemente de la trasmisión de un saber que puede llegar a ocupar el lugar de la ignorancia o sustituirla” (Foucault, 2002: p.138).

En esta afectación del sujeto por parte de la escuela, cobra importancia la pedagogía, entendida como la reflexión donde se ponen en cuestión los diferentes aspectos que la cultura establece sobre él individuo, esto para poder generar procesos éticos de autoformación. Al respecto afirma Fayad (2001: p.64-65) “La pedagogía se problematiza por las múltiples formas como los sujetos entran, participan, componen y desintegran una cultura...la pedagogía es el espacio donde la cultura se trasgrede, pues problematiza los aspectos que nunca se ponen en cuestión, como los ideales de una cultura, que orientan al sujeto en ¿Qué hacer con la vida?...La serie de problemas hacia donde se orienta la pedagogía de una forma muy discreta, sin hacerlo evidente es hacia vislumbrar *las formas como los sujetos se constituyen a sí mismos en sujetos*”.

Según Quiceno, para Foucault la pedagogía modifica el modo de ser de un sujeto, y en este sentido “tanto la educación como la pedagogía han de preocuparse no de disciplinar o

producir saber, sino de transformar el sujeto. No producir el sujeto, sino llevarlo a procesos de transformación de su propia subjetividad”. “Se está en la ética cuando el sujeto se plantea el problema de su propio ser y considera que ser es el verdadero problema de la educación”. (Quiceno, 2005: p.98-100).

Es entonces que surge la relación ético-pedagógica donde el maestro se constituye como su primer actor, sobre él nos habla Foucault basado en la manera como en la época clásica se planteó la función del maestro, nos muestra que el individuo en su proceso de formación debe sustituir el no-sujeto por el estatus de sujeto, definido por la plenitud de la relación consigo mismo, en esta formación entra a intervenir el maestro, ya no inscrito como maestro de la memoria o trasmisor de conocimientos, sino en lo sucesivo como un operador en la reforma del individuo y en su formación como sujeto. Sobre él maestro afirma; “es el mediador en la relación del individuo con su constitución de sujeto,... Entonces, cuando se trate de transformar los malos hábitos, cuando se trate de transformar la manera de ser de un individuo, cuando haya que corregirse habrá a fortiori la necesidad de un maestro. Pasar de la ignorancia al saber implica al maestro. La ignorancia no podía ser operadora de saber; en ese punto se fundaba el magisterio en el pensamiento clásico. En lo sucesivo, el sujeto ya no puede ser operador de su propia transformación, y allí se inscribe ahora la necesidad del maestro” (Foucault, 2002: p.133).

Pero desde la perspectiva de la educación tradicional, en la cual está inmersa la educación colombiana, la función del maestro no ha logrado cuestionar su práctica pedagógica para poder generar procesos de autorreflexión y autoformación en el sujeto estudiante. Al respecto afirma Fayad (2001: p.9) “la problematización que remite al encuentro entre lo ético y la práctica pedagógica surge en primera instancia; de la tradición educativa que ubica al maestro despojado de la práctica pedagógica, es decir al maestro como un sujeto que *hace* en relación con *un hacer sin reflexión*, a modo de una mecanización, despojado de discurso, siendo el discurso el espacio

donde se evidencia la práctica pedagógica, que remite a la construcción de identidad, es decir, al saber de lo pedagógico”. Entonces, la primera pretensión dentro de este proyecto ético-pedagógico, va a estar dirigida hacia el maestro, sobre el cual afirma; “se espera que se dé un cambio en la actitud del maestro para transformar sus prácticas y las posibilidades de reconocer al estudiante como ser ético y ser moral respecto a las practicas pedagógicas y los fundamentos de estas” (Fayad, 2001: p.8). De esta forma, el maestro “al reflexionar sobre el modo como ha compuesto su formación, funda lo pedagógico” (Fayad, 2005: p.46), “pues el maestro se reconoce como sujeto que reflexiona acerca de su práctica docente para transformarla en praxis” (Fayad. 2005: p.40), imprimiéndole a cada una de sus acciones educativas un sentido pedagógico, pero ahora hablamos de una práctica pedagógica fundada desde la ética, desde la relación del conocimiento del sujeto consigo mismo, donde se fomente la creación de criterios para la autoformación, entendiendo por formación “a la búsqueda, a las prácticas y a las experiencias que permiten que los sujetos realicen sobre sí mismos los cambios o trasformaciones. Cambios que les permiten acceder a las prácticas de conocimiento de sí fundando el espacio de la ética. Si esto no se evidencia es posible que solo ocurra una experiencia de instrucción: el sujeto se forma y las instituciones de enseñanza lo instruyen” (Fayad, 2005: p.41).

En este sentido, el maestro de Educación física en su práctica educativa en general, al tomar como base la amplia concepción sobre la *ética del cuidado de sí*, debe promover en los estudiantes la creación de unos principios o criterios éticos, es decir, enmarcar las temáticas y prácticas físicas; como el deporte, el juego, la expresión corporal, danza entre otras, desde un fundamento ético, como practicas éticas de autoformación, orientadas hacia el cuidado de sí mismo, donde el estudiante pueda crear unos criterios propios de autoformación y aprenda a decidir de entre las temáticas y prácticas físicas desarrolladas en la escuela, de qué forma y cuales favorecen mejor al cuidado de sí, y de la misma forma aprenda a tomar decisiones sobre su

cuerpo, sobre sus hábitos corporales en general y sobre su vida. Es así, que el estudiante va empezar a reflexionar, a cuestionarse a partir de la forma como está asumiendo el cuidado de su cuerpo, a apropiarse del conocimiento escolar de Educación física en la forma como puede llegar a constituirse en sujeto estudiante, que aprenda a conocerse y a cuidarse a sí mismo en base a criterios éticos de autoformación.

Al respecto Fayad afirma que la función del maestro debe estar orientado a; (2005: p.67) “desencadenar procesos de autoformación pero sin imponerlos en los otros sujetos, dando lugar a la posibilidad de que el otro piense o más bien se piense a sí mismo. Al crear dichas condiciones, no importa en el nivel en que ocurra, lo importante es que ocurra el episodio de *pensar la vida*.”

De esta forma, el maestro “Frente a la labor que tiene la escuela de formar, debe preguntarse permanentemente cual es el límite entre la orientación y la conducción de la conducta, es decir, entre la posibilidad que tiene el discípulo de gobernarse a sí mismo, con ayuda del maestro o ser gobernado por él; a partir de qué momento o situación la acción pedagógica empieza a moldear, a organizar de cierta manera a los individuos” (Fayad, 2001: p.117). En este sentido se pregunta “¿Cuáles serían las vías posibles de construcción del conocimiento relativamente inmunes a los modos tradicionales de reproducción del saber hegemónico y a diversas prácticas de sometimiento de los sujetos? Indudablemente, aquí es fundamental indagar por el papel y la actitud práctica que asumen los educadores” (Fayad, 2001: p. 95).

Sobre esta problematización de nuestro que hacer pedagógico como docentes de Educación física desde una perspectiva ética, Jacques Barreau y Jacques Morne plantean las siguientes orientaciones fundamentales (1991: p.293-294); “No integrarse a ninguna escuela de pensamiento, pues es a partir de nuestras experiencias pedagógicas, con niños y adultos, es cuando nuestra teorización se elabora y evoluciona, y se hace referencia a los conceptos pedagógicos, es porque estos conceptos han confirmado y aclarado en ciertos momentos nuestras

propias observaciones y se han integrado así poco a poco en nuestra forma de pensar; lo que no nos impide recurrir de vez en cuando, a conceptos etológicos, ontogenéticos, filogenéticos o existenciales.

No se trata ya de intentar una síntesis imposible entre estos diferentes enfoques, sino de utilizar, según las circunstancias, los conceptos que nos parezcan, a nosotros educadores, animadores, adaptarse mejor a la situación vivida y que son susceptibles de hacerla evolucionar. Únicamente se transmite bien lo que uno mismo vive”

Estos mismos autores concluyen que “los contenidos de la Educación física deberán adaptarse a las realidades del entorno donde se desenvuelve la acción. Es imprescindible una lectura cultural y ambiental para conseguir un óptimo y relevante aprendizaje. Debiendo la Educación física abrirse a la realidad que la circunda.” (Jacques Barreau y Jacques Morne, 1991: p.100-101). Este aspecto en particular ya lo observamos en el capítulo sobre historia del deporte, a partir del cual concluimos que la Educación física se desarrolla de acuerdo al contexto donde se implementa, con relación a una historia y una cultura en particular.

Siendo reiterativos desde el punto de vista ético sobre la Educación física; Jean – Jacques Barreau y Jean – Jacques Morne (1991: p.98) afirman que “las intenciones de la Educación física sufrirán un cambio trascendental. De objetivos única y exclusivamente dirigidos al desarrollo armónico de las cualidades físicas, del aprendizaje técnico deportivo o de ayuda al normal desarrollo físico corporal, pasaremos a objetivos que favorecerán la autonomía de nuestros alumnos y alumnas.

La capacidad de autogestión deberá ocupar un papel relevante. Los alumnos deberán salir de la escuela sabiendo auto gestionar su vida física y estar en condiciones de autorregularse su propia actividad físico-motora.

La enseñanza deberá ir dirigida a prácticas que tengan posibilidad de conectar con los medios reales de los sujetos. En ese sentido, los programas de Educación física deberán caracterizarse porque el alumnado tenga la oportunidad de elegir entre variadas opciones de actividades, siendo agente activo en la búsqueda, selección, procesamiento y asimilación de la información.

Y por parte del profesor se exigirá abandonar su papel de modelo o transmisor de conocimientos para pasar a ser un facilitador, guía, consejero, creador de hábitos, etc.

Responder a esto obliga a aceptar que toda práctica educativa es de por sí política, pues procura imponer objetivos, perfiles formativos, contenidos de verdad, etc. Pero también, a admitir que si se pretende que la educación sea una acción liberadora no puede, de ningún modo, intervenir con manipulación...la educación consistiría en contribuir positivamente para que, respetando la diferencia personal del educando, este vaya siendo artífice de su propia formación y se convierta en un interlocutor válido.

Por otra parte, un aspecto que puede ayudarnos a entender a la Educación física con relación al *ethos* en la escuela, es situar a sus prácticas físicas como el deporte, el juego y la actividad física en general como formas de comportamiento, como conductas que se aplican o desarrollan en un contexto determinado, puesto que la conducta implica la puesta en práctica de ciertas reglas objetivas que tienen una finalidad, un objetivo específico, y es ahí donde surge el papel del docente de Educación física al entrar a formar las conductas corporales, al crear y formar hábitos en los estudiantes dentro de la dialógica; ética-habito-docente-estudiante. Al respecto Parlebas con base a su concepto de conducta motriz entiende al deporte y las prácticas físicas como una forma de comportamiento que representa al ser humano en acción o actuante, en esta confluyen elementos de diversa índole mecánicos, psicológicos, sociológicos, del ambiente entre otros, que la persona íntegra para la toma de decisiones que conlleva a un determinado

comportamiento motor. Sobre el concepto de conducta afirma Fayad, (2005: p.12) “la conducta como cualquier tipo de comportamiento voluntario, como acto o intención del cual una persona debe responsabilizarse”. Este aspecto nos remite al *ethos* en su acepción más elemental, que nos sugiere una forma de pensar, sentir, actuar en consecuencia. Y a partir de aquí podemos entender una relación de la ética con la Educación física y el deporte como prácticas que podemos incluir dentro de procesos de experimentación vital como formas de conducta, que promueven hábitos dentro de los diferentes estilos de vida. Prácticas que ahora transformadas en hábitos promoverán que el sujeto se transforme a sí mismo.

Según Blázquez, (2006: p.94) “La escuela olvida, demasiado a menudo, la gran atracción que encuentran los niños y los jóvenes fuera de las paredes del recinto escolar ¿Por qué no aceptar que una parte de la cultura se adquiere en y para el tiempo libre? En consecuencia, se propugna promover una Educación física que deberá fomentar una cultura físico deportiva que impulse las potencialidades de los individuos y favorezca el uso crítico del tiempo de ocio. Una Educación física orientada a dotar a los ciudadanos de recursos físicos que les permitan desenvolverse en el tiempo libre de manera provechosa. ”Intervenir a través del cuerpo es actuar sobre la personalidad global del individuo, sobre su afectividad, inteligencia, sociabilidad, etc. En ese sentido, el profesor es un auténtico educador” (Blázquez, 2006: p. 33).

Para finalizar José María Cajigal, nos plantea unas *bases antropofilosóficas para una Educación física*; “Las líneas de reflexión para su teoría se basan en:

- La supervaloración de la técnica –no de la técnica en sí, que es un bien- es una de las causas fundamentales de la crisis de valores, consecuentemente de la frustración vital, de nuestro tiempo.
- La preponderancia, casi con carácter de exclusividad, de la cultura intelectual, y los correspondientes sistemas educativos, ha derivado hacia una sobreestima del

conocimiento del mundo exterior, de la ciencia aplicada y, consecuentemente, de la tecnología y la tecnocracia.

- Aunque acaso ya sea tarde, la cultura intelectual y sus derivaciones prácticas deben ser contrapesadas desde sus patrones estructurales educativos con otros vigorosos acentos culturales basados no tanto en la cultura del conocer y saber cuantitativamente del mundo exterior, sino una vuelta al interior, un sentir, experimentar, saber de sí mismo, con el consecuente contentamiento con la propia realidad. En esta línea está llamada a desempeñar importante papel la cultura física.

Finalmente, se esbozan las líneas generales de la que puede ser, entendida desde esta perspectiva neo humanística, una cultura física contemporánea como fundamental aprendizaje del conocimiento de sí mismo, como cultivo de valores básicos de expresión personal y de relación social a través de las capacidades físicas” (Rodríguez, 1998: p. 13).

Por último, a manera de reflexión final, afirmamos que dentro de un marco estratégico de la pedagogía de la Educación física desde la ética del cuidado de sí, varios temas servirán como líneas de trabajo para que el estudiante desarrolle unos criterios de reflexión en su proceso ético de formación. “El criterio es aprender a pensar por sí mismo” (Zuleta, 2006: p.60). Uno de los principales temas será la reflexión de su propio proyecto de vida con base a la forma de apropiarse o asumir su relación con las prácticas físicas, deportivas, lúdicas, de salud y de tiempo libre. En este aspecto, el estudiante aprenderá a crear unos propios criterios de autoformación que principalmente se deben realizar en la forma de un ensayo escrito y crítico permanente (ensayo académico) partiendo de su ubicación y avance dentro de las temáticas y los diferentes contextos; local, regional... de esta forma posibilitara al estudiante, reflexionar aspectos puntuales de su proceso ético de formación. En este punto ponemos en cuestión el proyecto de vida con las temáticas de la educación física. “El ensayo debe entenderse como prueba modificadora de uno

mismo y no como apropiación simplificadora de otro- es el cuerpo vivo de la filosofía, al menos si esta es aún hoy lo que era antaño, es decir, una *ascesis*, un ejercicio de sí, en el pensamiento” (Foucault, 2013: p.164).

Por otra parte, otra línea de trabajo, es conocer la historia de las prácticas físicas y entre estas los juegos y deportes desde una perspectiva histórico-cultural en su contexto local y regional, retomando los juegos y deportes tradicionales y autóctonos, e investigando el proceso de constitución histórica de estas prácticas físicas en su localidad o región., esto ayudará al estudiante a ubicarse con relación a su contexto histórico-deportivo. “La tradición es un factor a considerar en atención a lo diverso. No se trata de establecer un apego acrítico a lo tradicional,... Se trata de reconocer y valorar el pasado en un espacio que corresponda a los intereses actuales, para que estos, influenciados por la cultura hegemónica y global no pretendan desconocer rasgos propios de identidad cultural” (MEN, 2000: p.43).

Otra línea de trabajo importante es la investigación de las prácticas físicas terapéuticas con relación a la prevención y tratamiento de enfermedades físicas crónicas, como la diabetes, la obesidad, la hipertensión arterial, entre otras, que dan herramientas valiosas al estudiante con relación al cuidado de su salud, en el marco de su proyecto ético de vida.

Además, debemos poner en juego la creatividad del estudiante para que invente sus propios juegos o que al menos modifique los ya existentes aplicándoles nuevas reglas, nuevos espacios o tiempos, esto le da confianza y autonomía para pensar al juego y a la educación física de forma dinámica.

## 9. CONCLUSIONES

El campo de estudio de la Educación física desde sus inicios hace parte de un verdadero discurso del conocimiento; porque las reflexiones y saberes se centran en la formación del ser humano que a través de la historia ha tenido un proceso de construcción pedagógica la cual se fundamenta en unas necesidades propias del hombre dentro de su cultura y que por supuesto tiene unas características particulares.

Es este camino pedagógico donde el hombre dio sus primeros pasos a partir de la antigüedad greco-romana y prehispánica, renaciendo en la Europa de los siglos XV y XVI, entretejiéndose con el nuevo mundo post-hispánico y siguiendo una configuración que para la actualidad ha dado como resultado un campo teórico amplio, rico y diverso que se construye permanentemente con base en una dinámica antropológica y por ende cultural.

Podemos concluir que estructuralmente las prácticas deportivas y lúdicas de nuestra época se asemejan a diferentes esquemas de las culturas antiguas, con la diferencia que en este instante histórico la Educación física les ha dado una connotación pedagógica centrada en la formación integral del educando, lo cual le da la posibilidad al hombre en particular de pensarlas y de transformarlas.

Como recurso pedagógico, es importante tener como referente conceptual dentro de nuestras temáticas a desarrollar en el área de Educación física, el tema de la historia del deporte en sus diferentes contextos; local, regional, nacional entre otros.

La dualidad mente-cuerpo, definiciones estudiadas con base a una línea histórica de interpretación pedagógica y que influenciaron sobremanera a todas las practicas corporales y a la concepción misma que tenemos de cuerpo, nos hace pensar en primera instancia en una

Educación física mecánica, funcional, como algo que está sometido a la voluntad de la mente, dependiente del quehacer del pensamiento o separada de este.

Esta dualidad la podemos encontrar ya resuelta en la concepción del sujeto moderno que nos presentan algunos autores entre ellos Eckhard Meinberg, Grupe y Popper, pero es principalmente Foucault quien desde la ética replantea una nueva teoría; El sujeto al construir un nuevo discurso sobre sí mismo parte de una acción de pensarse a sí mismo, destruye la duplicidad mente – cuerpo, aspecto que imposibilita crear nuevas formas de interpretar al sujeto, de esta forma el hombre al situarse desde la ética como práctica de ejercitarse a sí mismo puede plantear una Educación física basada en unas actividades corporales que resuelvan la vida del sujeto, construyendo de esta forma un nuevo ser, un nuevo individuo sin dualidad y es ahí donde el maestro de Educación física podrá intervenir dentro de las instituciones o contextos con un nuevo concepto de Educación física, cimentado en una ética que posibilita al sujeto estudiante pensarse a sí mismo.

El saber de la Educación física cuestiona y busca nuevos fundamentos capaces de responder y orientar de forma crítica el modelo social existente en el proceso de formación humana.

La reflexión previa de la pedagogía sobre Educación física es la epistemología la cual enfoca a una precedente comprensión del área que nos concierne, entonces se inicia el camino de la reflexión filosófica que se orienta en un marco de la teoría de las ciencias, de sus interrelaciones e influencias y como estas arman la estructura de una teoría del conocimiento de la Educación física tal como se la conoce hoy, por supuesto no es algo acabado porque aún asistimos a su proceso de renovación y de construcción de conceptos.

Sobre la teoría de la historia, la epistemología y pedagogía de la Educación física es un valioso elemento de investigación y de desarrollo profesional que a nivel internacional ha tenido

una mayor consideración por su desarrollo en sus interpretaciones y aplicaciones pero que a nivel de Colombia su producción intelectual ha sido escasa, salvo algunos autores que han indagado estos temas; pero lastimosamente en comparación su progreso ha sido lento.

La teoría de la historia, de la epistemología y de la pedagogía sobre la Educación física proporciona a los docentes de esta área elementos conceptuales que fundamentan y cualifican el conocimiento para poder así ampliar nuestras temáticas curriculares cambiando los viejos esquemas donde el docente es un ejecutor de la práctica en una cancha o un patio y abandona en suma medida la acción teórica que es el pilar básico para desarrollar la acción pedagógica del conocimiento dentro de la educación, debemos anotar que las formas del pensamiento han abierto nuevos espacios respecto a la concepción del hombre, por tal razón la tarea básica es renovar con una visión transformadora los diferentes significados que se le han dado en busca del mejoramiento de la calidad educativa.

Los aportes teóricos nos invitan a reevaluar la Educación física de manera crítica, reivindicando su verdadera esencia *el hombre en su dimensión corporal*, principio de razonamiento de la realidad existencial dominante en un momento histórico determinado.

La Educación física como arte es un estilo que sugiere transformar la realidad con técnica porque permite experimentar, percibir, además suscitar pensamientos, reflexiones sobre el cuerpo, conectando al ser humano hacia nuevas tendencias que le permiten vivir experiencias en diferentes dimensiones, ya que el hombre es una unidad que se relaciona con las prácticas culturales y los saberes de la educación.

La Educación física es un amplio campo donde puede recibir distintos tratamientos pero quizás el más importante es ser la facilitadora de cambios como el despertar de la potencialidad creativa en el ámbito de los saberes porque el hombre es una respuesta ante la cultura, la sociedad cada vez más exigente que nos habrá una puerta a la capacidad de explorar, producir y solucionar

problemas alusivos a la existencia, para poder llegar a la meta de afirmar que la Educación física es una posibilidad de vida para la superación del ser humano.

## 10. RECOMENDACIONES

Crear un nuevo discurso pedagógico como docentes posee un valor incalculable en la medida que se apodere de los diversos marcos teóricos que sustentan la razón de ser de determinada área del conocimiento, la formación pedagógica, epistemológica, histórica son baluartes para un verdadero ejercicio de la práctica educativa. Estos argumentos son pieza fundamental para complementar la visión del currículo y encaminarnos hacia el punto de vista crítico para despertar nuevos problemas que nos permitan aumentar gradualmente nuestro campo de saber, desarrollando un principio de profundización que nos guie hacia un avance en la transformación de la praxis pedagógica.

Comprender varios elementos teóricos de la Educación física como son: la historia, la epistemología y la pedagogía (desde una perspectiva ética) puede hacerse confuso y a la vez considerarse irrelevante en el sentido de pretender abarcar la gran extensión que cada uno de estos temas comprende en un solo trabajo, pues cada uno de sus contenidos teóricos son muy amplios y diferentes pero que a la vez contienen algunas semejanzas y relaciones; por tal razón se considera que es recomendable estudiar cada uno de estos temas por separado con mayor profundidad y analizando cada uno de sus elementos, enfoques y aspectos importantes, para pensar dentro de una perspectiva integradora los diferentes temas que hemos estudiado, teniendo en cuenta que para alcanzar este objetivo se cuenta con la tarea de ser educadores físicos para lo cual es necesario poseer una fundamentación en historia y en filosofía para poder investigar con mayor profundidad estos temas que tocan a nuestra profesión.

El presente trabajo no es concluyente y no pretende serlo, es simplemente un inicio para una futura profundización sobre estos temas que se consideran de gran importancia para una mayor comprensión de la Educación física. Se necesita mayor reflexión y estudio sobre estos

conceptos que generalmente aparecen aislados desde una concepción común de Educación física dirigida más hacia las prácticas deportivas y recreativas que hacia una Educación física donde se pueda pensar al hombre desde una pedagogía.

En este sentido se considera importante generar un espacio de discusión que nos brinde la oportunidad de tener nuevas visiones para llegar a un entendimiento de que la educación contemporánea tiene nuevas exigencias, que generan de una u otra manera un amplio análisis de los planteamientos que fueron dados en épocas pasadas y que hoy por hoy toman un horizonte diferente porque el hombre es un resultado de la historia.

Existen dificultades y carencias en la comprensión global y precisa de la teoría de la historia, la epistemología y la pedagogía de la Educación física, lo que dificulta su implementación real, la idea radica en diseñar una metodología donde se incida en la formación del ser docente de igual manera del ser estudiante en los diferentes contextos institucionales o sociales.

**BIBLIOGRAFÍA**

- Aristóteles.** (s.f.). La Política. Bogotá, D. C., Colombia: MOMO Ediciones.
- \_\_\_\_\_ (s.f.) Ética Nicomaquea. Bogotá, D. C., Colombia: MOMO Ediciones.
- Auguet, R.** (1970). Los Juegos Romanos. Barcelona. España: Círculo de lectores, S. A.
- Bastidas, E.** (2014). El jardín de las palabras. San Juan de Pasto: Universidad de Nariño.
- Blázquez, D.** (2006). La Educación física. Barcelona – España: Inde publicaciones.
- Bunge, M.** (2003). La ciencia, su método y su filosofía. Primera edición. Colombia: Fundación Promotora Colombiana de Cultura.
- Cajigal, J.** (1979). Cultura intelectual y cultura física. Buenos Aires: Kapelusz.
- Caillois, R.** (1997). Los Juegos y los Hombres. Bogotá D. C.: Fondo de Cultura Económica.
- Camacho, H.** (2003). Pedagogía y Didáctica de la Educación física. Armenia. Colombia: Kinesis.
- Carr, E.** (1985) ¿Qué es la historia? Barcelona, España: Planeta-De Agostini, S. A.
- Cubides, H.** (2006). Ética del cuidado de sí. Bogotá. Colombia: Siglo del Hombre Editores.
- Descartes, R.** (1997). Discurso del Método. Bogotá D. C: Cometa de Papel.
- Desousa, B.** (2009). Una epistemología del sur. Capítulo; un discurso sobre las ciencias. Bogotá: Siglo XXI.
- Eckhard, M.** (1993). Antropología y Educación física. Revista Educación Alemania. Vol. 47.
- Enciclopedia General Planeta.** (1993). Diccionario enciclopédico. RBD. Colombia: Realizaciones editoriales, S. A.
- Fayad, J.** (2001). La Ética: Una práctica de pensarse a sí mismo. Santiago de Cali. Colombia: Fundación Filosofía y Ciudad.
- \_\_\_\_\_ (2005). Retos y Desafíos de la Formación Ciudadana. Santiago de Cali, Colombia: s.n.

- Foucault, M.** (2002). La hermenéutica del sujeto. México, D. F.: Fondo de cultura económica.
- \_\_\_\_\_ (2005). Vigilar y castigar. Buenos Aires. Argentina: Siglo veintiuno editores.
- \_\_\_\_\_ (2013). La inquietud por la verdad. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores.
- \_\_\_\_\_ (2013). Qué es Usted, profesor Foucault? Sobre la arqueología y su método. 1ra edición – Buenos Aires: siglo veintiuno editores.
- From, E.** (1985). El miedo a la libertad. Barcelona. España: Planeta- Agostini.
- Gaarder, J.** (2001). El Mundo de Sofía. 47° edición. Madrid. España: Ediciones Siruela.
- García, M.** (2005). Lecciones Preliminares de Filosofía. Bogotá. Colombia: Graficas Modernas.
- Hessen, J.** (s.f.). Teoría del conocimiento. Bogotá. Colombia: LITO Imperio Ltda.
- Homero. S.** (1982). La Ilíada. Bogotá. D. C., Colombia: SKLA.
- Huizinga, J.** (1965). Homo Ludens. Buenos Aires. Argentina: EMECE Editores.
- Huxley, A.** (1985). Nueva visita a un mundo feliz. Bogotá: Planeta.
- Jaramillo, H.** (1970). Los orígenes, evolución y etapa olímpica. Colombia: Ediciones Tercer Mundo.
- \_\_\_\_\_ (1997). El Deporte Indígena de América. Pereira, Colombia: Universidad Tecnológica. Departamento de Bibliotecas.
- Jean – Jacques, Barreau y Jean – Jacques, Morne.** (1991). Título original. Deporte, experiencia corporal y ciencia del hombre. Madrid: Alianza.
- Kant, I.** (2006). Critica de la Razón Pura. Tomo I y II. Bogotá D. C., Colombia: Graficas Modernas.
- \_\_\_\_\_ (1991). Pedagogía. Madrid. España: Ediciones Akal.
- Lavega, P.** (2000). Juegos y deportes populares – tradicionales. Barcelona – España: Inde publicaciones.

- Lévi-Strauss, C.** (1985). Las estructuras elementales del parentesco (I). Barcelona, España: Planeta-De Agostini, S. A.
- Mijailov, M.** (1998). La Revolución Industrial. Primera edición. Bogotá, D. C., Colombia: Cupido.
- Ministerio de Educación Nacional.** (2000). Educación física, recreación y deportes. Bogotá D. C.: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Nietzsche, F.** (1997). Así hablaba Zaratustra. Bogotá, D. C., Colombia: Géminis Ltda.
- \_\_\_\_\_ (2010). El nacimiento de la tragedia. México: Grupo editorial Tomo, S.A.
- \_\_\_\_\_ (s.f). Genealogía de la moral. Bogotá D. C Colombia: Emfasar editores.
- \_\_\_\_\_ (s.f). Más allá de bien y del mal. Bogotá D. C Colombia: Lito Imperio Ltda.
- Parlebas, P.** (2001). Juegos, deporte y sociedad. Léxico de praxiología motriz. Barcelona: Paidotribo.
- Platon.** (2005). La Republica. Bogotá, D. C., Colombia: Graficas Modernas.
- Pequeña Enciclopedia Temática.** (1978). Bogotá: Larousse.
- Popper, Karl.** (1983). Conjeturas y refutaciones. Barcelona: Ediciones Paidos.
- Popol, Vuh.** (s.f). Anónimo. Santa Fe de Bogotá, D. C., Colombia: Lito Imperio.
- Quiceno, H.** (2005). Foucault, la pedagogía y la educación. Santa Fe de Bogotá, D. C., Colombia: Editorial Delfín Ltda.
- Rodríguez, J.** (2003). Historia del deporte. 2da edición. Zaragoza, España: INDE Publicaciones.
- Rodríguez, J.** (1998). Deporte y ciencia. 2da edición. Zaragoza, España: INDE Publicaciones.
- Rousseau, J.** (1987). El discurso sobre las ciencias y las artes. México: Porrúa.
- \_\_\_\_\_ (1979). El Emilio o de la Educación. México: Porrúa.
- Sábato, E.** (1998). Antes del fin. Memorias. Bogotá. Colombia: Grupo Editorial Planeta.
- \_\_\_\_\_ (2000). La resistencia. Bogotá. Colombia: Grupo Editorial Planeta.

- Sabogal, J.** (2012). *Desarrollo Humano Multidimensional*. Cuarta edición. San Juan de Pasto. Colombia: Editorial Universitaria. Universidad de Nariño.
- \_\_\_\_\_ (2012). *Tendencias del Pensamiento Social en Nariño*. San Juan de Pasto. Nariño. Colombia: Institución Universitaria CESMAG.
- Sandoval, C.** (1996). *Investigación Cuantitativa*. Bogotá, Colombia. ICFES.
- Savater, F.** (1991). *Política para amator*. Barcelona. España: Ariel, S. A.
- \_\_\_\_\_ (s.f). *Ética para amator*. Barcelona. España: Ariel, S. A.
- Vasco, C.** (2011). *La pedagogía colombiana: educación, pedagogía y currículo*. Editorial REDIPE. Bogotá, Colombia.
- Verdugo, P.** (2006). *Obstáculos epistemológicos y alternativas para escribir y enseñar una buena historia*. Seminario taller. “Nariño, historia, cultura y son en las aulas y en el corazón”. Bogotá: s.n.
- Zuleta, E.** (2006). *Educación y democracia*. Medellín: Colombia. Editorial Lealon.