



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social
Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal

TESIS DOCTORAL:

**ESTUDIO DE LA PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTO EN LA
EDUCACIÓN FÍSICA EN COLOMBIA ENTRE 1990 Y 2006**

Presentada por León Jaime Urrego Duque para optar al grado de Doctor por la
Universidad de Valladolid

Dirigida por los Doctores:

D. José Ignacio Barbero González

D. Nicolás Julio Bores Calle

Al final de la vida se revela lo que la vida es desde el principio: contingencia.

A. Ortíz-Osés

Agradecimientos:

- A los directores de esta Tesis Dr. José Ignacio Barbero y Dr. Nicolás Julio Bores Calle.
- A la Universidad de Antioquia (Colombia) y a la Fundación Carolina (España). Al Instituto Universitario de Educación Física de la Universidad de Antioquia.
- A los profesionales y profesores de Educación Física en Colombia y en España que aportaron sus trabajos, conocimientos, experiencias, recursos y opiniones a esta Tesis. Algunos de ellos son: Bertha Martínez, Diógenes Vergara, Víctor Jairo Chinchilla, Jesús María Pinillos, Deibar René Hurtado, Napoleón Murcia, Elena Konovalova, Saúl Franco, Jaime Cruz Cerón, Eugenia Trigo, Rubiela Arboleda, Pedro Yanza, Víctor Molina, Judith Jaramillo, Luis Guillermo Jaramillo, Camilo Duque, Elkin Eduardo Roldán, Marcelino Vaca Escribano, Alfonso García Monge, Ángela Vaquero Barba y Francisco Calatayud.
- A mi familia: Guillermo, Fanny, Paula, Ángela, Carmenza y Teresa.
- A mi amigo Santiago Salazar, gracias por acompañarme.
- A Érika Natalí Marín.

Índice de contenidos

Introducción	16
Primera Parte. Fundamentación y diseño del estudio	
Capítulo I. Condiciones de emergencia del estudio	25
1.1. Trayectoria y motivación	27
1.2. El problema de investigación	31
1.3. Objetivos	40
1.4. Relevancia	41
1.5. Trabajos similares que influyen esta tesis	44
Capítulo II. Delineación metodológica	57
2.1. Paradigma de investigación predominante	61
2.2. Elecciones metodológicas	68
2.2.1. La estrategia metodológica implementada	68
2.2.2. La modalidad de investigación bibliográfica	70
2.2.3. La modalidad de la conversación conceptual	73
2.3. Técnicas de recogida de datos aplicadas	76
2.3.1. La ficha bibliográfica	76
2.3.2. La entrevista en profundidad	80
2.4. Fases de la investigación, trabajo de campo y modificaciones	85
2.4.1. Fase de introducción y exploración del tema a investigar	85
2.4.2. Fase de exploración del campo y formulación del problema a investigar	88
2.4.3. Fase de recolección, análisis y presentación de datos y resultados	90
2.5. Técnicas empleadas en el análisis de datos	91
2.5.1. Procedimientos para el análisis de los datos bibliográficos	94
2.5.2. Procedimientos para el análisis de las entrevistas en profundidad	97
2.5.3. Integración de los datos	100
2.6. Criterios de validez y posibles sesgos, limitaciones y aspectos éticos	102
Segunda Parte. Análisis de la producción de conocimiento en la Educación Física en Colombia	
Capítulo III. Hallazgos básicos e identidad de la producción de conocimiento	

en la Educación Física en Colombia	111
3.1. Composición y exploración inicial de la muestra de datos	113
3.1.1. Las publicaciones seriadas o periódicas como base del análisis bibliográfico	113
3.1.2. Los relatos de los autores como muestra conceptual de datos	117
3.1.3. Localización, inventario y consolidación de la muestra de datos	119
3.2. Hallazgos en la fuente bibliográfica	123
3.3. Rasgos de la producción de conocimiento en la Educación Física en Colombia	125
3.3.1. Rasgos académicos	126
3.3.2. Formas comunicativas	136
3.3.3. Escenarios implicados	152
3.3.4. Actores implicados	162
3.3.5. Temáticas presentes	173
Capítulo IV. La identidad de la Educación Física en Colombia a partir de su producción de conocimiento	185
4.1. Deporte, rendimiento y competición	197
4.1.1. La tendencia a encauzar la diferencia para el predominio del DRC	208
4.1.2. La pluralidad reducida de actores permite consolidar el interés por el Deporte, el Rendimiento y la Competición	214
4.2. Actividad física para la prevención de enfermedad y la promoción de salud	226
4.2.1. La posibilidad de echar “mano de todas las herramientas y actividades de la Educación Física, que son bastantes”	237
4.2.2. La asociación de tres tipos de actores permite desplegar una doctrina operacional	241
4.3. Pedagogía, educación y escuela	247
4.3.1. Los escenarios académicos buscan posicionar PEE	258
4.3.2. En diferentes desempeños profesionales “usted sigue siendo maestro”	263
4.4. Ocio, juego, recreación y lúdica	268
4.4.1. La tradición como punto de partida para una crítica	270
4.4.2. Crítica a la reproducción	276
4.4.3. Emergencia de propuestas alternativas	283
4.5. Otras temáticas registradas	286
Capítulo V. Campo profesional de la Educación Física	289

5.1. El interrogante por la identidad o la naturaleza de la Educación Física	291
5.1.1. Argumentación semántica	298
5.1.2. Argumentación lógico-científica	304
5.1.3. Argumentación Ontológica	312
5.2. De la “visión soberana” a la idea de un campo profesional	317
5.3. La idea de Campo profesional en la Educación Física	327
Capítulo VI. Conclusiones	364
6.1. Principales respuestas a los interrogantes de la investigación	366
6.2. Perspectivas de futuro para la investigación acerca de la producción de conocimiento en Educación Física	385
Bibliografía	389
Anexos	410

Índice de Tablas

Tabla 1.	Instituciones que potencialmente podrían editar revistas en Educación Física, recreación y deporte	120
Tabla 2.	Inventario de textos analizados y descartados	122
Tabla 3.	Patrones de códigos empleados en la caracterización documental	124
Tabla 4.	Datos numéricos que ilustran los rasgos académicos de la producción	135
Tabla 5.	Clasificación de los documentos a partir de la forma comunicativa	150
Tabla 6.	Escenarios de la Educación Física implicados en la muestra analizada	160
Tabla 7.	Resultados del registro de documentos en el código actores	172
Tabla 8.	Inventario de temáticas presentes en la producción de la Educación Física en Colombia	175

Índice de Gráficos

Gráfico 1.	Datos globales de rasgos académicos observados en los artículos	135
Gráfico 2.	Clasificación de los documentos a partir de la forma comunicativa	150
Gráfico 3.	Escenarios implicados en la producción bibliográfica de la Educación Física	161
Gráfico 4.	Resultado del registro de documentos en el código actores	172
Gráfico 5.	Presencia de temáticas en la muestra analizada	178
Gráfico 6.	Conjuntos que conforman el campo	195
Gráfico 7.	Escenarios profesionales que predominan en la documentación clasificada en DRC	209
Gráfico 8.	Recurrencia de diversos tipos de actores en la producción escrita de DRC	216
Gráfico 9.	Escenarios promovidos en la producción de AFPP	238
Gráfico 10.	Actores de la Educación Física que son tratados en la producción reunida en AFPP	242
Gráfico 11.	Regularidad de los escenarios que constituyen el conjunto de PEE	260
Gráfico 12.	Referencias a los actores profesionales en la documentación asociada a PEE	264
Gráfico 13.	Escenarios de OJRL	275
Gráfico 14.	Tendencias de la producción de conocimiento en el campo de la Educación Física en Colombia discriminados por localización geográfica	357

Índice de Imágenes

Imagen 1.	Ejemplo de ficha bibliográfica	78
Imagen 2.	Textos que hacen referencia a experiencias o vivencias (A1) (Chinchilla, 1996)	128
Imagen 3.	Textos que comunican metodologías de actuación, de trabajo, de estudio o de investigación (A2) (Corredor Castro, 2006)	130
Imagen 4.	Textos que comunican metodologías de actuación, de trabajo, de estudio o de investigación (A2) (Becerra Riaño & Cáceres Bermon, 2005)	130
Imagen 5.	Textos que desarrollan y presentan conceptos, ideas, nociones o teorías (A3) (García Díaz, 2000)	132
Imagen 6.	Textos en los que destaca la ficción (A4) (Moreno Gómez, 1998)	133
Imagen 7.	Textos en los que destaca la ficción (A4) (Cañas Mesa, 1997)	134
Imagen 8.	Reseñas de textos (B1) (Gallo Cadavid, 2006)	139
Imagen 9.	Reseñas de eventos (B2) (Jaramillo Echeverri & Trigo Aza, 2005)	140
Imagen 10.	Avances, resultados e informes de investigaciones (B3) (Ortega Parra, 2005)	143
Imagen 11.	Avances, resultados e informes de investigaciones (B3) (Herrera Beltrán, 2000)	143
Imagen 12.	Comunicados, manifiestos o declaraciones (B4) ("Tercer conferencia mundial de ministros y encargados de la Educación Física Declaración de Punta del Este," 2000)	145
Imagen 13.	Ensayos (B5) (Vergara Marín, 1999)	147
Imagen 14.	Revisiones de temas o estados del arte (B6) (Arboleda Gómez, 1997)	149
Imagen 15.	Ejemplo de un escrito que busca atender a los alumnos (d1), (Cruz Cerón, 1998, p. 81)	164
Imagen 16.	Ejemplo de un escrito donde se identificaron algunos actores implicados en la producción de conocimiento, en esta caso se trata de profesores, académicos o universitarios (d2), (Murcia Peña, 1996, p. 73)	166
Imagen 17.	Fragmento que ejemplifica un documento enfocado a los entrenadores (Mora de Carrillo, 1998)	168
Imagen 18.	Ejemplo de documento susceptible de clasificación múltiple / solapamiento (Jauregui N., 1991)	180

Imagen 19.	Plan Nacional del deporte (Tomado de COLDEPORTES, 2009, p. 32)	202
Imagen 20.	DRC: estatus y legitimidad (Giraldo, 2000)	205
Imagen 21.	DRC: justificación (Velandia & Torres Moya, 2002)	205
Imagen 22.	Ejemplo escenario preponderante (Gracia, 2000)	214
Imagen 23.	Ejemplo de documento promoción de salud (Gómez Agudelo, 1998)	234
Imagen 24.	Ejemplo de texto reivindicativo de la perspectiva PEE (Miller, 1991, p. 9)	252
Imagen 25.	Ejemplo de documentos resaltando la pedagogía (Franco Betancur, 1996, p. 72)	258
Imagen 26.	Documento que ejemplifica perspectiva “tradicional” de OJRL (Calderón García, 2002, p. 67)	272
Imagen 27.	Ejemplo de documento con discurso crítico en OJRL (Sotton-Smith, 1990, p. 24)	277
Imagen 28.	Ejemplo de escrito con visión “liberadora” en OJRL (Arboleda Gómez, 1996, p. 14)	283
Imagen 29.	Fragmento de artículo que ejemplifica la presencia del disenso en el Campo de la Educación Física (Sergio, 2004)	339
Imagen 30.	Fragmento de artículo que ejemplifica la presencia del disenso en el Campo de la Educación Física (Bautista, 2000)	340
Imagen 31.	Funcionalidad del campo con interacción en niveles internos de los sub-campos	341
Imagen 32.	Fragmento de artículo clasificado en el sub-conjunto DRC (Martínes Y. & Gracia D., 2000)	343
Imagen 33.	Funcionalidad del campo con interacción en el nivel externo de los sub-conjuntos	344
Imagen 34.	Fragmento que presenta una perspectiva crítica al deporte (DRC) para fundamentar la visión y el interés pedagógico (PEE) en el campo de la Educación Física (N. Murcia Peña, 2004)	346
Imagen 35.	Núcleos de interés del Campo Profesional de la Educación Física en Colombia 1990-2006	350
Imagen 36.	Localización geográfica de las publicaciones acerca de la Educación Física en Colombia entre 1990 y 2006	355
Imagen 37.	Funcionalidad del campo con interacción en el nivel interno del sub-conjunto OJRL	476

Imagen 38.	Funcionalidad del campo con interacción en el nivel interno del subconjunto OJRL, que refleja la tendencia de la recreación y el uso del tiempo libre como balance social (Calderón García, 2002)	477
Imagen 39.	Tendencia del OJRL como producción social y en relación con la economía (Pérez Sánchez, 2002)	477
Imagen 40.	Funcionalidad del campo con interacción en el nivel interno del subconjunto OJRL, que refleja la tendencia de la recreación con ideas críticas (Franco Betancur, 1998, pp. 21, 23, 26)	478
Imagen 41.	Funcionalidad del campo en el nivel externo entre tendencias de OJRL y sus interacciones con los otros subcampos DRC, AFPP y PEE	481
Imagen 42.	Fragmento de artículo que relaciona Recreación (OJRL) con Educación (PEE) (Correa Gil et al., 2003, p. 81)	481
Imagen 43.	Pasaje documental que asocia funcionalmente el juego con unas consecuencias educativas y sociales (Wiedemann, 1996, p. 87)	483
Imagen 44.	Discurso que ejemplifica una acción salubrista y sus consecuencias recreativas en un grupo social (Jaramillo Echeverri, Rocha Díaz, & Mejía Giraldo, 2002, p. 68)	484
Imagen 45.	Relación OJRL y DRC (Calderón García, 1998, p. 47)	485
Imagen 46.	Funcionalidad del campo en el subconjunto AFPP donde se manifiesta interacción en el nivel interno	486
Imagen 47.	Segmento de discurso que contiene la idea utilitaria de la salud (Molina & Muñoz, 1995, pp. 61, 67)	487
Imagen 48.	Fragmento de texto que asume la salud desde la dimensión física del cuerpo (Mahecha Matsudo, 2002, p. 6)	488
Imagen 49.	Apartes de documentos que presentan dimensiones sociales y emocionales de la salud (Bohorquez et al., 2005)	489
Imagen 50.	Discurso contenido en un artículo que cuestiona la ideología utilitaria de la salud (Prieto Bernar, 1996)	490
Imagen 51.	Diagrama de las relaciones externas entre el conjunto AFPP y los otros componentes del campo de la Educación Física en Colombia	491
Imagen 52.	Pasajes que resaltan la relación entre la Educación corporal (PEE) y la salud multidimensional del hombre (AFPP) (Restrepo Gallego & Gavina García, 1997, p. 111)	492
Imagen 53.	Afectación de AFPP por efectos del DRC (Consejo Superior, 1998, p. 53)	493
Imagen 54.	Relación entre AFPP y DRC que implica asimilación conceptual (Ritner 1995, p. 68)	494

Imagen 55.	Pasaje documental que muestra una revisión crítica entre las ideas de juego instrumental y juego ritual (Bonilla Baquero, 1995, p. 27)	496
Imagen 56.	Principio de Funcionalidad en el interior del componente PEE del campo de la Educación Física	497
Imagen 57.	Discurso que conlleva diferenciación entre “formación integral” y “juegos” (Londoño Vasco, 1996, p. 92)	498
Imagen 58.	Fragmento donde se lee una exaltación a la formación integral en la Educación Física (Murcia Peña, 1993, p. 18)	499
Imagen 59.	Perspectiva educativa con tendencia deportivista en la Educación Física (Gomez, 2001, pp. 58, 66)	500
Imagen 60.	Ilustración de la tendencia formativa hacia el deporte en PEE (Sánchez Franyuti, 2006, p. 51)	501
Imagen 61.	Diagrama que ilustra ejemplos de las interacciones externas a PEE	502
Imagen 62.	Relación externa entre PEE y DRC (Ramos, 1996, pp. 74, 75)	503
Imagen 63.	Interacción entre el interés salubrista y la pedagogía (Devís Devís, 2001, p. 50)	504
Imagen 64.	Ejemplo relación externa AFPP y PEE (Uribe Pareja et al., 2003, p. 67)	505
Imagen 65.	Disenso entre OJR y PEE (Torres Mora & Orlando Velandia, 2000, pp. 49-50)	506

Introducción

La identidad y la autonomía del Campo de la Educación Física se encuentran conservadas y expuestas en su producción de conocimiento. Han sido forjadas por sus autores quienes como agentes protagónicos participan de la construcción social e histórica de la profesión.

Esta construcción implica una lógica, una dinámica y una funcionalidad que despliega relaciones, posicionamientos, estructuraciones, consensos y conflictos. Frente a este tipo de intercambios las explicaciones epistemológicas normativas resultan limitadas. Y esto implica desarrollar o buscar marcos comprensivos contemporáneos que permitan dimensionar los alcances, las variaciones, los impedimentos y la pertinencia de la Educación Física.

La investigación que aquí se presenta refleja el proceso y los resultados del análisis aplicado al estudio de las temáticas, rasgos, propósitos y beneficiarios de la producción de conocimiento en la Educación Física en Colombia en el período comprendido entre los años 1990 y 2006.

El análisis busca presentar el desarrollo de esta profesión, procurando identificar las diferentes tendencias (sub-campos) que se han alcanzado, señalando sus variaciones, enfoques, paradigmas, referentes, beneficiarios y propósitos. También procura desplegar una interpretación en un nivel más complejo que busca detectar la unidad de este campo y las interacciones que suceden en su interior.

Para concretar este estudio se aplicaron métodos de investigación cualitativos, particularmente técnicas e instrumentos de recolección y análisis que implican la revisión hermenéutica del discurso. Los tipos de discurso que se examinaron corresponden a bibliografías y relatos orales. Es decir, a los artículos académicos y científicos y a los relatos de sus autores.

La tesis arrojó como resultados el análisis a la producción de conocimiento escrita y a los relatos de sus autores, encontrando que la Educación Física empleó diversas formas comunicativas que difundían conocimientos con múltiples rasgos académicos, implicando una gran variedad de actores y escenarios profesionales. Se encontró además, que en los productos circularon 39 temáticas relacionadas entre sí a partir de los intereses que atienden.

Al organizar los anteriores datos emergieron 4 conjuntos que representan los problemas de estudio de la Educación Física, los cuales fueron nombrados como: a- Deporte, Recreación y Competición, b- Actividad Física para la Promoción en salud y Prevención de la enfermedad, c- Pedagogía, Educación y Escuela, d- Ocio, Juego, Recreación y Lúdica. Posteriormente, se explicó el

funcionamiento de estos grupos a partir de las interacciones que experimentan para participar de la profesión.

Esta tesis doctoral está organizada en torno a los siguientes capítulos:

Capítulo I- *Condiciones de emergencia del estudio:* aquí se presentan las condiciones de posibilidad que permiten plantear el problema de estudio, específicamente se revisa la trayectoria formativa del autor como un proceso de “maduración” que ha arrojado múltiples interrogantes y a su vez le ha sugerido algunas respuestas. Estas condiciones permiten formular el problema y los objetivos de esta investigación, visualizar las oportunidades y la relevancia del mismo y, finalmente, exponer otros avances detectados y referidos a este estudio.

Capítulo II- *Delineación metodológica:* acá están contenidas las guías de trabajo que posibilitan el desarrollo del análisis. En primer lugar se expone el paradigma de investigación cualitativo; en segundo lugar se detallan las estrategias y las modalidades metodológicas aplicadas (análisis bibliográfico, análisis de relatos y el cruce entre ambas modalidades); en tercer lugar se muestra el diseño de los instrumentos así como sus detalles; en cuarto lugar se presentan las fases de acceso al campo de investigación y la recolección de los datos; en quinto lugar se relacionan las técnicas de análisis e integración de datos; y por último, se explican los criterios de validez, los posibles sesgos y las limitaciones del estudio.

Capítulo III- *Hallazgos básicos e identidad de la producción de conocimiento en la Educación Física en Colombia:* presenta en tres apartados la exploración inicial de los datos recopilados, su composición y sus rasgos. Contiene un análisis descriptivo de la fuente documental o bibliográfica registrada y la caracteriza con detalles. El capítulo presenta ejemplos y datos numéricos que ilustran el estado del campo en Colombia.

Capítulo IV- *La identidad de la Educación Física en Colombia a partir de su producción de conocimiento:* se analiza en profundidad la fuente documental y se integran los relatos de sus autores para ordenar, rastrear y alcanzar una interpretación de la identidad profesional; se detectan algunos sentidos que esta identidad tiene en diversos autores. También se observan las primeras interacciones entre las tendencias que generan intercambios con base en el poder/saber en la lógica expuesta por Weber (2009): tradición, innovación, institución.

Capítulo V: *Campo profesional de la Educación Física:* se presentan varios marcos explicativos que podrían mejorar la comprensión de la naturaleza, la identidad y el funcionamiento de la profesión en sus dimensiones académicas, investigativas y científicas. Inicialmente se exploran las explicaciones epistemológicas formales a partir de reseñar sus limitaciones más evidentes, esta revisión condujo a interpretaciones alternativas sobre la producción de conocimiento. Finalmente, se presenta una comprensión que integra la teoría de campo del sociólogo francés Pierre Bourdieu contrastada con las evidencias o hallazgos que presenta la Educación Física, lo que permitió visualizar una explicación que admite la diversidad y la multiplicidad de objetos, métodos y

teorías en esta profesión, operando según una lógica, una dinámica y una funcionalidad que despliega relaciones, posicionamientos, estructuraciones, consensos y conflictos.

Capítulo VI: Conclusiones: recoge las principales respuestas a los interrogantes formulados en la tesis, se procuran sintetizar los alcances y las limitaciones del estudio, así como las perspectivas de investigación que quedan abiertas.

Otros apartados: también la tesis contiene un apartado con la bibliografía empleada en el desarrollo de la misma, además cuenta con otro espacio de anexos, que son documentos que soportan y mejoran la fiabilidad de los datos y, finalmente, al inicio se pueden ver los distintos índices que orientan la lectura: general, de imágenes, de gráficos y tablas.

Primera Parte

Fundamentación y diseño del estudio

Capítulo I.

Condiciones de emergencia del estudio

- 1.1. Trayectoria y motivación
- 1.2. El problema de investigación de esta tesis
- 1.3. Objetivos
- 1.4. Relevancia
- 1.5. Trabajos similares que influyen esta tesis

El capítulo I presenta el conjunto de circunstancias que permitieron formular el problema de esta investigación. Para ello, en primera instancia se describe la trayectoria formativa que ha motivado y conducido al autor a inquietarse por el estudio del campo profesional de la Educación Física.

En segunda instancia, se exploran las inquietudes que impulsaron la búsqueda de explicaciones, argumentaciones e interpretaciones acerca de la autonomía y la identidad de la producción de conocimiento que se estudió. Esta exploración de inquietudes se materializó en la formulación del problema de investigación.

Lo anterior se complementa con la tercera instancia de este apartado, que plantea los objetivos que se pretendieron conseguir en esta tesis. La cuarta sección expone algunas razones de tipo académico e institucional que movilizaron la realización de esta indagación.

▶ 1.1. Trayectoria y motivación

“Al igual que los fines de la investigación están influidos por las experiencias personales del investigador, también lo están por las teorías y compromisos ideológicos de éste” (Goetz & Le Compte, 1988).

El interés por desarrollar un trabajo de indagación acerca de la producción académica de la Educación Física tiene marcadas influencias en experiencias previas. Una de las razones para desarrollar esta investigación obedece al interés personal por comprender la lógica de producción de conocimiento que opera en la Educación Física en el contexto específico de Colombia.

El proceso de consolidación de las inquietudes que dicha temática ha generado en el autor de esta investigación está precedido de experiencias de formación asociadas con la educación inicial en el curso de dos pregrados, en la participación en movimientos alternativos¹ de formación en investigación y por último en el inicio de la formación posgraduada de tercer ciclo.

El punto de partida se localizó en el desarrollo del pregrado en Licenciatura en Educación Física (1998-2003). Para esta época los intereses académicos que llamaron la atención tienen que ver con la participación en investigaciones desde su formulación hasta su desarrollo, esto implicó el estudio y profundización en los diversos modos y tipos de investigación

¹ Grupos de estudio sin regulación y normalización directa de la institución universitaria.

académica, pero también el abordaje de temáticas y problemas de conocimiento variados (fútbol, deportes de aventura, educación Física escolar y democracia, historia, Educación Física y estética).

La formación recibida en dicha licenciatura fue valorada como limitada con respecto a las temáticas que demandaron la atención del autor, si se tiene en cuenta que en la década de los años noventa los pregrados en Colombia no tenían por objetivo la formación y el desarrollo de investigación.

Las herramientas obtenidas en estos primeros estudios resultaron limitadas, porque tendían hacia un solo enfoque o paradigma investigativo e incluso se dirigían a favorecer cierto tipo de problemas de conocimiento que son clásicos o tradicionales en Educación Física: entrenamiento deportivo, desarrollo y valoración de la capacidad física.

Sin embargo, fue en este pregrado cuando se estableció contacto con algunos cursos² y autores³ que ofrecieron puntos de vista, problemas y modos diferentes de indagar. El panorama académico se amplió al punto de admitir la necesidad de una comprensión de la Educación Física en sus dinámicas, propósitos, intereses específicos y aportación al conocimiento más general o global de la sociedad y de la cultura.

² "Sociología y deporte", "Historia y pedagogía", "Epistemología", "Filosofía, educación y didáctica", "Didáctica I y II", "Didáctica experimental", algunos de estos cursos son opcionales y no obligatorios.

³ Por ejemplo: Vicente Pedraz, (1988, 1992), Barbero González (1992, 1993, 1996), Sparkes (1992), entre otros.

A primera vista, este panorama contenía aspectos que parecerían muy genéricos y sin claridad, pero consiguieron afianzar con mayor fuerza las inquietudes que derivaron en nuevas búsquedas y necesidades de capacitación o cualificación, tanto en aspectos metodológicos como teóricos.

El siguiente escalón que aportó a la consolidación de la problemática de esta tesis se ubicó en el inicio de un segundo pregrado (Filosofía, 2003), el cual fue cursado con el objeto de realizar una aproximación a los interrogantes despertados en el pregrado anterior. Se procuró ver cómo la Filosofía podía dialogar con la Educación Física y durante cuatro semestres se buscó profundizar en una rama específica con la lectura de algunos autores⁴ que ampliaron los intereses iniciales y permitieron avanzar en la comprensión incipiente de los temas que configuraron algunos elementos de esta tesis (Investigación, Conocimiento, Educación Física, Ciencia, Profesión, Disciplina).

El lapso temporal en el cual se desarrollaron los cursos y los contenidos que se mencionan (1998-2003) se caracterizó por la ausencia de espacios curriculares e institucionales, formalizados y reconocidos en las universidades que permitieran potenciar, abordar y elaborar interrogantes diferentes a los tradicionales, que habían venido gozando de mayor respaldo y popularidad.

⁴ Por ejemplo: R. Descartes, D. Humme, E. Kant, K. Pooper, T. Kuhn, P. Feyerabend, P. Rossi, entre otros.

Los pocos escenarios que permitían y promovían “otras” aproximaciones a la Educación Física eran los grupos alternativos de estudio y de formación en investigación llamados en Colombia “semilleros”, los cuales han venido aportando mayor dinámica al desarrollo investigativo en Colombia desde finales de la década de los años noventa. Estos escenarios aparentemente tenían flexibilidad en su regulación directa por parte de la universidad, allí el aprendizaje se diversificaba por medio del abordaje de problemas, contenidos, métodos y objetos de estudio diferentes a los clásicos o a los que predominaban en los currículos formales.

La experiencia alcanzada en estos colectivos constituyó otro paso importante que favoreció la emergencia y la proyección del problema tratado en esta tesis. Los tres escenarios de formación mencionados generaron diversas inquietudes acerca de la Educación Física, de sus métodos o formas de conocer e indagar, de sus objetivos o fines de conocimiento y de sus relaciones con otras áreas, campos y ciencias.

Las preguntas iniciales evolucionaron más, debido a la formación de tercer ciclo porque se encontraron mayores posibilidades de problematizar, complejizar y dotar de sentido los interrogantes que se habían venido formulando con relación a la Educación Física. Finalmente, fue en el contexto de los estudios doctorales que se hizo posible desarrollar una investigación que permitió pensar con mayores herramientas e ideas el problema que se había venido considerando y madurando durante la trayectoria formativa como profesional de la Educación Física.

▶ 1.2. El problema de investigación

En los párrafos siguientes se presentará el marco de cuestionamientos e interrogantes que permitieron una aproximación al tema de estudio y a la formulación del problema y objeto de investigación que se desarrolló en esta tesis.

El presente trabajo contiene un estudio enmarcado en la temática de investigación acerca de la producción de conocimiento en la Educación Física.

Este tipo de asuntos puede ser abordado desde un gran número de disciplinas, sin embargo, se hizo énfasis en la observación y reflexión con elementos de historia y sociología porque desde estas dos ciencias fue posible adquirir conocimiento de la memoria, comprensión del sentido de las interacciones, las estructuras y las transformaciones que han venido teniendo lugar en la profesión que fue analizada.

“...los diferentes pasados servían —y sirven— a la autodeterminación política y social y a los pronósticos que se deducían de ellas” (Koselleck, 2004, p. 113).

La temática tuvo un potencial interpretativo importante y por tanto podría ser asumida y pensada desde otras perspectivas. Esto propició en esta tesis la

aparición eventual de teorías procedentes de la filosofía de la ciencia, clasificaciones derivadas de la lingüística, argumentaciones originadas en las ciencias políticas, marcos explicativos obtenidos de la sociología, registros y sistematizaciones logrados con métodos históricos y, en general, una gran cantidad de explicaciones y procedimientos procedentes principalmente de las ciencias sociales y humanas.

Sin embargo, cuando se resalta la elección de un tipo de análisis basado en la reconstrucción del patrimonio o la memoria y la revisión de las relaciones sociales, es porque se consideraron estas visiones como accesos claros y directos a la atención y resolución de las inquietudes abordadas. Inquietudes que tocaron con la identidad, configuración, definición y límites profesionales de la Educación Física.

Abordar como problema y objeto de investigación “el conocimiento producido en la Educación Física” en clave histórica y sociológica implicó, en cierto modo, cuestionar otras revisiones que han pretendido trazar un rasero logicista⁵ a la profesión que fue estudiada. En cambio, el sentido que acá se pretendió seguir buscaba mejores explicaciones que presentaran la producción de conocimientos como una actividad cultural, es decir, como un fenómeno que manifiesta variabilidad⁶.

⁵ Bourdieu propuso someter el campo de la ciencia a análisis histórico y sociológico, optando por una vía alternativa al logicismo que es “un programa de fundación lógica que plantea que existen unas reglas generales *a priori* para la evaluación científica y un código de leyes inmutables para distinguir la buena ciencia de la mala” (Bourdieu, 2003b, p. 13).

⁶ Collins señala que estudiar la variabilidad cultural implica “volver la atención hacia la posibilidad y la realidad de diferentes vías de ver el mundo” (Collins, 2009, p. 36).

Dicho sentido se percibió de forma incipiente al observar que la profesión ha venido experimentando una proliferación de diversidad en prácticas y discursos que saturan de interpretaciones su identidad, su definición, su especificidad o sus límites.

Algunos encuentran este fenómeno un tanto problemático puesto que la profesión se esparce en diversos problemas y de este modo se obstaculiza el acceso a un objeto de estudio único, claro y evidente, a unos procedimientos singulares y eficaces, y en últimas a la verdad o veracidad del conocimiento que transita o se gesta en la Educación Física.

Autores destacados en la Educación Física han difundido y promovido en sus trabajos la intención de definir un objeto, unos métodos o un marco teórico y conceptual que permita consolidar u otorgar una identidad epistemológica y, además, unos perfiles profesionales claros. Esto puede verse en gran cantidad de libros, publicaciones periódicas y congresos especializados con temáticas enfocadas a la búsqueda de identidad y definición profesional. No se profundizará ahora en este aspecto porque se desarrollará más adelante en el subcapítulo 5.1.

Es así como pudo interpretarse una perspectiva en la que algunos académicos proponen elementos básicos para definir la identidad de la Educación Física, buscando un “núcleo” claro de identificación que permita localizar la razón de ser de la profesión y además, que sea compartido y

validado (legitimado) por unos criterios comunes (Barbero González, 2007, p. 36). Esta tendencia se vio reflejada en el trabajo de Cagigal (1984) quien reseñó las ideas de varios autores que coinciden con el ideal objetivista:

“Se halla en cierto modo O. Grupe. el cual admite como objeto verdaderamente científico a la Educación Física y el deporte, pero aún no está suficientemente sistematizada, precisada ni independizada para pasar de ser teoría a ciencia” (Cagigal, 1984, p. 53).

El autor presentó varias propuestas epistémicas en dirección a la delimitación clara “del objeto, contenido, ámbito y planteamiento de problemas”, a sus condiciones “formales, modos específicos, objetos propios de investigación” y señaló además que éstas son dimensiones científicas clásicas necesarias para un “corpus de conocimiento” propio de la ciencia.

Otros ejemplos que mostraron la tendencia con la iniciativa que busca desarrollar propuestas de identidad “científica” para la Educación Física, fueron: la praxiología motriz (Hernández Moreno, 1990, pp. 9, 7; Parlebas, 2001, 2007a, 2007b) y la psicokinética (Le Bouclh, 1993, 1997). Aunque existen más, estas dos fueron suficientes para ilustrar la perspectiva de búsqueda de identidad a la Educación Física por la vía científicista.

Al margen de la anterior iniciativa de búsqueda de objetos, métodos o marcos conceptuales universales y generalizables a todas las formas de proyección y expresión profesional de la Educación Física, otros autores han propuesto una interpretación alternativa del asunto. La cual permitiría leer, en la diversidad de discursos y prácticas, la manifestación de las solicitudes y demandas que emergen de los fenómenos sociales y culturales asociados contemporáneamente con la Educación Física.

Esta interpretación alternativa se pudo ver por ejemplo en algunos de los trabajos de Fernández-Balboa, que formula un cuestionamiento a la perspectiva tradicional de la profesión que fundamenta su conocimiento desde una visión positivista. Frente a esta hegemonía, el autor español advierte que “se ha venido observando en las últimas décadas un replanteamiento de la legitimidad del conocimiento tradicional en la Educación Física” (Fernández-Balboa, 2003, p. 10).

En este mismo sentido se encontró la demanda realizada por Barbero (1996, 2001, 2007) para la contextualización de la profesión. Sostiene el autor que la cultura corporal contemporánea se caracteriza por la proliferación de discursos acerca del cuerpo al punto de que han venido emergiendo nuevas dimensiones para entenderlo como “agente comercial y relacional de primera magnitud” (Barbero, 2001, p. 24), lo que ha generado una modificación en los valores, usos y significados corporales.

Sostiene este autor que la determinación cultural contemporánea ha provocado la incorporación de “nuevas corrientes” a la Educación Física y con esto se han generado dudas sobre la “naturaleza propia” de la disciplina (Barbero González, 2007, p. 36).

El argumento que desarrolla Barbero, en varios de sus trabajos⁷, introduce una crítica a la Educación Física y al papel que juega en esta nueva realidad de la “cultura corporal”, transitando desde las interacciones disciplinares y científicas (en el momento de su emergencia profesional: las ciencias médicas de la anatomía y fisiología) hasta el horizonte contemporáneo de la “aldea/ mercado global”.

Esta situación para el autor mencionado implica desarrollar investigaciones que permitan abordar los interrogantes acerca del papel y la contribución profesional en procesos de mayor amplitud (las industrias audiovisual, de la moda, del ocio, del moldeado de la imagen corporal, de los juguetes, del deporte) y con esto, sugiere una gran gama de posibilidades de tratamiento, problematización y de producción de conocimiento para la Educación Física (Barbero González, 2001, pp. 18, 25, 28).

Las dos perspectivas de búsqueda de identidad profesional reseñadas (la “cientificista” y la que remite a los determinantes culturales, sociales y contextuales) plantearon un escenario complejo para interpretar y comprender la Educación Física. La profesión se debatiría en dos líneas, por un lado se

⁷ (ver: Barbero González, 1996, 2001, 2003, 2007)

atendería a la búsqueda de aproximación a los ideales de autonomía e identidad científica o disciplinar; y por el otro lado, se requeriría atención sobre las múltiples y diversas perspectivas que han ido emergiendo con motivo de cambios sociales y culturales.

¿Es posible construir la idea de una parcela de conocimiento para la Educación Física? Frente a los rigurosos parámetros impuestos por la episteme de tipo científica el interrogante resultó bastante inaprehensible por las situaciones y demandas culturales contemporáneas. Sin embargo, la situación compleja de emergencia de nuevas corrientes, perspectivas y el panorama profesional diverso, no necesariamente constituyeron rasgos que riñeran con la identidad profesional.

En esta tesis se buscó una mayor aproximación con la segunda interpretación (la que prefiere la diversidad de objetos, métodos y saberes) porque se consideró la pertinencia de un tipo de estudio que buscara mayor atención a los discursos y las prácticas que materializan la producción de conocimiento en la Educación Física (por diversa que sea), también que prestara atención al contexto donde tienen lugar estos productos y a los influjos históricos y políticos que alteran el establecimiento de visiones, problemas, actuaciones y rutas de la profesión en cuestión.

Todos estos elementos constituyen la identidad del campo profesional. En este punto se observaron coincidencias con lo propuesto por Crisorio (2003) cuando afirma que no es posible descubrir objetos científicos preexistentes, sino

que la identidad se puede localizar mediante la investigación acerca de “las prácticas reales y simbólicas” de los profesionales. El autor señala que ninguna ciencia, ni aún la más exacta, inició por “objetos de estudio preexistentes y definidos en tratados epistemológicos que en algunos casos rozan con dogmas de conocimiento” (Crisorio, 2003, pp. 21-23).

Abordar el tema desde la perspectiva histórica y sociológica obedeció a un interés personal por resolver inquietudes que desde el inicio de la tesis (incluyendo la trayectoria formativa, los compromisos políticos y laborales) se fueron presentando. Se trataba de un abundante número de cuestionamientos que de entrada parecieron genéricos y que incluyeron preguntas acerca de los tipos de producción de conocimiento, diferencias, orientaciones, argumentaciones, beneficiarios e interacciones.

Por ejemplo, se pretendió aclarar cuáles discursos y prácticas de producción de conocimiento se podrían localizar o ubicar en la Educación Física, qué tan diversa ha venido siendo la producción en esta área y cuáles son las intenciones que han venido dando razón a su emergencia.

Se recurrió a preguntas un tanto específicas buscando los modos, las formas y los matices que se configuran a partir de los contextos: ¿quiénes y para quiénes se ha producido el conocimiento? ¿Qué condiciones mediaron en la producción académica en Educación Física en Colombia?

Además, se buscó arrojar luz y aportar comprensión sobre el nivel de convivencia existente entre las diversas perspectivas que se presentaron, es decir, interesó conocer qué tipo de interacciones se manifestaron entre las diversas tendencias que adquirió la producción de conocimiento.

Posteriormente, se plantearon las condiciones de realización de este trabajo (tipo de trabajo de campo, metodología, nivel de análisis) y con esto las preguntas se decantaron y precisaron en la medida que se realizaron pesquisas y pruebas preliminares. De este modo se logró formular los interrogantes que guiaron el problema de investigación:

- ¿Cuáles son los problemas que orientaron la producción de conocimiento en la Educación Física en Colombia entre los años 1990 y 2006?
- ¿Qué tipo de tratamiento se dio a dichos problemas?
- ¿Cuáles fueron los fines y los beneficiarios de los discursos y las prácticas de producción de conocimiento?
- ¿Es posible configurar un esquema o marco que ordene y dé claridad a la diversidad de perspectivas que asumió la producción?
- ¿Cuáles configuraciones de estructura o espacio se pueden interpretar en la producción?

Al formular los anteriores interrogantes se planteó como problema de investigación el estudio de las temáticas, rasgos, propósitos y beneficiarios de la producción de conocimiento en la Educación Física en Colombia en el período comprendido entre los años 1990 y 2006.

Atender a las preguntas que componen el problema de esta investigación posibilitó la formulación de la siguiente tesis: la interpretación de los productos de conocimiento y de los relatos de sus autores permitió visualizar la configuración de un espacio y una estructura, que alberga una dinámica en la que interactúan, se distribuyen y promueven diversas tendencias, esta dinámica genera un orden particular que marcó la emergencia relativamente autónoma del *Campo Profesional de la Educación Física*.

▶ **1.3. Objetivos**

La formulación del problema dio lugar a:

- Mostrar e ilustrar el desarrollo del campo profesional de la Educación Física en Colombia en el período comprendido entre los años 1990 y 2006, a partir de su producción de conocimiento.
- Identificar los diferentes sub-campos y tendencias que se han constituido, señalando las fronteras entre ellos.
 - ▶ Caracterizar la diversidad de temáticas, de enfoques o paradigmas, de referentes, de beneficiarios, de propósitos e intenciones que dotan de una relativa unidad a los distintos sub-campos.
 - ▶ Detectar las interacciones entre sub-campos que permiten dibujar el espacio del campo.

▶ 1.4. Relevancia

La importancia de este trabajo se puede dimensionar desde diversas perspectivas. Inicialmente, constituye un aporte de tipo teórico porque desarrolló un estudio donde se analizó la producción de conocimiento de una profesión, buscando conocer y tomar conciencia del sistema de posiciones, pesos e interacciones temáticas que configuran el campo de la Educación Física. Se pudo así dibujar un territorio en el que los actores protagonistas se valen de diversos contenidos y formas de participación y posicionamiento en este espacio.

Desvelar la estructura (distribución, propiedades, beneficiarios) del campo profesional abrió el camino para el reconocimiento de ideas y modos de trabajo que han participado históricamente del desarrollo profesional y cultural de la Educación Física, y que ahora han venido quedando ocultos con la incursión de saberes que ocupan las posiciones de mayor privilegio o popularidad; a este respecto vale recordar a Bourdieu (2003b) cuando dice que:

“Conocer la estructura es adquirir los medios de entender el estado de las posiciones y de las tomas de posición, pero también el futuro, la evolución probable de las posiciones y de las tomas de posición” (Bourdieu, 2003b, pp. 109-110).

Seguidamente, se destaca que el trabajo avanzó en el cubrimiento de brechas o vacíos en cuanto a la investigación acerca del conocimiento producido en la Educación Física, porque profundiza en cuestiones de tipo histórico-social que resultan determinantes para una profesión en proceso de fortalecimiento académico e investigativo.

Algunos asuntos del tema de estudio ya han sido tratados en otros trabajos, ensayos e investigaciones y han sido abordados desde muy diversos puntos de vista y contextos (esto lo veremos más adelante), sin embargo, la propuesta que acá será tratada es novedosa en cuanto a la revisión del problema de la identidad de la Educación Física como cuestión que podría explicarse desde la idea de análisis cultural de la producción de conocimiento.

Además, recurrir al estudio de los aspectos socio-históricos que conforman la estructura del campo profesional permitió la consideración de asuntos que hasta ahora habían sido poco tratados, e igualmente en el contexto estudiado constituyen una novedad que aportó otra interpretación acerca de la identidad de la Educación Física.

Continuando, el estudio es conveniente para el contexto colombiano porque mostró el desarrollo que ha tenido la Educación Física en el período 1990-2006. Así mismo, permite entender la riqueza en las diversas y múltiples prácticas y en los variados discursos que han constituido históricamente la profesión.

La sociedad colombiana, los centros de formación de profesionales y las instituciones políticas que inciden en el campo pueden encontrar en este trabajo un insumo para tomar decisiones con relación a las perspectivas profesionales que más convengan. Se guarda la esperanza de que este trabajo contribuya a la promoción y comprensión de la diversidad de tendencias en el campo, pues este aspecto ayuda a la constante revisión, renovación, conservación y desarrollo de la Educación Física como profesión.

Finalmente, en un plano práctico el estudio contribuye a desarrollar herramientas de análisis y diversos elementos objetivos y críticos para observar con mayor atención la producción de conocimientos, particularmente para tomar en cuenta los aspectos que fueron innovadores en la interpretación: la estructura del Campo Profesional de la Educación Física en su dimensión de producción de conocimientos.

Algo que puede ser de utilidad es la exploración de un instrumento de registro básico para la producción de conocimiento, el cual podría ampliarse, detallarse y complementarse para seguir los desarrollos del campo, observar las tendencias y líneas en la producción de conocimientos disciplinares. Con este insumo se abrió un camino hacia la visualización de hegemonías o de discriminaciones. Cualificarlo y emplearlo a futuro permitiría entre otras cosas, gestar una especie de conciencia profesional donde se preste atención a las demandas contemporáneas y emergentes a la Educación Física a partir de su registro.

▶ 1.5. Trabajos similares que influyen esta tesis

La preocupación por la producción de conocimiento en la Educación Física es un tema de investigación que ha inquietado en el contexto colombiano a pocos autores, en cambio a nivel internacional el interés es mayor. Si bien se trata de trabajos similares se debe señalar que tienen propósitos y resultados diferentes a los acá alcanzados.

Luego de las revisiones bibliográficas se observó que en Colombia este tipo de asuntos son abordados por autores como Martínez (2000), Martínez y Oliveros (2002) y Gallo (2007a; 2007b; 2010).

Los dos primeros autores han desarrollado análisis, evaluaciones y diagnósticos sobre la producción de conocimiento (“intelectual”) en la profesión y el nivel de implementación de la práctica investigativa como rol de desempeño del educador físico. Estos trabajos fueron desarrollados en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) con sede en Bogotá y publicados entre los años 1996 y 2002. El contexto objeto de análisis en tales trabajos se limitó solamente a dicha universidad y por tanto ofrece aportes parciales en cuanto a la realidad nacional.

En uno de los estudios de Martínez y Oliveros (2002) se analizaron las condiciones relacionadas con la investigación y la producción de conocimiento. La reflexión identifica la formación recibida por el profesorado como factor

determinante en su capacidad productiva e intelectual. Las conclusiones expresadas por los autores mostraron el ejercicio investigativo en dicho contexto como imposición normativa, es decir, como una regulación estatal, laboral o exigencia funcional.

“Las actitudes positivas, se gestaron, quizá, en la motivación personal, o en la necesidad de cumplir con el deber de tal función. Sin embargo esta actitud positiva no desencadenó procesos reales de investigación. Es decir, la investigación no aparece como un proceso necesario para producir el conocimiento que [se] enseña. [...] Fue incorporada como un conjunto de conocimientos y habilidades que debían ser enseñados a otros, pero no como un campo de actividad a ser ejecutado directamente por el docente” (Martínez & Oliveros, 2002, p. 20).

Esta indagación también arrojó como resultado la identificación de los centros de interés de los profesores investigadores de la UPN. En síntesis, estas son las líneas de investigación que detectaron los autores (Martínez & Oliveros, 2002):

- ▶ La formación en investigación del licenciado: acá se estudian los asuntos relativos a la epistemología y metodología de la enseñanza de la investigación.

- ▶ La pedagogía en la Educación Física: abarca los problemas de la didáctica de la Educación Física, su práctica pedagógica y currículo.
- ▶ La historia de la Educación Física: se concentra en su evolución, concepciones, teorías y prácticas.
- ▶ El deporte: estudia los aspectos relacionados con su filosofía, sus dimensiones antropológica, social y política, pedagógica y de alto rendimiento.
- ▶ La administración deportiva: se ocupa del estudio de las motivaciones por la actividad deportiva, las demandas de actividad física, las escuelas de formación deportiva, como también de la promoción, el mercadeo, la legislación y la organización de empresas y eventos deportivos.
- ▶ Las ciencias básicas y aplicadas: estudian las relaciones de las disciplinas clásicas y la Educación Física.

Otra indagación desarrollada por Martínez (1996) cuestionó las posibilidades que el sector laboral ofrece a los licenciados para dedicarse a la investigación y producción de conocimientos. El resultado de los análisis reveló que no hay o que es mínima la producción como consecuencia del poco o nulo espacio que se ofrece para el ejercicio intelectual:

“Las bibliotecas y librerías no exhiben ni venden textos, libros, periódicos, revistas, etc., elaborados por licenciados de

Educación Física colombianos, los pocos que se venden son extranjeros” (Martínez, 1996, p. 37).

Entre los muchos factores que concretaron esta realidad, la autora destacó el predominio de un imaginario que solo consideró y privilegió la actuación, la acción, el desempeño, el hacer. La autora resaltó que cuando se habla de producción en Educación Física generalmente se la asocia con la elaboración de materiales (actividades, acciones, sesiones de clase/entrenamiento, programas, planes) que rara vez se vinculan con “elaboraciones intelectuales” como libros, artículos y demás productos con “mejor estatus académico”. Parece que la indagación consideró las elaboraciones materiales contrarias a los productos académicos o intelectuales.

Como consecuencia de estas situaciones, predominaron unas condiciones que hacen del profesional específico alguien que “no [va] más allá de ser una persona que sabe hacer cosas, que enseña a moverse, bailar, jugar, ejecutar, como un operario más” (Martínez, 1996, p. 37).

Las condiciones o situaciones observadas por la autora fueron las siguientes: en la formación inicial del profesional no se ha insistido en la condición del licenciado como intelectual; es decir, no se ha promovido la imagen de forjador de nuevas visiones sobre los problemas o temas de importancia cultural y social que se relacionan con el cuerpo. La imagen que se observó fue la de “un profesional incapaz de atreverse a desenmascarar las relaciones de saber y poder” (Martínez, 1996, p. 38).

Otra situación que condicionó la producción de conocimientos es la procedencia socio-económica de las personas que se forman a nivel universitario en Educación Física. A este respecto, la autora señala que predominaron estudiantes de clases bajas y esto incide en la variedad de posibles actuaciones y desempeños (Martínez, 1996, p. 37, 40).

El sector de la docencia escolar formal es el que ofrece mayor número de plazas estables y, tradicionalmente, este escenario laboral se concibe como un espacio de acción o práctica que garantiza remuneración. Mientras que el acceso a la investigación se presenta más limitado en cuanto a recursos económicos y no sería un espacio laboral constante. Finalmente, Martínez señaló el predominio de un tipo de formación inicial en los profesionales que dejó:

“Poco o nulo espacio para la iniciativa y creatividad [y hacen] del licenciado una persona resignada, mediocre y rutinaria [...] como puede verse en la enseñanza de la Educación Física, donde las innovaciones metodológicas o teóricas no se presentan pues no hay cabida para la reflexión, ni la investigación. Hacerlo sería romper con lo establecido” (Martínez, 1996, p. 39).

Este conjunto de trabajos desarrollados en la UPN se orientó hacia la explicación de las condiciones de la investigación y producción de conocimiento en la Educación Física en relación con el profesional (su

formación, su desempeño en cuanto a su actitud y capacidad productiva, su procedencia económica) y con las instituciones (de formación y empleo de los profesionales).

La propuesta de los autores tuvo como foco a los actores directos encargados de generar la producción (profesional e institucional) y se limitó a un contexto bastante específico como lo es la UPN. Esta iniciativa fue valiosa porque lleva consigo el interés por la producción de conocimiento, pero no fue suficiente para dimensionar el panorama a partir de otros elementos y escenarios como los que se abordan en esta tesis.

Por otro lado, se consideraron los trabajos de Gallo (2007a; 2007b; 2010) como un referente a tener en consideración porque buscaron identificar y reflexionar acerca de los fundamentos que constituyen la profesión y, por lo tanto, en ellos podrían vislumbrarse las diversas rutas que puede tomar el campo.

Con la investigación sobre “El pensamiento de los principales autores que han marcado la tradición de la Educación Física en Colombia” (2007b, p. 69) la autora desarrolló un análisis crítico acerca de los principales postulados de Jean Le Boulch, José María Cagigal, Pierre Parlebás y Manuel Sergio.

Gallo (2007b) identificó el lugar que ocupa el cuerpo en las obras de dichos autores y encontró que la profesión está cruzada por una “antropología dualista”:

“Se sostiene en una antropología dualista donde la mente es el piloto del cuerpo, es un saber que privilegia la idea de cuerpo que funciona orgánicamente, separa las sensaciones del pensamiento y no se aventura a lo sensible ni a lo poético del cuerpo.” (Gallo Cadavid, 2007b, p. 70).

También, en su tesis doctoral (Gallo Cadavid, 2009, pp. 11-12) dejó ver su argumentación a favor de la idea de una educación corporal. En resumen, la línea de investigación desarrollada por esta autora cuestionó los fundamentos (tradicionales en el contexto de dicha investigación) de la profesión a partir de un análisis de tipo filosófico, y desarrolló una propuesta con base en una interpretación crítica.

El aporte de estos trabajos a esta investigación derivó en que la autora logró identificar las ideas “clásicas” que han venido configurando la Educación Física en Colombia. Si bien su interés no fue estudiar la producción de conocimiento, los trabajos de Gallo permitieron adelantar una revisión acerca de cuatro posibles tendencias, categorías o perspectivas que pueden estar manifiestas en la producción de conocimiento que se estudió en esta tesis.

Cambiando de contexto, ahora corresponde señalar el conjunto de trabajos que en escenarios internacionales han venido abordando las temáticas similares a las de esta tesis. A este respecto se encontraron investigaciones sobre publicaciones y producción de conocimiento desarrolladas en España que configuran una línea de trabajo con un número importante de investigaciones y publicaciones sobre el tema.

El profesor Calatayud (1998) en su tesis doctoral analizó el desarrollo de la Educación Física y el Deporte en España a través de la revista "Apunts", estudiando el contenido de sus artículos, los autores que han publicado, los países, las universidades e instituciones de procedencia entre 1964 y 1993, así como la evolución temática a lo largo de este periodo, y las bases materiales de la revista y de su equipo editorial y directores.

El autor desarrolló un estudio similar al que acá se emprendió, pero la diferencia está en el contexto y la fuente analizada en cuanto al lapso temporal y a la cantidad de publicaciones revisadas.

Se pudo encontrar también una serie de trabajos que han venido configurando una línea de investigación de temáticas y procedimientos variados. Valenciano Valcárcel (2007) y otros autores (Devís-Devís, Antolín Jimeno, Miguel, Moreno Doña, & Valenciano Valcárcel, 2003; Villamón Herrera, Devís Devís, & Valenciano Valcárcel, 2005; Villamón Herrera, Devís Devís, & Valenciano Valcárcel, 2006) engrosaron este conjunto significativo de estudios que iniciaron con un inventario de publicaciones, luego profundizaron en la

revisión y análisis de sus contenidos y difusión, y detallaron el proceso de establecimiento de indicadores de calidad (consejo editorial, sistemas de evaluación, procedencia).

Luego profundizaron sus estudios y análisis con la revisión de la situación de visibilidad de las revistas “científico-técnicas” en el campo de las “ciencias de la actividad física y el deporte” con respecto a dos índices o bases de datos (Dialnet y Latindex); continuaron con el estudio de las instrucciones y las políticas editoriales de las publicaciones, como un criterio que incrementó o alteró la calidad de las mismas.

En general, los estudios que fueron desarrollados por este colectivo de autores pueden definirse como investigaciones acerca de la calidad de las revistas españolas en ciencias de la actividad física y deporte.

Otro trabajo que fue considerado en esta revisión de antecedentes debido a su importancia es “La investigación en las ciencias de la actividad física y el deporte. Perspectiva histórica” de Pastor Pradillo (2003). El autor hizo un recuento de las tendencias documentales, las tesis doctorales y las investigaciones subvencionadas en las ciencias de la actividad física y el deporte en España. Se da un análisis de tipo cuantitativo de los contenidos asociados a la noción de Gimnástica, donde sostiene Pradillo que la diversidad complica su clara delimitación como área científica (Pradillo, 2003, p. 39), y es esto lo que propicia el retraso de la aparición del interés investigativo por la actividad física y el deporte.

Destaca el autor que “la estructura investigadora española [en la actividad física y el deporte] posee diversos criterios y preferencias”, lo que evidencia desequilibrios en el acceso a recursos, y ha traído como consecuencia la paulatina regresión en el área de los temas relacionados con lo educativo y lo humanístico (Pradillo, 2003, p. 50).

También en España los profesores Reverte y Munguía (2007) desarrollaron una revisión bibliométrica de tres revistas editadas en castellano e incluidas en los listados de *Latindex*, *ISOC*, *IN-RECS* y *CARHUS*. Las publicaciones valoradas fueron *Apunts. Educación Física y Deporte*, *Psicología del deporte* y *Tándem Didáctica de la Educación Física*. El propósito de dicho trabajo fue realizar una comparación y evidenciar las posiciones ocupadas por las revistas en cuanto a número de citas.

La búsqueda de trabajos de referencia arrojó que los antecedentes desarrollados en España muestran una preocupación por la producción bibliográfica en términos de caracterizar el contenido de las publicaciones seriadas, los criterios de calidad, difusión, valoración y catalogación en índices. Además, fue bastante recurrente el análisis de la producción en términos cuantitativos.

Cambiando de contexto geográfico, la búsqueda de antecedentes investigativos desarrollados en América del Sur arrojó tres trabajos destacados:

En Argentina Varea (2010) se centró en contabilizar la procedencia de los artículos publicados en la revista *EFDeportes.com* que es considerada por la autora como una “referencia obligada para verificar el estado actual del arte en nuestro campo” y es un sitio de los más consultados debido a su fácil acceso y popularidad (Varea, 2010, p. 1).

En el trabajo se compararon dos períodos de tiempo y se concluyó que cada vez, más autores extranjeros (brasileños y españoles, principalmente) son los que usan esta revista para difundir sus trabajos. Sostiene la autora que en cambio los argentinos pierden el protagonismo.

Por otro lado, la investigación de Eisenberg (2007a, 2007b) en México desarrolló un análisis sistemático y una valoración del conocimiento y de la producción generada en torno al campo de investigación denominado “Corporeidad, Movimiento y Educación Física” (Eisenberg, 2007a, pp. 26-27). En este trabajo se revisaron los escritos de investigación educativa producidos en México en los campos de “la Educación Física, deportiva, de la motricidad, de la somática, de la sexualidad, de la recreación y de la expresión corporal”.

La autora resume su interés de indagación en la “Cultura del movimiento, la corporeidad y la Educación Física” (Eisenberg Wieder, 2007a, p. 25). El propósito de estos estudios fue realizar un estado del arte de los problemas conceptuales de los campos mencionados, las corrientes halladas se pueden comprender, a modo de resumen con la categorización generada en los estudios

en torno al concepto “cuerpo” de Ferrater Mora (1 - objeto físico, 2 - materia orgánica que constituye a hombre y a animales, 3 - materia orgánica que constituye al hombre, al cuerpo humano -1982).

Y para terminar esta reseña, se revisó el caso de Brasil. El profesor Ferreira y sus colegas (2003) analizaron la *Revista de Educación Física* en el período comprendido entre 1932 a 2002, prestando atención a la doctrina, a los ejes de enseñanza y a la prescripción de la práctica del ejercicio (físico o corporal) en la escuela.

Aspectos como el formato de publicación, el número de páginas, el costo de la revista, la publicidad, la recurrencia de temas, la iconografía y las referencias constituyeron los focos de observación en los que se pudo evidenciar que predominó la doctrina del ejército donde jerarquía, disciplina y orden guiaron todas las acciones.

La anterior reseña buscó rastrear elementos que posibilitarán realizar un acceso enriquecido a la interpretación y estudio, siguiendo este propósito se localizaron los estudios que guardaron ciertas similitudes con las preguntas que acá se formularon. Algunas de las ideas que fueron detectadas se aplicaron en esta tesis, principalmente las que tienen que ver con las formas metodológicas de recopilar los datos; otras de las ideas detectadas sirvieron como modelo para localizar algunos vacíos en el estudio de estas temáticas, y así ampliar la comprensión de la identidad de la Educación Física.

Capítulo II

Delineación metodológica

- 2.1. Paradigma de investigación predominante
- 2.2. Elecciones metodológicas
- 2.3. Técnicas de recogida de datos aplicadas
- 2.4. Fases de la investigación, trabajo de campo y modificaciones
- 2.5. Técnicas empleadas en el análisis de datos
- 2.6. Criterios de validez y posibles sesgos, limitaciones y aspectos éticos

La capacidad para desvelar un problema se inspira en saltos intuitivos, específicamente en su posibilidad de acercar dominios disímiles unos a otros... (Serres, 1994, p. 343).

La idea de delineación evoca la imagen de un trazo, se entiende como una delimitación inacabada o borrosa que admite ajustes o variaciones. La delineación metodológica que acá se expone constituye la descripción del proceso de desarrollo del presente estudio. Este capítulo contiene las elecciones metodológicas que se aplicaron y con las cuales se buscó recopilar, describir y analizar las temáticas, rasgos, propósitos y beneficiarios de la producción de conocimiento en la Educación Física en Colombia en el período comprendido entre los años 1990 y 2006.

Para comenzar, hay que señalar que acá se privilegió la perspectiva investigativa que favorece el análisis cualitativo, porque admitió el examen diverso, amplio, variado y abierto de los fenómenos.

En este caso se buscó realizar una aproximación a la producción de conocimiento en la disciplina resaltando y reconociendo la complejidad que presenta. De este modo se hizo viable una interpretación de la Educación Física

que la redimensiona como un espacio y una estructura que puede acoger diversas tendencias que interactúan, distribuyen y/o promueven intereses, y con esta perspectiva se buscó comprender un orden particular coherente con el contexto y los actores que protagonizan dicha profesión.

Como se verá en esta tesis, este espacio y este orden particular puede ser interpretado como el *Campo Profesional de la Educación Física*.

La elección de dicha perspectiva trajo consigo la necesidad de esclarecer la ruta de trabajo y los procedimientos necesarios que permitieron concretar la recopilación, descripción y análisis de los datos estudiados. A continuación se presenta un conjunto de apartados que buscan esclarecer la guía metodológica y la delineación de las acciones empleadas para atender los propósitos de esta investigación.

En primer lugar, se presenta la perspectiva de investigación que se eligió; en segundo lugar, se expone la estrategia que se implementó para proceder sistemáticamente a la resolución de los interrogantes de la indagación; en tercer lugar, se detallan los instrumentos que se utilizaron para la recopilación de la información; en cuarto lugar, se señalan las fases o etapas que fueron desarrolladas; en quinto lugar, se revelan las técnicas que fueron empleadas en el análisis e interpretación de los hallazgos; en sexto, y último lugar, se indican los criterios que se aplicaron para la elección de la muestra estudiada y se identifican algunos aspectos concernientes a las limitaciones, los sesgos y las consideraciones éticas que se presentaron en la investigación.

La delineación de la ruta metodológica que se desarrolló en esta tesis se produjo a partir de los argumentos de José Ruíz Olabuénaga (2003), José Carrasco & José Calderero (2007), los cuales permitieron desarrollar líneas de trabajo que mostraron datos que usualmente no son vistos en conjunto, sino separadamente y alejados de sus contextos de producción; no obstante, para esta tesis las propuestas de estos autores resultan altamente significativas, porque los procedimientos metodológicos empleados en la atención al problema de investigación hacen posible la interpretación de la profesión como un conjunto sistemático que tiene una dinámica propia, en un espacio y tiempo determinado.

Particularmente los planteamientos metodológicos de Ruíz (2003) que influyeron de manera directa en esta tesis tienen que ver con argumentaciones epistemológicas acerca del conocimiento posible de alcanzarse por las vías cualitativas y cuantitativas; se destaca el aporte de este autor al presente estudio en aspectos como los principios de investigación cualitativa, la idea y los procedimientos de la triangulación de los datos y la concepción de entrevista o conversación conceptual; estos marcos metodológicos resultaron determinantes en la realización de esta investigación.

Por su parte Carrasco & Calderero (2007) han sido citados a propósito de las fundamentaciones epistemológicas de investigación cuantitativa, especialmente algunas ideas concernientes a la objetividad en la ciencia clásica que además han sido complementadas con aportes de Cupani (2011); por otro

lado, las explicaciones que estos autores ofrecen sobre indagación bibliográfica son una guía fundamental para este trabajo.

▶ 2.1. Paradigma de investigación predominante

Para el desarrollo de este trabajo se visualizó la investigación cualitativa como la perspectiva de mayor pertinencia y, por ello, a continuación se muestran de forma resumida los aspectos más relevantes de dos tendencias investigativas de gran aceptación académica y científica en la cultura contemporánea, y más adelante se revisan de forma más detallada los aspectos del enfoque cualitativo que se emplearon en este estudio.

De forma resumida se podría decir que la perspectiva de investigación cuantitativa pretende explicar, predecir y controlar los fenómenos que estudia. Concibe la realidad como algo material, tangible y con la posibilidad de descomponerse en partes independientes y aisladas. Algunos principios generales que identifican esta perspectiva son “explicar, predecir y controlar” los fenómenos que son objeto de investigación (Carrasco & Calderero Hernández, 2007, p. 23).

Esta perspectiva considera como a priori, en la producción de conocimiento científico, la separación entre investigador y la realidad estudiada. Es decir, la división entre el sujeto que conoce y el objeto cognoscible, con esto

se aísla al investigador del tiempo, el espacio y el contexto del problema que se quiere investigar (Carrasco & Calderero Hernández, 2007, p. 24).

Para complementar este resumen de la perspectiva cuantitativa, también pueden añadirse las ideas de Ruiz Olabuénaga, quien caracteriza estos métodos a partir del estudio de problemas que “analizan hechos objetivos, existentes y sometidos a leyes y patrones generales”, donde predominan instrumentos de recolección de datos estáticos y estandarizados; buscando con esto aprehender la realidad, “sometiéndola a controles” y filtrando los datos poco objetivos y no generalizables con precisiones logradas por vía del tratamiento de los datos con modelos matemáticos y estadísticos (2003, p. 26).

Los instrumentos de investigación que predominan en esta perspectiva son los que permiten la cuantificación de los fenómenos como los test, los cuestionarios, las escalas de medida, las encuestas estructuradas, entre otros. En la perspectiva cuantitativa se emplean los instrumentos que permiten el mayor control de la información y garantizan su certeza, pues el investigador, quien los manipula, usa o emplea “es visto como un ser objetivo, libre de valores, que trabaja distanciado del objeto de estudio”, se busca con esto garantizar la neutralidad y veracidad (Carrasco & Calderero Hernández, 2007, pp. 23-24).

Los datos obtenidos por medio de dichos instrumentos posibilitan su tratamiento a partir del análisis estadístico. Es decir, que se estudian los fenómenos describiéndolos y comparándolos. Se supone que la investigación

de los fenómenos a partir de su identificación y de su medida produce su conocimiento objetivo, contrastable y neutral. En consecuencia, se cree que el estudio que se rija por estos principios arrojará la verdad “objetiva” sobre el problema estudiado; “la objetividad se refiere a la aspiración de la ciencia a corresponder al objeto que investiga, mediante procedimientos colectivamente aceptados por los científicos y a condición de evitar la influencia de factores subjetivos” (Cupani, 2011, p. 501).

La perspectiva de investigación cuantitativa está fuertemente determinada por los modelos de indagación empleados en las ciencias formales, fácticas o empíricas (naturales, matemáticas, lógicas, básicas) que instauraron el ideal de “objetividad” como principio rector de toda ciencia. Según Cupani (2011, pp. 501-509) en su acepción tradicional este ideal asume tres sentidos, la objetividad como: a) “aspiración a corresponder a la realidad” estudiada, b) el “control de la intersubjetividad” por medio del establecimiento de lenguajes y procesos de investigación estandarizados, y c) el esfuerzo por evitar que la subjetividad desvirtúe la investigación.

Contrariamente, la perspectiva cualitativa tiene la pretensión de comprender los fenómenos que se estudian, por lo tanto difiere de la anterior porque lo que interesa acá es entender el fenómeno en los contextos particulares (temporales y espaciales) en que ocurre el esclarecimiento de su función y su sentido y el establecimiento de las condiciones que lo hacen posible.

Como se ve esta perspectiva está lejos de ser una actividad “unidimensional y lineal”. Aquí el investigador está asociado estrechamente con lo estudiado. En este sentido resulta esclarecedor el panorama de principios que identifica Ruiz Olabuénaga como determinantes de la investigación cualitativa, los cuales tienen que ver con la observación detallada (rica en datos), la proximidad con el asunto estudiado (implicación del investigador al indagar las actividades que son de su interés), la proximidad con la vida cotidiana y la aspiración a comprender lo que en ella sucede (el interés por el comportamiento ordinario), el descubrimiento de la estructura de los fenómenos (y no la imposición de estructuras o modelos como ocurre en la perspectiva cuantitativa) y la descripción detallada a partir de focos de análisis e interés (Ruiz Olabuénaga, 2003, pp. 21-23).

Ambas perspectivas, cuantitativa y cualitativa, se pueden contrastar señalando que mientras en la primera la realidad asume una forma tangible y objetiva, en la segunda se atiende una realidad que no es material pero que se manifiesta y concreta en las interacciones entre los hombres, los grupos y las instituciones. Esta última se refiere a la realidad que se ubica en el plano de las ideas, las creencias, los significados, los sentidos o las identidades.

“Se sirve de las palabras, de las acciones y de los documentos orales y escritos para estudiar las situaciones sociales tal como son construidas por los participantes” (Carrasco & Calderero Hernández, 2007, p. 94).

Su modo de captar la información no es estructurado y sus instrumentos se caracterizan por su flexibilidad. Esto último es un claro rasgo diferenciador de las formas cuantitativas que procuran la formalización y estandarización de procedimientos metodológicos para alcanzar la objetividad. Al contrario, la perspectiva cualitativa, emplea procedimientos de indagación más inductivos que deductivos, pues “parte de los datos para intentar reconstruir un mundo o una realidad”, van de lo particular a lo general. El estudio cualitativo “busca aplicar una metodología específica a cada situación, acción orientada a captar y comprender el origen, el proceso y la naturaleza de los significados que brotan de la interacción simbólica de los individuos” (Ruiz Olabuénaga, 2003, p. 56).

No acontece lo mismo con la perspectiva cuantitativa porque lo que se busca es el conocimiento objetivo; en cambio la perspectiva de investigación cualitativa busca la comprensión subjetiva, que fundamenta sus modos de conocer en las percepciones o los significados a propósito de las personas, los procesos, los símbolos y los objetos. Los significados son productos sociales elaborados a través de la interacción que efectúan las personas en sus actividades (Ruiz Olabuénaga, 2003, pp. 15, 23).

En este punto se puede recordar que con respecto al problema formulado en esta investigación la comprensión subjetiva resultó ideal frente a la cuantitativa, dado que la visión cualitativa permitió interpretar las tendencias y distribuciones diversas y complejas que el Campo Profesional de la Educación Física presentó en el período estudiado.

Lo dicho hasta acá permite ver claras diferencias entre la perspectivas cualitativa y la cuantitativa. Epistemológicamente el problema de investigación de esta tesis es tratado de una manera más amplia y adecuada a sus particularidades contextuales desde la perspectiva del paradigma cualitativo.

Para cerrar este subcapítulo se presenta a continuación un resumen paralelo de las características de ambos paradigmas, las ideas acá expuestas son retomadas de Ruiz Olabuénaga (2003, p. 14):

PERSPECTIVA CUANTITATIVA

- Se basa en la teoría positivista del conocimiento, la cual, modelada prácticamente en el esquema de las ciencias naturales, intenta describir y explicar los eventos, procesos y fenómenos, de forma que se puedan llegar a formular generalizaciones que existen objetivamente.
- La búsqueda de estas generalizaciones o explicaciones sistemáticas debe apoyarse en evidencias empíricas.
- De ahí que fomente las técnicas estandarizantes de los experimentos controlados y de los sondeos masivos.
- Como reflejo de la confianza en la evidencia empírica se ha dado particular insistencia a la fiabilidad y la validez de esta búsqueda. Entendiendo ambas en el sentido que las evidencias empíricas son reproducibles y replicables.
- Se insiste en el conocimiento sistemático comprobable y comparable, medible y replicable.
- El mundo es un sistema de regularidades empíricas y objetivas, observables, medibles, replicables y predecibles mentalmente.

PERSPECTIVA CUALITATIVA

- Busca entrar en el proceso de construcción social, reconstruyendo los conceptos y acciones de la situación estudiada.
- Describe y comprende los medios detallados a través de los cuales los sujetos se embarcan en acciones significativas y crean un mundo propio suyo y de los demás.
- Buscan conocer cómo se crea la estructura básica de la experiencia, su significado, su mantenimiento y participación a través del lenguaje y de otras construcciones simbólicas.
- Recurre a descripciones en profundidad, reduce sus análisis a ámbitos limitados de experiencia, a través de la inmersión en los contextos en los que ocurre.
- Análisis objetivo del significado subjetivo.
- Presume de un mayor realismo social.

Por las características de la realidad que se estudió el paradigma de investigación empleado con predominancia en esta investigación es el cualitativo, ahora se requiere puntualizar cuáles de sus estrategias y modalidades metodológicas se emplearon acá.

▶ 2.2. Elecciones metodológicas

Las decisiones metodológicas más apropiadas para analizar el tipo de realidad que se procuró observar y el objeto de estudio de esta tesis, se materializaron en dos escenarios de pesquisa: el de los discursos escritos y el de los discursos orales, se procuró interpretar (sugerir) la relación entre documentos y entrevistas.

A continuación se expone la visión global del trabajo metodológico y las implicaciones de análisis experimentadas al emplear dos modalidades de investigación.

• 2.2.1. La estrategia metodológica implementada

Los problemas y datos que se abordaron en este estudio fueron tratados desde la perspectiva cualitativa en dos de sus modalidades o modos de recogida de datos: una que se refiere a la *Investigación Bibliográfica* y la otra que remite a la indagación por medio de la *Conversación Conceptual*. Estas dos modalidades se corresponden cada una con tipos de datos distintos que involucraron técnicas de recolección y tratamiento diferente de la información.

Mediante la modalidad de *Investigación Bibliográfica* se abordó el estudio de los discursos escritos y con la *Conversación Conceptual* se atendieron los

discursos orales. Con el empleo de estas dos variaciones de investigación se desplegó una estrategia que permitió presentar la realidad desde dos perspectivas. Este tipo de estrategias de indagación con dos fuentes de datos es denominada por Carrasco & Calderero Hernández (2007, p. 107) como “métodos solapados” que permiten recoger información sobre un mismo problema o hecho de forma tal que quede más abarcado el panorama del tema.

Con la estrategia de *solapamiento* de métodos se insinuó la dependencia (relación) entre las fuentes orales y escritas, y a la vez se buscó incrementar el nivel de fiabilidad de la información recolectada.

Es oportuno hacer énfasis en la idea de *solapamiento* de métodos, con la que se hace referencia a un recurso de la metodología cualitativa que permite agrupar, sumar o interrelacionar varias facetas, perspectivas, o visiones de la misma realidad para enriquecer los datos y verificar el valor de los mismos. En la bibliografía especializada, este recurso metodológico se denomina como triangulación.

La triangulación en términos de Olabuénaga “enriquece” dando validez interna a las informaciones y datos que son recolectados y analizados (en el desarrollo de la propia investigación) y, además, permite aumentar la “confiabilidad” de cara al contraste y revisión por otros investigadores (cuando la indagación es presentada externamente) (Ruiz Olabuénaga, 2003, p. 330).

Así, pues, este recurso metodológico adiciona mayores niveles de comprensión con varios acercamientos. “Con la Triangulación se busca descubrir nuevos elementos de un objeto ya analizado, aumentar su estándar de precisión y corroborar su consistencia” (Ruiz Olabuénaga, 2003, p. 332).

Se comprende entonces que la estrategia metodológica que se empleó se vale de dos modalidades de investigación (la Bibliográfica y la Conversación Conceptual) que son interrelacionadas por medio del recurso metodológico de la triangulación.

- **2.2.2. La modalidad de investigación bibliográfica**

El empleo de esta modalidad de indagación buscó comprender la realidad que es expresada en los discursos escritos. Tratando de develar el sentido de las estructuras que subyacen en los textos y pretendiendo conocer su alcance a nivel social, cultural o personal, esta arrojó una interpretación que rescata lo dicho en los discursos escritos y lo dispone en formas inteligibles para su consulta.

“...un texto escrito es un testimonio mudo que permanece físicamente, conserva su contenido a lo largo del tiempo y con él, sin embargo, se puede efectuar una entrevista. No se puede hablar directamente con él, pero puede ser interpretado” (Ruiz Olabuénaga, 2003, p. 193).

Con el análisis del contenido de las fuentes bibliográficas se buscó dar solución al problema de dispersión, diversidad, proporciones y densidad de los datos que fueron recolectados, procesados y seleccionados con el propósito de analizar la producción de conocimiento en la Educación Física en Colombia.

Al efectuar un análisis bibliográfico se configuró un panorama-horizonte sistemático de las diversas manifestaciones que se presentaron de forma escrita acerca de los fenómenos sociales, institucionales y personales. Una consecuencia de la cultura escrita es la proliferación (casi) sin límites de documentos de

“...todo tipo (cartas, letreros, diarios, periódicos, informes, libros, actas...) cuyo denominador común es su capacidad para albergar un *contenido* que, leído e interpretado adecuadamente nos abre las puertas al conocimiento de aspectos y fenómenos de la vida social de otro modo inaccesibles” (Ruiz Olabuénaga, 2003, p. 191).

En el caso de esta investigación se buscó leer un horizonte/panorama de la profesión en la producción académica escrita que se ha generado en la Educación Física.

Cabe recordar que entre las cualidades que pueden presentar los análisis bibliográficos se destaca el cubrimiento de una amplia gama de fenómenos y perspectivas, pues no solo se accede a datos cercanos, sino también a informaciones procedentes de otros contextos (Carrasco & Calderero Hernández, 2007, p. 134).

Esta manera de investigar que apela al análisis bibliográfico se empleó al relacionar datos que presentaron propiedades distintas, pero que su asociación configuró unidades que posibilitaron la explicación de la realidad específica de la profesión. También permitió la visualización de un panorama sistemático a partir de la visión de diversas perspectivas presentes en la Educación Física.

Cuando los discursos escritos son abundantes y múltiples, este modo de indagación permite revisar el problema de estudio a partir de la revisión de la amplia gama de fenómenos y las múltiples dimensiones de espacio y tiempo, situación que se presentó de forma similar a los datos (especialmente los bibliográficos) que se observaron en el desarrollo de esta indagación.

El análisis de contenido se basó en la lectura como el instrumento de recogida de información, el cual procuró atender a procesos sistemáticos y de objetivación con el propósito de elaborar y lograr comprensión.

“Como el ver (observación), y el hablar (entrevista), el leer (análisis de contenido) es fundamentalmente un modo de

recoger información para, luego, analizarla y elaborar (o comprobar) alguna teoría o generalización, sociológica sobre ella” (Ruiz Olabuénaga, 2003, p. 193).

Ahora bien, la recolección y análisis de datos bibliográficos presentó un panorama sólido de la profesión en cuanto que se remitió a documentos expuestos públicamente y de circulación en espacios académicos; sin embargo, a esta mirada de los discursos y sus contenidos escritos fue posible adjuntarle datos procedentes de sus productores, obteniendo detalles significativos de los sentidos de la profesión a partir de los relatos de sus autores. Esta otra posibilidad se exploró con la conversación conceptual.

- **2.2.3. La modalidad de la conversación conceptual**

Si en la anterior modalidad se buscó analizar en el discurso escrito el sentido de los contenidos que circulan en los productos de conocimiento de la profesión, acá se indagó por la realidad, la interpretación, la significación y la valoración que los actores protagonistas (en sus propias voces) dan a sus productos.

Es necesario hacer énfasis en el propósito del empleo de esta modalidad, que además de posibilitar y concretar el recurso metodológico de la triangulación, hizo posible captar la realidad de la profesión manifestada en la propia voz de los actores.

Acá se apeló a la interpretación, explicación y valoración que cada individuo, como actor protagónico de la Educación Física, dio a sus actos como un productor de conocimiento, buscando con esto comprender qué sentidos han venido dando a su realidad.

A lo anterior, se añade que la finalidad de la investigación desde esta modalidad buscó recopilar información por medio de la conversación sistemática, para comprender cómo los actores experimentan, interpretan, crean y recrean sus prácticas e ideas particulares en cuanto a la producción de conocimiento (Ruiz Olabuénaga, 2003, p. 76). Los datos que se pudieron analizar constituyen una fuente de análisis que contiene los relatos directos de los actores, se buscó comprender el tratamiento que dan ellos a las cuestiones fundamentales de la profesión, según se planteó en el problema de investigación que guió el desarrollo del presente análisis.

Los relatos que fueron recolectados se produjeron a partir de una conversación sostenida entre el investigador y el actor. El primero ayudó a que el segundo reprodujera su realidad a partir del establecimiento de una dinámica de conversación, generada por medio de la formulación de preguntas. La técnica de investigación más generalizada referida a esta modalidad es la entrevista en profundidad.

“La entrevista comprende un desarrollo de interacción, creador y captador de significados, en el que influyen decisivamente las

características personales (biológicas, culturales, sociales, conductuales) del entrevistador lo mismo que las del entrevistado” (Ruiz Olabuénaga, 2003, p. 165).

En la entrevista se procuró que el actor transmitiera su experiencia al investigador, quien fue el encargado de interpretarla, darle sentido, ordenarla y comunicarla. La implicación del actor protagónico o informante en la investigación radicó en su disponibilidad para transmitir sus vivencias, sus ideas y sus posiciones frente al fenómeno estudiado; en cambio, la participación del investigador estuvo determinada por su capacidad de inmersión (disponibilidad sin prejuicios) en la realidad que planteó la conversación.

La entrevista fue, pues, un relato oral del contexto en que se expresaron, recogieron y ordenaron las situaciones investigadas. De este modo se buscó no sólo acceder a las textualidades materializadas en los escritos, sino también se procuró conocer la información acerca del contexto y la situación en la cual operan los productores de conocimientos en la Educación Física.

Hasta acá se han presentado las cualidades de la conversación conceptual y más atrás se relacionaron las propiedades del estudio de tipo bibliográfico, con estas dos modalidades se logró acceder a datos concretos y a la vez se les dotó de sentido y significación a partir de las explicaciones e interpretaciones que fueron recopiladas; la relación entre estas dos modalidades de investigación fue lograda por medio de la triangulación, más adelante se detallarán los procedimientos precisos que se emplearon.

▶ 2.3. Técnicas de recogida de datos aplicadas

En los apartados anteriores, se expuso la elección de la perspectiva cualitativa y la utilización de dos de sus modalidades: la Investigación Bibliográfica y la Conversación Conceptual. Además, se indicó que se empleó en este estudio una estrategia de solapamiento de métodos en la recolección de datos, que posibilitó dotar a las interpretaciones de mayor nivel de fiabilidad al relacionar fuentes escritas y orales.

Ahora corresponde presentar las técnicas y los instrumentos que se emplearon en la recolección de los datos. Para la modalidad de investigación bibliográfica se precisaron fichas específicas en las que se registraron los datos, y para la modalidad de indagación por medio de la conversación conceptual se eligió la entrevista en profundidad para desarrollar los relatos que los actores transmitieron al investigador. A continuación, se explican con más detalle los instrumentos.

• 2.3.1. La ficha bibliográfica

Se diseñó *fichas bibliográficas* (ver Anexo 1) para recolectar y conservar los datos de manera sistemática, operaciones que sirvieron para el análisis descriptivo de la información y facilitaron su consulta recurrente durante el proceso investigativo.

La elaboración de un modelo de ficha bibliográfica para registrar datos partió de algunas ideas poco elaboradas sobre el tipo de material que potencialmente podría ser consignado en dicho instrumento, esta aproximación inició con la observación global de la fuente que se investigó. La ficha se fue diseñando y modificando durante todo el proceso de recolección de datos siempre atendiendo a los objetivos de pesquisa planteados al inicio.

Ficha bibliográfica									
Identificación del documento									
Número de ficha	Fecha de clasificación	Título de texto							
345	03/06/2008	Concepciones de los profesores de educación física sobre el deporte: de la hegemonía a la utopía							
Nombre de la revista									
Revista Lúdica pedagógica (ISSN) 0121-4128		Autor (es)							
Número – Volumen									
11		Alberto Calderón García Phd. Profesor Universidad Pedagógica Nacional							
Ciudad y año de edición									
Bogotá 2006									
Instituciones editoras		Páginas							
Universidad Pedagógica Nacional									
Otra información		84-95							
Medio de comunicación de la facultad de educación física									
Clasificación del documento									
Codificación del texto					Categorías				
I	II	III	IV	V	A	B	C	D	E
3	3	2 1	2	3					
Notas									
Palabras clave: concepciones de los profesores de educación física, deporte recreativo, deporte competitivo, deporte formativo.									
Estructura/sub-títulos: resumen, introducción, marco referencial, problema propósitos, metodología, resultados, producto, discusión.									

Imagen 1. Ejemplo de ficha bibliográfica

La ficha está compuesta de tres espacios que el investigador diligenció, el primero se empleó para consignar los datos de identificación del documento, el segundo se usó en la clasificación del documento a partir de códigos y categorías, y el tercero sirvió para adjuntar notas y observaciones sobre el documento.

El espacio de la *ficha bibliográfica* dedicado a la identificación del documento registrado, contiene datos básicos como el número y la fecha de elaboración de la misma; y las referencias de identidad de cada documento como nombre de la revista, número y volumen, ciudad y año de edición, instituciones editoras, título del texto, autores, páginas y demás información que permitió identificar el texto. Estas informaciones se utilizaron para la sistematización y fácil ubicación en archivos.

El segundo espacio de la *ficha bibliográfica* contiene la clasificación otorgada al documento luego de realizar la lectura. Este proceso se aplicó por medio de códigos y categorías. Acá se escribió el numerador que corresponde a los códigos con los que se clasificaron los textos (ver tabla de códigos en Anexo 2).

Esta parte de la ficha fue diseñada para codificar los escritos. La intención fue establecer un sistema de símbolos o lenguaje, que permitió relacionar los elementos comunes que se hallaron en los documentos y, de este modo, agrupar fácilmente las regularidades e identificar las diferencias.

El tercer y último espacio de la *ficha bibliográfica* sirvió para anotar las observaciones que fue pertinente registrar en función de cada documento. Para registrar los apartes de texto que se consideraron relevantes y realizar anotaciones que iban sugiriendo ideas sobre cada documento.

- **2.3.2. La entrevista en profundidad**

Esta modalidad de investigación se concretó con un encuentro directo entre investigador y actor que buscó comprender en la propia voz del protagonista las experiencias, las situaciones, los conceptos, las valoraciones, los pensamientos y las perspectivas relacionadas con la problemática que se investigó. La entrevista fue un modo de apropiación que el investigador hizo del relato que expresa el actor.

“Lejos de constituir un intercambio social espontáneo comprende un proceso, un tanto artificial y artificioso, a través del cual el entrevistador crea una situación concreta –la entrevista- que, lejos de ser neutral, implica una situación única. En esta situación, intervienen tanto el entrevistador como el entrevistado, dando lugar, con frecuencia, a ciertos significados que sólo pueden expresarse y comprenderse en ese mismo marco de interacción mutua” (Ruiz Olabuénaga, 2003, p. 165).

Según Ruiz Olabuénaga se pueden presentar varios tipos de entrevistas diferenciables por tres características: las entrevistas individuales o grupales; las entrevistas politemáticas (biográficas) o monotemáticas; y las entrevistas dirigidas (estructuradas) o flexibles (Ruiz Olabuénaga, 2003, p. 168).

El siguiente paralelo comparativo presenta rasgos generales y característicos de la entrevista estructurada y la no estructurada según las ideas del mismo autor (Ruiz Olabuénaga, 2003, p. 170).

Entrevista estructurada	Entrevista no estructurada
<ul style="list-style-type: none"> • Pretende explicar. • Busca minimizar los errores. Adopta el formato estímulo-respuesta, suponiendo que a una respuesta correcta el entrevistado responde con la verdad. • Obtiene con frecuencia respuestas racionales, pero pasa por alto la dimensión emocional. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pretende comprender. • Busca maximizar los significados. • Adopta el formato estímulo-respuesta sin esperar la respuesta objetivamente verdadera, sino subjetivamente sincera. • Obtiene con frecuencia respuestas emocionales.

La entrevista que se desarrolló en esta investigación empleó elementos de tipo individual, monotemáticos y su estructura fue flexible. Operativamente los informantes fueron elegidos teniendo como base el trabajo desarrollado en sus roles de investigador, profesional, intelectual, profesor, docente, maestro; posteriormente fueron entrevistados acerca de los temas específicos de su dominio académico, por medio de una entrevista sin un formato rígido pero dirigida a un tema específico.

En algunas ocasiones se hizo necesario retornar varias veces con el actor informante sobre un tema e incluso realizar varias entrevistas al mismo autor

con la intención de precisar datos confusos, ideas imprecisas y discursos complejos.

La entrevista no estructurada, enfocada a un tema específico y desarrollada con actores elegidos permitió ganar riqueza informativa al profundizar en los aspectos de interés tanto para el actor como para el investigador, ofreciendo la posibilidad de seguir rutas no trazadas inicialmente en los marcos de esta investigación, de modo que el acto mismo de la conversación conceptual guió el camino de la entrevista.

Se buscó en todo momento un conocimiento con mayor arraigo contextual y personal proporcionando a los datos de un mayor nivel de fiabilidad, y esto permitió acceder a informaciones difíciles de observar y registrar en los textos escritos.

La entrevista no estructurada requirió de la elaboración de un guión que orientara el diálogo entre investigador y actor. Además, los encuentros de diálogo variaron según cada informante y en consecuencia también la elaboración del guión, el cual se fue modificando de vez en cuando en el desarrollo de la entrevista, buscando profundizar o enfatizar en los temas que presentaron mayor interés en cada caso; también se alteraron por las respuestas del actor que variaban el rumbo de la conversación.

Como se acaba de indicar, cada entrevista requirió de un guión particular (se puede ver un ejemplo en el Anexo 3) que fue variando en función del interlocutor. Los aspectos más generales que influyeron en la elaboración de los guiones de las entrevistas llevadas a cabo tuvieron que ver con:

- Las lecturas de los trabajos y las informaciones previas acerca del interlocutor.
- El contexto institucional, académico y particular de desempeño del entrevistado.
- Las categorías y códigos que emergieron de los datos *bibliográficos* recolectados (con la ficha consignada en el Anexo 1) en la primera parte de esta investigación.
- Algunos aspectos específicos que puedan complementar la investigación y que cada actor ofrece.

El modo de proceder en esta investigación con la entrevista siguió como guía de desarrollo el modelo llamado “lanzadera” (Ruiz Olabuénaga, 2003, pp. 179-183), que se caracteriza por la aplicación un proceso cíclico de formulación de preguntas a varios niveles.

Un primer nivel de interrogación consistió en formular preguntas generales y abiertas que arrojaron información superficial, pero permitieron introducir al interlocutor en una dinámica donde se generó la sensación de dirigir la conversación, los ritmos, las temáticas, la densidad y profundidad de sus comentarios; para el caso específico de esta investigación, se realizó una

serie de preguntas que permitieron un acercamiento que, a su vez, propició la creación de un ambiente de confianza con el entrevistado.

El segundo nivel de interrogación, obedeció a los detalles más particulares y personalizados que relacionan al actor entrevistado con el problema o tema que se investigó. En este nivel se trató de acceder a información personal y más específica con el propósito de identificar los compromisos del entrevistado. Acceder a este tipo de interrogaciones implica tomar medidas que permitieron dotar la investigación de un mayor grado de confidencialidad.

Para el registro y la conservación de los relatos producidos en las entrevistas en profundidad se tuvo en cuenta dos medios: se privilegió la grabación de audio porque posibilitó la conservación segura y permitió el uso de los registros de una forma versátil para su transcripción. Eventualmente, se optó por la toma de notas escritas cuando el interlocutor se mostraba inseguro o cuando se percibía alteración, intimidación o limitación del diálogo con la presencia de la grabadora de audio.

En todo momento se tomó apuntes de los elementos más importantes de la conversación para incorporarlos en forma de preguntas, posibilitando así su profundización durante la misma entrevista. Las entrevistas se realizaron en los espacios académicos que los autores habitan procurando generar confianza y seguridad; en total se aplicaron nueve entrevistas y se descartó una porque sirvió como prueba piloto.

▶ **2.4. Fases de la investigación, trabajo de campo y modificaciones**

Tras la presentación del paradigma de investigación que guió el trabajo, la exposición de las elecciones metodológicas y la descripción general de las técnicas de investigación, ahora corresponde detallar los pasos y los distintos momentos desarrollados para la realización del trabajo de campo y el análisis de datos.

En este subcapítulo se muestra la realización de la indagación desde su inicio con la concepción del trabajo, el acceso al campo de datos analizados, seguidamente con la exploración de las posibilidades de análisis y las preguntas tentativas que se abordaron y, por último, se exponen los procedimientos seguidos para recoger, analizar y presentar resultados. En suma se trata de un apartado que expone detalles de los distintos momentos de realización de la tesis.

- **2.4.1. Fase de introducción y exploración del tema a investigar**

Un momento fundamental en esta investigación fue la formulación del problema de investigación, porque permitió visualizar los objetivos susceptibles de alcanzar, la metodología empleada, los datos potencialmente analizables y las conclusiones o trayectorias futuras que pueda generar la investigación.

En esta fase se eligió el tema que se deseaba investigar; se realizaron lecturas de trabajos relacionados con las temáticas que se iban proyectando como asuntos de interés para el investigador, y al mismo tiempo se sopesaban los posibles objetos de estudio; finalmente tras esta exploración se eligieron unas preguntas o cuestionamientos que son los que configuran el problema de investigación (expuesto en el primer capítulo).

El punto de partida de esta fase fue la búsqueda de posibles temas y la elección de uno en particular. En este caso, la decisión se tomó tras formular preguntas como: ¿qué investigar?, ¿por qué?, ¿quién o quiénes se beneficiarían con esta investigación? Estas preguntas parecen básicas y obvias pero no se dejaron de lado porque permitieron ganar claridad sobre el proceso de formulación y desarrollo del trabajo.

A raíz de las respuestas provisionales y casi intuitivas que se fueron dando a las anteriores preguntas surgieron ideas, temas y conceptos que a juicio del investigador requerían aclaraciones, precisiones o estudios detallados. Es en esta instancia donde se dio inicio a una búsqueda bibliográfica para determinar si el tema (o los asuntos de incipiente interés) ya había sido abordado investigativamente, posteriormente las ideas, temas y conceptos de interés condujeron a focalizar este primer momento del estudio en los siguientes problemas: la posible relación entre la ciencia, la investigación, la cultura y la Educación Física.

Las lecturas se concentraron inicialmente en los trabajos de autores como Kuhn (2004), Bourdieu (1995, 2000, 2001, 2002d, 2003a, 2003b, 2007; 2006; 2000; 2003), Barbero (1993, 1996c, 2001, 2007), Fernández-Balboa & Muros (2006), Crisorio (2003, 2007), Apple (1986), Abraham (1987), Bracht (1996), Vicente Pedraz (2004; 1998a, 1998b), Martín Barbero (2002), Feyerabend (1986, 2000), entre otros.

Después de la exploración de ideas o conceptos y luego de haber elaborado algunos supuestos, la visión de la temática a investigar continuó siendo muy abstracta y difusa en cuanto a su materialización. El resultado obtenido de las consultas bibliográficas fue la redacción de un texto con un vasto panorama teórico.

Y en consecuencia, las preguntas que se visualizaron inicialmente con la intención de formular el problema de investigación manifestaban un nivel de acceso y comprensión superficial, general o abstracto y, por ello, el proceso inicial permitió experimentar una exploración de problemas y de trabajos susceptibles de abordarse, mas no una respuesta clara, contextualizada y fundamentada.

Frente a esta situación los tutores y asesores de esta investigación resaltaron la importancia y la necesidad de acudir al terreno de los datos y al trabajo de campo para la recopilación de información contextualizada y puntual. La exploración inicial si bien enriqueció y consolidó las preguntas investigativas, aún estaba en el plano de diseño y por lo tanto requirió de

contraste con los posibles datos a estudiar, para así hacer una idea más precisa de los alcances y posibilidades de desarrollo del estudio.

Este acceso, de contraste y tanteo del campo de datos a estudiar, permitió la delimitación de la muestra y, a la vez, posibilitó el contacto con la fuente empírica contribuyendo a encarar mejor la formulación del problema. A partir de acá se dio inicio a la segunda fase de la investigación.

- **2.4.2. Fase de exploración del campo y formulación del problema a investigar**

En esta etapa se realizó una valoración prospectiva de los datos y los recursos. Como consecuencia de ello se fue ajustando los temas y conceptos de la investigación y se avanzó en la toma de decisiones metodológicas. Por ejemplo, se rastreó inicialmente la existencia y localización de las publicaciones más reconocidas, se accedió a bibliografía de antecedentes y se contactaron los primeros autores y expertos que aportaron ideas a esta tesis.

Se llevó a cabo varios accesos de prueba a una pequeña muestra de datos bibliográficos que permitió tener una prospección del universo de estudio. Esta lectura se realizó conservando, como guía, los interrogantes que se formularon en la fase anterior logrando ajustar las preguntas, y así decidir cuál sería el universo de datos que ofrecía mejores posibilidades de ser analizado.

También se realizó consultas con algunos investigadores “expertos” que permitieron puntualizar y dotar de mayor complejidad las preguntas iniciales.

Ante los resultados de la prueba realizada a la pequeña muestra de datos, se continuó con la búsqueda en esta dirección identificando básicamente la producción *científica, académica o intelectual* de los profesionales de la Educación Física en Colombia.

Los interrogantes que guiaron a partir de esta fase las lecturas y las búsquedas de trabajo fueron: ¿cuáles son los problemas que orientan la producción de conocimiento en la Educación Física en Colombia entre los años 1990 y 2006?, ¿qué tipo de tratamiento se da a dichos problemas?, ¿cuáles son los fines y los beneficiarios de los discursos y las prácticas de producción de conocimiento?, ¿es posible configurar un esquema o marco que ordene y dé claridad a la diversidad de perspectivas que asume la producción?, ¿cuáles configuraciones de estructura o espacio se pueden interpretar en la producción?

Aclarado el problema se visualizó mejor el marco general del estudio y las fuentes de información y los datos que componen el universo de la investigación. A su vez, se hizo necesario delimitar la muestra a analizar.

Como consecuencia de las pruebas aplicadas en esta fase se realizaron las elecciones metodológicas, al tiempo que se inició con el diseño de los instrumentos y los procesos de análisis de datos.

- **2.4.3. Fase de recolección, análisis y presentación de datos y resultados**

En la siguiente fase de la investigación se aplicaron los instrumentos de recolección de datos, se hicieron ajustes a los mismos, se sistematizó la información que estos arrojaron, se interpretaron y crearon categorías o unidades significativas, que emergieron a partir de los códigos con que fueron analizados los datos.

Esta etapa finalizó con la recolección de datos en la cual se procuró optimizar el proceso y los instrumentos, intentando identificar los fallos y las exclusiones que pudieron tener lugar. Acá se realizó en su totalidad el procesamiento de la información (ver el subcapítulo titulado “Técnicas empleadas en el análisis de la información”).

Los datos procedentes de la *modalidad bibliográfica* y de la *conversación conceptual* fueron sometidos a un proceso de análisis crítico que arrojó un cuerpo teórico descriptivo. Es decir, un documento de trabajo donde se describen posibles códigos y categorías que se pudieron interpretar y comprender en los discursos escritos y orales.

Estos borradores con hallazgos iniciales o parciales fueron compartidos con algunos de los informantes entrevistados (actores protagónicos de la

producción) y con autores de los documentos bibliográficos analizados, con la intención de considerar posibles ajustes, teniendo en cuenta las precisiones pertinentes surgidas en este momento.

Finalmente, se procedió a la redacción de un texto que dio cuenta de las categorías que emergieron en esta fase, dicho documento se ha venido socializando con la comunidad académica por medio de exposiciones en congresos y publicaciones en revistas especializadas en la temática (ver por ejemplo: <http://ref.scielo.org/23wt7j>).

Hasta acá se han expuesto las generalidades metodológicas de esta tesis, particularmente el subcapítulo 2.4 recoge la descripción de las fases que se asumieron para realizar el trabajo investigativo, ahora, el subcapítulo siguiente detallará las técnicas que se emplearon.

▶ 2.5. Técnicas empleadas en el análisis de datos

En este apartado se presentan los procedimientos y las estrategias que se emplearon para efectuar el análisis de la información recolectada en el trabajo de campo. Es pertinente recordar que la perspectiva metodológica que predominó en esta tesis fue la cualitativa y que los datos analizados provienen de la modalidad de *Investigación bibliográfica* (que tiene en cuenta los escritos),

así como de la modalidad denominada *Conversación conceptual* (que emplea la entrevista en profundidad para obtener información).

El tipo de análisis de datos empleado tuvo un carácter cíclico, el cual se hizo posible a partir del cumplimiento sistemático de unos procedimientos y unos momentos particulares, y por ello tiene implicaciones y compromisos que se intentan aclarar a continuación.

Teniendo en cuenta el tipo de información recolectada, se decidió implementar un tipo de análisis denominado *Análisis de contenido*, consistente en la lectura “técnica o sistemática” de documentos escritos para interpretar en su contenido aspectos que no están en la superficie textual, es decir, para descifrar intenciones, ideologías, referentes e interacciones.

“Los textos tienen la capacidad para albergar un contenido que, leído e interpretado adecuadamente nos abre las puertas al conocimiento de aspectos y fenómenos de la vida social de otro modo inaccesibles” (Ruiz Olabuénaga, 2003, p. 192).

El análisis de contenido se puede realizar a partir de datos cuantitativos o cualitativos. Para ser consecuente con la perspectiva metodológica elegida, el análisis acá implementado busca la interpretación del discurso en su sentido cualitativo; sin embargo, en la investigación se retoman algunos datos

numéricos con el propósito de ilustrar las dimensiones o proporciones del trabajo y de los hallazgos.

Es necesario aclarar que no se trata de un análisis de la estructura del lenguaje, se trató de indagar por el emisor y su interacción con las instituciones, los contextos y los otros autores, y a partir de esto se procuró proponer inferencias a partir de los textos y su interacción con los contextos. El análisis buscó poner énfasis en la captación de significados, situaciones, puntos de vista y definiciones presentes en los textos escritos.

“Percibir un texto latente, oculto, indirecto, que se sirve del texto manifiesto como de un instrumento, para expresar el sentido oculto que el autor pretende transmitir. Todo texto, por consiguiente, puede ser objeto de una doble lectura: directa del sentido manifiesto, al pie de la letra, y soterrada del sentido latente, entresacado del otro” (Ruiz Olabuénaga, 2003, p. 195).

La estrategia que se empleó para analizar los discursos tuvo en cuenta los dos tipos de datos recolectados: registros bibliográficos y entrevistas orales. La intención fue generar un producto teórico con el análisis de ambas fuentes; se inició con el estudio de los datos bibliográficos; la lectura analítica de estos arrojó un cuerpo de conceptos, códigos, categorías e ideas que posteriormente fueron complementadas, comparadas, validadas y constatadas con los hallazgos alcanzados en las entrevistas en profundidad.

- **2.5.1. Procedimientos para el análisis de los datos bibliográficos**

El primer momento del análisis lo constituye la elaboración de las fichas bibliográficas (ver anexo 1), que implicó en la lectura de cada documento, la aplicación de su ficha correspondiente, la codificación y la clasificación en categorías que la propia lectura del texto fue arrojando.

Conviene recordar lo dicho en la presentación de los instrumentos acerca de la ficha bibliográfica, en su diseño contiene un espacio con información para identificar los textos; otro espacio para las clasificaciones y el registro de palabras claves, conceptos y párrafos que justifican su codificación; otro más, con datos sobre la presentación o formato del texto; y un espacio final con apuntes del investigador.

Este momento del análisis consistió en la aplicación de criterios de registro por medio de la ficha con el fin de recuperar la información del terreno o campo y ordenar los datos que fueron objeto de análisis.

Este paso permitió captar mejor el contenido de los datos que se analizaron por medio de la construcción y aplicación de reglas de sistematización de la información bibliográfica recolectada.

Un segundo momento en el análisis de contenido se concretó al realizar una primera revisión cuantitativa que, a su vez, permitió orientar el posterior análisis cualitativo. En esta etapa del trabajo analítico se hizo un balance numérico superficial de la frecuencia que tienen los códigos que se emplearon en el paso anterior de clasificación y sistematización de la información, también se observó los datos numéricos de los elementos formales presentes en los textos.

Esta fase tuvo como propósito ilustrar los patrones que predominan o los que no tienen protagonismo en los datos y además permitió encauzar el análisis a mayor profundidad.

Un tercer momento en el análisis demandó el agrupamiento de las fichas a partir de sus regularidades, se buscó reunir las primero por categorías, luego por subtemáticas, después por niveles (teóricas, prácticas, etcétera), y por las demás posibilidades de agrupación que emergieron de la lectura de los propios textos.

Este procedimiento permitió la reducción de los datos a unidades significativas, y para ello fue necesario elaborar códigos o categorías que facilitaron la organización y recuperación de la información (Carrasco & Calderero Hernández, 2007, p. 123). Esta fase del análisis produjo un texto rústico que describió a grandes rasgos las unidades significativas del discurso que emergieron del análisis de los datos.

Habiendo elegido los textos, posteriormente, se aplicó estrategias de análisis que buscaron identificar, estudiar y revisar el tipo de audiencia a la que se dirige el texto, las pluralidades y tipologías de formas (científicos, biográficos, académicos, vulgares, etcétera) que en diferentes textos se pudieron presentar, las relaciones “totales” que se logró establecer a partir del texto (la voz del autor) con la cultura o la estructura social. A partir de lo anterior se procedió a elaborar un producto teórico basado en inferencias.

Esta etapa del análisis demandó procesos más complejos que difícilmente se pueden establecer de antemano porque los análisis, particularmente los de rasgos cualitativos, dependen de la situación contextual del fenómeno estudiado y por tanto varían en cada investigación.

Sin embargo, se tomó como base algunos tipos de inferencia explicados por Ruiz Olabuénaga (2003, p. 242) y en el desarrollo del estudio se exploró otros tipos de derivaciones surgidos a partir las interpretaciones de los datos. Para dar inicio a esta etapa del análisis se tomó como guía las siguientes inferencias:

- Inferencias de sistemas: por ejemplo un sistema social se puede recrear a partir de sus componentes, sus interacciones, sus transformaciones o sus tendencias.
- Inferencias a partir de referentes bibliográficos: se puede tomar como muestra la convergencia o divergencia en referentes a partir de identificar conceptos, ideas, postulados de otros autores que determinan los textos, y de ahí tendencias, fuentes de datos o paradigmas.

- -Inferencias a partir de comunicaciones: se puede detectar intercambios de información, opiniones, citas, alusiones o datos que permitan inferir conexiones, redes, intercambios, diálogos o discusiones.
- -Inferencias a partir de procesos institucionales: es posible encontrar referencias a estilos de procedimientos empleados en diferentes instituciones (estilos parlamentarios, estilos autobiográficos, crónicas, etcétera) y de estas inferir el tipo de institución a la que va dirigida, de la que emerge, con la que se dialoga y con la que se debate.

Teniendo como guía las anteriores inferencias y habiendo procesado la información de manera cíclica en cada uno de los anteriores momentos el resultado que fue posible obtener consiste en un cuerpo teórico construido a base de los códigos, las categorías y las inferencias.

- **2.5.2. Procedimientos para el análisis de las entrevistas en profundidad**

Con la entrevista en profundidad se pretendió reconstruir la realidad, las experiencias y las situaciones del actor entrevistado por medio del ordenamiento de la *Conversación Conceptual*. El procedimiento que permitió el ordenamiento (estructuración), el análisis (significación) y la comunicación (exposición) de la información contenida en la entrevista implicó tres momentos que permitieron la construcción de un relato compuesto de:

La estructura

El primer momento del análisis de las entrevistas se ocupó de la reconstrucción de la experiencia del actor entrevistado por medio de la estructuración y sistematización de su relato.

La reconstrucción tuvo en cuenta el contexto con miras a tener siempre presente las condiciones sociales y particulares que influyen en la experiencia, se procedió entonces a enumerar, reconocer y hacer explícitas las condiciones en las que se desarrolló la entrevista: tiempo, espacio, procedimientos, sucesos particulares en su desarrollo y observaciones sobre el entrevistado.

Teniendo siempre presente la anterior contextualización se comenzó a seleccionar los elementos centrales que sobresalían inicialmente. La elección de estos elementos partió de varias lecturas a la transcripción de la entrevista.

No fue suficiente una sola lectura, pues sucesivas revisiones permitieron descubrir los elementos, los temas, conceptos, ideas, los detalles y las claves principales que posibilitaron el ordenamiento del relato. A partir de esta identificación se configuraron núcleos en torno a los cuales se estructura la experiencia que ha transmitido el actor entrevistado.

El siguiente paso en este momento de la estructuración, fue la búsqueda en la entrevista de las categorías utilizadas por el actor entrevistado, las cuales permitieron codificar la conversación. Con la identificación de categorías y la

codificación del relato se produjo un diseño de la estructura, el cual se pudo plasmar en un mapa, cuadro o esquema.

Dicho diseño procuró contener elementos del contexto, conceptos, ideas, temas, categorías y códigos que al plasmarse en un mapa o esquema permitieron interpretar los entrecruzamientos, las influencias, las dependencias, las oposiciones y los parentescos. En resumen, se buscó comprender las relaciones entre los componentes de la estructura del relato del actor entrevistado.

Para recoger estas interacciones o relaciones de los elementos identificados y para ilustrar la estructura se elaboró *mapas cognitivos* que buscaban plasmar la estructura y con esto dar inicio a la configuración del relato escrito que se expone en el momento final del análisis.

La teorización

Es el momento posterior a la estructuración, pero dependiente de éste. Consiste en una teorización de los elementos que componen los mapas cognitivos (ideas, temas, conceptos, categorías, códigos) y las relaciones que emergieron (jerarquías, conexiones, oposiciones). Esta teorización buscó esclarecer, comprender y dar solidez a las justificaciones, idealizaciones, contradicciones y demás elementos que componen la experiencia que fue registrada.

El proceso arrojó argumentos que explicaron por un lado los componentes de la estructura y por otro las relaciones de la misma. Se buscó ante todo extraer íntegramente el significado, la visión del mundo y particularmente de la profesión que a través de este constructo (ideas, conceptos, jerarquías, oposiciones, etcétera) posee el actor entrevistado.

- **2.5.3. Integración de los datos**

En el análisis de los datos se implementó estrategias metodológicas para la integración de la información obtenida por medio de los dos tipos fuentes, las bibliográficas y las entrevistas. Se intentó presentar la realidad desde dos perspectivas porque se admite que las fuentes escritas y las orales se complementan y conviven en la realidad que constituye la producción de conocimientos en la Educación Física de Colombia.

La estrategia de *solapamiento* (Carrasco & Calderero Hernández, 2007, p. 107) permitió emplear dos fuentes para recoger información sobre un mismo problema o hecho de forma que este quedó más abarcado.

Otros autores denominan a este tipo de estrategias como de *Triangulación*, que se refieren a la aplicación de varias “técnicas” de investigación para un solo propósito o trabajo (Ruiz Olabuénaga, 2003, pp. 111-117, 327-328). Con el

empleo de dicha estrategia se buscó intercambiar y contrastar datos, conceptos, teorías, ideas, etcétera; es un intento por relacionar los diferentes datos para ganar riqueza y fiabilidad.

Esta investigación implementó una estrategia para la integración de los distintos datos. Estos fueron diferenciados de acuerdo a los tipos de fuentes de información que se consultaron (orales y escritos). Se validaron los hallazgos bibliográficos con preguntas en la entrevista realizada a los informantes, quienes brindaron sus apreciaciones acerca de los registros escritos analizados y sugirieron vías para concretar la interpretación del estado y la identidad del Campo Profesional.

Los discursos escritos estudiados por medio de la investigación bibliográfica permitieron acceder a la “realidad” de los actores, a sus experiencias escritas que se encuentran separadas contextualmente en tiempo y espacio; separación que se expresa en un texto escrito, que fue estudiado y analizado para identificar la intención que el autor procura promover en sus textos.

Y las entrevistas en profundidad, por el contrario, permitieron acceder a la experiencia directa, manifiesta y explícita del actor entrevistado. La conversación conceptual posibilitó, entre otras cosas, acceder a su realidad contextualizada y a posibles cambios y modificaciones que sólo son perceptibles con la discusión de detalles y opiniones particulares.

▶ **2.6. Criterios de validez y posibles sesgos, limitaciones y aspectos éticos**

Los aspectos de validez y sesgo en la información recuperada en este estudio están localizados y determinados, posiblemente, en el proceso de recolección e interpretación de los datos, y es por esto que resultó significativo y determinante la fase del primer acceso a la fuente de datos.

El primer acercamiento a los datos y a la fuente primaria, buscando obtener información para diagnosticar la cantidad y calidad de objetos observables y analizables, permitió posteriormente tomar decisiones con relación a la muestra a investigar (en el capítulo siguiente se detallarán los argumentos que fundamentan la elección de la muestra de datos, tanto en la revisión bibliográfica como en las entrevistas).

El anterior modo de acercamiento a partir de la realización de un diagnóstico inicial cobra importancia, porque un criterio cualitativo de validez consiste en prestar atención a todos los objetos y elementos que se presentan a la vista de la interpretación del investigador, posteriormente fue posible hacer, más o menos, énfasis en las cuestiones a resaltar, pero la razón principal para relacionar datos con validez tiene que ver con observar los universos concretos en amplias dimensiones (Ruiz Olabuénaga, 2003, pp. 42, 56).

Uno de los principales problemas epistemológicos de la investigación en perspectiva cualitativa es su constitución aparente como una descripción acertada de un hecho, actitud o creencia de la vida real, a este respecto recuerda Ruíz que:

“La discusión sobre lo que «de verdad» ha sucedido en cada suceso de la vida diaria testimonia esta duda profunda sobre la validez de los métodos cualitativos” (Ruíz, 2003, p. 71).

Otros aspectos que influyeron en la validez de datos y análisis cualitativos tienen que ver con: el acceso directo a las fuentes primarias de datos frente a las percepciones obtenidas de segundos análisis, los sesgos de acceso a los análisis y juicios (valores e intereses) tanto de los informantes como del investigador.

Frente a los anteriores determinantes de validez, esta investigación buscó y concretó el acceso directo a la fuente primaria. Una de las revistas susceptible de ser analizada fue descartada, precisamente por la imposibilidad de coleccionar todos los números y de tener a primera mano la fuente tal cual había sido publicada.

El rastreo de materiales bibliográficos en las revistas y publicaciones seriadas, los catálogos digitales y las bases de datos estuvo guiado por las “clásicas” entradas o palabras claves que se asocian directamente con la Educación Física: deporte, recreación, juego, ocio, educación, motricidad,

actividad física, cultura motriz, praxiología y Educación Física; esto buscó garantizar el acceso a los universos concretos de la disciplina y alejó un posible sesgo que consistiría en la invención (por parte del investigador intérprete) de términos o palabras que no circulan en el contexto.

El segundo aspecto reseñado es el que presentó mayores retos para esta tesis, pues se acepta que los individuos (tanto el investigador como los informantes) basan su interacción social y cultural en marcos ideológicos construidos, de tal modo que sería imposible acceder a opiniones y análisis completamente neutrales. Desde mi perspectiva como investigador, procuré ante todo buscar un marco teórico amplio que posibilitó observar múltiples modelos de análisis y permitió así, elegir mejor los conceptos, nociones e ideas que explican y permiten la comprensión de los hallazgos.

Cabe resaltar que el proceso de rastreo, sistematización y análisis de datos bibliográficos estuvo mediado por varios aspectos que dificultaron o limitaron las posibilidades de análisis.

Una de las limitaciones más destacables en el proceso tuvo que ver con la periodicidad y regularidad que presentaban las publicaciones objetivo de la investigación. Puesto que la gran mayoría de las revistas para la época del rastreo afrontaban problemas de financiación y viabilidad académica, debido a dificultades en cuanto a los recursos económicos y al bajo volumen de productos académicos que circulaban en el contexto analizado.

Los formatos de las revistas tampoco ofrecieron datos regulares que permitieran desplegar algunas inferencias (como la influencia extranjera, los niveles de profesionalización de los autores, las instituciones y otras informaciones básicas que aportan datos interesantes para su análisis). No todas las revistas ofrecieron informaciones completas acerca de los autores y los materiales publicados; en este sentido esta fuente de análisis fue poco regular.

Si bien son elementos bastante básicos frente a otros elementos que ofrecen datos más sugerentes para el análisis de contenido, estos elementos podrían ofrecer algunas inferencias importantes para establecer puntos de contraste temporales o relacionar influencias y tendencias espaciales (nacionalidades) y periódicas. También porque al tratarse de un trabajo innovador en el contexto colombiano se podrían registrar muchos datos de cara a establecer un punto de referencia para contrastes y revisiones de mayor alcance en un futuro.

Por otro lado, el proceso de recolección y análisis fue complementado y depurado a partir de las observaciones de pares académicos. Con esta operación se buscó un nivel de validación y contraste que permitió establecer una base para exponer los hallazgos. Del mismo modo se socializaron los avances con la presentación en congresos y publicación en revistas especializadas (ver: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32892012000100010>).

En cuanto a las consideraciones de tipo ético que se observaron en esta investigación resalta el cuidado por la autoría de los trabajos revisados en la fuente primaria, una medida implementada en este sentido tuvo que ver con la

citación formal de los trabajos o fragmentos empleados como ejemplos ilustrativos de los análisis. La elaboración de las fichas bibliográficas garantizó la conservación de datos para realizar las referencias adecuadas.

Y en lo que respecta a los informantes entrevistados se debe señalar que la muestra de datos utilizada para la modalidad de investigación cualitativa de *Conversación conceptual* constó de los relatos transcritos de ocho informantes que representan los casos (categorías) existentes en el universo de datos que fue objeto de la Investigación bibliográfica.

Los criterios que determinaron la selección de los informantes se basaron principalmente en su producción bibliográfica. Es decir, que las personas fueron elegidas con base en la lectura de los artículos revisados previamente en el estudio *bibliográfico*.

Se eligieron dos informantes por cada categoría, una persona novel (con no más de dos publicaciones) y otra veterana (con más de 5 publicaciones y con reconocimiento académico en varias ciudades, participación en investigaciones y eventos), de este modo se obtuvo una visión sólida, elaborada y con reconocimiento, pero también con la participación y aporte de observaciones menos elaboradas.

Es pertinente advertir que se decidió cambiar los nombres reales de los informantes, debido a que en algunas ocasiones sus posiciones frente a otras visiones fueron radicales.

Segunda Parte

Análisis de la producción de
conocimiento en la Educación Física en
Colombia

Capítulo III

Hallazgos básicos e identidad de la producción de conocimiento en la Educación Física en Colombia

- 3.1. Composición y exploración inicial de la muestra de datos
- 3.2. Hallazgos en la fuente bibliográfica
- 3.3. Rasgos de la producción de conocimiento en la Educación Física en Colombia

El paradigma de investigación que predominó en el desarrollo de este estudio asume como punto de inicio la identificación de ciertos rasgos exteriores y de algunos caracteres aparentes que configuran un análisis básico, posteriormente estos hechos (datos) se dotaron de sentido, especialmente el sentido individual que ofrecen sus protagonistas lo que produjo un análisis más complejo (Ruiz Olabuénaga, 2003, p. 40).

Este capítulo presenta los hallazgos básicos que posibilitaron la identificación de los rasgos exteriores y los caracteres aparentes de la producción de conocimiento en la Educación Física en Colombia.

En el primer subcapítulo (3.1) y en el segundo (3.2) se detallan los rasgos globales o generales (como delimitaciones espaciales y contextuales) de los datos bibliográficos y de los relatos que fueron recopilados y, finalmente, en el tercero (3.3) se presentan los hallazgos del primer nivel de análisis a la fuente bibliográfica que consta de un patrón de clasificación acompañado de datos numéricos con las regularidades y diferencias documentales.

▶ **3.1. Composición y exploración inicial de la muestra de datos**

La identidad del conocimiento que circula en los productos académicos e investigativos de la Educación Física en Colombia pudo ser rastreada en las publicaciones seriadas o periódicas y en los relatos de sus autores. En los siguientes subcapítulos se podrán ver cuáles son los rasgos más globales o generales de estos datos y los detalles que permitieron constituir la muestra analizada.

- **3.1.1. Las publicaciones seriadas o periódicas como base del análisis bibliográfico**

El tipo de datos que fue recolectado y analizado en esta modalidad comprendió los discursos escritos que contienen la producción de conocimiento de la Educación Física en Colombia. Al realizar las exploraciones y observaciones de campo previas con el propósito de diagnosticar y sondear el volumen de datos que circulaba en Colombia se pudo detectar gran cantidad de documentos y fuentes de información que encajaron en esta modalidad.

Las fuentes de información susceptibles de analizar fueron abundantes, destacando el gran número de tesis o trabajos de fin de carrera, principalmente de pregrado y especializaciones, se observó pocos informes finales de maestría

y casi ninguno de doctorado⁸. También se detectó una gran cantidad de libros publicados por editoriales colombianas y de autores nacionales.

Igualmente, llamó la atención la abundancia de libros y textos producidos por los profesionales que no han sido editados, bajo la explicación del nulo acceso a la edición a gran escala o a la financiación de costos. Algunos han sido impresos en pequeñas cantidades y circulan en colecciones privadas y restringidas. Algo similar ocurrió con los informes de investigación, las comunicaciones y conferencias de congresos que sumaron una gran cantidad, y empero este tipo de documentos están bastante dispersos.

De la misma manera las publicaciones periódicas o seriadas en formato revista o magazín han venido proliferando y nutriendo con abundantes textos los escenarios donde circulan los productos de conocimiento de la Educación Física en Colombia.

Debido a las grandes cantidades de documentos susceptibles de analizar se optó por fijar la atención solamente en documentos publicados en *revistas especializadas*, dejando de lado las otras fuentes. Esta elección respondió a la valoración de las ventajas que ofrecen las revistas frente a los otros tipos de fuentes de datos: diversidad de temáticas y visiones, variedad en formatos y

⁸ En Colombia los niveles de formación superior universitaria son: técnica profesional, tecnológica (estos dos primeros son de carácter operativo), profesional (pregrado), especialización, maestría y doctorado (los tres últimos son posgrados). Se limitó la observación al contexto profesional de pregrado y posgrado.

tipologías de escritura, convergencia de diferentes orígenes y procedencias de los autores.

Decisión que fue coherente con lo planteado en la formulación del problema de investigación, y con las elecciones metodológicas en cuanto al paradigma de indagación. Vale la pena recordar que se privilegió la perspectiva que admite variabilidad y diversidad de visiones y formas de conocimiento para la Educación Física, dejando en un plano secundario la visión positivista o logicista.

En las revistas se manifestaron ampliamente los diversos formatos de producción: artículos que sintetizan informes de investigación, textos tipo ensayo, reseñas, revisiones, traducciones, propuestas didácticas, diarios de campo, crónicas, entre otros. También en las publicaciones periódicas o seriadas fue posible encontrar la potencial diversidad en las temáticas en las que el campo se puede manifestar. Es decir, que en estas publicaciones hay riqueza en las formas y los tipos de conocimiento.

En las revistas existe convergencia de temas, ideas, procedimientos, resultados, críticas y opiniones; se podría decir que una colección de revistas representa un universo de conocimientos. En el caso colombiano inclusive las revistas que se especializan y restringen su edición a temáticas particulares o a formatos rigurosos (por ejemplo: Medicina deportiva) contienen pequeñas secciones destinadas a ensayos o a presentar trabajos con otras temática y con

planteamientos formales menos rigurosos, lo que las hace en cierta medida flexibles y abiertas.

Por lo tanto, frente a las otras fuentes de información las revistas ofrecieron un panorama más amplio. El acceso previo de exploración y diagnóstico a la posible fuente de datos permitió detectar que las tesis, los libros editados e inéditos y las memorias o actas de congresos presentan limitaciones en cuanto a su dispersión espacial, a su dedicación exclusiva a contextos específicos y a la atención casi monotemática a formatos y visiones de la Educación Física.

Estas condiciones hicieron que su inclusión en este estudio no fuera viable, ya que para coleccionar estos documentos se haría necesario desarrollar un trabajo con límites materiales y temporales inciertos.

Lo que evidenció esta situación, por un lado, es que para el período de desarrollo de esta tesis se presentó un incremento de producción de conocimiento en la Educación Física, en contraste con la situación pobre o con la carencia de productos que manifestaba la profesora Martínez (1996, p. 37). Señalaba la autora que en el país la investigación académica y escrita del área eran casi que inexistentes (para inicios de la década de los años noventa); y, por otro lado, se hace necesario desarrollar trabajos de investigación que permitan coleccionar, sistematizar, analizar y proyectar el estudio de las otras fuentes documentales que se dejaron por fuera.

La recolección de textos se limitó al contexto colombiano y el lapso temporal comprende documentos que van desde 1990 hasta el año 2006. La elección temporal se debe a que antes de esta década eran pocas las revistas que poseían ediciones continuas o permanentes y a que es, precisamente, en estos años cuando en Colombia se inició un proceso de promoción científica y de producción de conocimiento con la creación del Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología, lo que incidió notablemente en la proliferación de grupos de investigación y en el nacimiento de revistas académicas y/o científicas.

No obstante, hay que advertir que muchas de las publicaciones también han ido desapareciendo debido a múltiples problemas (económicos principalmente).

Abreviando, la muestra para la modalidad de *Investigación bibliográfica* estuvo compuesta por la totalidad de textos de las publicaciones seriadas o periódicas especializadas en Educación Física y editadas en Colombia entre el año 1990 y el 2006.

- **3.1.2. Los relatos de los autores como muestra conceptual de datos**

La fuente de datos que conformó la muestra en esta modalidad consta de los relatos directos que produjeron los actores y que han sido transcritos y procesados digitalmente. Este es el insumo documental sobre el que se desarrolló el análisis discursivo para comprender cómo los autores y

protagonistas de la producción de conocimiento percibían, experimentaban, creaban y modificaban su participación en la profesión.

La muestra de datos que se utilizó para la modalidad de investigación cualitativa de *Conversación conceptual* constó de los relatos transcritos de ocho informantes que representaron los casos (categorías) existentes en el universo de datos que fue objeto de la *Investigación bibliográfica*.

Los criterios que determinaron la selección de los informantes se basaron principalmente en su producción bibliográfica. Es decir, que las personas fueron elegidas con base en la lectura de los artículos revisados previamente en el estudio *bibliográfico* que permitió interpretar cuatro categorías o unidades significativas. Cada una representa un conjunto de subtemas cuyo común denominador es su objetivo, propósito o intención.

Se eligió dos informantes por cada categoría; una persona novel (no más de dos publicaciones) y otra veterana (con más de 5 publicaciones y con reconocimiento académico en varias ciudades, participación en investigaciones y eventos). De este modo, se obtuvo una visión sólida, elaborada y con reconocimiento, pero también con la participación y aporte de observaciones menos elaboradas y con una visión que admite más interrogantes por resolver.

Se decidió cambiar los nombres reales de los informantes debido a que en algunas ocasiones sus posiciones frente a las visiones de sus colegas fueron

radicales, especialmente en los novatos; no obstante, la lectura de los relatos de las personas veteranas deja intuir la autoría de los mismos.

- **3.1.3. Localización, inventario y consolidación de la muestra de datos**

A continuación se reseñan los resultados del rastreo bibliográfico de las publicaciones existentes en Colombia, se indica la ciudad y la región (provincia) donde se produjeron y se reseñan las instituciones educativas encargadas de su edición. Estos datos son presentados en la Tabla No.1.

Institución	Ciudad – Provincia	Revista
Universidad de Pamplona	Pamplona – Santander	A- Revista Actividad Física y Desarrollo Humano
Universidad del Cauca	Popayán – Cauca	B- Revista Recrearte
Universidad de Antioquia	Medellín – Antioquia	C- Cuadernos de Ocio
Universidad del Cauca	Popayán – Cauca	D- Revista Con-Sentido
Universidad de Antioquia e Indeportes Antioquia	Medellín – Antioquia	E- Revista Antioqueña de Medicina Deportiva y ciencias aplicadas al deporte y la actividad física
Universidad de Caldas	Manizales – Caldas	F- Revista Educación Física y
Universidad Pedagógica Nacional.	Bogotá – Cundinamarca	G- Revista Lúdica-Pedagógica
Universidad de Antioquia	Medellín – Antioquia	H- Revista Educación Física y
Universidad de ciencias aplicadas y ambientales.	Bogotá – Cundinamarca	I- Revista digital Red-deporte
Universidad del Valle.	Cali – Valle del Cauca	J- Revista Corpus 2000
Escuela Nacional del Deporte.	Cali – Valle del Cauca	K- Revista ciencia y deporte de la Escuela Nacional
Editorial Kinesis.	Armenia- Quindío	L- Revista Kinesis
Corporación Civitas	Medellín – Antioquia	M- Revista Ocio y Sociedad
Universidad de los Llanos	Villavicencio – Meta	N- Revista Ímpetus
Universidad Pedagógica Nacional	Bogotá – Cundinamarca	O- Corporeizando
CENDA (Corporación de educación nacional de		P- Revista Des-Encuentros
Centro de Estudios Superiores María Goretti en la ciudad de	Bogotá – Cundinamarca Cali – Valle del Cauca	Sin publicaciones editadas en el período que fue objeto de estudio
Universidad Inca de Colombia	Bogotá – Cundinamarca	
Universidad de Cundinamarca	Funsagasugá – Cundinamarca	
Universidad Tecnológica y Pedagógica de Colombia	Tunja – Boyacá	
Universidad Cooperativa de Colombia	Bucaramanga – Santander	
Universidad de Córdoba	Montería – Córdoba	
Universidad del Atlántico	Barranquilla – Caribe	
Universidad Tecnológica de Pereira	Pereira – Risaralda	
Universidad Sur-colombiana	Neiva - Huila	
Universidad del Quindío	Armenia – Quindío	
Universidad del Tolima	Ibagué – Tolima	
Politécnico Jaime Isaza Cadavid	Medellín – Antioquia	
Universidad Católica de Oriente	Medellín – Antioquia	
Universidad San Buenaventura	Medellín – Antioquia	

Tabla 1. Instituciones que potencialmente podrían editar revistas en Educación Física, recreación y deporte

En el proceso de identificación de las fuentes de información que alimentan el cuerpo de datos correspondiente a la investigación *bibliográfica*, se tuvo en cuenta publicaciones especializadas, producidas en instituciones académicas que poseen programas de formación profesional (de pregrado y posgrado) en Educación Física y algunas publicaciones periódicas de instituciones ajenas a los ámbitos universitarios que editan revistas con las temáticas que acá fueron tratadas.

Concretamente, se revisó dos publicaciones de instituciones editoras ajenas a la formación académica específica; están consignadas en dicha tabla porque al inicio del rastreo de datos estaban presentes en las bibliotecas especializadas y circulaban en los espacios académicos de la disciplina.

Seguidamente se encuentra la Tabla No. 2 que registra el inventario de documentos analizados, discriminando nombre de publicación y cantidad de artículos, igualmente en dicha tabla se reseñan las publicaciones no incluidas y la causa de su exclusión.

Revista		Cantidad de artículos
A	Revista Actividad Física y Desarrollo Humano	12
B	Revista Recrearte	10
C	Cuadernos de Ocio	24
D	Revista Con-Sentido	60
E	Revista Antioqueña de Medicina Deportiva y ciencias aplicadas al deporte y la actividad física	43
F	Revista Educación Física y recreación	102
G	Revista Lúdica-Pedagógica	101
H	Revista Educación Física y deporte	145
I	Revista digital Red-deporte	4
J	Revista Corpus 2000	5
L	Revista Kinesis	502
Total		1.008

Revistas descartadas		
K	Revista ciencia y deporte de la Escuela Nacional	Sin acceso.
M	Cuadernos de Ocio y Sociedad	Ediciones fuera del límite temporal establecido para esta investigación.
N	Revista Ímpetus	
O	Revista digital Corporeizando	
P	Revista Des-Encuentros	Excluida porque sus contenidos no eran especializados en Educación Física (por lo menos hasta el año 2006).

Tabla 2. Inventario de textos analizados y descartados

▶ 3.2. Hallazgos en la fuente bibliográfica

En lo que va de capítulo se han descrito a grosso modo los datos que conformaron las dos modalidades de análisis implementadas, los detalles de localización y la cuantificación de las fuentes que se analizó en la modalidad bibliográfica.

Ahora, en este apartado se muestra el producto del primer nivel de análisis, que consistió en la identificación del patrón de códigos que hicieron posible la lectura e interpretación de la producción de conocimientos en la Educación Física: sus rasgos, formas, escenarios, beneficiarios y temáticas. Dicho patrón constó de cinco conjuntos que pueden verse en la Tabla No. 3.

La siguiente tabla contiene el patrón de códigos que se empleó para caracterizar la producción de conocimiento en la Educación Física. Este instrumento de codificación es un producto desarrollado por medio de la observación de la fuente bibliográfica, y complementado gracias a las conversaciones sostenidas con editores de revistas, con asesores académicos y con los informantes entrevistados.

Conjunto de códigos		
A Rasgos académicos y/o intelectuales de los documentos	1	Textos que hacen referencia a experiencias o vivencias
	2	Textos que comunican metodologías de actuación, trabajo, estudio o investigación
	3	Textos que desarrollan y presentan conceptos, ideas, nociones o teorías
	4	Textos en los que destaca la ficción
Conjunto de códigos		
B Clasificación de los documentos a partir de su forma comunicativa	1	Reseñas - textos
	2	Reseñas - eventos
	3	Informes de investigación, resultados totales o parciales
	4	Comunicados, manifiestos, declaraciones
	5	Ensayos
	6	Revisión de temas, estados del arte
Conjunto de códigos		
C Escenarios implicados en los documentos	1	Educativo general
	2	Académicos / Formación universitaria
	3	Educación primaria y preescolar
	4	Educación Secundaria y media técnica
	5	Recreativo
	6	Deportivo
	7	Médico, clínico, terapéutico
	8	Médico preventivo / Salud ocupacional y salud pública
	9	Regulación, asociación y formación de profesionales
	10	Vida Cotidiana
Conjunto de códigos		
D Actores, destinatarios o beneficiarios potenciales de los documentos	1	Alumnos
	2	Profesores, académicos o universitarios
	3	Entrenadores y deportistas
	4	Personal médico / sanitario
	5	Colectivos / comunidades
	6	Investigadores
	7	Administradores / gestores
	8	Comunidad en general
Conjunto de códigos		
E Temáticas	Más adelante en la tabla 8 se presentarán detalladamente debido al gran número de códigos registrados	

Tabla 3. Patrones de códigos empleados en la caracterización documental

▶ 3.3. Rasgos de la producción de conocimiento en la Educación Física en Colombia

La identidad de la Educación Física emergió de la interpretación del conocimiento que circula en la documentación, esta identidad fue corroborada en el análisis de los relatos de los autores de los artículos revisados. La producción documental se caracterizó inicialmente a partir de la identificación y el señalamiento de los rasgos o aspectos evidentes en los artículos. La superficie más visible de los escritos sirvió como punto de partida para el análisis documental de mayor profundidad.

La selección, organización y análisis de la información se realizó procurando evitar la exclusión de las distintas variedades documentales en cuanto a su forma o su contenido, en consecuencia los rasgos observados no fueron preestablecidos, al tiempo que se desarrolló la lectura documental se procedió configurando mapas, esquemas y patrones que permitieron ordenar y agrupar similitudes.

El procesamiento de los datos por medio de la *ficha bibliográfica* (ver Anexo

1) permitió identificar los documentos en cuanto a:

- a. Rasgos de caracterización académico-intelectual de los escritos.
- b. Formato comunicativo de los documentos.
- c. Escenarios que potencialmente están implicados con el texto.
- d. Actores a los que eventualmente va dirigida la publicación.

- e. Temáticas y subtemáticas que cada texto expone (se podrán ver ampliamente en la Tabla 8).

Los resultados descriptivos de la identidad de la producción se basaron en la revisión cuantitativa de los anteriores rasgos. A continuación, se presenta un panorama global de dicha caracterización, en donde se exponen los principios clasificatorios que regularon cada código, algunos requirieron ilustraciones detalladas y por lo tanto van acompañados de un fragmento que sirvió como ejemplo.

- **3.3.1. Rasgos académicos**

Entre las primeras inquietudes que puede formularse un lector, cuando se dispone a la lectura de un documento, podría plantearse conocer cuál es el nivel de elaboración y el mérito o la notoriedad que puede encontrar en la obra.

Desde los primeros momentos del análisis, al acceder a la documentación, se pudo observar que los datos presentaban diferencias en cuanto al nivel de elaboración, rigor y argumentación. Cada texto es portador de una carga cultural que asegura su valoración y distinción, este grupo de señales en esta tesis se designó como *rasgos académicos y/o intelectuales*.

Las diferencias detectadas presentaron las siguientes variaciones: textos que hacen referencia a experiencias o vivencias; textos que comunican metodologías de actuación, trabajo, estudio o investigación; textos que desarrollan y presentan conceptos, ideas, nociones o teorías; y textos en los que destaca la ficción.

- Textos que hacen referencia a experiencias o vivencias (A1)⁹.

Bajo este rasgo fueron agrupados los documentos que contienen la expresión o narración escrita de vivencias específicas, hechos pasados o trayectorias de vida completas.

La lectura analítica permitió observar que en estos documentos se exponen situaciones profesionales donde se interpreta un intento por transmitir cierto “saber” o “saber-hacer” que puede ser de utilidad o servir como ejemplo o inspiración para los lectores.

Polanyi (1967) propone el nombre de *conocimiento tácito* a nuestra habilidad para poner en práctica una destreza. Podría decirse que el tipo de contenido que se ha clasificado en este grupo responde a una especie de

⁹ Este rotulo corresponde a la codificación planteada en el Anexo 2 que contiene una guía de patrones de códigos, que fue el instrumento empleado para identificar la producción de conocimiento en la Educación Física. En este capítulo se requiere prestar atención a dicha guía.

comunicación del conocimiento tácito, al intento por transmitir de manera escrita la experiencia, la destreza o la habilidad.

Los textos clasificados acá fueron en su mayoría guiones de la trayectoria de un profesional o la narración de la resolución y actuación ante una situación particular. Un fragmento que ejemplifica un artículo incluido en este grupo es:

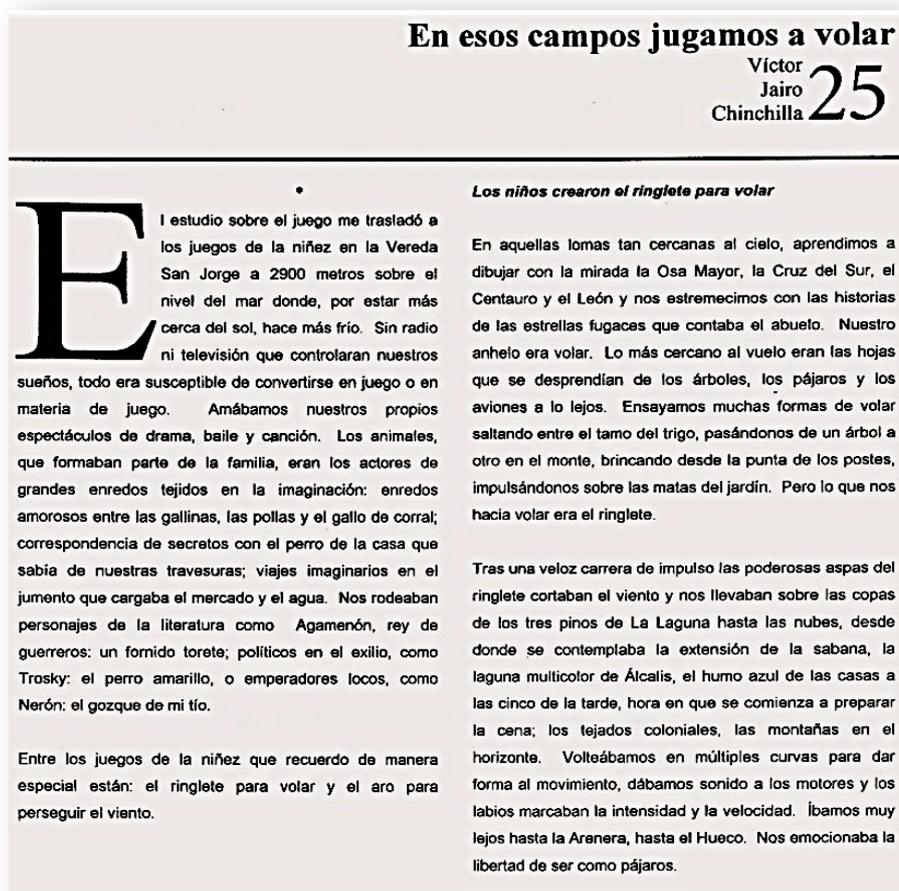


Imagen 2. Textos que hacen referencia a experiencias o vivencias (A1)
(Chinchilla, 1996)

- Textos que comunican metodologías de actuación, de trabajo, de estudio o de investigación (A2).

En este grupo se localizó los artículos que comunican medios de trabajo, estudio o investigación. Estos documentos tratan, cuestionan o promocionan las herramientas, dispositivos, prácticas, procedimientos, instrucciones, modelos de gestión o protocolos de utilización. Se refieren a modelos de prácticas y ejecuciones cualificadas, instructivos para desarrollar las actividades profesionales.

La diferencia entre este conjunto y el anterior (experiencias y vivencias) está en que acá se transmiten procedimientos probados y respaldados con investigaciones, sugeridos y respaldados por autores expertos o extranjeros, diseñados por otras ciencias o disciplinas, o probados con éxito por colectivos académicos.

Así, por ejemplo, los documentos titulados “Una estrategia tecnológica para el aprendizaje del reglamento del baloncesto mediada por las capacidades cognitivas: memorizar, relacionar y discriminar” (Corredor Castro, 2006) y “Pliometría, más que una técnica de multisaltos” (Becerra Riaño & Cáceres Bermon, 2005) constituyen una muestra de textos que fueron clasificados en este grupo.

Una estrategia tecnológica para el aprendizaje del reglamento de baloncesto mediada por las capacidades cognitivas: memorizar, relacionar y discriminar

A technological strategy for learning the rules of basketball, mediated by three cognitive skills: memorizing, matching and differentiating

Sonia Rocio Corredor Castro

*Creo que estamos condenados a ser "modernos".
No podemos prescindir de la ciencia y de la técnica.
El problema consiste en adecuar la tecnología
a las necesidades humanas y no a la inversa
como ocurre ahora.
Octavio Paz*

Resumen

Este artículo describe una investigación que integra las áreas de Educación Física y Tecnología e Informática, cuyo tema central es el diseño y la implementación de un hipermedio educativo para desarrollar y evaluar el proceso de aprendizaje de las normas deportivas del baloncesto, específicamente las correspondientes a las "acciones técnicas de juego con balón", mediadas por las capacidades cognitivas de memorizar, relacionar y discriminar, en estudiantes del grado 6º de educación básica secundaria, con los recursos de video y fotografías, ambos con texto explicativo, interactuando con una evaluación de 35 preguntas agrupadas en cuatro tipos de ítems.

Palabras clave: Hipermedio, imagen, capacidades cognitivas, evaluación, reglamento de baloncesto.

Imagen 3. Textos que comunican metodologías de actuación, de trabajo, de estudio o de investigación (A2) (Corredor Castro, 2006)

PLIOMETRIA, MAS QUE UNA TECNICA DE MULTISALTOS

Esp. Ft. Henry Becerra Riaño¹
Esp. Ft. Zoraya Cáceres Bermon²
Candidatos a Mg. Sc. En Actividad Física y Deporte de la Universidad de Pamplona

RESUMEN

La técnica del ejercicio pliometrico hace que el complejo músculo-tendinoso se adapte funcionalmente para responder en forma más rápida y fuerte durante la realización de una contracción, es decir incrementar la velocidad de reacción y la fuerza desarrollada por el músculo, mejorando en forma definitiva la potencia desarrollada por el músculo.

Una revisión breve acerca de los aspectos morfológicos, fisiológicos y biomecánicos del músculo esquelético, así como de los beneficios conseguidos por el músculo permitirá comprender que este tipo especial de ejercicio puede ser aplicado a la gran mayoría de los integrantes del sistema músculo esquelético de nuestro organismo.

Palabras Claves: Pliometria, fuerza, velocidad, contracción, elongación, ejercicio.

INTRODUCCION

Durante las ultimas 2 décadas los ejercicio pliometricos han tomado gran auge debido a las condiciones que desarrollan los músculos que son sometidos a este tipo especial de adaptación funcional, el aprovechamiento de los beneficios de esta técnica es utilizado tanto por los profesionales de la actividad física, como por aquéllos que nos encargamos de los procesos de recuperación y reacondicionamiento de la estructura muscular; sin embargo la mayoría de artículos que encontramos, en especial los publicados en los medios electrónicos, hacen referencia a los ejercicios pliometricos como una técnica casi única y especial para el desarrollo de la potencia del miembro inferior a través del desarrollo de multisaltos.

El termino "*Pliometrico*" es usado por Zartsiosky, para

¹ hbecerra@unipamplona.edu.co
² zcaceres@unipamplona.edu.co

Imagen 4. Textos que comunican metodologías de actuación, de trabajo, de estudio o de investigación (A2) (Becerra Riaño & Cáceres Bermon, 2005)

- Textos que desarrollan y presentan conceptos, ideas, nociones o teorías (A3).

Otra variación en los rasgos académicos de la documentación que fue identificada corresponde con un tipo de documentos que ponen en circulación definiciones, conceptos o teorías completas. En este conjunto se recogieron los escritos en los que se exponen fuentes teóricas y conceptuales que buscan generar líneas académicas y/o tendencias de conocimiento.

Se trata de discursos más próximos al plano cognitivo que al escenario aplicativo o de realización material, que configuran los teatros posibles de la profesión a partir de la exposición, defensa o crítica de ideas, nociones, teorías o conceptos; pueden ser invención y construcción propia del autor o pueden ser adoptados y exportados de otros autores y contextos.

Un ejemplo de lo que se acaba de señalar puede verse en el escrito: “Conceptualización, objeto de estudio, evolución histórica y cuerpo de conocimiento de las ciencias del deporte”; en este documento se registró un tipo de contenido que va encaminado hacia la presentación o promoción de una temática específica que se discute en la Educación Física.

CONCEPTUALIZACIÓN, OBJETO DE ESTUDIO, EVOLUCION HISTORICA Y CUERPO DE CONOCIMIENTO DE LAS CIENCIAS DEL DEPORTE

*Por: Álvaro José Gracia**

INTRODUCCIÓN

Las encuestas aplicadas en la Facultad de Educación Física de la Universidad Pedagógica Nacional, a los alumnos de últimos semestres demostraron que conceptualmente, los futuros Licenciados no tienen conocimiento de lo que significan las Ciencias del Deporte, ni poseen información sobre cuál es su objeto de estudio, estructura y evolución histórica. Este hecho sustentó y justificó la construcción del presente documento como lectura de apoyo básica dentro de la unidad de conceptualización de la asignatura de Pedagogía y Didáctica de la Educación Física.

A través de la Ciencia del Deporte se busca el mejoramiento y perfección de la naturaleza del hombre, de sus objetivos en el mundo y de las obligaciones que dependen de su misión. La Ciencia del Deporte es en su mayor parte ciencia de la educación, que posee amplia relación con el fenómeno del juego y muchas otras disciplinas como: filosofía, sicología, medicina, historia de la cultura, etnología y sociología, entre otras.

En nuestro medio hay insuficiente información que permita socializar lo que es Ciencia del Deporte en su estructura y características fundamentales, por tal razón, este documento pretende realizar una profundización en sus ámbitos esenciales para hacer conocer sus particularidades.

A través de la Ciencia del Deporte se busca formar profesionales que le den solución a los problemas del deporte; entrenamiento, juzgamiento, investigación, dirección administrativa, sistematización, planeación, recursos y, especialmente, que propendan por la formación de la cultura deportiva, así como de la actividad física, la utilización del tiempo libre y el fortalecimiento de la salud.

Imagen 5. Textos que desarrollan y presentan conceptos, ideas, nociones o teorías (A3) (García Díaz, 2000)

- Textos en los que destaca la ficción (A4).

Los hallazgos presentaron un grupo de documentos que narraron o relataron acciones fingidas, simuladas o aparentes, tratan situaciones donde algo adquiere existencia con base al ideario o imaginación del autor, principalmente. Algunos escritores expresaron este tipo de ideas, conocimientos o sensibilidades hacia la profesión buscando manifestar o despertar una especie de regodeo o placer que se orientó más hacia un plano artístico.

El tipo de escritos que fue agrupado bajo este código presentó características estéticas que difieren claramente de las formas narrativas de la ciencia tradicional o de la comunicación institucional (escritos que comercialmente se distribuyen bajo la etiqueta de literatura “no-ficción”), y en cambio se aproximan más a las expresiones artísticas.

Dos textos que ejemplifican el tipo de documentos que se encontraron y que fueron caracterizados en este conjunto de códigos son los titulados “Pájaro o Ballena. De Eficandria a la ciudad lúdica” y “El ocio”.

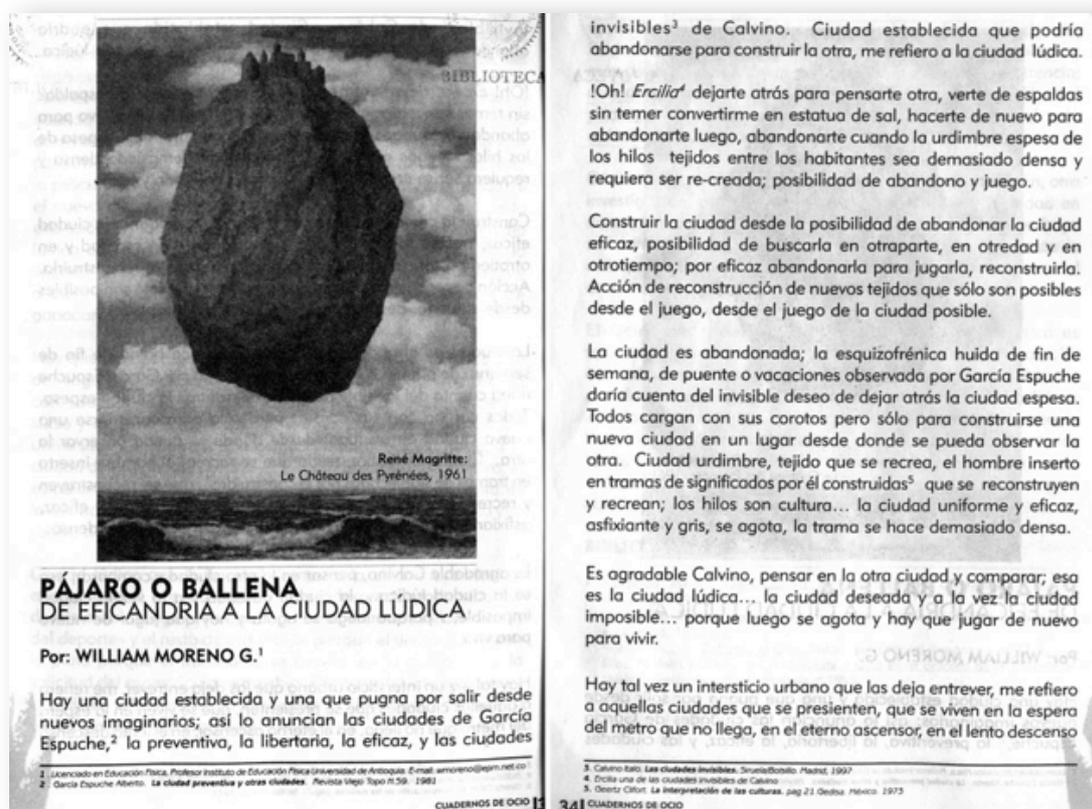


Imagen 6. Textos en los que destaca la ficción (A4) (Moreno Gómez, 1998)

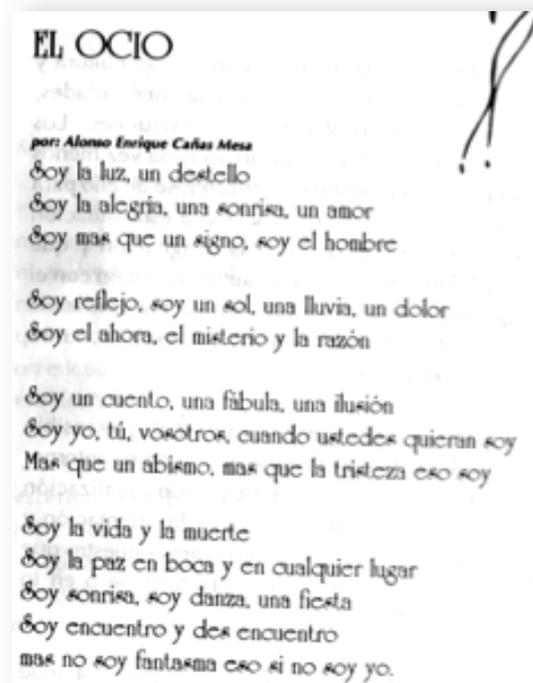


Imagen 7. Textos en los que destaca la ficción (A4) (Cañas Mesa, 1997)

El gráfico y la tabla que se presentan a continuación describen los resultados globales de los rasgos académicos que fueron hallados con respecto a la identidad a la producción de conocimiento de Educación Física en Colombia entre 1990 y 2006.

CÓDIGOS	REVISTAS											TOTAL
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	L	
1. Experiencias, vivencias	0	0	1	26	1	5	3	7	2	0	42	87
2. Metodologías	6	1	0	7	0	9	13	51	1	0	109	197
3. Conceptos, teorías, nociones	4	11	21	53	10	116	91	94	2	4	483	889
4. Ficción	0	0	6	1	0	0	3	6	0	2	11	29

Tabla 4. Datos numéricos que ilustran los rasgos académicos de la producción

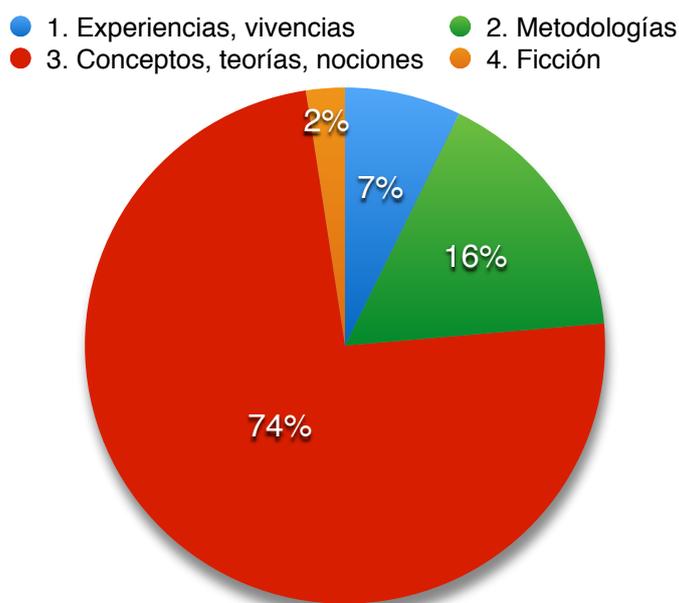


Gráfico 1. Datos globales de rasgos académicos observados en los artículos

En el anterior ejercicio de cuantificación de los rasgos académicos puede observarse el predominio de artículos que se ocupan de desarrollar, presentar o problematizar conceptos, ideas, nociones o teorías; seguidamente, con menor proporción, los textos exponen, explican, reseñan o resaltan metodologías de

trabajo, de estudio o de investigación; a continuación, están los textos que hacen referencia a experiencias o vivencias; y, por último, se encuentran en cantidad reducida los documentos en los que destaca la ficción.

Se debe advertir que debido a ciertas relaciones o asociaciones entre los contenidos de algunos textos es posible interpretar eventualmente que los códigos se entrecrucen, se conjuguen o se solapen.

Se trata de documentos que al ser analizados bajo los anteriores códigos (Conjunto "A" códigos 1, 2, 3, 4, de la tabla de patrones) presentaron múltiples significaciones que los hicieron ver ambiguos a la hora de ser clasificados.

Por consiguiente, la sumatoria de artículos contabilizados en la Tabla No.4 superó la cantidad de documentos que componen la muestra, esto se debe al solapamiento de algunos códigos.

- **3.3.2. Formas comunicativas**

Los asuntos que circulan en la profesión son revestidos por sus autores de protocolos de presentación. Esto quiere decir que los escritos adoptan guiones estructurales en función del tipo de información que portan, del público al que quieren impactar o del status que desean alcanzar.

Los formatos permiten operaciones de clasificación, discriminación o adopción, y esto en la cultura académica hegemónica hace que sean más o menos consultados (actualmente los textos que presenten mayor número de consultas gozan de estatus y gran aprecio en la comunidad académica colombiana), que circulen en cierto tipo de instituciones y que reciban o no atención de la opinión pública o especializada.

La forma permite adecuar los contenidos, las ideas, las opiniones y en general todo dato contenido en el texto en función de su lectura en comunidades específicas (administradores, políticos, profesores, investigadores o público en general). Los textos adquieren un empaque según la destinación que se pretende y este es un proceso donde los autores los dotan¹⁰ de una retórica específica que va dirigida a causar efectos en determinadas comunidades.

¹⁰ Considero pertinente anotar que no siempre los productores de discursos y prácticas son conscientes de sus elecciones, de los modos en que las comunican –de las retóricas que usan- y de las potenciales afectaciones que todo esto puede conllevar. En los sectores académicos o ámbitos donde se produce o se tratan conocimientos operan grupos que Kuhn (2004, p.34) denomina “Comunidades científicas”, básicamente serían los colectivos de producción de conocimiento (en el sentido kuhniano: conocimiento científico / empírico, aunque considero que este fenómeno no es sólo exclusivo del ámbito científico - empírico) que se rigen por “paradigmas” cuyo fin es regular la adopción y aplicación de un lenguaje o de una cultura específica con el propósito de admitir, mantener o excluir en función del acatamiento del paradigma. Muchos investigadores no conocen y no aceptan otras formas de comunicar o producir conocimiento que no sean las que considere su comunidad y su paradigma, pues fueron formados y adiestrados con base en logros y producciones anteriores y en consecuencia solo utilizan problemas, solo comunican y solo se dirigen a los nichos que garantizan su éxito, algunos son formados para que repitan lógicamente las experiencias exitosas. Esto implica que no conozcan otros problemas, otros beneficiarios o destinatarios, otras formas de comunicación de su producción diferentes a las que se les han transmitido en las estructuras prefabricadas, asimismo podría significar que no son conscientes de las formas que usan (Bourdieu, 2003b, pp. 33-38; Kuhn, 2004, pp. 39, 58-60).

La pregunta que emerge ahora es: ¿cuáles son las formas que predominan en la producción de conocimiento en la Educación Física de Colombia? El análisis y lectura descriptiva de los documentos permitió identificar ciertas variaciones formales a partir de las cuales se ha esbozado la clasificación que se explica a continuación (Ver tabla 3, apartado B, pág. 123)

- Reseñas de textos (B1).

El primer grupo de artículos que fueron clasificados por su forma recoge los escritos generados para presentar, promocionar, criticar o revelar documentos, libros u obras novedosas o clásicas. El autor de la reseña de texto asume un papel que permite regular cultura, al resaltar, comentar o reprochar las virtudes o defectos que pueda poseer la obra reseñada. Aquí puede verse claramente el papel del académico en su rol de moderador que va promoviendo sus intereses al filtrar y depurar, al sugerir o proscribir.

Los textos registrados en este código tuvieron como característica común su breve extensión y ofrecieron una visión panorámica de la obra, contienen una opinión rápida, ligera y en pocos casos desarrollaron revisiones profundas o extendidas.

La reseña expone la interpretación que hace un lector (que ahora con su producción se convierte en autor y regulador cultural), expresa el rechazo o el placer que reportó su lectura y, en algunas ocasiones, señala las imperfecciones

de la obra cuestionada. En la siguiente imagen se puede observar un ejemplo del tipo de texto que se clasificó bajo este código.



Imagen 8. Reseñas de textos (B1) (Gallo Cadavid, 2006)

- Reseñas de eventos (B2).

Este tipo de documento presenta similitudes formales con las reseñas de textos. Su diferencia es que en éstos se alude a eventos académicos futuros o se comenta sobre las incidencias e implicaciones de otros ya acontecidos. Los propósitos que tienen los textos que fueron registrados en este código incluyen la invitación al evento o la presentación de informes y valoración sobre los temas y los desarrollos alcanzados en los certámenes celebrados.

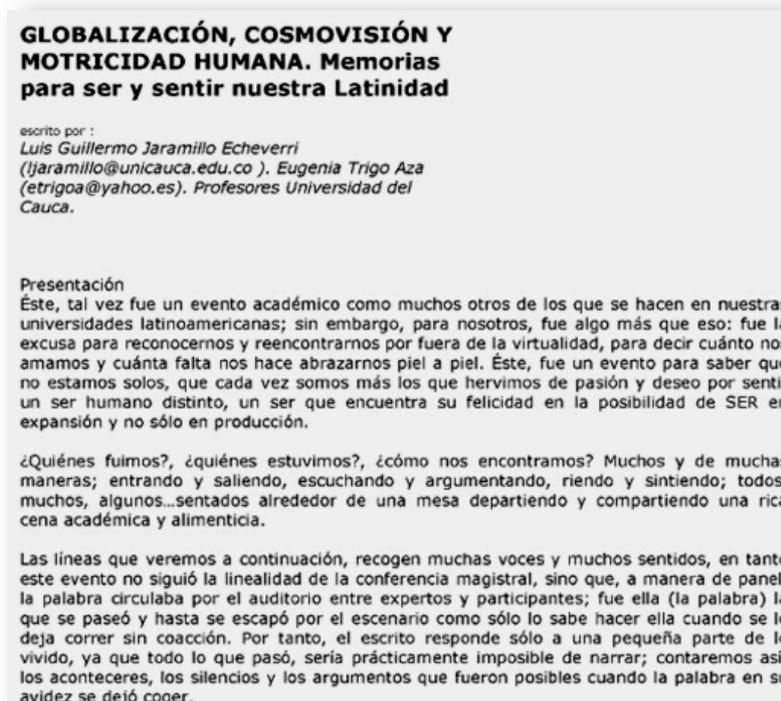


Imagen 9. Reseñas de eventos (B2) (Jaramillo Echeverri & Trigo Aza, 2005)

- Avances, resultados e informes de investigaciones (B3).

Bajo esta denominación fueron agrupados los textos que presentan conclusiones, memorias o evaluaciones de diversa índole que son emanadas por estudios llevados a cabo de acuerdo a un plan más o menos sistemático.

Algunos de los rasgos que permitieron identificar elementos para realizar la clasificación de este tipo de textos son las alusiones escritas o las exposiciones de preguntas o problemas de investigación, la expresión explícita del objetivo de la indagación, la explicación de los procedimientos y la presentación de resultados totales o parciales. Algunos artículos no presentaron avances o resultados, sino que contenían simplemente la exposición de la formulación del proyecto; estos casos también fueron registrados con este código.

La tarea de identificar los documentos que acá se registró fue compleja porque en la profesión circula gran diversidad de paradigmas de indagación, de metodologías o de formas de exponer los resultados de las pesquisas, y esto hace que los textos adquieran tantas posibilidades de presentación como formas de investigación existen.

Para salvar esta dificultad, se procuró centrar la atención en los documentos que expresaban de manera explícita la condición de “resultados de investigación”, también en los textos que relacionaban su elaboración con proyectos de investigación. Asimismo, se identificó los componentes

tradicionales y formales que presenta una investigación (objetivos, hipótesis, problema, resultados y métodos).

Del mismo modo, se clasificó las investigaciones que no guardan los formalismos tradicionales, aunque esta tarea supuso un nivel de dificultad mayor en cuanto a su registro, pues demandó varias lecturas a los textos “sospechosos” de clasificar en este patrón.

Al final, esta barrera se superó al localizar e identificar como mínimo, en dichos documentos, una pregunta central, un propósito claramente distinguible y asociable a la pregunta, unos procedimientos para tratamiento y análisis de datos.

Una consideración que sirvió como base para discriminar los artículos fue admitir que un texto que se precie de ser avance, producto o planteamiento de una investigación debe informar, como mínimo, de su interrogante o problema a abordar o resolver, de sus propósitos u objetivos y expresar claramente sus procedimientos. Estas han sido las características ineludibles de los documentos registrados bajo este código.

Dos ejemplos de los escritos que se agrupó con este código llevan por títulos “Análisis del estudio del pensamiento táctico de la selección de fútbol de la universidad de Pamplona, Norte de Santander” y “Las prácticas corporales y la Educación Física en la escuela primaria entre 1870 y 1913”.

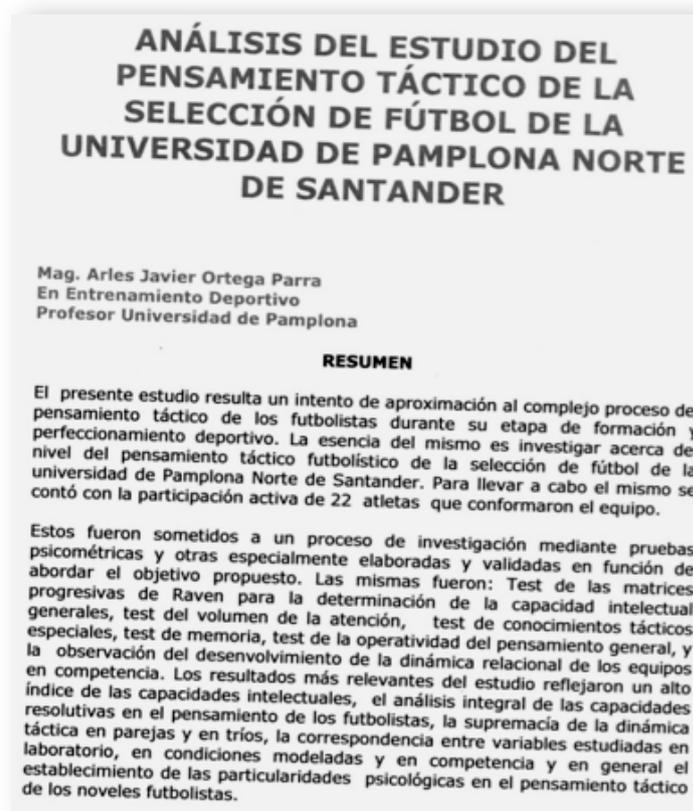


Imagen 10. Avances, resultados e informes de investigaciones (B3) (Ortega Parra, 2005)

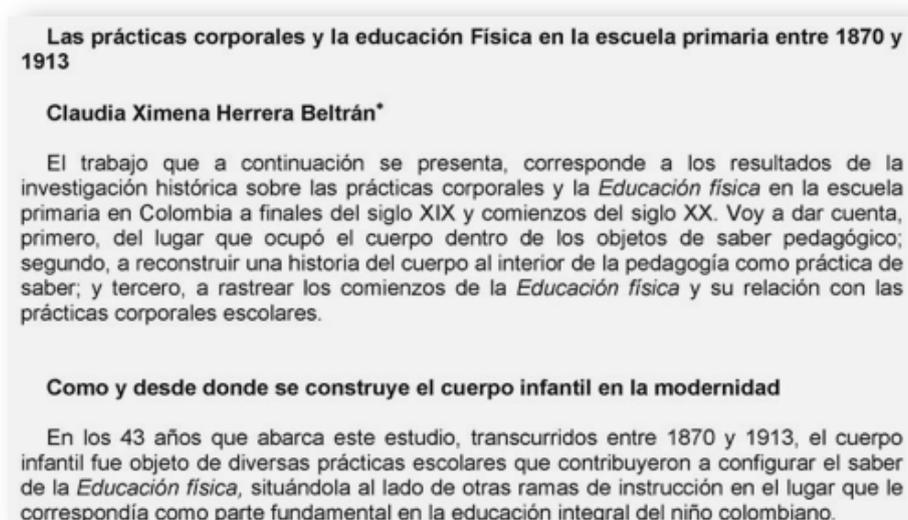


Imagen 11. Avances, resultados e informes de investigaciones (B3) (Herrera Beltrán, 2000)

- Comunicados, manifiestos o declaraciones (B4).

Algunos de los documentos publicados en las revistas analizadas contienen reproducciones parciales o completas de los lineamientos que emiten instituciones respetadas por los profesionales de la Educación Física, por ejemplo, la FIEP (Federación Internacional de Educación Física) y la ONU; o de los pronunciamientos sobre los acuerdos alcanzados al finalizar un encuentro de profesionales.

Muchos artículos presentan productos de conocimiento novedoso y algunos otros presentan mediaciones que versan y regulan los ya existentes.

Esta forma de presentar temas, contenidos y procedimientos incide en la producción, porque expresan una comunicación en clave de dirección de la gestión institucional. Los rasgos documentales que pudieron leerse e interpretarse en este sentido mostraron un marcado énfasis político en cuanto a que la forma sugiere una comunicación cuyo estilo tiene de trasfondo la jerarquía y la institucionalidad.

DECLARACION DE PUNTA DEL ESTE

Reedición: Lúdica Pedagógica

1. En los albores de un nuevo milenio, la Tercera Conferencia Mundial de Ministros y Altos Funcionarios encargados de la Educación Física y el Deporte (MINESPS III) se reunió en Punta del Este (Uruguay) del 30 de noviembre al 3 de diciembre de 1999. En un espíritu de auténtica cooperación mundial y entendimiento mutuo, los participantes adoptaron la presente Declaración destinada a movilizar a los países, las organizaciones intergubernamentales y no gubernamentales y los particulares en todo el mundo.

2. Los ministros reiteran la importancia de la educación física y el deporte como elemento esencial y parte integrante del proceso de educación permanente y de desarrollo humano y social. Estas actividades también pueden contribuir a la cohesión social, la tolerancia mutua y la integración de las diferentes minorías étnicas y culturales.

Imagen 12. Comunicados, manifiestos o declaraciones (B4) ("Tercer conferencia mundial de ministros y encargados de la Educación Física Declaración de Punta del Este," 2000)

- Ensayos (B5)

El conjunto de artículos que fueron acá agrupados se identificó a partir de su estilo y estructura que varía en función del autor, el contexto que es estudiado y el público al que es presentado. Se trata de un formato de escritura que varía frecuentemente sus estilos y formas; se observó que es empleado para exponer puntos de vista, opiniones, ideas, teorías, procedimientos e investigaciones.

El rasgo de forma que permitió diferenciarlo de los anteriores (reseñas (B1 y B2), informes (B3), comunicados (B4)) fue su formato y estilo libre, que sin

limitaciones presenta conocimientos que pueden ser completamente excéntricos o totalmente formales.

Para esclarecer los límites de este conjunto fue necesario, en primera instancia, identificar los documentos como primera medida para diferenciar los distintos tipos y formas documentales presentes en la producción de conocimiento de la Educación Física.

En segunda instancia, fue necesario precisar y detallar las formas asumidas por el ensayo. Para esto, se recurrió a bibliografía secundaria pues este caso requería dimensionar los textos más allá de la descripción que a simple vista puede emerger. Vargas Acuña (1996) presenta una reseña explicativa de varios tipos de ensayo que resultó de utilidad para la realización de la clasificación.

Los ensayos utilizados con mayor frecuencia son el literario, el científico, el político y el religioso; otras modalidades de ensayo son el argumentativo, el narrativo, el descriptivo, el explicativo y el de comparación y contraste. Dejo claro, sin embargo, que las anteriores clasificaciones no fueron aplicadas literalmente en esta tesis¹¹, pero se han utilizado para comprender la diversidad de textos que pueden llegar a considerarse dentro de este código. Al final, sólo sirvieron para dimensionar las variaciones que pueden manifestar algunos documentos.

¹¹ No se aplicó una diferenciación teniendo como referente las modalidades de ensayo mencionadas por Vargas (1996), pues este tipo de análisis requiere conocimientos filológicos, gramaticales y lingüísticos que no corresponden con los propósitos de la presente investigación.

A modo de aclaración, resta decir que en este tipo de artículos, además de estar presentes las ideas de otros, generalmente las opiniones del autor están a la vista y son base fundamental para todo el texto, la toma de postura constante y las posiciones críticas recurrentes caracterizan este tipo de documento. Así, por ejemplo, el título “Ocio y democracia” constituye una muestra de un escrito clasificado bajo este código.

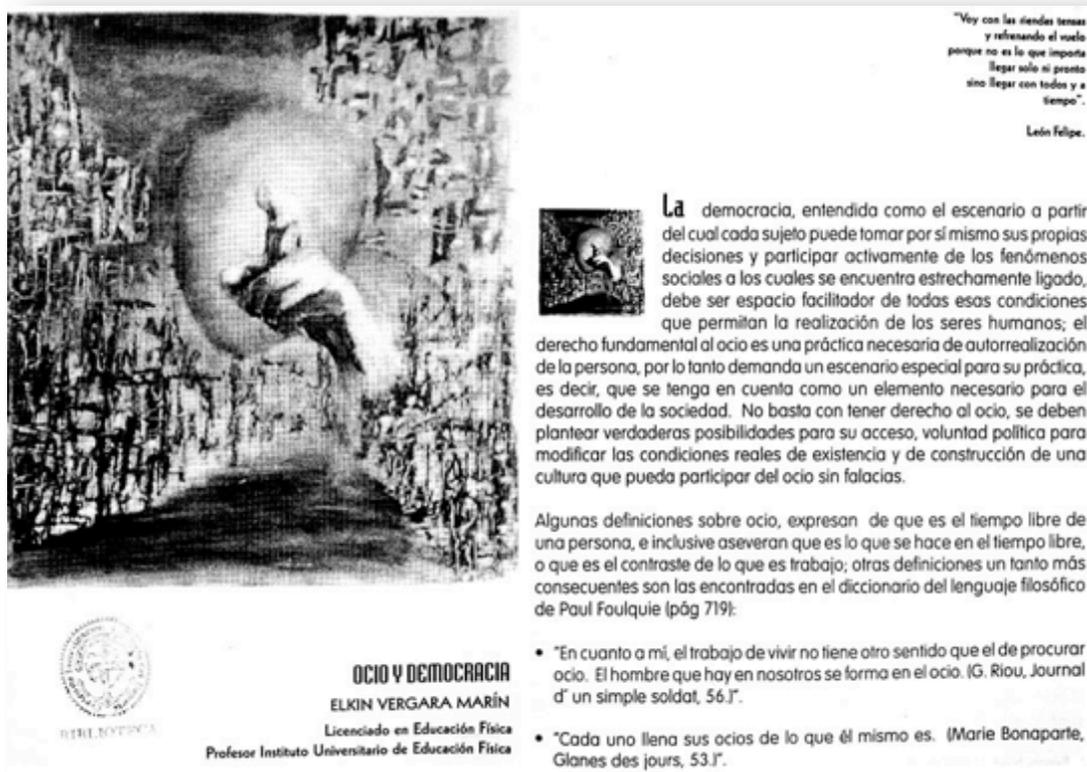


Imagen 13. Ensayos (B5) (Vergara Marín, 1999)

- Revisiones de temas o estados del arte (B6).

Los textos que se ocupan de reproducir las ideas o bases teóricas y sus avances investigativos han sido agrupados bajo este código. Se trata de textos empleados con frecuencia como herramienta de estudio al inicio de una nueva indagación; su redacción se caracteriza por tener un formato tipo informe de lectura y su propósito es conocer cuál nivel o estado académico tiene la temática a estudiar.

Esta forma de texto escrito es muy utilizada en las investigaciones “científicas de tipo experimental” y sirve como punto introductor a indagaciones específicas, a modo de una base sobre la cual se critican o se desarrollan las nuevas investigaciones.

En el siguiente fragmento se puede observar el tipo de forma documental que fue clasificada en B6:

Este texto es un fragmento del estado del arte de una investigación sobre educación en las escuelas normales, y en él se exponen brevemente las concepciones sobre el cuerpo y la educación, implícitas en las diversas pedagogías aplicadas en la escuela colombiana desde el siglo XIX hasta nuestros días.

El cuerpo como asunto de la educación en Colombia

Todas las corrientes pedagógicas implican una concepción de cuerpo. Sin embargo, éstas se han aplicado irreflexivamente en lo que concierne a los significados que de él proponen. Así mismo, tampoco se ha recurrido a las diferentes disciplinas para construir un concepto propio, ni a las corrientes pedagógicas para reconstruirlo desde sus fundamentos. En consecuencia, los lineamientos definidos en la políticas educativas respecto al cuerpo constituyen una normatividad que lejos está de asumir el sentido del cuerpo; esto es, la corporeidad, como un elemento sustantivo en la formación integral de los individuos.

* Siendo el estado del arte, este texto se debe a la búsqueda investigativa de Elvia Correa, Javier Vélez, Nelson Gavina, Ancízar Narváez, Elkin Arias y Rubiela Arboleda Gómez, artífice de la redacción final.

El cuerpo ha sido limitado al campo motriz, llámese educación física, juego, teatro, recreo, entre otros -de lo que se infiere que se ha descorporeizado el denominado terreno intelectual- que si bien ofrece profundas alternativas pedagógicas, no justifica la eliminación del cuerpo en otras esferas. Es justamente, entonces, en el espacio motriz donde se encuentran propuestas puntuales que tienen al cuerpo como referente y que serán consideradas en este recorrido.

En Colombia poco se han escudriñado, en los análisis teóricos de la educación, los conceptos de cuerpo subyacentes a las corrientes pedagógicas. La ausencia de una conceptualización que permita perfilar la función del cuerpo en la educación, ha sido una constante que se percibe tanto en la investigación y en las diferentes producciones académicas, como en la vida escolar.

El propósito de este texto es, pues, ubicar las concepciones acerca del cuerpo en los planteamientos pedagógicos y educativos, ya sea que aparezcan explícitas o que se infieran de los diferentes discursos e igualmente señalar, desde éstos, las posibilidades de alimentar el análisis y las propuestas que integran los conceptos de formación, instrucción, educación, enseñanza y aprendizaje. Por lo tanto, el cuerpo como asunto de la educación en Colombia será

Imagen 14. Revisiones de temas o estados del arte (B6) (Arboleda Gómez, 1997)

Los hallazgos muestran que este tipo de documentos solo estaban presentes en tres de las 11 revistas analizadas. En la tabla y en el gráfico que siguen se presentan los resultados globales de la clasificación de los documentos a partir de su forma comunicativa.

CÓDIGOS	REVISTAS											TOTAL
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	L	
1. Reseñas de textos	0	0	0	6	0	10	0	0	0	0	14	30
2. Reseñas de eventos	0	0	0	4	1	5	0	0	0	0	8	18
3. Informes de investigación, resultados totales o parciales	5	5	0	15	16	12	26	81	0	2	43	205
4. Comunicados, manifiestos, declaraciones	0	0	1	0	1	31	1	0	0	0	6	40
5. Ensayos	5	6	26	51	12	52	62	88	3	7	511	823
6. Revisión de temas, estados del arte	0	0	0	0	14	1	0	0	0	0	4	19

Tabla 5. Clasificación de los documentos a partir de la forma comunicativa

- 1. Reseñas de textos
- 2. Reseñas de eventos
- 3. Informes de investigación, resultados totales o parciales
- 4. Comunicados, manifiestos, declaraciones
- 5. Ensayos
- 6. Revisión de temas, estados del arte

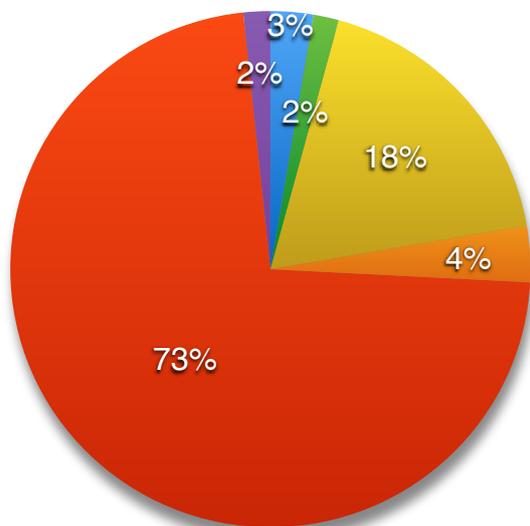


Gráfico 2. Clasificación de los documentos a partir de la forma comunicativa

En la producción de conocimiento en la Educación Física en Colombia existe una importante cantidad de textos que asumen el ensayo como formato de comunicación, los textos que poseen la tipología de redacción investigativa están en segunda posición.

Las reseñas de texto y de eventos tienen escasa presencia en la muestra analizada, igualmente los comunicados, manifiestos o declaraciones junto con las revisiones de temas o estados del arte se presentan como formas de comunicación poco usadas.

Así pues, el patrón de presentación de conocimientos más empleado por los profesionales que ponen en circulación su producción en las revistas o publicaciones seriadas es el que se designó en la interpretación como ensayo.

Con respecto a estos hay que decir que tradicionalmente se los ha considerado como el escrito académico que permite la exposición ágil de investigaciones, opiniones, ideas; algunos autores consideran que por su versatilidad gozan de facilidad para su publicación, obtienen un mayor número de lectores y producen un efecto más directo (Vargas Acuña, 1996). Posiblemente sean estas algunas de las razones por las cuales los profesionales de la Educación Física en Colombia lo emplearon como forma comunicativa.

Por lo que se refiere al código que presenta, en segundo lugar, mayor difusión en la muestra codificada y que lleva por título “Informes de investigación, resultados totales y parciales”, la cantidad de trabajos que acá fueron registrados podría corresponder con varios eventos que en la década de los 90 influyeron en la Educación Física de Colombia.

Resalto la posible influencia que tuvo la implementación del sistema nacional de ciencia y tecnología -COLCIENCIAS- y la paulatina incorporación de requerimientos para publicar en las revistas (entre los cuales están las exigencias que privilegian y favorecen los contenidos provenientes de investigaciones).

- **3.3.3. Escenarios implicados**

Otros rasgos que definen la identidad de la producción de conocimiento de la Educación Física son los que diferencian lugares o espacios de desempeño o actuación profesional. Los textos explícitamente se dirigen a unos centros de interés y sus líneas problematizan un espacio más o menos definido.

Es conveniente recordar que esta investigación buscó entre otras cosas detectar los escenarios que son atendidos por medio de la producción de los profesionales de la Educación Física, también identificar las tendencias que va tomando la profesión por las demandas que van configurando los fenómenos

sociales. Se trató de ver en qué espacios se escenifica y cobra importancia la profesión.

Al interpretar las intenciones expresadas en los artículos se puede ver la proximidad a determinados centros de desempeño profesional. No solo se registró los textos dirigidos exclusivamente a educadores físicos; es decir, a los que contienen terminologías o ideologías “exclusivas” de este grupo de *especialistas*, también se tomó nota de los discursos que contienen la fusión académica de distintas ciencias, saberes o profesiones (medicina, pedagogía, biomecánica, filosofía, fisiología, sociología, etcétera) que conforman el campo profesional de la Educación Física y que circulan en los conocimientos expuestos en los documentos que fueron analizados.

Esta no es una decisión establecida de antemano por el investigador, sino que los hallazgos mostraron que hay una amalgama de saberes, ciencias y profesiones que actúan, condicionan y encauzan los recursos de las personas que se desempeñan en la Educación Física y esto influye para que la producción de prácticas y discursos de conocimiento se dirija a determinados escenarios. ¿Cuáles son estos escenarios? A continuación, se desglosa los rasgos básicos que permitieron la identificación de los escenarios profesionales de la Educación Física a partir de los textos estudiados (ver tabla 3, apartado C, página 123).

- Escenarios educativos en general (C1)

Los documentos que no tienen un escenario específico o claramente definido y que contienen discursos que abordan la temática de la educación sin referencias explícitas a espacios concretos fueron agrupados en este código. Por lo general, eran trabajos teóricos que aluden a cuestiones educativas o pedagógicas amplias, abstractas o con alto nivel académico.

- Escenarios académicos, profesionales o de educación universitaria (C2)

Tras su lectura, se podría decir que la mayoría de los textos fueron elaborados en y para los ámbitos académicos y/o universitarios. En relación con la información codificada en este rótulo se aclara que corresponde a los textos que por la densidad de las temáticas tratadas, por las formas de exposición y por las pretensiones de los mismos limitan sus potenciales lectores o beneficiarios a las personas que interactúan con este escenario (investigadores, estudiantes de pregrado y posgrado, profesores universitarios, directivos y profesionales).

El rasgo más importante acá detectado es la alusión directa a la formación de los futuros profesionales, a los debates acerca de la naturaleza de dicha formación y a las experiencias logradas en este mismo sentido.

- Escenarios de educación primaria y preescolar (C3)

Se agrupó bajo este rótulo los textos que estudian y dirigen con claridad sus contenidos hacia los asuntos que conciernen a la educación primaria o básica, que en Colombia comprende los grados preescolar y del primero al quinto de educación escolar primaria.

De cara a comprender las implicaciones y los resultados de este conjunto no hay que perder de vista que la Educación Física en primaria o básica no es obligatoria en Colombia.

- Escenarios de educación secundaria y media técnica (C4)

Los textos que acá se tuvo en cuenta siguen la misma lógica que el código anterior, pero esta vez atienden el segundo nivel de la formación básica escolar. En Colombia estos grados comprenden desde el 6° al 11°; espacio laboral que acoge la gran mayoría de egresados de la profesión en cuestión.

- Escenarios recreativos (C5)

En las universidades colombianas los aspectos recreativos, de ocio y de esparcimiento tienen un lugar particular y en ocasiones se fusiona con la formación en Educación Física o con el deporte. Se procuró identificar y clasificar en un apartado específico los documentos que van dirigidos o se originan en los discursos acerca del uso del tiempo libre, el juego, el ocio o la recreación en lugares extraescolares o en lugares que no exijan planes de alto rendimiento.

- Escenarios deportivos (C6)

En lo que concierne a la diversidad de escenarios deportivos donde actúan los profesionales de la Educación Física, se agrupó bajo este código textos con destino y origen en los espacios de entrenamiento de altos logros; los lugares ocupados en el desarrollo de contenidos referentes al deporte y la competición; el espacio escolar de selección de futuros deportistas conocido como “deporte escolar”; y los demás escenarios propios de la cultura física y deportiva.

- Escenarios médicos-clínicos o terapéuticos (C7)

En los hallazgos fue posible agrupar un conjunto de textos que consideran algunas temáticas que implican escenarios y visiones de la salud en asocio con las lesiones deportivas y su tratamiento, con la implementación de actividades teniendo como intención restaurar la salud ya perdida, o recuperarla de dolencias.

Este tipo de documentos reclaman una separación tanto del conjunto asociado con el “deporte” como del conjunto codificado como “médico preventivo”, porque los escritos registrados reflejaron una perspectiva de la profesión que merece la pena analizarse de forma aislada.

Asimismo, porque estos escenarios son especialmente atendidos por un tipo de profesionales con una visión particular de la profesión, valga como ilustración, los escenarios donde los profesionales de la Educación Física ayudan a rehabilitar a personas con lesiones o recuperaciones de cirugías.

- Escenarios médico-preventivos, de salud ocupacional (riesgos laborales) o salud pública (control epidemiológico), (C8)

Podría pensarse que este conjunto se puede adicionar al anterior. No obstante, se decidió separar estos documentos porque los paradigmas que le rodean e inspiran la lógica y el sentido de este tipo de escritos tienen otras perspectivas diferentes al médico-clínico y en consecuencia establecen relaciones de otro tipo con la Educación Física.

Por consiguiente, los escenarios de acción y de estudio adquieren una variación leve, pero que implicó analizarse en su particularidad. Por ejemplo: algunos profesionales de la Educación Física actúan en centros de salud con actividades específicas para prevenir el sobrepeso, la drogadicción, actúan también en lugares donde su propósito es desarrollar programas de mitigación laboral, y algunos de los textos analizados en la muestra se dirigen a este tipo de labores profesionales.

- Regulación, asociación y formación de profesionales (C9)

Algunos documentos contienen discursos y prácticas de producción de conocimiento que se dirigen explícitamente a los escenarios donde se alude a los entes que regulan las actividades profesionales y a las asociaciones que discuten medidas acerca de la Educación Física.

Son escritos que tienen como propósito modificar o cuestionar la vida institucional de los lugares donde se enseñan y desarrollan los conocimientos específicos de la Educación Física.

Este grupo de escritos pudo haberse recogido en el conjunto “C2”. Sin embargo, se decidió separarlo porque algunos documentos presentan propuestas o normativas que pretenden implementarse en centros específicos (por ejemplo una reforma curricular en una universidad) o en ámbitos generales (por ejemplo, la ley que regula los contenidos del área en la escuela o la ley que regula el sistema nacional del deporte).

En este código se agrupó los documentos que van trazando la institucionalidad –o que pretenden hacerlo- del profesional de la Educación Física en Colombia.

- Vida cotidiana (C10)

Finalmente, se logró detectar un conjunto de textos que problematizan temáticas referentes a los cuidados, sugerencias, indicaciones y otros asuntos para ser implementados en las acciones habituales de las personas. Los lugares son indefinidos pero son claramente diferenciables a los escenarios escolares, deportivos, médicos y los demás clasificados anteriormente.

Como caso explicativo se empleó un documento que señala una serie de aspectos de la vida cotidiana que se benefician con la práctica oriental del Tai chi chuan (Ver: Muñoz Sánchez, 1999).

CÓDIGOS	REVISTAS											TOTAL
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	L	
1. Educativo general	1	1	11	45	1	40	68	118	0	0	136	421
2. Académicos-Educación Universitaria	2	9	7	45	0	20	28	59	1	0	162	333
3. Educación Primaria y preescolar	0	0	0	0	1	0	2	1	0	0	21	25
4. Educación Secundaria y media técnica	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	4	6
5. Recreativo	0	0	1	0	0	6	7	18	0	0	35	67
6. Deportivo	9	0	0	1	40	48	29	37	4	6	373	547
7. Médico, clínico, terapéutico	1	0	0	1	15	7	1	8	1	0	43	77
8. Médico preventivo – Salud ocupacional o publica	0	4	6	4	4	15	1	17	1	0	113	165
9. Regulación, asociación y formación de profesionales	0	1	6	5	1	3	7	6	0	0	8	37
10. Vida Cotidiana	0	0	12	8	0	6	3	11	0	2	30	72

Tabla 6. Escenarios de la Educación Física implicados en la muestra analizada



Gráfico 3. Escenarios implicados en la producción bibliográfica de la Educación Física

Tras la lectura bibliográfica que pretendía rastrear los escenarios implicados en la producción se encontró que el conjunto de documentos con mayor recurrencia presenta alusiones a los rasgos que acá se asociaron con los escenarios deportivos.

En orden decreciente se presentaron los textos con referencia a los espacios educativos, también hay que destacar que bajo este código se hallaron textos en interacción con otros escenarios, por ejemplo, las relaciones entre salud-educación o formación, deporte-educación, hábitos-educación, etcétera; ésta es una de las razones por las cuales en este código se concentró un gran número de escritos.

Después, se ubica según su acumulación los textos que fueron analizados y relacionados con la salud preventiva; luego los que hacen alusión a la

medicina clínica o terapéutica; y, seguidamente, los que no definen textual y claramente una institución, sino que implican escenarios poco definidos (que acá se llamaron de “interés general o para la vida cotidiana”).

Nuevamente hay que indicar que la suma total de los hallazgos presentados en la Tabla 6 puede exceder el número de documentos que conforman la muestra (1008). Esto se debe a que algunos escritos presentaron rasgos que pueden implicar dos o más escenarios.

La clasificación que se aplicó a la muestra no buscó encasillar definitivamente los datos. Se procuró seguir la lógica de la perspectiva metodológica cualitativa que busca resaltar la diversidad y, en consecuencia, aquellos datos que representan múltiples escenarios no fueron clasificados en un único escenario, sino que se codificaron en los conjuntos que el escrito tras su lectura, análisis e interpretación puede representar, admitiendo ser solo uno o múltiples.

- **3.3.4. Actores implicados**

Con respecto a los potenciales *beneficiarios* implicados en los documentos estudiados, se logró rastrear señales que permitieron interpretar a los principales actores asociados con la producción de conocimiento.

La lectura y análisis de los artículos se guió a partir de formular las siguientes preguntas: ¿quiénes son beneficiados con los temas tratados? O ¿a quiénes se dirige el autor?, ¿Qué tipo de personas son citadas, referenciadas o aludidas en los trabajos?

La clasificación llevada a cabo se guió principalmente por las señales directas, claras o explícitas que se pudieron ver en la lectura y que hacían notar o resaltar a un actor definido.

Visualizar al personal implicado en la producción fue posible a partir de observar la titulación profesional que acompañaba al autor del artículo (no siempre aparecen datos relativos a la formación), al mismo tiempo la revisión de los componentes más visibles del artículo (título, resumen, palabras clave, conclusiones y otros) posibilitaron identificar lenguajes que remiten a sujetos específicos. Igualmente, la lectura detallada permitió ir detallando y visualizando actores aludidos (ver tabla 3, apartado D, página 124).

- Alumnos (D1)

Se observó textos que dirigen su contenido a tratar problemáticas que involucran al alumnado y a la población escolarizada. Es decir, que los autores procuran comunicarse con alumnos –de los diversos niveles de formación- y los

mensajes expresados en su contenido buscan afectar o beneficiar a esta población.

Como ejemplo del tipo de textos que fueron agrupados en este código, puede verse en el artículo “Algunas recomendaciones a tener presentes en la elaboración de trabajos de grado por parte de los estudiantes de Licenciatura en Educación Física, deporte y recreación” (Cruz Cerón, 1998), documento que permite ilustrar la selección aplicada con motivo del conjunto de códigos “Alumnos (D1)”.

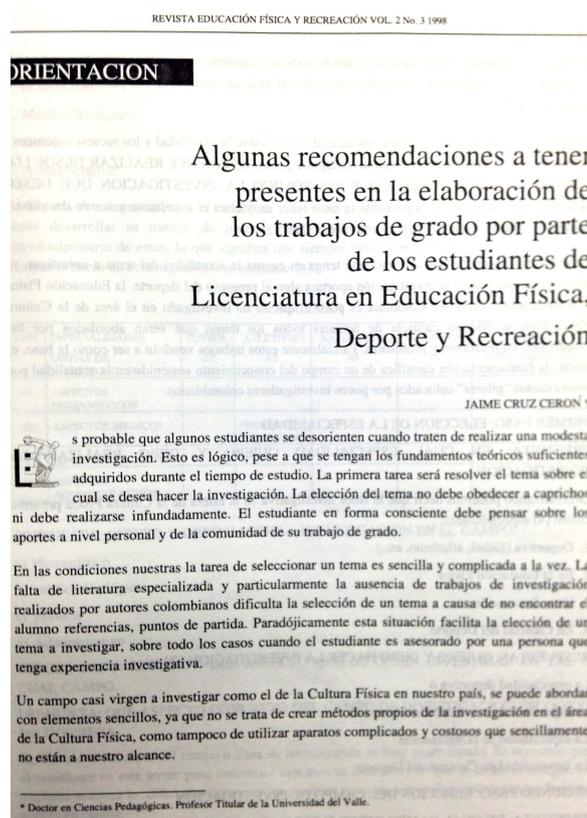


Imagen 15. Ejemplo de un escrito que busca atender a los alumnos (d1), (Cruz Cerón, 1998, p. 81)

- Profesores, académicos o universitarios (D2)

Por los niveles de discusión y los tratamientos de la información y por el tipo de contenido y de enfoques que promueven algunos documentos, se logró interpretar la implicación o afectación a las personas encargadas de la educación, a los académicos y universitarios.

Este código acumuló muchos escritos y esto se debe a que la elección de la muestra de este estudio restringió la fuente de datos a las revistas especializadas, en consecuencia se entiende que dichas publicaciones tienen como objetivo una población bastante específica.

Ejemplo de un documento considerado en este código clasificatorio es “Hacia una teoría de la actividad física humana que parta de la elaboración común del concepto” (Murcia Peña, 1996).

Hacia una teoría de la actividad física humana que parta la elaboración común del concepto

Napoléon
Murcia
Peña **73**

El punto de referencia

Las reflexiones aquí esbozadas son el resultado de diversos trabajos de investigación en los cuales fue posible que los sujetos investigados permearan su sentir, su hacer, su punto de vista para analizar las manifestaciones de su actividad física desde perspectivas a veces divergentes, pero siempre desde un lente de construcción común, de consenso.

Investigaciones en actividad física humana como la realizada en el Departamento del Huila para estructurar programas de básica secundaria y media vocacional con un grupo de treinta y cuatro maestros, o las que se están realizando en Caldas con participación directa de las comunidades, y los procesos de lap en otras latitudes son una buena base, aunque no suficiente, claro está, para iniciar una propuesta de constructo teórico desde un horizonte que perciba e interprete el sentimiento real de las comunidades, el camino cultural que enmarca una manera propia y particular de considerar la actividad física humana.

Con los enfoques dados a la disciplina en la última década y la argumentación cada vez más divergente en sus extremos teóricos, se pone de manifiesto una crisis epistemológica que sólo trae incertidumbre y caos a su construcción y avance. Urge, entonces, romper unas

corrientes que pese a tener punto de encuentro se empeñan en agigantar la diferencia. Lo anterior no sugiere simplificar el conocimiento en la búsqueda de formalismos que terminen una discusión, sino, por el contrario, lograr una complejidad de articulaciones a partir de las teorías contemporáneas que resalten la praxis significativa en busca de procesos de reflexión paradigmática.

Senderos paradigmáticos

La actividad física humana en América ha sido objeto de múltiples enfoques en la última década, pero la discusión en relación al objeto se ha fragmentado básicamente en dos corrientes, que son opuestas desde la esencia misma que las engloba, aquellas que han favorecido el desarrollo de eventos técnicos y cuya denominación se enmarca en las ciencias del deporte, y aquellas tendencias que la prospectan con un carácter pedagógico y básicamente formativo, y se denominan educativas.

El objetivo de este artículo no es establecer una discusión abierta con tales enfoques; sólo es reconocer los elementos que confluyen y aquéllos que alejan definitivamente las posiciones para esbozar una propuesta que rescate el sentido cultural de la construcción de este "concepto perdido".

El enfoque que categoriza dicha actividad como *educación física* pretende orientar el movimiento hacia la formación intencionada de valores, conductas, comportamientos,

Imagen 16. Ejemplo de un escrito donde se identificaron algunos actores implicados en la producción de conocimiento, en esta caso se trata de profesores, académicos o universitarios (d2), (Murcia Peña, 1996, p. 73)

- Entrenadores y deportistas (D3)

Otro grupo importante de actores que emergen en los escritos como potenciales beneficiarios es el que incluye instructores, adiestradores o entrenadores de los deportes en sus diversas divisiones. Igualmente, se encontró razonable incluir en este conjunto a los deportistas porque en el

contexto colombiano el número de exdeportistas que accede al cargo de entrenador es bastante destacable.

A propósito de esto, algunas investigaciones acerca de la procedencia de los profesionales de la Educación Física han identificado a los deportistas como futuros sustitutos de los entrenadores y, en este mismo sentido, algunas universidades exigen pruebas de admisión a sus aspirantes a licenciados, propias de deportistas de competición (ver: Jaramillo Echeverri & Hurtado Herrera, 2005, p. 70).

Es posible que algunas interpretaciones de las acciones de estos actores se consideren homologables con el rol que asumen los profesores o maestros y, por lo tanto, se vea lógico agruparlos. Sin embargo, creo que hay diferencias claras en sus procedimientos formativos y, en consecuencia, los textos dirigidos a los entrenadores fueron separados para visualizar por separado las cifras que presentan los productos con respecto a cada tipo de actor.

Por poner un caso, el siguiente título fue considerado en este conjunto: “La creatinquinasa como marcador bioquímico del entrenamiento deportivo” (Mora de Carrillo, 1998).

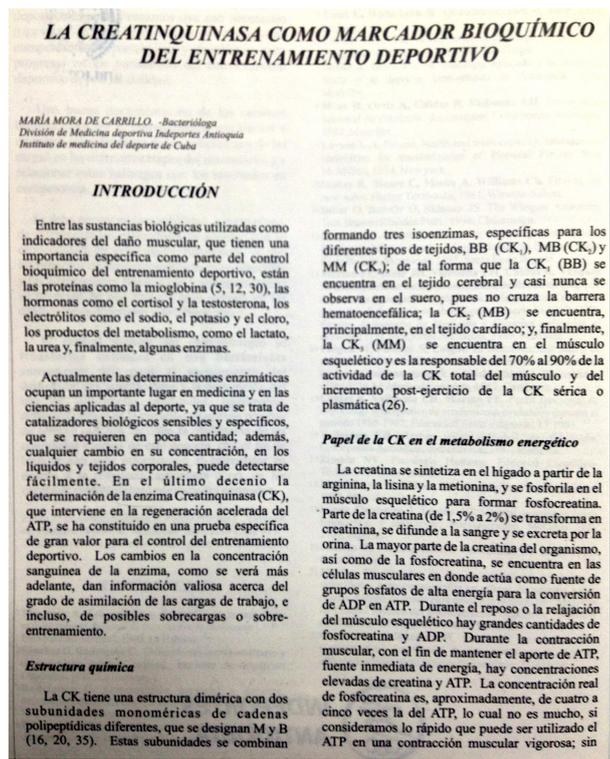


Imagen 17. Fragmento que ejemplifica un documento enfocado a los entrenadores (Mora de Carrillo, 1998)

- Personal médico-sanitario (D4)

Por las interacciones disciplinarias, algunas profesiones se involucran con la Educación Física y, en consecuencia, se presentan relaciones con profesionales de otras disciplinas, ciencias o áreas del conocimiento.

En este apartado se catalogó las publicaciones que dan indicaciones o que tratan temas en función de actores médicos o de actores involucrados con la

salud. Por ejemplo, el siguiente título presenta elementos propios de la profesión médica, sin embargo, circulan en un medio escrito de educadores físicos: “Epilepsia: crisis parciales en un ciclista de alto rendimiento” (Rico S. & Contreras, 1998).

- Colectivos y comunidades específicas (D5)

Algunas investigaciones producen o transmiten conocimientos que van dirigidos o que se fundamentan en el estudio o análisis de una comunidad específica. La presencia de tratamiento y atención académica a los colectivos en la producción escrita de la Educación Física los convierte en actores que determinan o se afectan por la profesión.

En los hallazgos se encontró pocos documentos ocupados de grupos o poblaciones por fuera de los sistemas escolarizados (educación/atención no escolarizada) y para los que el sistema educativo no plantea directrices de atención, sin embargo, algunos profesionales investigan, actúan o laboran con dichos grupos. Por ejemplo, se encontró el siguiente título: “Motricidad y desarrollo humano en madres comunitarias del macizo colombiano” (Zúñiga López & Yanza Mera, 2004).

- Investigadores (D6).

Considerando que las publicaciones registradas y analizadas circulan en un espacio especializado y asentado fundamentalmente en centros académicos, resultó coherente considerar que algunos textos van dirigidos a influir, atender o comunicar a la población de profesionales dedicados a la investigación.

En este apartado se registró los documentos que pueden ser de interés directo a los investigadores. Un ejemplo de este tipo de escritos se titula “La sistematización: una opción investigativa para la Educación Física como gestor social” (Castro Carvajal, 1998).

- Administradores y gestores (D7)

Otro grupo de actores que participan en la producción de la profesión es el personal encargado de dirigir, asistir, atender y responder por las diversas instituciones que operan, determinan y son determinadas por la profesión. Por ejemplo, las escuelas, los clubes deportivos, las facultades, los grupos de investigación.

Para ilustrar este grupo, el texto que tiene por título “La reforma a la estructura académico administrativa del Instituto de Educación Física y el

proceso de transformación curricular” (Benjumea & Uribe Pareja, 2003) refleja el tipo de escritos que fueron considerados acá.

El documento podría ser de interés general, pero su temática y su contenido lo hacen propicio para ser leído por un gestor de instituciones encargadas de la formación de profesionales o personas interesadas en las mismas.

- Comunidad en general (D8)

En la muestra analizada se encontró un conjunto de textos que no definen con claridad la población que pretenden beneficiar o a la cual van dirigidas sus líneas. Sin embargo, están presentes en los hallazgos y pueden servir de punto de intercambio de otras formas no especializadas de la profesión.

Así por ejemplo, el documento “El cuerpo, el mundo y la historia” (Ángel R., 2004) narra sucesos que determinan el curso de los acontecimientos y la presencia del cuerpo en ellos. El texto en mención potencialmente puede interesar a académicos, pero igualmente podría presentarse al público general.

CÓDIGOS	REVISTAS											TOTAL
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	L	
1. Alumnos	0	0	0	7	0	3	5	1	0	0	4	20
2. Profesores, académicos o universitarios	1	6	7	52	3	64	83	145	0	0	261	622
3. Entrenadores y deportistas	10	5	0	2	37	54	30	65	3	6	405	617
4. Personal médico-sanitario	0	3	0	4	28	16	4	18	0	0	96	169
5. Colectivos y comunidades específicas	0	0	2	1	4	2	0	4	0	0	10	23
6. Investigadores	0	0	0	47	0	23	18	15	0	0	12	115
7. Administradores y gestores	0	1	3	7	2	15	24	18	0	0	18	88
8. Comunidad en general	0	0	20	15	1	22	5	21	0	2	42	128

Tabla 7. Resultados del registro de documentos en el código actores

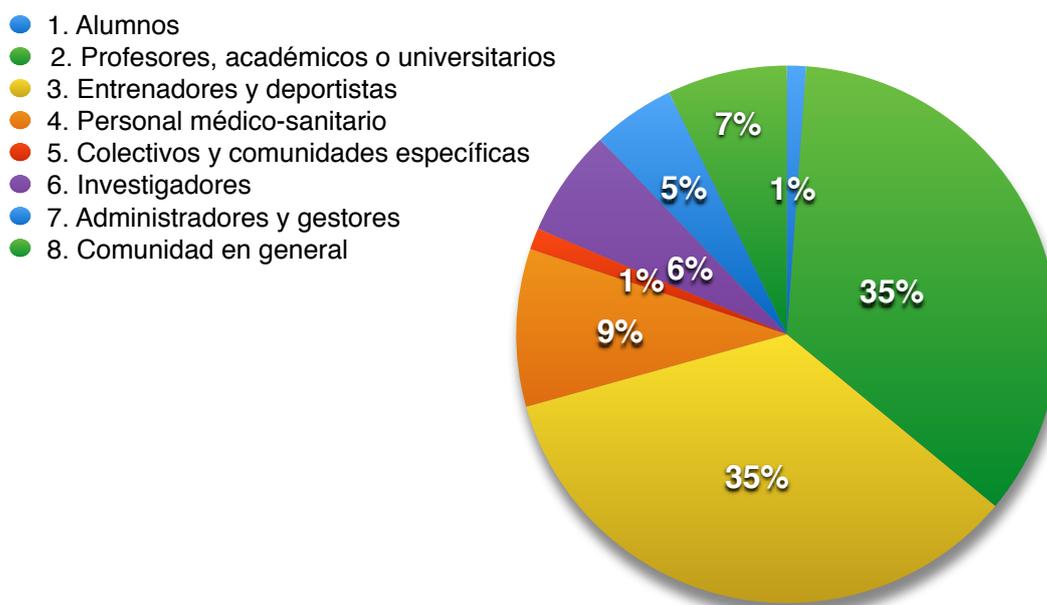


Gráfico 4. Resultado del registro de documentos en el código actores

El gráfico cuatro refleja los datos hallados donde se puede ver que sobresalen dos códigos, de un lado se encuentra el conjunto de actores que fue

catalogado como entrenadores y deportistas y, seguidamente, casi con la misma frecuencia se encuentran los documentos que tienen en consideración a los profesores universitarios.

La tercera cifra en recurrencia corresponde a los artículos que refieren a los actores clasificados en el nominador investigadores, más adelante, están los documentos que vinculan a la comunidad en general, y en porcentajes similares estarían los textos que vinculan a administradores y también al personal médico-sanitario.

Los grupos con menor cantidad de documentos son los que se asocian a actores como alumnos y colectivos o comunidades específicas. La baja cantidad de documentos agrupados en estos códigos refleja, indica o expresa el estado de compromiso profesional para comunicarse o dirigirse con estos posibles beneficiarios de la Educación Física.

- **3.3.5. Temáticas presentes**

Este grupo de códigos contiene las temáticas que fueron detectadas en la totalidad de documentación analizada (ver tabla 3, apartado E, página 124). La tabla No.8 (ver en la pág.175) registra los asuntos y las materias identificadas en la muestra, así como un balance numérico de los hallazgos. Está acompañada por el gráfico No.5 (ver en la pág.178), que permite ver los pesos y niveles de participación que tienen los temas en la muestra revisada.

Adicionalmente, se presenta una breve descripción de dicho inventario y una interpretación básica que permite abrir el camino para avanzar hacia la comprensión de la Educación Física a partir de su producción de conocimiento, la presencia diversa de temáticas y la acumulación significativa de algunos tópicos frente a la manifestación reducida de otras constituye una señal de la identidad de la disciplina. Finalmente, se presenta el ejemplo de un escrito clasificado en este grupo de códigos.

Los datos presentados hasta acá permiten responder provisionalmente a una de las preguntas formuladas en esta tesis, la cual remite a indagar por la identidad de los problemas que orientan la producción de conocimiento en la profesión. Se logró hallar por medio del análisis bibliográfico que uno de los principales rasgos de la producción estudiada es su diversidad o variedad en cuanto a temáticas tratadas y difundidas en las publicaciones exploradas.

La producción de conocimientos evidencia multiplicidad de sentidos que configuran la identidad de la Educación Física en Colombia. En total fueron identificados 39 tópicos que constituyen las diversas materias que circulan en los escritos, ensayos, artículos científicos, divulgaciones y otros.

El siguiente cuadro presenta una relación cuantitativa de las temáticas identificadas en cada una de las revistas¹².

¹² Para leer la tabla detalladamente es importante tener a mano la Tabla 2 (inventario de textos analizados y descartados).

CÓDIGOS	REVISTAS											TOTAL	
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	L		
1	Medicina Deportiva	0	0	0	0	11	0	1	0	0	0	41	53
2	Morfología, fisiología, biomecánica, antropometría, neurología, kinesiología, bioquímica	2	3	0	0	20	10	6	13	1	0	59	114
3	Cultura física, cultura deportiva	1	0	0	4	2	5	11	10	0	0	77	110
4	Medidas funcionales, test, pruebas motrices	1	1	0	0	11	17	4	5	1	0	17	57
5	Nutrición e Hidratación	0	0	0	0	12	3	1	2	0	0	25	43
6	Doping, ayudas ergo-génicas, drogadicción.	0	0	0	0	3	0	2	0	0	0	6	11
7	Acondicionamiento/Preparación físico atlética: fuerza, velocidad, resistencia, flexibilidad	6	2	0	0	7	13	3	9	1	3	60	104
8	Entrenamiento o enseñanza de la técnica y la táctica	3	0	0	0	1	7	6	7	1	0	55	80
9	Iniciación deportiva, selección de talentos deportivos, escuelas de formación competitiva de deportistas, enseñanza del deporte,	0	1	0	0	0	0	2	5	0	0	45	53
10	Gestión, administración	0	0	0	0	0	2	1	7	0	0	5	15
11	Reglamentos, juego limpio, legislación	0	0	0	0	0	2	5	0	0	0	13	20
12	Ejercicios deportivos	0	0	0	0	0	6	4	9	0	0	30	49
13	Psicología en el deporte	2	0	0	0	2	1	1	1	0	1	24	32
14	Actividad física, promoción de la salud, fitness, gestación, sedentarismo	1	1	0	1	3	7	2	11	0	0	23	49
15	Prevención de la enfermedad o las lesiones, terapia, enfermedad, dolor, patología, riesgo, tratamientos	0	2	0	3	2	8	2	9	1	0	25	52
16	Discapacidad, educación especial, personas con síndromes	0	0	0	2	0	2	1	2	0	0	3	10
17	Obesidad, trastornos alimentarios	0	0	0	0	0	1	0	2	1	0	2	6
18	Tercera edad – Adulto mayor, envejecimiento	0	0	0	0	0	3	0	3	0	0	28	34
19	Niñez, infantes y jóvenes	0	0	0	0	0	0	0	4	0	0	10	14
20	Educación Física	1	1	0	9	0	22	27	38	0	0	88	186
21	Cuerpo, corporeidad, educación corporal	0	1	0	3	0	5	3	11	0	0	6	29
22	Desarrollo humano	1	0	1	2	0	0	4	5	0	0	5	18
23	Motricidad	0	0	0	7	0	8	4	16	0	0	15	50
24	Praxiología motriz	0	0	0	1	0	2	0	3	0	0	3	9

25	Expresiones motrices	0	0	0	0	0	0	0	7	0	0	1	8
26	Motricidad humana	0	0	0	43	0	0	0	5	0	0	6	54
27	Psicomotricidad	0	0	0	0	0	0	1	2	0	0	1	4
28	Educación rítmica, bio-danza, danza, movimientos rituales	0	0	0	1	0	6	2	1	0	0	6	16
29	Desarrollo y reformas curriculares, planeación e innovación en Educación Física	0	1	0	0	0	5	5	5	0	0	14	30
30	Educación Física y Educación (educación, didáctica, evaluación, práctica, profesorado, formación de profesionales)	0	2	0	2	0	3	17	13	0	0	49	86
31	Historia y Educación Física	0	0	0	0	0	3	4	3	0	0	7	17
32	Ocio	0	0	32	0	0	0	0	0	0	0	2	34
33	Recreación	0	0	1	1	0	3	4	1	0	0	11	21
34	Lúdica	0	0	2	2	0	1	3	1	0	0	4	13
35	Juego	0	1	0	0	0	1	2	9	0	0	17	30
36	Tiempo libre	0	0	6	0	0	0	2	1	0	0	4	13
37	Ciencias humanas (sociología, antropología, psicología, filosofía, lingüística)	0	1	2	5	0	5	13	13	0	0	54	93
38	Teoría del conocimiento y metodología de la investigación	0	0	0	6	0	5	3	5	0	0	8	27
39	Poesía	0	0	2	0	0	0	3	0	0	0	0	5

Tabla 8. Inventario de temáticas presentes en la producción de la Educación Física en Colombia

Las temáticas encontradas en los escritos no solo exponen y representan las posibilidades profesionales de los educadores físicos, sino que definen la visión o proyección que pueden desarrollar en sus diversos ámbitos de desempeño.

Las revistas son uno de los medios que posibilitan a los profesionales la puesta en circulación de conceptos, lenguajes, formas y, principalmente, la

promoción de una visión y un horizonte que permite a cada autor modelar, proyectar, consolidar o transformar la Educación Física.

Así pues, las materias que fueron halladas en los documentos expresan los diversos caminos por donde la Educación Física en Colombia ha abierto paso a unos procedimientos y a unas ideas que han venido siendo gestadas por un grupo de personas, en el caso de esta tesis serían los autores de los documentos.

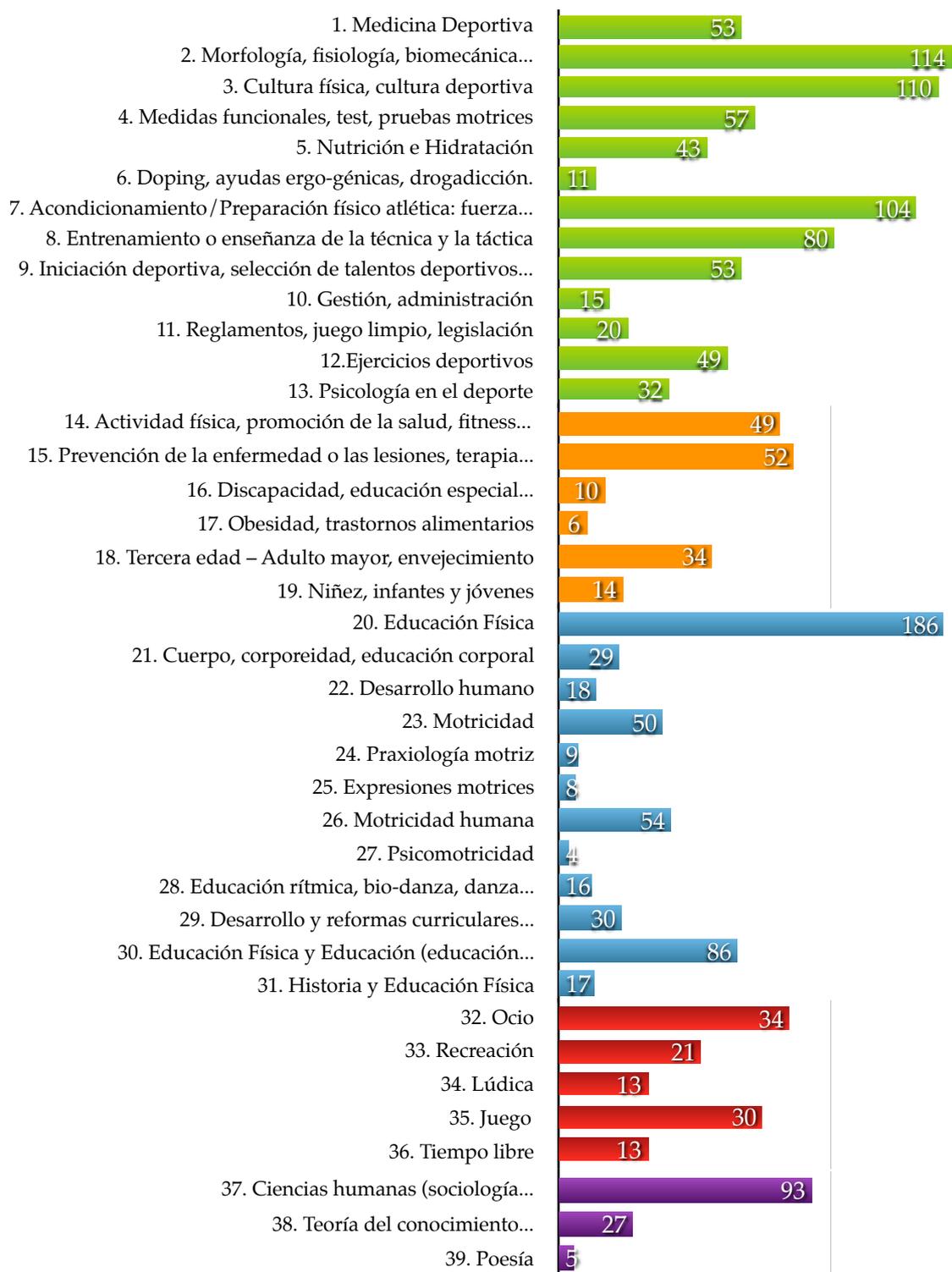


Gráfico 5. Presencia de temáticas en la muestra analizada

Es necesario recordar que la clasificación de los documentos en el conjunto de códigos alusivo a las temáticas, al igual que en los anteriores rasgos analizados (“A”, “B”, “C”, “D”, ver Tabla 3 o Anexo 2), no se restringió o delimitó exclusivamente a un solo código; por el contrario, la organización aplicada presenta ciertas relaciones, asociaciones, entrecruzamientos y conjugaciones en el interior de cada conjunto.

Los contenidos de determinados textos son susceptibles de catalogarse en más de una variable. No se consideró como una limitación para el análisis la condición de solapamiento de datos y por el contrario se asumió como la posibilidad de aplicar los principios de la perspectiva de investigación cualitativa que son los del esclarecimiento de la función y el sentido de la realidad estudiada y, por consiguiente, el entrecruzamiento de códigos obedeció al tipo de búsqueda que dicha perspectiva persiguió.

A modo de ejemplo, el siguiente fragmento permite observar la clasificación múltiple que en algunas ocasiones fue necesario realizar. El siguiente artículo, inicialmente fue clasificado en el código “2”, que registra documentos relacionados con saberes como la fisiología, la kinesiología, neurología y otros, pero igualmente en su lectura y análisis se asoció o relacionó el contenido con el código número “4” que identifica documentos que hacen alusión a las pruebas físicas, motrices, o test de capacidad. Se adjunta como ejemplo un fragmento del texto de Jauregui N. (1991):

ESTUDIO COMPARATIVO ENTRE ESCOLARES DEL PROGRAMA CAMPEONES 2000-90 Y ESCOLARES BOGOTANOS

RESUMEN

Los datos correspondientes a las variables básicas, tales como: Peso (kg), estatura (cm) y talla sentado (cm), fueron tomados en una población escolar de 282 hombres y 82 mujeres deportistas participantes en la final nacional del campeonato "CAMPEONES 2000", versión 90; e igualmente a 671 hombres y 919 mujeres escolares pertenecientes a la muestra del proyecto "Perfil morfológico, funcional y motor del escolar colombiano" de la ciudad de Bogotá, entre las edades de 13 a 16 años.

Al compararse las dos poblaciones se encontraron diferencias significativas ($p > 0.01$) en cada una de las variables consideradas, tanto para los hombres deportistas en todos los grupos etáreos, como también para las mujeres, pero solo en las edades de 15 y 16 años.

Este resultado demuestra que existe una superioridad morfológica o de la estructura física de la población deportiva, cuyas características se expresan a través del tamaño absoluto en referencia, y responden a la exigencia que el rendimiento físico demanda de acuerdo a sus condiciones biomecánicas y fisiológicas.

INTRODUCCION

En el área de las ciencias aplicadas al deporte, es reconocido que el rendimiento físico está determinado por varios componentes, entre otros,

Imagen 18. Ejemplo de documento susceptible de clasificación múltiple / solapamiento (Jauregui N., 1991)

Al visualizar el gráfico No. 5 y tabla No. 8 se puede observar que la variación de temáticas es un rasgo bastante evidente y este aspecto, como se planteó en la formulación del problema de esta tesis, es interpretado por varios autores como un factor que limita la definición de la identidad profesional de la Educación Física.

Por más que la diversidad se asuma como una limitación no necesariamente constituye un impedimento insuperable para conocer o comprender la identidad de la Educación Física.

Recordemos a Crisorio (2003) cuando señala que algunos autores han visto como un problema la proliferación de temáticas, visiones, paradigmas o tendencias porque esto va en contra-vía con el anhelo de constituir una disciplina que posea un objeto de estudio claro, definido y exclusivo que pueda ser tratado científicamente.

A pesar de esto Crisorio advierte que dicho anhelo no atiende a las prácticas reales de la Educación Física, sino que busca situarle un lugar en el campo de la ciencia (2003, pp. 22-25).

Una práctica “profesional” real y evidente sería la producción de conocimiento. La diversidad es una característica de los campos que expresa las perspectivas y posibilidades prácticas y discursivas que se despliegan para atender las convicciones, apuestas y búsquedas del profesional que además, es una condición desde la que se hace posible conocer, no la identidad exclusiva sino las pluralidades que los actores de la Educación Física van imponiendo con sus búsquedas.

Tal condición permitió ver entre otras cosas la concentración de algunas temáticas (aglomeración de documentos en determinadas) que se van consolidando y a la vez van estableciendo hegemonías, pero además generan dispersión, aparición y perseverancia de tendencias reducidas o alternativas.

Las cifras no sólo mostraron que los datos presentan diversidad, sino que también algunos de los códigos manifestaron mayores índices de acumulación (por ejemplo los códigos 2, 3, 7, 20, 23, 54, 37) y, del mismo modo, se vio una mínima presencia de escritos en los otros tópicos (por ejemplo los códigos 6, 10, 17, 16, 27, 25).

La producción de conocimiento presente en los artículos constituyó una evidencia de las tácticas empleadas por los autores para poner en juego unos conocimientos que garantizan la reproducción, la evolución y la distinción de líneas, problemas, métodos, actores e incluso instituciones. Con la producción, y según esta tesis específicamente con los artículos, cada visión (tendencia o perspectiva) aseguró, promovió y afianzó una parcela en la Educación Física.

Y en este punto del análisis empezaron a hacerse evidentes rasgos característicos de los *campos* en el sentido de la sociología del conocimiento, visible en la propuesta teórica de Pierre Bourdieu (2002a, 2002c, 2003a, 2003b, 2007; 2006).

Los campos son el lugar de relaciones de fuerzas, que implican tendencias inmanentes, probabilidades objetivas. Un campo no se orienta en absoluto por el azar. En él, no todo es igualmente posible o imposible en cada momento (Bourdieu, 2000, p. 80).

Las anteriores cifras evidenciaron la existencia de una amplia gama de temáticas que tienen como lugar de encuentro las publicaciones que difunden conocimientos constituyentes o asociados con la Educación Física.

La diversidad de los conocimientos y los pesos que cada temática manifestaron en la producción hizo visible un escenario de interacción entre distintas tendencias y perspectivas que conforman un estado de tensiones y configuran un conjunto de conocimientos, y que presentaron como rasgos predominantes la complejidad y la múltiple variación.

Esta situación contrastó con el anhelo idealista de una disciplina con un único objeto de estudio claro y evidente, se observó que este ideario se diluye frente a las evidencias que presentan diversidad de visiones, rutas y sentidos propuestos y latentes en la producción de conocimientos.

Ahora bien, ¿cómo leer, interpretar y comprender la variedad de problemas evidenciados? ¿Se identifican propiedades que confieren valor y distinción a cada visión? ¿Se encuentran similitudes que puedan dar uniformidad, orden, líneas comprensivas? ¿En la diversidad evidente operan jerarquías, pesos, dominios? ¿Qué criterios determinan una posible organización?

En el siguiente capítulo se muestra la interpretación inicial de los datos que consistió en identificar sub-conjuntos de temáticas, pasó por la

caracterización de algunos elementos diferenciadores y analizó los criterios que hicieron posible visualizar su presencia y localización en la Educación Física.

Se tomaron como fuentes para este análisis los datos cuantitativos (fuente bibliográfica) y los relatos (entrevistas en profundidad) producidos con los actores protagónicos de la producción de conocimiento. El estudio de estas dos fuentes de datos permitió la estructuración y teorización de cuatro subconjuntos que componen el cuerpo discursivo y operacional del campo.

Capítulo IV

La identidad de la Educación Física en Colombia a partir de su producción de conocimiento

- 4.1. Deporte, rendimiento y competición
- 4.2. Actividad física para la prevención de enfermedad y la promoción de salud
- 4.3. Pedagogía, educación y escuela
- 4.4. Ocio, juego, recreación y lúdica
- 4.5. Otras temáticas registradas

La propuesta que se presenta a continuación constituyó la vía empleada para comprender la identidad de la Educación Física. Su elaboración fue orientada a partir del análisis de las prácticas y los discursos de producción de conocimiento contenidos en las publicaciones especializadas, y además fue complementada con relatos que dejaron ver el sentido que sus actores protagónicos (autores) conferían a sus productos.

De este modo se logró construir un entramado de interpretación que consta de cuatro grupos o subconjuntos. Cada uno recoge una serie de intereses profesionales que guardan cierta similitud, porque comparten objetivos o propósitos, coinciden con la afectación de ciertos tipos de actores o poblaciones, y convienen en la problematización de determinados espacios o escenarios.

Hay que mencionar, además, que se configuró un quinto grupo o subconjunto que aparentemente no guarda relación con la profesión pues no hay evidencias de su asociación intencionada con la Educación Física. Sin embargo, la presencia de algunas temáticas insinuó interpretativamente unos intereses que fueron también revisados.

Estos conjuntos emergieron del cruce entre las revisiones logradas con la investigación bibliográfica y su contraste con los relatos elaborados en las entrevistas a actores protagónicos. Concretamente, la revisión documental permitió identificar en cada documento su propósito, posteriormente esta operación posibilitó la agrupación y configuración de grupos de propósitos teniendo como núcleo de asociación los objetivos de cada texto.

Posteriormente, se recurrió a los actores protagónicos, es decir, a destacados académicos ocupados de la atención de dichos propósitos profesionales, y se les consultó por el tipo de organización que se podía producir. Los informantes realizaron observaciones y precisiones que fueron tenidas en cuenta en estos resultados.

En cada conjunto se acumuló una serie de conocimientos y herramientas conceptuales e instrumentales que permitieron configurar componentes ideológicos diferenciables y, a la vez, constitutivos de la disciplina en Colombia. Esto sirvió para dar cuenta de los diversos sentidos que puede asumir la producción de conocimiento y, al mismo tiempo, permitió entender que la identidad de la Educación Física admite interpretaciones diferentes a las aportadas por las premisas epistemológicas clásicas que han proliferado en la disciplina. Por ejemplo, las explicaciones procedentes de la ontología o la epistemología (esto se detallará más adelante en el capítulo V.)

La presente investigación logró avanzar hacia la explicación de una vía alternativa para comprender la Educación Física, pues generó una explicación

desde conjuntos de temáticas que representan cuerpos discursivos y operacionales con los que funciona cotidianamente la disciplina. De este modo la vía alternativa provino de acoger todas las perspectivas y visiones disciplinares que se manifiestan en los contextos de realización y concreción profesional.

Así pues, la ruta explorada facilitó la emergencia de límites que se manifiestan difusos y no constituyen barreras radicales o finales, porque en la interpretación se procura la apertura a la aparición de territorios profesionales excluidos de la reflexión epistémica tradicional. Sin embargo, al visualizar espacios fronterizos que admitieron diversidad, se manifestó también la presencia de jerarquías, pesos, distinciones y estatus.

Esto quiere decir que el análisis mostró la interacción que ocurre en la disciplina y los dominios que se han ido configurando, donde habitan ideas y actuaciones que atienden diversos propósitos.

Estos distintos dominios (cada subconjunto) que se manifiestan y tienen lugar en este escenario profesional (la Educación Física como meta-conjunto) se inclinan a atender y fortalecer sus terrenos de competencia y especificidad; esta interacción y tendencia garantiza la diferenciación e identidad de la profesión de cara a otros terrenos (saberes, disciplinas, ciencias).

De lo anterior, se resalta la importancia de comprender cada uno de los subconjuntos que compone la Educación Física, en cuanto a que como espacio profesional acoge una variedad de habitantes (actores) en diversos ambientes (escenarios) o escenas a quienes les presenta unos horizontes con distinto tono y atuendo (forma y estatus académico). La atención y la conjugación de estas variables permitieron hablar de un terreno profesional con identidad o distinción.

Ahora bien, ¿cómo fue posible interpretar la configuración y funcionamiento de este espacio profesional? Los discursos y prácticas albergados en la producción de conocimientos (y para el caso de esta tesis, en las revistas especializadas) permitieron identificar rasgos o líneas que ilustran las regularidades, determinan la actividad, proyección y funcionamiento de la profesión en cuestión.

Para identificar estos rasgos y líneas ilustrativas de la Educación Física se empleó un marco teórico compuesto por ideas procedentes de las teorías sociológicas, especialmente en las perspectivas de la sociología del conocimiento o de la ciencia.

En primera instancia, se empleó dos ideas de Bourdieu: la *distinción* y el *habitus*, las cuales aportaron pistas conceptuales generales para la comprensión y la explicación de los elementos constituyentes, las variaciones, el orden y las jerarquías que se presentaron.

En segunda instancia, se recurrió al marco concebido por Weber para explicar las tres fuentes de legitimidad que ayudan a captar los problemas políticos contemporáneos, particularmente los que se asocian a la ciencia o a la producción de conocimiento académico.

Con respecto a la ideas de Bourdieu, se apeló a la noción de *habitus* que se refiere a los esquemas o formas de obrar, pensar, sentir que se pueden adoptar en los procesos de producción y/o reproducción cultural, para entender y dimensionar el funcionamiento de las distintas visiones o expresiones que fueron emergiendo en el análisis:

“habitus, sistemas de disposiciones duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes, es decir, como principios generadores y organizadores de prácticas y de representaciones que pueden ser objetivamente adaptadas a su meta sin suponer el propósito consciente de ciertos fines ni el dominio expreso de las operaciones necesarias para alcanzarlos, objetivamente "reguladas" y "regulares" sin ser para nada el producto de la obediencia a determinadas reglas, y, por todo ello, colectivamente orquestadas sin ser el producto de la acción organizadora de un director de orquesta” (Bourdieu, 2007, p. 86).

Esta noción está íntimamente ligada con la de *distinción* que introduce un principio y criterio de orden, con el que se establecen los límites que hacen surgir la diferencia (Bourdieu, 2007, p. 331).

La distinción es un principio de diferenciación e identificación a partir del señalamiento de propiedades, valores y distribuciones. Puede estar institucionalizada (en forma de inscripción en la realidad dura y duradera) o emerger de los hechos.

Y se puede evidenciar en el ejercicio de poder que se manifiesta en las prácticas obvias que no tienen necesidad de búsqueda de distinción para ser distintivas, contrapuestas a lo que ocurre con otros grupos “caracterizados por una fuerte voluntad de afirmar su *distinción*, porque siempre tiene por efecto objetivo el reforzar la integración de la unidad mínima y, correlativamente, su distinción con respecto a otras unidades” (Bourdieu, 2007, pp. 223-224, 295).

Pero esta relación de las nociones de *habitus* y *distinción* con la situación evidenciada en la producción de conocimiento en Educación Física sólo reveló el funcionamiento general y global de esta disciplina; se procuró entonces desarrollar un análisis a mayor profundidad que buscó detenerse en cuestiones específicas y en detalles más particulares, que entre otras cosas permitieron la interpretación o emergencia de los subconjuntos que en este capítulo serán presentados.

Para alcanzar este nivel de análisis se recurrió a Weber quien expone una explicación acerca del poder desde tres fuentes. Estas fuentes proceden de la tradición y el saber que nos viene de la costumbre (de abuelos, patriarcas y notables), de la razón que se basa en la legalidad y la competencia objetiva proveniente de las normas racionalmente creadas (del Estado, organizadores y funcionarios); y del carisma propio de la vocación que presentan los “llamados a ser conductores de hombres” (de profetas, caudillos y demagogos) (Weber, 2009, pp. 81-179).

Las anteriores bases conceptuales relacionadas con esta interpretación sugirieron que cada autor de la producción, con su temática específica de trabajo, buscó afectar y atender un espacio, y a un(os) beneficiario(s) la recurrencia en sus intereses genera determinados habitus que han venido constituyendo parcelas o dominios, dotándolos de distinción dentro de un conjunto mucho más amplio, conocido social y culturalmente como Educación Física.

Inicialmente, con estos referentes conceptuales se logró aclarar la perspectiva teórico-analítica desde la que fue posible asumir globalmente la interpretación de las cifras, los datos, la clasificación de los mismos y la comprensión de la diversidad evidenciada en el inventario de temáticas.

Estas ideas hicieron posible identificar algunos elementos que sirvieron como criterios para establecer una diferenciación, más o menos estructurada, de la producción de conocimientos. Adicionalmente, se empleó otras fuentes

teóricas secundarias para complementar los análisis, sin embargo, esto dependió de cada caso específico.

Con este marco como guía interpretativa, la profesión diferenciada a partir de temáticas no solo adquirió distintos propósitos y empleó diversas formas para dar respuesta a los requerimientos sociales e históricos, adoptando tonos retóricos para asumir una posición en diversos escenarios (*distinción*), sino que también buscó superar, avanzar o mejorar el conocimiento en sus dominios, favorecer y valorar posiciones novedosas o clásicas en su interior, lo que le permite comunicarse y relacionarse con otras ciencias, saberes o disciplinas para tomar decisiones y hacer elecciones acerca de herramientas conceptuales e instrumentales específicas (revolucionarias o consagradas).

Vale resaltar la referencia que hace uno de los autores a la Educación Física y sus distintas perspectivas:

Jaime¹³:

“Estas divisiones se han fortalecido, es una tendencia cada vez más de especialización, cada una está tratando de fortalecerse. Por ejemplo, se puede ver que ya se empiezan a configurar pregrados por ejemplo en entrenamiento deportivo solamente. Hay tendencias de esto muy fuertes... especializaciones de actividad física con una orientación en salud y esto cada vez más... Ya esto empieza a consolidarse programas de especialización más, se piensa en maestrías... Entonces yo

¹³ **E:7-P:9-SR:h.** A partir de acá las citación y referencias a las entrevistas realizadas con los autores se hará conservando la siguiente organización: (E) se refiere al número de entrevista, (P) al número de la pregunta y (SR) al segmento de la respuesta. Las entrevistas están completas en el apartado de Anexos.

digo que con más razón a medida que los grupos se van consolidando hay una tendencia a separar más esas áreas, es decir, a desarrollarlas cada una en sí misma” (E:7-P:9-SR:h).

A continuación, se profundizará en algunos criterios que posibilitaron la diferenciación (*distinción*) y significación (*habitus*) de los grupos de temáticas o subconjuntos. Con esta interpretación se procuró esclarecer la estructura y forma de constitución del *campo profesional* de la Educación Física.

La nominación de estos conjuntos se produjo a partir de los propios elementos que aparecieron en los artículos y por medio de las explicaciones y justificaciones que entregaron los actores protagónicos de la producción de conocimiento en la Educación Física.

Emergieron los siguientes subconjuntos: el primero, *Deporte, rendimiento y competición*; el segundo, *Actividad Física para Prevención de la Enfermedad y promoción de salud*; el tercero, *Pedagogía, Educación y Escuela*; y el cuarto, *Ocio, Recreación, Lúdica y Juego*. El quinto, como ya se dijo, es un acumulado de temáticas que no tiene relación aparente con la profesión, sin embargo, se optó por agruparlas bajo el identificador *otras temáticas registradas*.

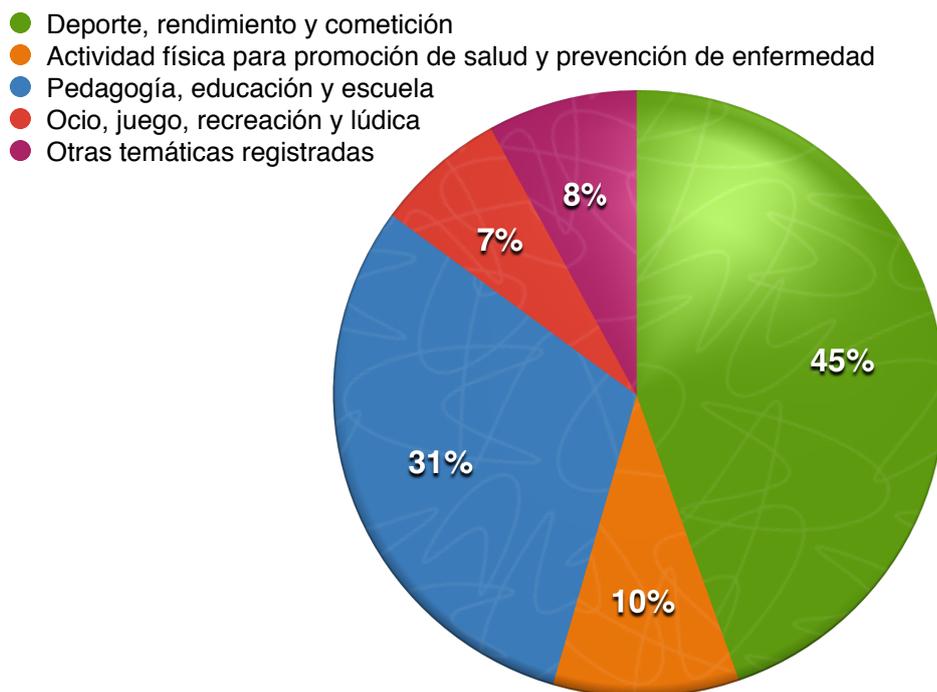


Gráfico 6. Conjuntos que conforman el campo

Al observar el gráfico No. 6 devienen varias reflexiones. Una de estas es que los hallazgos muestran una vieja (clásica) novedad, pues las disposiciones que presentaron los conjuntos manifiestan la *realidad-tomada-por-sentado* acerca de la Educación Física en Colombia. Es decir, esta imagen resulta natural y obvia para quienes participamos de la profesión en el contexto estudiado.

Ahora bien, en concordancia con el problema de investigación de esta tesis lo que acá se buscó fue comprender en qué formas y modos la Educación Física llega a ser así y no de otro modo. Se buscó trascender el estado generado por lo que se-da-por-sentado en esta *vieja novedad* y procuró avanzar hacia un estado de mayor comprensión, intentando superar las visiones aparentes, comunes y familiares, por unos análisis con mayores detalles contextuales.

Observar la realidad *dada* no implica tener a la vista las condiciones temporales, sociales y culturales que hacen posible el dato de lo *actual*. En las cifras que registraron la producción (entendida como prácticas reales, hechos) fue posible hallar una ruta para acceder a la comprensión de los sentidos y significados de la identidad de la Educación Física, pues estas abrieron la posibilidad de interpretar la idea de un campo profesional localizado contextual y temporalmente.

En consecuencia, el gráfico No. 6 requirió interpretaciones y explicaciones más detalladas. A continuación se profundiza y avanza en el estudio de las condiciones que hacen posible “la realidad” o el estado y las posiciones que presentaron los distintos subconjuntos que componen la disciplina.

Antes de pasar a detallar cada subconjunto conviene aclarar el orden en que se presentan en este texto. Lo primero que se va tratar es el análisis del conjunto o centro de interés profesional orientado por los ideales hacia el *Deporte, el Rendimiento y la Competición*; el segundo aspecto a examinarse corresponde con el bloque de intereses ocupado de la *Actividad Física para la Prevención de enfermedad y la Promoción de salud*; posteriormente, el tercer elemento a revisarse comprende el núcleo que sigue propósitos afines a la *Pedagogía, la Educación y la Escuela*; enseguida, se presenta el conjunto cuyo objeto es el *Ocio, Recreación, Juego y Lúdica*. Terminando el capítulo se reflexiona sobre las *otras temáticas* que fueron detectadas en el análisis.

▶ 4.1. Deporte, rendimiento y competición

En el análisis a la producción en Educación Física la posición que presentó mayor aglutinación de documentos fue la que tiene por propósito la atención y tratamiento al *Deporte, el Rendimiento y la Competición* (a partir de acá DRC). En este subcapítulo se revisan algunas de las posibles condiciones que favorecieron su predominio para llevar a cabo este examen se acudió al análisis de algunos documentos, al contraste de estos con relatos de autores y al cruce con textos teóricos, formales y oficiales.

Lo primero que se observó es que la documentación estudiada involucra temáticas que proceden de una amplia gama de disciplinas, ciencias o saberes que convergen con el interés de atender las doctrinas del DRC los más evidentes son la medicina, los estudios científicos de tipo clínico-terapéutico, las técnicas dietéticas (de alimentación, ejercitación e hidratación), los conocimientos farmacológicos, las disposiciones jurídicas y las doctrinas filosóficas y psicológicas.

Seguidamente, cabe anotar que estos conocimientos también pueden ser visualizados en muchos otros campos y, sin embargo, en este caso en la Educación Física se conjugaron en función del rendimiento deportivo, la competición y los altos logros. De esta conjugación de saberes cuyo núcleo común es el DRC se infiere el interés por el desarrollo del movimiento y/o el incremento de la capacidad física con la intención marcada hacia el rendimiento y la competición.

En el gráfico No. 6 se observó que la totalidad de textos clasificados en este grupo alcanzo el 45% de toda la producción de conocimiento publicada en las revistas seriadas en Colombia entre 1990 y 2006 más aún cabe señalar que en la muestra revisada (16 publicaciones) solo dos revistas no publicaron contenidos alusivos a los propósitos y temáticas considerados en el DRC.

¿A qué obedece que este subconjunto haya ocupado un lugar claramente marcado con respecto a los otros? Pueden ser inconmensurables las razones que concretan esta realidad y, a pesar de esto, fue posible revisar algunas situaciones que contribuyeron a que el conjunto DRC ocupara la posición que más aglutinó producción.

Uno de los aspectos que se hizo evidente tras el análisis fue que en el DRC opera la clásica relación entre saber y poder. Se logró inferir que en la producción de conocimiento existe una interacción que posibilita el predominio de los temas que atienden los objetivos de este subconjunto. Se comprende que la producción de conocimiento en Educación Física es ante todo una producción cultural y al igual que toda construcción social tiene un trasfondo político que distribuye y comunica creencias, saberes e ideologías.

El subconjunto DRC asume la lógica de interacción entre saber-poder porque sus búsquedas pretenden consolidar e instaurar sus propósitos sobre los otros intereses que circulan en la Educación Física. Lo dicho hasta ahora nos recuerda que el poder se ejerce y se despliega en instancias como el

conocimiento o el saber, asumiendo formas que hacen menos visible el disciplinamiento, el control o la dominación (Foucault, 2001; Jameson, 2002, pp. 144-146). Ahora veamos algunas de las evidencias que fueron detectadas en la fuente de datos analizada bajo el grupo DRC y que prueban la operación de dicha interacción.

Francisco:

“... los problemas que intento trabajar en mis investigaciones tienen que ver sobre todo con el alto rendimiento (E:1-P:1-SR:a).

...desde el inicio de mi carrera he estado interesado en el tema. Ya tengo 16 años trabajando en preparación atlética y percibo que la Educación Física ha avanzado últimamente mucho, porque nos llaman de ligas deportivas a dar capacitaciones a los entrenadores que están iniciando temporada con deportistas que compiten en todos los ámbitos (E:1-P:1-SR:b).

...Normalmente participo en investigaciones que tratan de averiguar cómo mejorar el rendimiento en los deportistas élite. Es eso, hacía allá va todo... (E:1-P:3-SR:a).

...veo que lo que hago tiene mucha utilidad para el país, porque en cada triunfo que obtienen nuestros deportistas uno siente que ahí tiene un aporte, y uno ve que en algo ayuda para que se concreten los triunfos” (E:1-P:3-SR:a).

Bajo estas líneas de relato se interpretó la intención de producir un conocimiento con utilidad, para beneficio no solo personal, sino también de satisfacción nacional.

El informante manifestó un síntoma de identificación y de propiedad, al relatar acerca del tiempo que invirtió en una temática en particular destacó sus aportes a la misma. En él opera una lógica de inclusión y sujeción donde conocimiento y poder ofrecen al actor protagónico, el criterio para “dar conferencias” o la cualidad de sentir su aporte nacional con la “ayuda” a la consecución de “triumfos”.

El fragmento resultó revelador porque en éste se detalla el dominio que el actor productor de conocimiento delimitó y constituyó como horizonte de su trabajo. Esto se entiende mejor a partir de revisar una de las contribuciones de Max Weber a la sociología y a las ciencias políticas, donde se señalan tres justificaciones o legitimaciones del dominio: la autoridad obtenida por el pasado, la tradición y la memoria que el autor alemán identifica con la imagen del “patriarca o príncipe patrimonial de antaño”, y que se vislumbra en el fragmento cuando *Francisco* alude a su experiencia (Weber, 2009, pp. 50-52).

Luego está la autoridad del “carisma” que se compone de la confianza y la devoción personal en el heroísmo, y otras cualidades de dirección del individuo, y que se hizo patente en el relato del autor cuando aludió a la sensación de participación en los triunfos.

Y la última, es la autoridad en virtud de la “legalidad”, que se basa en reglas racionales que posibilitan la competencia funcional, reseñada por nuestro informante cuando afirmó que es llamado por “ligas deportivas” a servir como

conferencista, y cuando calificó la utilidad de su labor para la nación como alta (Weber, 2009, p. 51).

Se vio entonces que un productor de conocimiento en su horizonte no solo contempla su obra puntual, sino también que como (re)creador cultural se ubica o localiza con relación a un tiempo (príncipe patrimonial), a unos logros (carismático) y a una utilidad (legal o competente). La comprensión condujo a ver que es a partir de estas tres legitimaciones de dominio que se comprende cómo *Francisco* (pseudónimo) dio sentido a la temática que desarrolla y a su rol como actor en un segmento importante de la Educación Física.

Francisco como participante protagónico en la Educación Física se adhirió a estrategias o ideologías (operación que algunas veces es consciente y otras inconsciente) de niveles culturales más generales o globales que son legitimadas por el contexto. En este sentido el relato dejó ver la influencia que tienen otros fenómenos sobre la determinación del actor por aportar o responder al dominio competente.

Dicho influjo obedece a las estrategias que se interpretaron como las reglas racionales de “legalidad” y que a un campo profesional le pueden ser impuestas por autoridades (políticas, culturales o intelectuales) locales, nacionales o transnacionales; pero a su vez son los actores quienes las promocionan, la instauran, las mantienen y las legitiman.

Es por esto que en el subconjunto DRC, en el discurso del informante reseñado y en la documentación analizada, subyacen coincidencias con las visiones e ideas que circulan en las disposiciones educativas y culturales colombianas, donde se comprende que el desarrollo del deporte es un objetivo estratégico para crear y sostener una reserva de competidores.

Este objetivo abarca e involucra muchos componentes de la formación de los ciudadanos y por lo tanto es secundado por políticas que claramente privilegian los mismos propósitos que acá sirvieron como denominadores comunes para ordenar el DRC.



Imagen 19. Plan Nacional del deporte (Tomado de COLDEPORTES, 2009, p.

El diagrama que se ve arriba dibuja los lineamientos del plan nacional para el deporte en Colombia¹⁴. Allí se ratifica la tendencia inmanente que del mismo modo se presentó en la producción documental, en la cual el propósito final es el desarrollo del movimiento y/o el incremento de la capacidad física con fines nacionalistas, entre otros¹⁵.

En dicho gráfico pudo interpretarse un proceso con pasos diferenciados donde los componentes fragmentados por niveles son correspondientes con las temáticas que se dibujaron en la revisión documental (Ver tabla No. 8 “Inventario de temáticas presentes en la producción de la Educación Física en Colombia”, códigos del 01 al 13).

Lo más importante es el nivel de relación que presenta cada elemento en el esquema gráfico. Por ejemplo, en la misma imagen (No.19) el recuadro inferior central alude a la recreación y el tiempo libre como bases del alto rendimiento deportivo. Es decir, que aparecen otras temáticas pero siempre en función del propósito fundamental. En este caso, al tratarse de una disposición política se supone de antemano que ha sido calculado racionalmente el papel que tiene el juego, la diversión o recreación con relación a los altos logros.

¹⁴ Trazado a 10 años y que también incluyen directrices para la recreación, la Educación Física y la actividad física. Esto tres últimos asuntos en esta tesis fueron clasificados en otra categoría, pero en el contexto del citado documento político aparecen como tributarios del deporte de altos logros.

¹⁵ Igualmente, es la misma visión que promueve la UNESCO (Ver: COLDEPORTES, 2009, p. 30)

Esta lógica fue recurrente en DRC porque se apelan a otras dimensiones, temáticas e intereses siempre y cuando solidifiquen los propósitos del rendimiento.

Sin embargo, en el contexto de esta tesis hay que anotar que precisamente los aspectos alusivos a la recreación y al tiempo libre fueron agrupados en otro conjunto, porque después de la revisión de los artículos y los relatos se concluyó que pueden componer una dimensión que va mucho más allá del simple subsidio a otros fines esta amplitud otorgó un sentido diferente a la Educación Física y esto se tratará más detalladamente en el subcapítulo titulado (4.4) “Ocio, juego, recreación y lúdica”.

Todavía cabe considerar que la lógica tendiente a consolidar el ideal de rendimiento y competición en DRC fue recurrente, y la interacción con otras temáticas, a pesar de ser difusa e imprecisa, permite la comprensión de un sistema de significados, correlaciones y dependencias que contienen jerarquías y niveles de legitimidad, apropiación y subyugación de los espacios que ocupan las temáticas acá agrupadas.

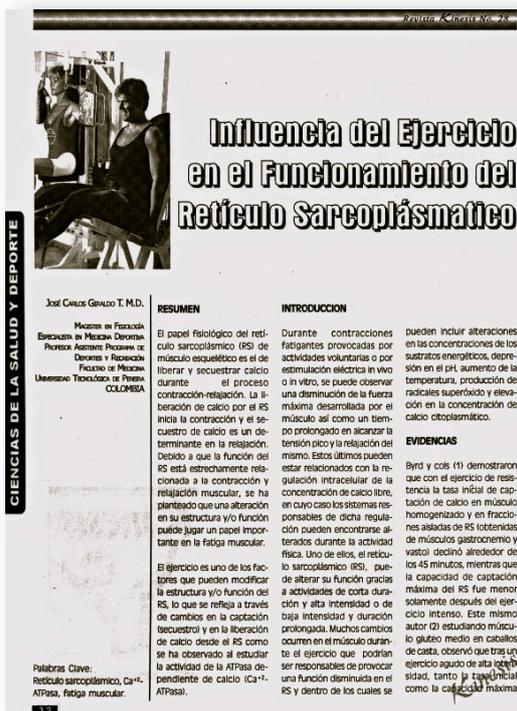


Imagen 20. DRC: estatus y legitimidad (Giraldo, 2000)



Imagen 21. DRC: justificación (Velandia & Torres Moya, 2002)

Por ejemplo, los dos fragmentos anteriores corresponden a artículos que fueron clasificados en el conjunto DRC. En el texto de Giraldo (ver fragmentos anteriores) se observaron signos que lo dotan de estatus y legitimidad, es significativo que dicho fragmento desarrolle fluidamente un tema (imagen 20, y además la totalidad del documento) sin que se pueda advertir de forma directa o explícita alusiones hacia la utilidad, aplicación o pertinencia del asunto tratado en el escrito.

En contraste con el documento de Velandia & Torres Moya que despliega una larga justificación y explicación de la presencia, pertinencia y función de las

temáticas que se desarrollan en su escrito con respecto al deporte. Este tipo de legitimación discursiva establece relaciones de jerarquía, y permitió interpretar cierta autoridad en el subconjunto de temáticas; contraste que es bastante recurrente en el conjunto DRC.

El tipo de legitimación discursiva que se pudo probar mostró cómo las temáticas asociadas a las ciencias sociales y a las humanidades, particularmente, hacen énfasis en elementos y argumentos de tipo justificativo. Es decir, que presentaron mayor carga de apartados y contenidos dedicados a explicar su pertinencia, presencia y función.

En cambio, se evidenció que los documentos que desarrollan asuntos más próximos a las ciencias biomédicas o básicas emplean sus apartados y contenidos en el despliegue de las temáticas, dedicando poco o casi ningún espacio a explicaciones justificativas.

En términos weberianos y según los anteriores fragmentos, en el conjunto DRC tiene lugar una disputa por un dominio legal o de competencia.

Y sin embargo, a pesar de esta compleja relación de significados, posiciones y jerarquías fue posible comprender la proximidad y parentesco entre las temáticas, porque la diversidad de saberes, ciencias o disciplinas presentes en DRC se conjugan con el objeto de una interdependencia funcional,

cuyo propósito final es el desarrollo del movimiento y/o el incremento de la capacidad física para alcanzar el alto rendimiento deportivo.

Los objetivos que predominaron bajo la lógica de la interdependencia funcional en la producción documental clasificada en DRC y que fueron ratificados en los relatos de sus autores, al mismo tiempo son depositarios, generadores y retransmisores de ideologías globales que rigen las políticas públicas nacionales e internacionales.

Mariano:

“En este centro trabajan investigadores de Medicina, Nutrición, Fisioterapia, a veces Ingeniería Mecánica, y también tenemos psicólogos... Somos cinco de Educación Física, en total entre profesores y estudiantes somos... 13 personas, nos gustaría incluir más pero apenas estamos empezando... Ahí tenemos como tres ciencias si lo ves desde la interdisciplinariedad” (E:2-P:1-SR:a).

¿Cuáles son?

“Sí... Mecánica, Física, Psicología, Nutrición, Praxiología, Fisiología, Biomecánica... Si uno se fija bien hay muchas más asociadas con el deporte, y esto que hacemos es más específico, pero uno procura que los temas se presten para que todos aporten y saquen una línea o algo así desde su saber... pero eso sí, siempre pensando en el rendimiento y los planes de los deportistas, ese sería como nuestro punto de encuentro.” (E:2-P:1-SR:b).

Por consiguiente, las fuentes revisadas permitieron interpretar un latente sistema de significados que sostiene una jerarquía y legitimación entre las temáticas que componen DRC. No obstante, este sistema de interacciones garantiza una interdependencia funcional. En los dos siguientes apartados se verá más detalladamente la lógica de la interdependencia funcional que opera en este subconjunto como modo de interacción entre el saber y el poder.

- **4.1.1. La tendencia a encauzar la diferencia para el predominio del DRC**

Los datos revisados y los documentos analizados conducen a comprender que la lógica de interdependencia funcional que se presentó en DRC asume la diversidad y alteridad desde una perspectiva utilitaria. Con respecto a los escenarios profesionales se pudo conducir el análisis hasta datos que muestran cómo aparentemente se admite y atiende una amplia gama de escenarios profesionales, sin embargo, se trataría de una operación para reducir las distintas posibilidades hacia la deportivización de la Educación Física.

Mariano:

“En nuestro grupo investigamos para la Educación Física y más exactamente para el deporte, porque este es el futuro del área... es hacia allá que va el sector y es lo que el medio pide. Tenemos muchos vacíos porque el deporte es manejado por gente que le falta estudiar e investigar bien estos temas, estamos retrasados en esto y la poca gente que hay apenas empieza... y como vos decís la interdisciplinariedad ayuda

mucho pues se aprende del trabajo de los otros profesionales” (E:2-P:2-SR:a).

El gráfico 7 nos enseña que los profesionales que se ocupan de este grupo de interés en la Educación Física involucraron en su producción otros escenarios, pero estos tienen menor protagonismo, porque se interpretó que forman parte de la doctrina que permite apuntalar o fortalecer los escenarios tradicionales de los ámbitos deportivos, de rendimiento y competición.

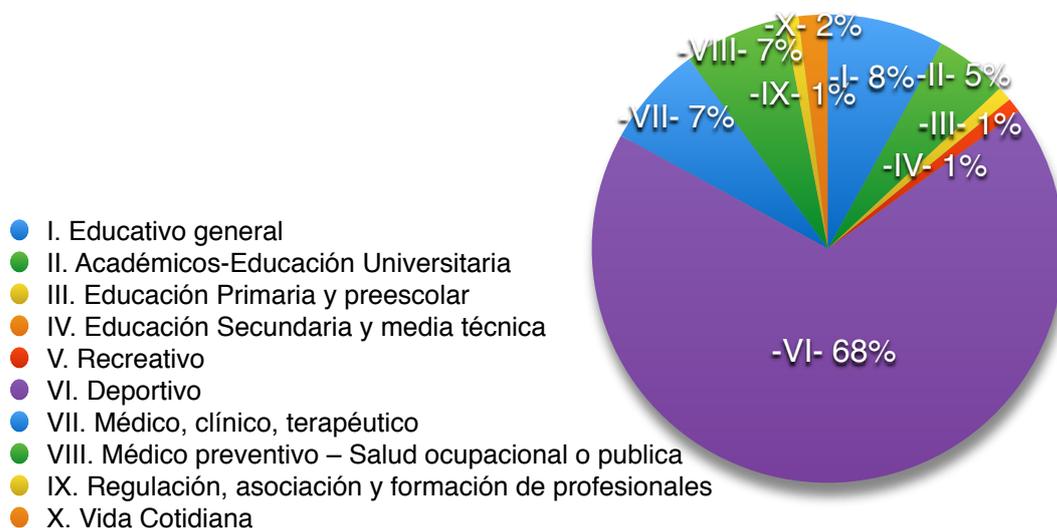


Gráfico 7. Escenarios profesionales que predominan en la documentación clasificada en DRC

Los centros de interés con menores frecuencias mostraron una imagen de multiplicidad y a su vez constituyen un elemento diferenciador (totalizan el 32%). En este universo de escenarios destacan algunos que apenas se pueden diferenciar de los que presentan porcentajes mínimos en su frecuencia de aparición (el espacio universitario o académico acumuló documentos en un 5%,

los escenarios médico clínico y médico preventivo presentaron una cifra del 7%, los educativos en general comprendieron el 8%).

Su diferencia de acumulación fue bastante marcada con respecto al espacio predominante (el del entrenamiento con el 68%), sin embargo, estas pequeñas prominencias permiten apuntalar la diferenciación de la posición hegemónica.

Con respecto al espacio de mayor aglutinación documental, se observó que remite a los lugares o centros de formación y cuidado de deportistas, los entes regionales y nacionales encargados de la gestión del deporte, y los escenarios de competición como pistas, gimnasios, piscinas, canchas, entre otros.

El conjunto documental que agrupó las temáticas de DRC presenta una clara tendencia de direccionamiento de la producción a un escenario específico: el deportivo. No obstante admite diversidad puesto que aludió también a otros nueve espacios cuya presencia individualizada es muy reducida; de lo que resulta que hay una diversidad “limitada” y dependiente de otras causas diferentes a su forma más contundente. Asimismo, esta situación se observó con mayor latencia en los discursos de los actores protagónicos.

Mariano:

“He estado en investigaciones de deporte pero también participé en algunas evaluaciones de escolares que son trabajos que tiene aprobados el grupo con Colciencias... Una investigación que estamos formulando tiene que ver con el establecimiento de pruebas para evaluar en la escuela... Las pruebas que queremos implementar en la escuela buscan conocer cuál es nivel de los niños en salto largo y alto, estamos estudiando un grupo entre los 9 y los 12... Queremos establecer unos estándares que permitan al profesor evaluar más concretamente...” (E:2-P:5-SR:a).

También, como esto es en muchos colegios, uno puede ir seleccionando y recomendado para la liga. Hay muchos niños que tienen buenos registros y están en la escuela, sin darse cuenta.” (E:2-P:5-SR:b).

Como se puede ver en el relato, el informante anunció su interés investigativo por un escenario diferente al deportivo¹⁶ y, sin embargo, manifestó su intención por abordar elementos próximos a la competición.

¹⁶ Se asume que el ámbito escolar (que en el relato se puede interpretar en términos como: escolares, profesor, evaluación) no se especializa en el desarrollo del movimiento y/o el incremento de la capacidad física. En el sentido estricto que las líneas políticas colombianas establecen para el escenario escolar de la Educación Física las grandes metas de formación del área son:

- Promover el cultivo personal desde la realidad corporal del ser humano.
- Aportar a la formación del ser humano en el horizonte de su complejidad.
- Contribuir a la construcción de la cultura física y a la valoración de sus expresiones autóctonas.
- Apoyar la formación de cultura ciudadana y de valores fundamentales para la convivencia y la paz.
- Apoyar una educación ecológica, base de una nueva conciencia sobre el medio ambiente.
- Desarrollar una pedagogía de la inclusión de todas las personas en prácticas de la Educación Física, Recreación y Deporte (República de Colombia, 2010, p. 5).

Se asume que estos objetivos se cumplen o por lo menos que la intención e imposición es cumplirlos.

Efectivamente, el relato presentó dos instancias de interpretación: la primera, el desarrollo de una práctica profesional de indagación y, la segunda, acumular en el espacio escolar actuaciones que responden a la visión de lo que debe ser la profesión (que en palabras del actor protagónico es el sitio donde se da el “establecimiento de pruebas”, y donde “uno puede ir seleccionando y recomendando”) desde la perspectiva de este autor.

En este caso, el fragmento de relato permitió entender cómo en el subconjunto denominado DRC se involucraron otros escenarios diferentes al deportivo (que predomina), siempre y cuando no se pierda o diluya el propósito de “implementar” la lógica de la competición. Se trata del fenómeno de establecimiento o normalización de los principios deportivos en todos los espacios sociales (ver: Taborda de Oliveira, 2003, p. 155).

En este mismo sentido, el informante *Francisco* también admitió que se interesa por otros escenarios, pero siempre teniendo al frente el principal, que se convierte en el motor y sentido único de sus actuaciones, de modo que los demás escenarios aparecieron en su relato como subsidiarios del DRC.

Francisco:

“Básicamente me interesa el entrenamiento y todo los temas que se relacionan con esto. Para mí el área solo debería pensarse desde y para el entrenamiento, lo que pasa es que muchos de los deportistas en este país empiezan sus disciplinas o actividades de competición en los colegios y de ahí la importancia de trabajar la parte deportiva en el colegio,

los juegos intercolegiados y además la clase de Educación Física resulta fundamental para hacer iniciación deportiva o por lo menos para despertar la motivación por el deporte. Entonces ahí se ve la relación de la educación y el deporte” (E:1-P:5-SR:a).

Indirectamente en la relación pedagogía-deporte, ¿qué otras cosas podrían hacer parte del entrenamiento?, según lo que me acabas de decir...

Son muchas. Empiece por pensar en la iniciación deportiva... en los colegios es muy importante la labor del educador físico. Tenga en cuenta que si no hace bien su trabajo no habrá deportistas o serán de mala calidad o si los estudiantes no van a competir pueden tener mala salud y todo esto está en la escuela. Por ejemplo, vea, problemas de obesidad y de sedentarismo que ahora se trabajó con ejercicio, o con conductas deportivas de la gente. Es que todo depende del uso que se quiera dar al deporte, por ejemplo el tema de la educación, creo que el deporte cumple un papel importante en esto.” (E:1-P:5-SR:b).

La unanimidad del escenario preponderante se compone y complementa a partir de garantizar la resonancia y propagación del discurso que conforma esta tendencia, generando con esto una influencia que terminó filtrando e incluso incorporando elementos de su cuerpo ideológico en instancias diferentes, marcando predominantemente de este modo las demás prácticas y discursos que establecen espacios de *distinción*.

se busca formar profesionales que le den solución a los problemas del deporte; entrenamiento, juzgamiento, investigación, dirección administrativa, sistematización, planeación, recursos y, especialmente, que propendan por la formación de la cultura deportiva, así como de la actividad física, la utilización del tiempo libre y el fortalecimiento de la salud.

Imagen 22. Ejemplo escenario preponderante (Gracia, 2000)

Los escenarios que se conjugaron en el grupo documental que recogió las temáticas relacionadas con DRC presentaron una tendencia al predominio de textos que aluden a espacios deportivos, y si se observan los relatos de los informantes, se abordan otros escenarios pero siempre involucrando visiones y propósitos de cara a la tendencia que busca mejorar el movimiento, el rendimiento o aumentar la capacidad física. Con esto se promueve una hegemonía que presenta una interdependencia funcional.

- **4.1.2. La pluralidad reducida de actores permite consolidar el interés por el Deporte, el Rendimiento y la Competición**

Francisco:

“La idea acá con producir bastante es mostrar lo que se hace, y aportar un poco y es que yo considero que nuestro grupo pretende beneficiar a la mayoría de personas” (E:1-P:4-SR:a).

Hasta acá se ha mostrado cómo la tendencia DRC en la Educación Física, a partir de la interacción saber-poder genera unas condiciones de jerarquía que

asumen la lógica de interdependencia funcional, donde en la totalidad y diversidad de propósitos de la profesión se van normalizando los principios del Deporte, el Rendimiento y la Competición.

Además de esto hay otra dimensión que ratifica esta lógica de interacción saber-poder, y que se localiza en los actores que circulan o son atendidos en este subconjunto. A continuación se muestra cómo por medio de los actores se instauran estrategias de posicionamiento profesional.

De acuerdo a la comprensión de los documentos agrupados en DRC, el foco de actores profesionales que mayor recurrencia presentó en la producción corresponde con los “Entrenadores y deportistas” (67%). No obstante, la tendencia latente hacia estos protagonistas de la profesión admitió la participación de otros actores los datos mostraron cómo en este subconjunto también se recurre a personal que asume en la Educación Física un papel “secundario”, se trata del personal médico-sanitario y los profesores de rango universitario.

Es así que la interacción entre estos tres tipos de actores profesionales encauza “pluralmente” en la Educación Física la consolidación del DRC más abajo se destacará dos estrategias de posicionamiento profesional que mostraron cómo estos tipos de actores son empleados en dicha consolidación.

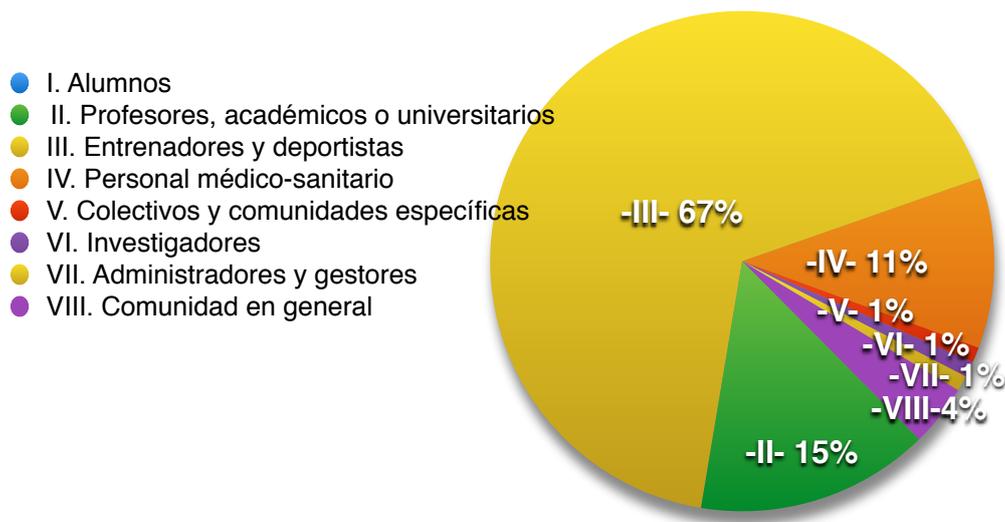


Gráfico 8. Recurrencia de diversos tipos de actores en la producción escrita de DRC

La tendencia más significativa en la documentación agrupada en DRC permite ver diversos discursos donde por ejemplo: los profesores fueron ilustrados con ejercicios para mejorar alguna capacidad física de cara a una competición o selección deportiva; los entrenadores fueron instruidos acerca de los daños que genera algún tipo de doping; se argumentó a los ciudadanos sobre las implicaciones nacionales de competir y triunfar para progresar; se recomendó alguna nueva normativa o reglamentación arbitral para que los interesados se actualizaran; y se presentaron los últimos enfoques y métodos probados y aprobados en instituciones de renombre para que fueran adoptados e implantados por el personal dedicado al entrenamiento, entre otros asuntos.

De lo anterior se puede inferir que las cifras del registro documental muestran un proceso de consolidación de la *especificidad*, porque las mayores

recurrencias refieren a actores que permiten distinción profesional. Además, la presencia reducida o mínima de otros actores redundando en dicho proceso de afianzamiento, se trata de un proceso de singularidad utilitaria similar al expuesto con respecto a los escenarios y su tendencia a normalizar los principios deportivos.

Aparentemente, se concentran productos documentales en cifras mínimas, o con atención irrelevante, hacia cinco tipos de actores (gestores, alumnos, investigadores, comunidad en general y colectivos especiales, sumados presentaron el 7% de reseñas).

Los actores en posiciones meridianas, o sea, que destacan levemente de cifras mínimas y que además no alcanzan a aproximarse a las máximas (el personal médico sanitario con el 11% y los profesores universitarios con el 15%), dibujan una ideología que apela a dos estrategias de posicionamiento profesional: a) extrapolación del estatus profesional y b) la selectividad para posicionar los intereses del DRC. A continuación se detallará y contrastará dichas estrategias con datos de los autores.

a) Extrapolación del estatus profesional

El papel que cumplen algunos actores en la producción de conocimiento los ubica como mediadores cuya función es fortalecer el DRC y sus objetivos. Es el caso del personal médico sanitario que con su participación mediadora y ejemplificadora en la Educación Física promueve y afirma la imagen “científica” del subconjunto, pues la presencia del saber médico-científico en la Educación

Física y especialmente en este conjunto ha servido de base a muchas de las prácticas y teorías de la profesión.

Mariano:

“Yo soy de los pocos acá, o creo que el único, que tiene un posgrado en el área. Los demás están en estudios de Filosofía, Pedagogía o cosas de ciencias humanas. Uno cuando inicia el posgrado, sabe que acá no estamos preparando bien y no hay cómo debatir con los médicos, fisiólogos... hay que estudiar mucho para ponerse a su nivel” (E:2-P:3-SR:a)

¿Pero con cuáles profesionales trabajas más?

“De todo, muchos profesores y entrenadores y vos sabés que los entrenadores pueden tener cualquier estudio o vienen de los deportes... Y ahí es donde tenemos un problema porque faltan profesionales que se dediquen al estudio del deporte... pero después de realizar mi posgrado, mi relación es más con médicos y del área de la salud porque es con estos que uno puede investigar...” (E:2-P:3-SR:b).

En el relato anterior *Mariano* participa de la disciplina como actor a partir de la interacción con otros profesionales que fueron valorados por él como protagonistas con un nivel superior.

Una de las características de las profesiones que involucran saberes biomédicos o básicos es su carácter experimental, y esto se ve en el tipo de conocimiento o la forma metodológica que lo produce y que opera bajo una

dinámica que permite la réplica, también conocida como extrapolación o generalización de objetos, métodos y resultados.

Además, la extrapolación es una de las tareas del “científico normal” que, según Kuhn, consiste en la recogida de hechos (experimentos y observaciones) y en la transmisión de sus hallazgos a través de las revistas técnicas con las que los investigadores informan a la comunidad de sus logros, con el propósito de universalizarlos y ponerlos en consideración ante sus colegas.

Pero no solo los avances y logros se difunden; también con ellos va adjunto el paradigma, los problemas, los métodos, las teorías y la visualización que tiene el “científico normal” (Kuhn, 2004, pp. 59, 78-80).

La interacción que se manifestó en el relato de *Mariano* reveló su intención por orientar sus actuaciones hacia determinadas regiones que son próximas a las ciencias médicas y, a la vez, su participación en la Educación Física está siendo mediada por la interacción con actores próximos a las profesiones asociadas con la salud.

Esta relación reveló la simpatía del actor protagonista del relato por el nivel académico de los actores “médicos” y que, en últimas, buscó aproximar y emparentar su actuación con unas prácticas y discursos que poseen mayor “legitimidad” o estatus en la forma académico-científica de mayor predominancia contemporánea en las profesiones. Se puede así interpretar la

presencia de la dinámica de extrapolación de conocimientos e incluso del estatus profesional.

Ciertamente, la medicina y la Educación Física han compartido trayectorias y, tanto en los escenarios globales como en el contexto de este estudio fue posible evidenciar la cercanía. Se puede revisar varios ejemplos a este respecto.

Martínez (2003) en su investigación histórica revisó la trayectoria del médico y profesor de Educación Física español Manuel Usano Martín quien, debido a la Guerra Civil Española de 1936, se exilia y llega a Colombia en dicho trabajo se puede ver cómo “combinando los saberes de ambos campos en un Plan de Estudios”, este profesional buscó equilibrar la presencia social de la medicina con una base pedagógica (Martínez Gorroño, 2003, pp. 31-32).

La investigación histórica también permitió esclarecer que gran parte del cuerpo teórico de la Educación Física en Colombia del siglo XIX (siglo de surgimiento de la República colombiana) obedeció a una fuente médica donde el individuo es objeto susceptible de analizarse funcionalmente, es una integración funcional de órganos cuyos elementos constituyentes pueden inventariarse en forma precisa (García Gutiérrez, Pulido Quintero, & Urrego D., 2004, p. 2).

Lo que deviene en últimas en una visión de la Educación Física, que en el contexto geográfico de esta tesis aún tiene vigencia, y que consiste en el predominio de concepciones de la profesión desde una “antropología dualista e influenciados por el modelo ‘cuerpo máquina’, en tanto la explicación del cuerpo y del movimiento corporal se hace fundamentalmente desde la anatomía, la fisiología, la psicología y la física” (Gallo Cadavid & Runge P., 2009, p. 9).

El anterior modelo coincide con el DRC y da sentido a los propósitos de incremento de la capacidad física con la intención marcada hacia el rendimiento y la competición.

En el DRC la extrapolación del estatus profesional busca una marca distintiva que permita su posicionamiento en la Educación Física. Esta operación implica la implementación (réplica) de la lógica científica y la asimilación de teorías y prácticas del rol médico sanitario.

Francisco:

Me gusta leer investigaciones de los americanos y los alemanes que son los que están más avanzados en el entrenamiento y el rendimiento deportivo. A ver, está: Chapman, Davids, Jeukendrup (E:1-P:2-SR:c).

Sobre esto, entonces ¿quiénes pueden leer tu trabajo?, o mejor, ¿para quién escribes?, ¿qué tipo de público lee tu trabajo?

Bueno, cuando se publica la intención es que lo lea cualquiera, pero la pregunta sobre quiénes están leyendo mis trabajos, pues no sé porque siempre escribo con la intención de ofrecer a todo el mundo conocimiento, pero pienso que la gente que trabaja con equipos en las escuelas, en los pueblos los encargados de las selecciones, en las ligas podría leer mis trabajos, y de vez en cuando recibo por correo consultas de otros profesores sobre los trabajos, muchos de ellos de otras regiones o países (E:1-P:4-SR:b).

La participación en DRC de diversos actores profesionales presentó un subconjunto plural pero, según lo interpretado, con una interdependencia funcional entre estos. Esto se pudo ver porque hay un criterio distintivo acerca del personal que es comprometido en primera instancia con sus temáticas: los deportistas y entrenadores. A los anteriores actores se sumaron los que tienen un rol funcional como subsidiarios de la lógica de extrapolación científica y de estatus.

En dicha lógica subyace la imagen propuesta por Max Weber en el dominio político de la validez y la autoridad construida con el paso del tiempo, que tiene que ver con la historia. La estrategia de posicionamiento profesional producto de la extrapolación le garantiza a DRC la autoridad gestada en “costumbres santificadas por una validez inmemorial” (Weber, 2009, p. 51), que en este caso son las que poseen los actores médicos sanitarios cuyas profesiones gozan de estatus y solidez científica en Colombia.

b) La selectividad en DRC

La segunda estrategia de posicionamiento profesional que se pudo notar en el tratamiento que se da a los actores implicados con el DRC, involucra a los “profesores, académicos o universitarios” (que en la revisión documental registran el 15% de recurrencia).

Este tipo de actores asumen la tarea de la (re)producción de conocimiento. Ellos destacan entre los demás protagonistas del subconjunto entre otras cosas por el papel y el rol que tienen en la cultura occidental, ya que el papel del profesor universitario y el estatus de distinción que los académicos ostentan los ubican en una posición jerárquica elevada, a la que la sociedad y el Estado le encomienda la formación (transmisión), el cuidado y la producción de conocimientos y de prácticas razonadas.

Subyace la imagen de un actor que encarna el dominio y legitimidad del poder académico, que en este caso y según la lógica weberiana corresponde con la instauración de la obediencia a lo estatuido legalmente, a la validez de las reglas funcionales del Estado.

Es en este dominio donde se tramitan las ideas que reglan y las obligaciones que conciernen a los demás actores que participan de la

producción (Weber, 2009, pp. 50-51), la obediencia al interés legal busca la reproducción social del Estado.

En DRC se interpretó el funcionamiento de la lógica de selectividad que proviene de la cultura occidental contemporánea donde toda “actividad se orienta a establecer sus escuelas de formación de dirigentes y especialistas y por tanto a crear un grupo de intelectuales preparados al más alto nivel que impartan enseñanza en las mismas” (Gramsci, 1967, p. 139).

Según el pensador italiano Antonio Gramsci, en la educación emerge un sistema de formación de ramas profesionales que buscan garantizar su especificidad y reafirmar los nichos profesionales, este sistema es liderado por intelectuales, profesores, académicos. Estos propenden por la creación de los “propios círculos culturales”, encargados entre otras cosas de organizar las condiciones que hacen posible mantenerse al corriente de los avances de las disciplinas (Gramsci, 1967, pp. 139-141), pero además de extrapolar las prácticas y saberes de ciencias ideales o con mayor estatus.

Esta lógica permitió comprender cómo se relacionan los tres grupos de actores que por sus cifras destacan (según la fuente documental: entrenadores y deportistas, personal médico sanitario y profesores universitarios), donde unos constituyen el máximo grado de distinción, otros fortalecen la especificidad con su estatus y los últimos garantizan la reproducción de la lógica por medio de la formación que familiariza con la concepción y creación de conocimiento.

En definitiva el análisis puso a la vista que en la Educación Física el subconjunto de intereses asociados con el Deporte, el Rendimiento y la Competición afecta la profesión generando jerarquías e interacciones con los otros intereses. Relaciones que han operado desde la posición de autoridad portadora de estatus, a partir de una interdependencia funcional que supedita la pluralidad de escenarios de actuación a la doctrina de normalización de los principios deportivos. Además, dicha interdependencia y doctrina se promueve con base en estrategias de posicionamiento profesional que despliegan diversos actores a partir de la extrapolación de estatus científico y de selectividad.

▶ **4.2. Actividad física para la prevención de enfermedad y la promoción de salud**

La revisión documental logró diferenciar un conjunto de intereses asociados con la salud. En concreto, el 10% de los artículos analizados tiene relación o hacen referencia a esta tendencia de la Educación Física.

José:

Obviamente, por mi perfil pues yo soy médico y especialista en medicina deportiva, precisamente desde que me contrataron aquí el enfoque fue: “forme su línea y desarrolle su línea en actividad física y salud” (E:4-P:2-SR:f).

...Se ha tenido un desarrollo importante, pienso yo, para tener tan poco tiempo, estamos desde el 2003 funcionando y yo pienso que se ha logrado construir cosas importantes, estamos en Colciencias inicialmente clasificados como B, ahora estamos esperando la nueva clasificación, que es mucho más estricta, entre otras cosas (E:4-P:2-SR:g).

Al revisar con atención este grupo de escritos, el sentido y el panorama que proyectan con relación a la salud se logró advertir que atienden a la búsqueda, al mantenimiento o la promoción del bienestar orgánico del ser humano, sus funciones y condiciones corporales (desde acá se empleará la sigla AFPP para referir a este conjunto), acudiendo a la actividad física, los ejercicios y el autocontrol como vías para concretar los propósitos buscados.

Adicional a la revisión documental, se consultó con los actores protagónicos acerca del sentido de esta tendencia y se logró precisar su forma de participar en la profesión.

En este subcapítulo se presentará las ideas principales que movilizan el interés por la salud en la Educación Física. Se mostrará cómo en la profesión se adopta la intención de prolongar la línea vital; para esto se recurre a la interacción directa con la medicina y las ciencias o disciplinas ocupadas de la salubridad con la disposición de trasladar la experiencia médica a la vida cotidiana.

También se muestra cómo la tendencia AFPP implica el desbordamiento de los escenarios profesionales tradicionales y cómo los actores involucrados despliegan una doctrina operacional que garantiza la atención a los intereses acá perseguidos.

Las temáticas que permitieron rastrear esta tendencia giraron en torno a la educación para promover salud, a la medicina preventiva, a la epidemiología en su variante de salud pública, entre otras. El siguiente relato mostró el sentido que una licenciada en Educación Física da a sus actuaciones con relación a la salud.

Manuela:

Mi trabajo de posgrado es en salud pública, concretamente en actividad física y tercera edad, buscamos desarrollar planes para prevenir y trabajar enfermedades características de estas comunidades... Esto es por medio de ejercicios o actividad física (E:3-P:1-SR:a).

El anterior fragmento narra una acción directa que canaliza un saber o unos conocimientos en un “medio” como la actividad física o los ejercicios. El relato insinúa un tipo de relación entre profesiones donde se hace explícita la dependencia o la utilidad que da el conocimiento y los fines médicos a los medios que ofrece la Educación Física. Esta profesión acá no tiene un objetivo autónomo, sino que está siendo determinada o condicionada por una profesión que la asume como escenario de trámite o de diligencia.

¿Es ejercicio para curar?

Manuela:

En parte solamente. Porque normalmente las clases donde se hacen los planes de ejercicios llevan charlas y clases sobre la importancia de los ejercicios para prevenir los problemas de hipertensión... o para prevenir problemas de osteoporosis, por ejemplo... Acá lo importante es que todo esté acompañado de ejercicios y conocimientos, que la gente se mueva pero que sepa para qué se mueve... y al tener más saber se cuida más (E:3-P:1-SR:b).

Entre los informantes fue recurrente la referencia, argumentación y justificación de prácticas y conocimientos que emergieron a propósito de los ideales contemporáneos de prolongación de la línea vital. Es decir, la atención a los cuidados permanentes del estado físico buscando con ello disipar los riesgos de salud que pueden aparecer en las distintas etapas de la vida.

Dicha referencia, corresponde interpretativamente a la justificación que según la perspectiva de Weber obedecería a la búsqueda de legitimidad con respecto a la validez y pertinencia de cara a requerimientos institucionales u oficiales. Es decir, que existen unas demandas culturales y sociales que se han venido calculando racionalmente y administrando por autoridades para ser instauradas en la vida cotidiana por medio de distintas instancias.

La Educación Física, específicamente la perspectiva que se recoge en AFPP, se convierte en una de las instancias donde la idea de prolongación de la línea vital se despliega educativa y culturalmente. Dicha perspectiva es portadora de un interés o preocupación por las condiciones de salubridad referidas al cuerpo, al movimiento y en general a la salud humana.

Esta preocupación en gran parte ha sido determinada por el relato político que la Organización Mundial de la Salud (OMS) ha venido desplegando en sus estrategias para la prevención y control, que busca incrementar la actitud social y el conocimiento hacia la “epidemia de enfermedades crónicas; crear entornos saludables, especialmente para las poblaciones pobres y desfavorecidas; frenar e invertir la tendencia al aumento de los factores de riesgo comunes de las

enfermedades crónicas, tales como la dieta malsana y la inactividad física, y prevenir las muertes prematuras y las discapacidades evitables causadas por las principales enfermedades crónicas” (OMS, 2010).

Entonces ¿se trata de una terapia?

Manuela:

¿Cómo así?... No, porque es más enfocado a la prevención a que la gente se cuide y uno ahí coge lo que tenga a mano, de todas las herramientas y actividades de la Educación Física que son bastantes. Como ejemplo tenemos las actividades recreativas en donde uno puede ir trabajando la condición física, y también se va enseñando sobre la salud... vos no ves a los adultos mayores con uniforme que hay por ahí y me imagino que en Medellín también, bueno, ellos hacen muchas cosas, actividades y trabajos y aprenden mucho, son uno de los grupos poblacionales que más se benefician... Hace poco asesoré un trabajo donde una profesora que por medio de la danza folclórica trabajaba el riesgo cardiaco en tercera edad” (E:3-P:1-SR:d).

Lo que se pudo interpretar del anterior relato guarda coherencia con el discurso OMS. Aparentemente, hay un ajuste a los intereses procedentes o pertenecientes al universo de conocimientos médicos en su variable preventiva.

En la narración de *Manuela* se pudo leer la intención de contrarrestar las afecciones o anticipar cualquier riesgo a las mismas, la cual se despliega con

una acción (las prácticas de Educación Física). De este modo, se pudo ver cómo la profesión aparentemente asumió uno de los encargos médicos, y específicamente algunos de sus procedimientos se ocupan de atender esta solicitud.

El trasfondo que se interpretó en el relato tiene como núcleo el saber médico que asumió como vehículo la AFPP, la comprensión acá anuncia el lugar que la Educación Física ha venido ocupando en la interacción con la Medicina, en donde a la primera se le atribuye una función de intervención de carácter práctico.

Es por medio de las actividades físicas que el cuerpo de conocimientos médicos ha venido desplegando una de sus dimensiones: la preventiva y promocional. Es así como la disciplina objeto de análisis denotó su carácter de dispositivo de realización efectiva de los propósitos salubristas.

¿La perspectiva de trabajo con esas temáticas es continuar con las mismas o evolucionar hacia otras, ¿A futuro qué se han planteado y hacia dónde quieren llegar?

Manuela:

Eso depende de lo que se esté trabajando en el momento, por ejemplo lo que hacemos en las investigaciones busca identificar los factores de riesgo de una población y hacer propuestas para contrarrestarlos... que consisten en planes de actividad física que se aplican y a la par vamos informando sobre los datos que van saliendo en la investigación... Con los

adultos mayores estamos en acondicionamiento físico para aplicarles un trabajo de resistencia y a la vez les medimos la frecuencia cardiaca, también enseñamos cómo se la toman y los rangos normales que deben tener, además se les explica la utilidad del ejercicio físico (E:3-P:2-SR:a).

Interpretando el anterior relato, se agrega que la tarea de adjuntar conocimiento a los “ejercicios” por medio de charlas y clases magistrales le confiere un papel y responsabilidad que aproxima y emparenta la profesión con la medicina. Este punto presentó a la Educación Física asumida como instancia que implanta la consciencia médica en la sociedad.

El sentido último de una operación de este tipo tiene como núcleo la sujeción, el autocontrol y automonitoreo que deben guardar los individuos después de recibir los conocimientos prácticos y teóricos de las AFPP. De este modo, se nos presenta en frente uno de los dispositivos que emplea la medicina moderna para evitar la enfermedad (Foucault, 2004, pp. 47, 55-56).

El saber profesional que cobró cuerpo en la AFPP corresponde a los conocimientos que permiten el diseño e implementación de procedimientos, planes y programas (en ejercicios y charlas o clases) conducentes a trasladar a los sujetos y a la sociedad la experiencia médica inmediata y cotidiana con propósitos sanitarios.

Los relatos de los informantes dejaron ver que las AFPP en su vínculo con las ciencias médicas participaron de los discursos asumiendo la tarea de conducir saberes y acciones, que promueven el temor a la enfermedad y enseñan conocimientos acerca de la salud. Se trata de una acción educativa directa que se despliega a partir de una experiencia (juegos, ejercicios, bailes, actividades físicas) y la asociación de conocimientos y prácticas médicas básicas (mediciones de frecuencia cardiaca, carga física, valoraciones de la normalidad y de riesgo) con el fin de promover salud y prevenir afecciones.

Ahora bien, esta situación se profundizó en la muestra que comprende el análisis documental debido a su diversidad y amplitud allí se aprecian discursos con mayor nivel de refinación y sofisticación que al ser desplegados en las AFPP buscan subjetivar y educar médicamente a sus “beneficiarios”.

En esta fuente de datos aparecieron documentos que en su trasfondo promueven actitudes (*habitus*) para integrar y constituir un tipo de sujeto atento a su estado físico y a las situaciones que lo pueden afectar. Como ejemplo puede verse el siguiente fragmento:

La alimentación humana como un acto liberador del ser

Julián Ernesto Gómez Agudelo* 45

Con el ánimo de esbozar una alternativa de alimentación sana y acorde con las peculiaridades económicas del común de la población se enumeran, en principio, los elementos químicos requeridos por el organismo; luego se ofrecen algunas combinaciones propicias de alimentos, y finalmente se enuncian varias conclusiones referentes a la relación entre dieta lactoovovegetariana y motricidad.

In the attempt to outline an alternative diet, healthy and in accordance with the average people's economical capacity, we list here, on the one hand, the chemical requires; on the other hand, we show some proper food combinations and, finally, mention several conclusions regarding the relation between a milk-egg-vegetals based diet and motoricity.

*"El pulpo tiene los ojos del pescador que lo atraviesa.
Es de tierra el hombre que será comido por la tierra que le da de comer.
Come el hijo a la madre y la tierra come al cielo cada vez que recibe la lluvia de sus pechos.
La flor se cierra, glotona, sobre el pico del pájaro hambriento de sus mieles..."*
(Eduardo Galeano "El libro de los abrazos")

Atraverse a escribir sobre alimentación en nuestro medio, y más aun, sobre la relación alimentación-motricidad, parecería una osadía, ya que son escasas las publicaciones dedicadas a este tema pensadas para las características de nuestra población. Sin embargo, es posible presentar propuestas alternativas para la nutrición humana considerando la necesidad de trasegar terrenos de lo cultural en hábitos, gustos, creencias y lo tradicionalmente aceptado desde algunos postulados científicos. La opción de introducir

actitudes distintas frente a la actividad cotidiana denominada alimentación se abre como una gran posibilidad de explorar sensaciones y percepciones variadas que permitan equilibrar una ingesta sana de nutrientes con factores económicos, sociales y espirituales.

"No coma cuento, coma..."

Los alimentos son sustancias sólidas o líquidas que, al ser ingeridas, se transforman químicamente en principios activos inmediatos que el organismo asimila y utiliza. Este proceso en su conjunto se denomina digestión. El cuerpo

Imagen 23. Ejemplo de documento promoción de salud (Gómez Agudelo, 1998)

Se vio cómo el interés que predomina en AFPP busca incidir en la actitud o conducta de los sujetos que experimentan sus intervenciones. Acá resaltó un aspecto claramente diferenciador con respecto al primer subconjunto del campo de la Educación Física se puede recordar cómo el influjo que ejerce el saber médico sobre el núcleo DRC tiene que ver con su condición de saber jerárquicamente superior, ofreciendo su carácter conceptual, para configurar marcos teóricos, explicativos, argumentativos y justificativos.

En cambio, la relación del cuerpo de saberes médicos con las AFPP ubica como vehículo a esta tendencia de la Educación Física. Acá también estas disciplinas salubristas cumplen un papel teórico, pero este rol va más allá, porque el acento de dicha relación recayó principalmente en las actividades que despliegan los conocimientos y que permiten cumplir o atender los propósitos del saber médico en sus variables de promoción y prevención.

Por consiguiente, este fue un rasgo de *distinción* evidente que marcó este subconjunto con relación al anterior, pues la disposición de los conocimientos médicos en cada uno buscó atender propósitos diferentes, mientras que en los DRC fueron de carácter fundante e instauran justificaciones, en las AFPP operan, se concretan, se realizan y constituyen un fin.

En este sentido, el trasfondo y el propósito del conocimiento que circula, sustenta e inspira a este conjunto busca establecer una relación jerárquica de conocimientos que permita legitimar una de las perspectivas de la Educación Física. Esta operación se logra por medio de la asociación o aproximación a disciplinas que con su patrimonio (conceptual e histórico) y su autoridad (racional y científica) legitiman y delegan la función de ejecución y realización de sus propósitos a las AFPP.

A este respecto, la trayectoria de los informantes resultó reveladora porque en el relato de su experiencia se pudo ver una búsqueda de elementos para explicar mejor o más legítimamente sus conocimientos y actuaciones. Se observó cómo *Manuela* posee formación de pregrado específica en Educación

Física y de posgrado en Salud Pública (gestión y diseño de políticas públicas en salud); y José de formación profesional en Medicina y con formación posgraduada en medicina deportiva busca conjugar su conocimiento en el espacio profesional ocupado por el interés en la AFPP.

Esta situación dejó ver que el desarrollo histórico que ha tenido la medicina resulta determinante y se convirtió en una especie de saber “santificado”, que es garantía de validez a la hora de fundamentar y orientar los propósitos de las ideas circundantes al conjunto AFPP.

La lectura del siguiente relato afirma las observaciones con respecto a la relación saber y poder que acá tiene lugar, y que se corresponde con el dominio justificador de actuaciones y discursos que reposa en la autoridad de tipo patrimonial (Weber, 2009, pp. 50-51).

José:

En el área de salud, por ejemplo, yo tengo experiencia en eso. Qué pasa cuando, por ejemplo, digamos en una persona específicamente se necesita el entrenamiento y el ejercicio para mejorar su estado de salud. Generalmente, los de salud buscan los fisioterapeutas porque los fisioterapeutas están más enfocados a la parte de salud. Nunca van, o casi nunca, a los licenciados o los profesionales en deporte, ¿por qué?... En cierto modo hay una resistencia a que no les creen precisamente por esa falta de investigación (E:4-P:3-SR:e).

- **4.2.1. La posibilidad de echar “mano de todas las herramientas y actividades de la Educación Física, que son bastantes”**

Cuatro escenarios de la Educación Física fueron abordados de manera importante por la producción escrita enfocada en AFPP. El primero obviamente marcó con claridad una distinción que refiere los espacios donde se promueven principalmente las visiones de la salud ocupacional y pública, este escenario acumuló el 40% de los artículos acá clasificados, otros escenarios con una regularidad importante en la muestra se refiere a los asociados con los ámbitos deportivos (23%).

Seguidamente, aparecieron dos conjuntos con similares cantidades: el sector educativo en general con un 13%, y con un 12% el escenario de atención clínica y terapéutica (vale la pena recordar que este último se diferenció de los escenarios de prevención y promoción porque en dichos discursos se aludía a espacios donde la enfermedad ya es un hecho).

Los escenarios universitarios y académicos, de educación primaria y preescolar, de educación secundaria y técnica, el recreativo, el de regulación y el relacionado a los espacios de la vida cotidiana acumulan cifras bastante inferiores con respecto a los cuatro citados al inicio de este párrafo.

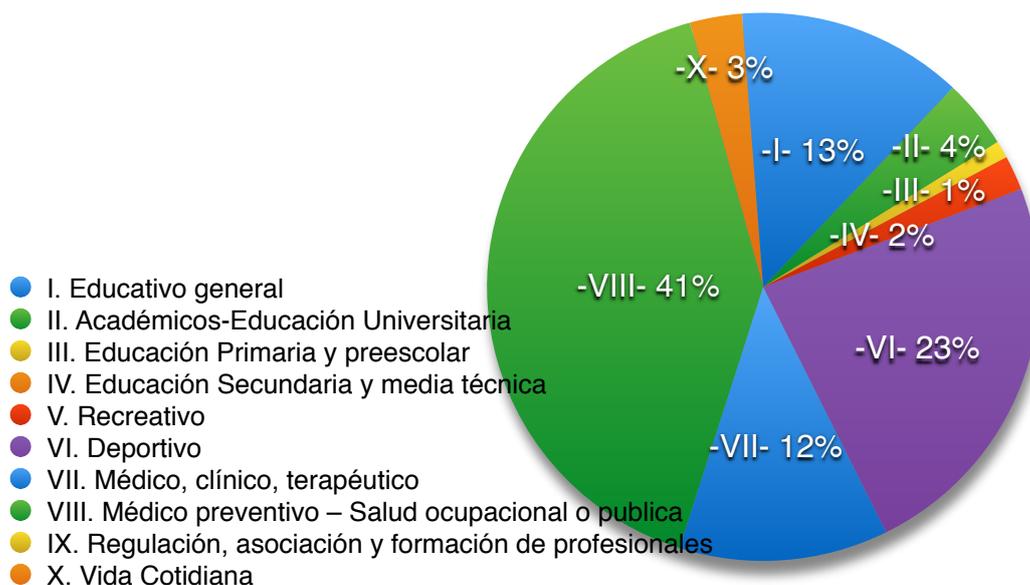


Gráfico 9. Escenarios promovidos en la producción de AFPP

La documentación presentó dispersión, pues se ocupó de poner en circulación los conocimientos en cuatro espacios o escenarios, principalmente. Se presentó, evidentemente, más diversidad y esto se debió a que las AFPP despliegan las estrategias para atender a sus propósitos en muchos escenarios, pues no atienden un propósito independiente, sino que sirven como medio para la realización de objetivos que evidentemente se pliegan a los intereses del saber y las disciplinas médicas.

Y en consecuencia cada escenario de la Educación Física es un espacio susceptible de realización teórica y de procedimientos para desplegar acciones tendientes a la prevención de enfermedad y promoción de salud. Pero son más escenarios los que se pueden involucrar, todo espacio adoptado para el ejercicio y la actividad física que pueda asociarse con la salud será ahora objeto de cuidado y atención para quienes se ocupan de la tendencia AFPP.

Manuela:

Son programas que están cada vez más cogiendo auge... porque el modo de vida nos ha llevado a eso, a que se pueda evitar el sedentarismo, la HTA, la obesidad (E:3-P:2-SR:b).

Pero, ¿uno lo hace en la clase, en la casa, en el gimnasio, en dónde?

Con solo caminar ya estás haciendo actividad física y esto va para tu salud. En la escuela, por ejemplo, ahora quieren aplicar más esto porque los niños no se mueven, están pegados de los videojuegos y muy quietos... Yo creo que esto ya está en todos lados, uno sale y lo ve diario en el centro comercial los domingos, en los gimnasios, en los parques cada dos días hay actividades, los jubilados ya se mueven (E:3-P:2-SR:c).

Algunos lugares donde los profesionales han estado interviniendo, y que se evidenciaron en la documentación, son los parques, los centros comunitarios, las empresas, las cajas de compensación familiar (las instituciones colombianas encargadas de la promoción de la salud en escenarios extraescolares, en poblaciones de obreros, jubilados e hijos de obreros), entre otros.

De acuerdo con lo anterior, se desbordaron las instituciones tradicionales que dieron cierta identidad y propiedad a la profesión de la Educación Física o, en otro sentido, se han venido institucionalizando escenarios que anteriormente no eran atendidos.

Los discursos documentales y las prácticas o vivencias de los actores protagónicos apelaron a múltiples escenarios para atender los propósitos de prevención de enfermedad y promoción de la salud, y esto vislumbró una idea de tratamiento o de formación de sujetos que implicó saturar la cotidianidad para atender todos los espacios que permiten contrarrestar los riesgos médicos y garantizar una sociedad saludable.

En este sentido, no fue escasa la argumentación de algunos autores que plantean “nuevos desafíos a la motricidad en su relación con la promoción de la salud, aspecto que implica comprometerse con el desarrollo de un ser humano integral, procurando para ello la potenciación de capacidades como la autonomía, la alegría, la felicidad, la creatividad, la solidaridad, la equidad y la participación” (Uribe Pareja, Vergara Marín, Molina Bedoya, & Blandon Mena, 2003, p. 67).

Este tipo de discurso abre ampliamente el panorama de intervención y desempeño de la profesión y, a su vez, pretenden encauzar todas las manifestaciones de la Educación Física hacia los fines utilitarios de las AFPP.

El desbordamiento de los escenarios “naturales” o tradicionales de la Educación Física por la vía de la tendencia AFPP logra desdibujar y trascender lo espacial, material y físico y se procura su localización en el plano íntimo de la subjetividad, o en la vida privada del sujeto. Recordemos que la búsqueda por prolongar la línea de vida procura instalar la experiencia médica inmediata o cotidiana en las personas.

Dicha búsqueda se asoció directamente con el interés por procurar un dominio profesional en el que es posible desarrollar, problematizar y abordar conocimientos y actuaciones que pueden desplegarse en muchos escenarios. Vistos así, los conocimientos agrupados en las AFPP pretenden generar utilidad puesto que pueden ser desplegados en diversos espacios.

Esta utilidad garantiza la efectividad y confianza con respecto a la búsqueda de los ideales asociados a la salud. De este modo, se hizo visible la justificación carismática que Weber identifica cuando se manifiesta la intención de destacar a partir de cualidades y valores heroicos (2009, p. 51).

- **4.2.2. La asociación de tres tipos de actores permite desplegar una doctrina operacional**

Tres tipos de actores estuvieron aludidos principalmente en la muestra documental. En primer lugar, los entrenadores y deportistas (33%) constituyeron el primer foco de atención, seguidos por los documentos que implicaron conocimientos asociables a actores médicos (32%) y, a continuación, se encontraron los documentos que se dirigieron a los profesores, académicos o universitarios (22%).

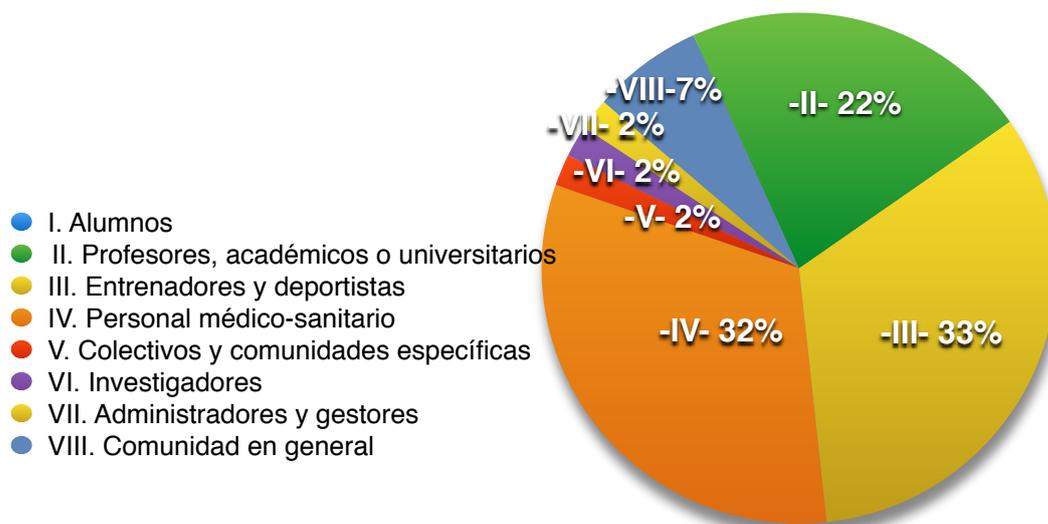


Gráfico 10. Actores de la Educación Física que son tratados en la producción reunida en AFPP

Los documentos acá agrupados se caracterizaron por su alto nivel de especialización (es decir, apelan directamente a argumentos y datos asociados a ciencias médicas) e involucran en primer plano a tres tipos de actores “importantes” para las AFPP.

Por un lado, los ejecutores de las actuaciones cuyo rol recaería sobre los entrenadores (profesores) y los receptores que serían deportistas (sujetos beneficiarios). Aparecen también en una posición importante los médicos y el personal ocupado de la salud que serían quienes detentan el conocimiento fundante.

Y al final cierra este trío el colectivo de actores que involucró a los académicos o universitarios quienes en Colombia -y en el contexto occidental de producción de conocimiento- son los llamados a la producción científica o la generación de saberes. Es a este tipo de actores a quienes se les encomienda la formación y la re-producción cultural.

José:

“Ahora, si el área tuviera más investigación, con seguridad que sobre otras áreas tendría más influencia y le pararían más bolas otras disciplinas” (E:4-P:8-SR:c).

La relación entre los actores profesionales involucrados en AFPP devela una jerarquía que privilegia el monopolio de conocimiento al observar el relato se interpreta que se procura dinamizar la Educación Física para que aspire a un lugar en este concierto de disciplinas, ciencias o saberes con desarrollo investigativo y científico que, entre otras cosas, es el ideal o el modelo de conocimiento que circula en esta tendencia.

Se pudo interpretar que estos roles de actuación resultaron determinantes a la hora de comprender la vía de desarrollo que pretendió desplegar las AFPP, pues la concentración de documentos en estos tres tipos de actores mostró un trasfondo que implicó un proceso de tránsito de saberes médicos complejos provenientes de la investigación, laboratorios y la academia, hacia los procedimientos y actuaciones que va desplegando el entrenador (en el parque,

el gimnasio y el estadio) sobre los potenciales beneficiarios (deportistas, ciudadanos activos y saludables).

Una interpretación de la asociación entre estos roles predominantes sugirió una operación de implementación doctrinal, que puede coincidir con la lectura que Marcuse hace acerca de la utilidad de la ciencia que “sirve entre muchas cosas, también para instituir formas de control social más efectivas y más agradables” (Marcuse, 1993, p. 26), y el control social se entendería acá en función del bienestar.

Como ya se señaló anteriormente, las AFPP transmiten la experiencia médica inmediata y cotidiana con propósitos sanitarios, y con esto integran un saber que aparenta alto nivel científico para que sea asimilado socialmente en recetas menos complejas.

Esta operación permite concretar la apuesta por seres modernos y saludables coherentes con los tiempos en que es hegemónico el discurso de la OMS esto significa la invitación y concreción del sujeto medicalizado, que en el caso de este subconjunto es racionalmente constituido por medio de la actuación de tres actores protagónicos: médicos, investigadores y entrenadores/ profesores.

De lo anterior, se infiere que cuando la producción atiende predominantemente a estos actores difundiendo sus asuntos de interés y

revisando los problemas acontecidos en sus espacios está poniendo en marcha la doctrina operacional de la salubridad moderna.

En este subconjunto de temáticas emergió “una concepción de corte funcionalista” que dispuso de conceptos, saberes, creencias, representaciones, sujetos, instituciones, prácticas y actuaciones que se asocian a la Educación Física para atender realidades sociales que con las AFPP fueron sometidas a los ajustes que estima conveniente el saber médico, y esto se logra por medio de estudios que se concretan y realizan en un programa o plan que garantiza la promoción de salud y prevención de enfermedad.

Estaríamos frente a una compleja doctrina operacional de la Educación Física donde todo es orientado por “cierto sentido finalista y determinista” (Vicente Pedraz, 2009, p. 112).

Manuela:

Mis trabajos buscan servir como ejemplo para otros. Creo que los entrenadores se benefician, pues los planes experimentales de actividad física que he usado están acompañados de datos empíricos que muestran sus resultados... (E:3-P:4-SR:b).

De todos modos las personas pueden encontrar en las actividades maneras de mejorar su salud. Pienso que esas investigaciones sirven mucho a la sociedad porque el riesgo sería mínimo y los gastos en salud se verían muy reducidos mejorando la calidad de vida también (E:3-P:4-SR:c).

Para concluir este subcapítulo, se recordará que la Educación Física en Colombia en su tendencia AFPP atiende al ideal de prolongar la línea de vida por medio de instaurar la experiencia médica inmediata en la vida cotidiana de los sujetos esto lo logra por medio de las actividades físicas y los ejercicios.

Situación que ha permitido desbordar sus escenarios tradicionales y abrir ampliamente las perspectivas de actuación de sus profesionales que participan de una doctrina operacional donde están encargados de hacer el tránsito de conocimientos, desde instancias de su producción científica hasta la disposición, concreción y realización como saber cotidiano para sus beneficiarios.

▶ 4.3. Pedagogía, educación y escuela

A diferencia de los dos anteriores subconjuntos, el que será abordado a partir de este punto reconoce el rol profesional del maestro y el escenario escolar como condiciones a priori de la Educación Física. Los hallazgos mostraron que los modos profesionales que acá son recogidos buscan diferenciarse de las formas asociadas a las ciencias básicas y tienden a aproximarse a las propuestas asociadas con las ciencias sociales y humanas.

El peso que presenta el interés por la Pedagogía, la Educación y la Escuela (desde acá se relacionará con la sigla PEE) en la muestra documental analizada lo ubica en la segunda posición de mayor recurrencia con el 31 % de los 1008 artículos analizados. Uno de los criterios de clasificación y distinción que hizo posible configurar este grupo se remite a las ideas y cuestiones de tipo formativas y/o escolares.

El centro de interés del subconjunto PEE estuvo rodeado de elementos múltiples, diversos e incluso opuestos entre sí como, por ejemplo, los asuntos que se refieren, entre otros, al cuerpo, la corporeidad, la motricidad, el desarrollo humano, la expresión motriz, la expresión corporal, la praxiología, la psicomotricidad, el currículo, la didáctica, la evaluación, el profesorado y el alumnado.

Con la detección de estos grupos de intereses en la muestra documental se procedió a indagar por este tipo de asuntos con los autores que, en su gran mayoría, han estado involucrados con temas pedagógicos y que han desarrollado su carrera investigativa y académica entorno a intereses educativos, pedagógicos, escolares.

Camilo:

A mí me parece que hoy, a mi juicio, tendríamos que primero asumirnos en nuestro rol como maestros, eso es un asunto que a mí me parece claro, eso es un asunto que a veces también se vuelve muy problemático en la medida en que nosotros no nos hemos asumido como maestros, nos asumimos como entrenadores, nos asumimos como técnicos, como preparadores físicos, y esas son las expectativas que traen los estudiantes para estudiar educación física ¿cierto? Y como en un último caso asumir el rol de maestros (E:5-P:3-SR:d).

Pero entonces, el asunto sería cómo en esos diferentes desempeños profesionales usted sigue siendo maestro. Sea usted un técnico pero en su naturaleza es maestro, o sea, es un técnico que obviamente siempre estará desafiado a encontrar resultados, a buscarlos, pero es un técnico que es un líder, que tiene y que sabe cómo relacionarse con otro grupo de personas y que también tienen otras pretensiones en lo deportivo, pero entonces usted nunca pierde su papel de maestro. Pienso que un primer reconocimiento, si vale decir que algo es propio, entonces es el reconocimiento de que somos maestros (E:5-P:3-SR:e).

En las anteriores líneas se interpretó el foco de interés educativo que asumió *Camilo* pues, desde el principio rector o con el a priori de “*asumirse como maestro*”, el informante reveló una propuesta/apuesta ideológica y metodológica que remitió a los asuntos que tienen como propósito fundamental la atención a las cuestiones que relacionan la pedagogía, la educación y la escuela con los elementos temáticos y “específicos” de la Educación Física.

El capital de conocimientos que se hizo evidente en este subconjunto remitió directamente a un rol de desempeño y a un escenario de actuación profesional eminentemente educativo. Sin embargo, el centro de interés no agotó su horizonte únicamente en estos dos elementos. Asociar temáticas, escenarios y actores con el interés centrado en la PEE implicó el despliegue de un sistema de significaciones y disposiciones que marcan una clara distinción con los anteriores subconjuntos (DRC y AFPP).

Si bien en DRC y en AFPP hay alusiones indirectas a las funciones pedagógicas profesionales, no hay un interés ni una mención clara a los temas educativos, escolares, formativos como un a priori de la profesión. Así, las dos anteriores tendencias más bien marcan distancia con la imagen formal de la Educación Física en Colombia.

Más aún, el desarrollo de los temas agrupados en PEE tiende a revisar con mayor detalle y crítica las tendencias de la Educación Física que tienen un sentido utilitario, y propenden por formas y modos profesionales que prestan

mayor atención al desarrollo de los sujetos, individuos o a las personas en un sentido más humanista.

De ahí que acá se presenta la acogida a un gran número de posturas, paradigmas, marcos explicativos e ideológicos que buscan el avance permanente, la superación y la contraposición a las nociones de lo que ha venido siendo considerado como Educación Física. Se puede ver entonces como en PEE se gestan reflexiones procurando ampliar los marcos explicativos y trascender los terrenos profesionales ocupados de atender fines diferentes al pedagógico.

Débora:

...tenía que inventarme un concepto que realmente interpretara esto que hacíamos y que no cabía en la noción de Educación Física, Deporte y Recreación; o sea, llegó un momento donde eso no fue suficiente para explicar lo que hacíamos (E:6-P:2-SR:e).

El punto en común es el objeto que está en el centro que va a demandar cierta regularidad; o sea, las expresiones motrices por sí mismas tienen puntos en común, yo no creo que haya una fisiología del ejercicio para el rendimiento y otra para la formación. Pero sí creo que hay prácticas diferenciadoras, intencionadas que permiten perfectamente crecer el campo (E:6-P:4-SR:e).

Las expresiones motrices son un capital simbólico que asume el campo y que se empieza a trabajar desde una aplicación práctica del concepto o una extensión del concepto, es en la

estructura curricular del IUEF donde uno ya pierde el control, como generador del concepto (E:6-P:6-SR:b).

El anterior relato revela una voluntad teórica bastante frecuente en PEE, que consiste en la búsqueda de posicionamiento y fundamentación teórica con elementos temáticos que hacen mucho más rico y complejo el panorama profesional; por ejemplo, nociones como corporeidad, motricidad, desarrollo humano, expresión motriz, expresión corporal, praxiología, psicomotricidad, entre otras, empiezan a verse cruzadas con conceptos que son de cuño pedagógico, educativo o escolar como currículo, evaluación, profesorado y alumnado.

Es esta conjugación la que hace posible interpretar la presencia de una tendencia en la Educación Física, que guarda o conserva el interés por la Pedagogía, la Educación y la Escuela.

Débora:

Una cosa muy importante, que en mi caso he venido promoviendo es lo que te decía que quería exponer en la Educación Física era cómo desde las Expresiones Motrices podemos hacer una propuesta para la Escuela. No para la Educación Física sino para la escuela, y cómo desde ahí se han generado lo que yo he llamado (mal llamado tal vez por parte de expertos): principios didácticos en torno a una pedagogía de la motricidad o del cuerpo... (E:6-P:6-SR:d).

La proximidad con los saberes, disciplinas o ciencias sociales y humanas se manifiesta en la documentación a partir de evidenciar la circulación de discursos procedentes de la psicología, la sociología, la pedagogía, la historia, la antropología, la filosofía. El empleo de este tipo de cuerpo teórico en los problemas de la Educación Física muestra cómo se da una tendencia social y humana por la formación o educación.

El fragmento que se presenta a continuación da cuenta del llamado que algunos productores de conocimiento lanzan para “superar” las ideas y procedimientos que predominan y así implementar otras aproximaciones teóricas y metodológicas con referentes provenientes de las ciencias humanas o sociales.

estrategias educativas efectivas y una utilización más amplia de registros de entrenamiento para el logro de habilidades en la enseñanza (microenseñanza, juegos, investigaciones dirigidas etc).

Esto es preciso hacerlo puesto que, numerosos estudios afirman que, el currículum actual ha conducido a una filosofía semejante a la de una "plaza de mercado", a un arribismo rechinante, fracasando en dar a los estudiantes algo más vital, como es una fundamentación sólida en las ciencias humanas.

AMPLIAR EL CURRÍCULUM.

Una de las propuestas para mejorar la formación del profesorado de E.F., es el de incluir cursos en ciencias humanas y en áreas que tratan de un conocimiento más amplio tales como la literatura, la historia, el arte, etc; ésta recomendación no es nueva y no va en detrimento de la educación propiamente dicha. Siedentop (1984) ha indicado la necesidad de crear

Imagen 24. Ejemplo de texto reivindicativo de la perspectiva PEE (Miller, 1991, p. 9)

No obstante, cabe advertir que este llamado o reivindicación por las ciencias humanas es del mismo tipo o similar al que está presente en el DRC, particularmente en los pocos discursos que promocionan las ciencias sociales.

En el caso del DRC, estos saberes procuraban encontrar lugar en un universo donde el dominio de tipo *tradicional* (Weber, 2009, pp. 51-52) ejerce su autoridad y no realiza ninguna inversión o esfuerzo para explicar su pertinencia o naturaleza de realización. Vale la pena recordar que en el primer subconjunto detectado, y el predominante, las disciplinas “blandas” tienen que anunciar con mucha frecuencia, el porqué de la presencia de las temáticas sociales o humanísticas en la Educación Física.

Caso contrario acá en el subgrupo PEE, donde el sentido de reclamo por las ciencias humanas se presentó de una manera diferente, donde la tensión entre las disciplinas o saberes que ostentan el dominio *tradicional* se muestra frágil frente a la emergencia de los dominios revelados por demandas contextuales y personalizadas (dominios *carismáticos y técnicos*, es decir, las construcciones realizadas por los actores y los requerimientos estatales).

La tensión entre los dos grandes grupos de saberes, disciplinas o ciencias (básicas/duras frente a las blandas/sociales y humanas) aparece entre las cuestiones y tensiones que están presentes en el discurso de los productores de conocimiento.

Uno de los informantes señala que la profesión se ha configurado teniendo como base una sola perspectiva de investigación y/o académica esta situación es la que precisamente lo lleva a cuestionar y a participar con temáticas del tipo PEE en la Educación Física.

Camilo:

No, lo que creo es que siempre hubo pero a mi juicio, con muy poco vuelo conceptual y teórico. O sea... y con poca rigurosidad, en mi caso desde la investigación... a veces con poca rigurosidad metodológica, siempre se privilegió un solo ciclo de investigación. Ciertamente que se ocupaba, digamos, de problemas fisiológicos, de problemas biomecánicos. Cuando yo estuve de jefe del departamento, yo cuestionaba mucho esas investigaciones, ¿por qué?, porque es que yo también trabajé en esa parte, yo trabajé en esa parte del deporte, la medicina del deporte (E:5-P:5-SR:a).

En este párrafo el informante introduce el punto de referencia sobre el que realizó posteriormente una crítica para mostrar la pertinencia de las temáticas y asuntos que a él le interesan. Y como se verá, la perspectiva humanista y de las disciplinas sociales fue la que el informante destacó como la de más conveniencia, para atender las situaciones que el actor protagónico consideró de mayor importancia para la Educación Física.

Camilo:

Y yo finalmente, me terminé dando cuenta que la vida, que en la vida real, en la vida del maestro en la escuela, la cotidianidad del maestro en la escuela, el maestro se enfrentaba a otros desafíos, diferentes, hermano; a otros desafíos mucho más... a unos desafíos que le implicaban saber menos de anatomía, por ejemplo, menos de fisiología y saber más, por ejemplo, de pedagogía, de didáctica, pa'ver si enfrentaba unos retos distintos... a los que precisamente, nosotros sentíamos, eran los que nos daban un cierto estatus como investigadores... (E: 5-P:5-SR:a).

La anterior afirmación introduce una subversión hacia el dominio *patrimonial* y *tradicional* en el sentido weberiano. De este modo apareció una manifestación de ruptura, de posicionamiento y de justificación que concibe el quiebre de una legitimidad porque ahora el protagonismo estaría localizado en otra relación.

La pertinencia acá está justificada en la capacidad individual (el dominio *carismático*, Weber, 2009, pp. 52, 69, 70) que señala el informante para detectar y consolidar confianza en asuntos que considera más “contextualizados”.

¿Cuáles son esos retos y cómo es esto del estatus?

Camilo:

Eran los que nos daban un cierto estatus, como potente... Algunos que otros sentíamos que éramos mejores docentes,

en la medida que más anatomía sabíamos, más morfología, más fisiología, entonces eso empezó a cambiar en la medida en que... en la cotidianidad de la clase de la Educación Física, eso jamás se hacía y si acaso se lograba hacer, la pregunta entonces es ¿pa'qué sirve eso? En últimas, ¿para qué en la clase de Educación Física? (E:5-P:5-SR:b).

La tendencia que en la Educación Física se pueden asociar a PEE se ratifica con el relato de la informante *Débora*, quien igualmente manifestó interés por tomar distancia de la tradición y aproximar o abrir la profesión a los asuntos escolares, a las justificaciones y explicaciones procedentes de las ciencias sociales y humanas.

No obstante, esta informante encarna una contraposición diferente hacia los conocimientos “duros”, pues en su discurso, *Débora* los dejó ver como fundamentales y determinantes para las demás exploraciones y relaciones interdisciplinarias que pueden emerger en la Educación Física.

Débora:

Entonces sí creo que yo he descuidado ese asunto... Siempre digo por supuesto que el cuerpo es una constante biológica y la motricidad tiene una condición biológica pero lo que nos diferencia particularmente de lo vivo, de los seres vivos no es lo biológico, sino que es la posibilidad y la pertenencia a un constructo cultural (E:6-P:10-SR:j).

El centro de interés que emergió en esta tendencia de producción de conocimiento denota un rasgo distintivo en la asociación y vinculación que se establece -o que se pretende- con las ciencias sociales y humanas, disciplinas “blandas”.

Como se vio, esta aspiración por distinción puede ser completa, porque algunos productores de conocimiento manifestaron su distanciamiento total de las ciencias básicas, en tanto que también se presentaron posturas que reclaman la integración de las disciplinas o las ciencias básicas teniendo como perspectiva las cuestiones de tipo pedagógico.

Recapitulando lo dicho hasta acá acerca de PEE, se pudo ver que los productos y los actores que configuran esta perspectiva tomaron en consideración tendencias marcadas por los distintos tipos de ciencias (básicas y humanas). Sin embargo, resaltó su recurrencia en la referencia a temáticas como la pedagogía, la formación, la cultura y, en general, con el tipo de saberes o conocimientos que son tratados por las humanidades o las disciplinas sociales.

Para cerrar se puede ver un ejemplo más, esta vez de un fragmento de artículo.

En mi opinión, el tratamiento que se ha dado a la actividad acuática en nuestro medio ha enfatizado los contenidos de tipo deportivista, hecho que se debe a una mirada unilateral; no a la mirada integradora que debe tener un administrador u organizador de eventos académicos o curriculares. Pensaren una cultura del agua, en una estética del agua, es pensar en propuestas que desde las primeras edades involucren formas de reconocer e introyectar el agua como elemento posibilitador de proyección personal y cultural. Se trata, desde la perspectiva pedagógica, de diseñar unos ambientes adecuados para desarrollar la relación del agua con lo recreativo, con lo terapéutico, lo utilitario, lo ecológico, así como de enriquecer el tratamiento deportivo. Abordar el agua desde este punto de vista es abordarla desde una dimensión estética y, por ende, educativa.

Imagen 25. Ejemplo de documentos resaltando la pedagogía (Franco Betancur, 1996, p. 72)

- **4.3.1. Los escenarios académicos buscan posicionar PEE**

La documentación evidenció claramente la presencia masiva de asuntos que ponen en juego los espacios relativos a los problemas escolares, a los lugares donde ocurre la formación, incluso a las posiciones más refinadas y abstractas donde tienen lugar las reflexiones e indagaciones de tipo filosófico, antropológico, sociológico y político.

Los lugares reseñados en mayor volumen en la revisión documental remitieron a escenarios donde se producen los debates de tipo teórico. La

atención a las temáticas del PEE giró en torno a los lugares académicos de más alto nivel como los ámbitos donde se genera la discusión por el sentido, por el significado, por el rumbo, por la intención que debería tomar la Educación Física.

Por ejemplo, el escenario donde se discute en términos generales sobre la educación acumuló documentos que sumados alcanzan el 40% de la muestra revisada en el conjunto PEE. Así mismo, este centro de interés presentó un volumen significativo de documentos que reseñan los espacios universitarios, la formación que allí se imparte y el tipo de profesional que allí se está preparando. Estos escenarios fueron referenciados en un 36%.

Estos dos escenarios fueron centro de interés en la mayoría de documentos agrupados en PEE, y además una tendencia hegemónica pues en total suman el 76%. Los otros escenarios educativos (como preescolar, primaria, secundaria y media técnica) estuvieron casi ausentes en la documentación pues en total suman el 2%.

En porcentajes bajos aparecieron los escenarios deportivos (8%); algunos pocos documentos remitieron a los dos escenarios médicos considerados en la muestra (7%); también en un 4% se reseñaron los espacios donde se gestiona la regulación y la asociación de los profesionales; y, finalmente, el 3% remitió a cuestiones que se vinculan a los escenarios de la vida cotidiana con el PEE.

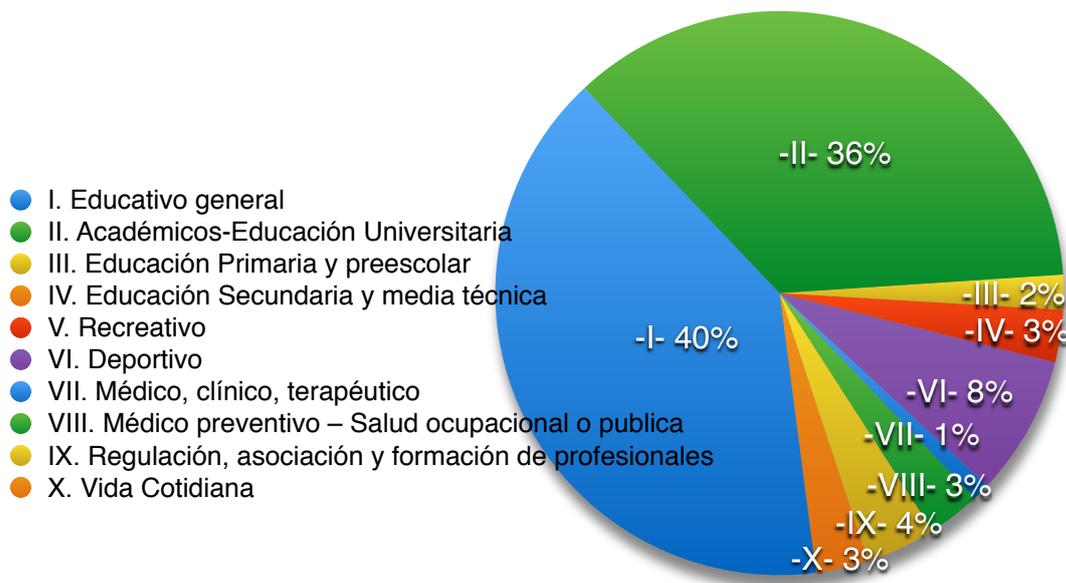


Gráfico 11. Regularidad de los escenarios que constituyen el conjunto de PEE

Esta situación significó la fijación y el estacionamiento en los debates fundamentales (no quiere decir esto que sean los de mayor importancia; sí en cambio, significan interés por los asuntos acerca de los fundamentos, la epistemología, etc.) y reflejó las búsquedas por posicionar y consolidar el dominio que interesa a PEE.

Del mismo modo, la revisión de los relatos permitió ver que los actores y productores de conocimiento son portadores de cuestionamientos similares porque sus búsquedas circulan en torno a la revisión de sus actuaciones de acuerdo al contexto, a la cultura y a los fenómenos político sociales que pueden tener incidencia en la Educación Física; asumiendo una postura crítica con respecto a la forma tradicional de la profesión.

Camilo:

...es que uno sale egresado de un programa de Educación física y luego le preguntan: “y bueno, ¿qué es la educación física?” y uno empieza a titubear porque uno estudió esto, pero no sabe ni qué es la educación física, ni qué es el deporte, ni qué es la recreación. Y ahora pues, y añadido a eso, a usted le preguntan qué es la corporeidad, qué es la motricidad. Entonces ahí sí que lo acaban de... sí, pero yo creo que en el debate epistemológico sí se ha avanzado (E:5-P:6-SR:b).

En los relatos y la documentación se manifiesta una especie de entusiasmo por los debates acerca de los marcos teóricos, los paradigmas y los aparatos ideológicos que constituyen la profesión; en este sentido, el conjunto PEE presenta una tendencia a localizar este tipo de debate en los escenarios y espacios educativos o formativos.

Aunque a este respecto otros autores señalan un “agotamiento” pedagógico. Por ejemplo, Vicente Pedraz con relación a este tipo de cuestiones fundamentales de la profesión (epistemológicas, de referentes teóricos o paradigmas) afirma que “parece suscitar muy poco interés investigador” en comparación con la creciente preocupación por cuestiones acerca de la “tecnología didáctica” (Vicente Pedraz, 2009, p. 110).

Los hallazgos de esta tesis mostraron una situación diferente en el contexto colombiano a la referida por el autor español. El centro de interés por

las temáticas y cuestiones agrupadas en PEE manifestó la atención a escenarios, actores, formas y rasgos académicos propios de las discusiones epistemológicas o fundantes de la profesión. Por otro lado los espacios donde se despliegan específicamente las “tecnologías didácticas” suman cifras documentales mínimas.

Al recapitular encontramos que los escenarios que en la documentación presentaron mayor atención fueron los que remitían a los lugares que implicados la realización de los debates conceptuales, epistemológicos y teóricos (universidades y los espacios académicos generales). Los actores que potencialmente se beneficiaron de la producción de conocimiento son principalmente los profesores. En los rasgos académicos de los documentos clasificados en PEE gozan de interés los elementos conceptuales y teóricos.

Del mismo modo, los relatos de los informantes dejaron ver la intención de asumir de manera crítica las cuestiones teóricas que circulan en el PEE. Además, aparecieron otros escenarios y, sin embargo, el debate parece ocuparse de la revisión, la definición y la delimitación de los capitales simbólicos de la Educación Física.

Débora:

Yo creo que frente a las Expresiones Motrices hay una cosa en particular que tiene mucho que ver como con esa necesidad de nosotros de tener asideros claros, esto es la demanda de un concepto del cual podamos pegarnos, creo que esto ha pasado mucho en nuestra disciplina por joven, por ingenua, por el

mismo estatus o no estatus que tiene. Entonces como que el concepto cae y se agarra un poco irreflexivamente y se asume (E:6-P:6-SR:a).

En este mismo apartado, acerca de PEE, se señaló que el tipo de argumentación que circulaba estaba justificando el dominio de tipo *carismático* (Weber, 2009, pp. 52, 69-70), y se indicó que podría manifestarse un intento de ruptura o de revisión de la participación de los saberes procedentes de las ciencias básicas o naturales.

- **4.3.2. En diferentes desempeños profesionales “usted sigue siendo maestro”**

La revisión documental, buscando identificar los actores que tenían mayor protagonismo en los artículos, arrojó una tendencia obvia y a la vez distintiva. Se presentó una acumulación de artículos que potencialmente van dirigidos a los profesores, académicos o universitarios (54%).

Luego, aparecieron con porcentajes menores otros tipos de actores, pero el predominio evidente por atender los asuntos propios de los “profesores” insinuó el interés marcado por los asuntos concernientes a la formación, a la enseñanza y a los escolares.

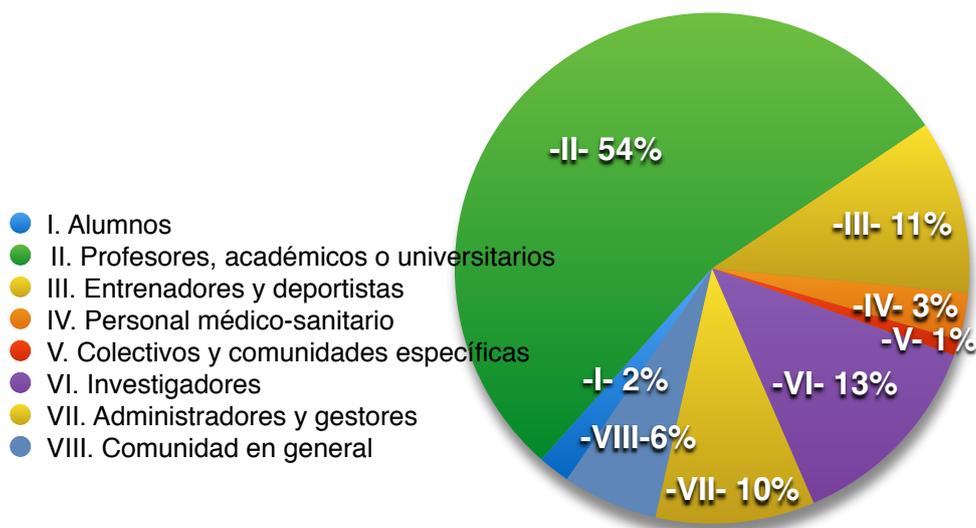


Gráfico 12. Referencias a los actores profesionales en la documentación asociada a PEE

Esta tendencia se ratificó en las entrevistas pues uno de los informantes destacó como rol de actuación fundamental en la profesión, el de maestro. Según *Camilo* este rol debería orientar la reflexión, investigación y trabajo académico de la Educación Física.

Según él, quienes pueden atender todas las posibles perspectivas profesionales de una forma pertinente son quienes asumen el rol de maestros. La trayectoria y el trabajo investigativo y académico del informante despliega una revisión crítica a los problemas que afrontan estos actores, pues *Camilo* los considera fundamentales para el desarrollo de la Educación Física.

Camilo:

eso es un asunto que a veces también se vuelve muy problemático en la medida en que nosotros no nos hemos asumido como maestros, nos asumimos como entrenadores, nos asumimos como técnicos, como preparadores físicos, y esas son las expectativas que traen los estudiantes para estudiar educación física, ¿cierto? Y como en un último caso asumir el rol de maestros (E:5-P:3-SR:d).

Por otro lado, al indagar por escenarios y actores con la informante *Débora*, se logró interpretar en su respuesta la predominancia de escenarios universitarios y, en consecuencia, los actores que ocupan su atención serían los académicos, universitarios y, así mismo, los maestros. Recordemos que esta informante hizo un marcado énfasis en la importancia de las revisiones conceptuales.

Según esta autora y protagonista de la producción en Educación Física, ocuparse de las cuestiones conceptuales permitiría trascender los debates acerca de lo “corporativo” y más bien desarrollar lo “académico”.

Débora:

...además en esta idea del campo se ha generado el asunto de lo corporativo, de cómo deviene en estructura y finalmente el perfil del concepto es académico, lo corporativo eso es una extensión del concepto (E:6-P:6-SR:b).

...queremos colocar en un solo pregrado todas las miradas del asunto, esa mirada de ellos de los deportes necesita un pregrado diferente al de la licenciatura. O sea, ellos quieren resolver el campo en lo corporativo no más, y en una sola forma de lo corporativo, en un solo perfil académico... (E:6-P:8-SR:e).

En el anterior relato, Débora destacó el tipo de aspiración que buscan aclarar los primeros fundamentos de la Educación Física y, particularmente, los que pertenecen al interés por definir con claridad los límites de los asuntos propios de la PEE y de los otros subconjuntos antes tratados (DRC y AFPP). En el caso de esta informante, la revisión y la observación de los actores y los escenarios son elementos secundarios que no aportan al esclarecimiento de los fundamentos de la profesión.

Aun así, también se pudo evidenciar que el asunto de actuaciones y protagonistas resultó determinante a la hora de asumir el debate por la identidad de la profesión. Estos elementos conformaron, en últimas, el punto de referencia que configuran las propuestas teóricas para la profesión. Sin ellos no sería posible el acceso espacial y temporal a una proyección de la realización de las propuestas que buscan fundamentar la Educación Física.

Débora:

La identidad nuestra estaría desde las expresiones motrices que permiten paradójicamente integrar la Educación Física, el deporte y la recreación y nos ofrece ese montón de

expectativas, pero además hay una eclosión de posibilidades como las de: aventura, lúdicas, artísticas, terapéuticas, y que también corresponden a la lógica de la Noosfera (E:6-P:3-SR:c).

Con todo lo expuesto anteriormente acerca de PEE se dejó claro que esta tendencia de interés que emergió en la producción de conocimiento de la Educación Física, se despliega en el dominio del escenario escolar, exaltando el rol profesional docente como el impulsador de la atención y el desarrollo de las personas en este sentido, se interpretó una marcado acento humanista en esta tendencia.

El cual buscó ampliar el sistema de significaciones y disposiciones teóricas por medio de una constante revisión de las tendencias utilitarias de la profesión, para ir a sus múltiples y variadas teorías. Esto último se manifestó en el análisis con la presencia de una gran cantidad de ideas y propuestas conceptuales que saturaron los escenarios de mayor cualificación.

▶ 4.4. Ocio, juego, recreación y lúdica

El análisis de contenido sobre documentos y entrevistas permitió la identificación de temáticas relacionadas con la diversión, el esparcimiento o el empleo del tiempo libre. La presencia de dichas temáticas en el marco de la producción de conocimiento en la Educación Física en Colombia se articula en función de los intereses referidos a los asuntos del ocio, el juego, la recreación y la lúdica (este grupo será reseñado a partir de acá como OJRL).

Los intereses de OJRL se enfocaron en un sentido contrario al que fue detectado y revisado anteriormente en el subcapítulo 4.1 (DRC), donde las cuestiones relativas al tiempo libre, la recreación y el juego eran asumidas de forma subsidiaria para favorecer el Deporte, el Rendimiento y la Competición.

En cambio, el análisis de contenido condujo a comprender que el contexto estudiado en esta tesis admitió un significado mucho más esencial y amplio para las temáticas que comprenden OJRL algunos autores y sus productos lo localizan de forma protagónica en la Educación Física, y esto es lo que se verá en este subcapítulo.

Rafael:

Por ejemplo, muchas personas que vivieron su proceso formativo en la clase de Educación Física siguen creyendo que en ella se juega... Esto es falso, el tiempo en clase no es libre y

mucho menos es para jugar, la clase es para cumplir con los objetivos de una unidad didáctica (E:8-P:6-SR:b).

Por eso el ocio es diferente de la Educación Física y el deporte, acá se habla de un tiempo no regulado y no controlado, es más bien... se habla de la libertad del ser humano para decidir cuándo y con qué divertirse. De eso es lo que nos ocupamos quienes estamos en el cuento del ocio (E:8-P:6-SR:c).

Aunque la presencia y recurrencia de este tipo de temáticas con respecto a la totalidad de la muestra documental fue baja (7%), se evidenció una tensión y reflexión acerca de las perspectivas que los temas en OJRL asumen en el contexto donde se realizó esta tesis.

Es decir, que su aparición en el contexto colombiano como un escenario de la Educación Física en cuanto a producción de conocimiento plantea un debate de revisión y crítica a las tendencias “tradicionales” de la profesión.

Para entender la anterior afirmación se puede ver el modo en que OJRL se constituye a partir de tres momentos o escenarios: la tradición, la crítica y la emergencia de propuestas acordes con las “realidades”. Estos momentos explican la tendencia percibida que manifestó mayor recurrencia en los relatos de los productores de conocimiento y en los artículos revisados.

- **4.4.1. La tradición como punto de partida para una crítica**

La tendencia discursiva que predominó en las temáticas que dan estructura al dominio de conocimientos en OJRL se caracterizó porque en una primera instancia justifica sus preocupaciones e intereses presentando las condiciones en que las temáticas y asuntos “específicos” son y han sido tratados, es decir, que el sentido que OJRL configura tiene como punto de partida la reflexión sobre la tradición.

Se destaca en el análisis que una importante porción de la fuente estudiada (en OJRL) presentó el interés enfático por señalar las situaciones que favorecen, afianzan o mantienen la perspectiva profesional “tradicional”.

Jaime:

Nosotros tenemos una tradición muy alta, para nosotros fue muy fuerte la perspectiva Dumazerial (Dumazedier) en el campo, es decir, Dumazedier y su perspectiva que se constituye en un enfoque funcionalista. Entonces claro, esa fue una literatura que nos llegó a nosotros e incidió mucho en las escuelas de pensamiento en el campo de la recreación (E:7-P:1-SR:a).

El informante reconoce como punto de partida de su visión elementos y temáticas tradicionales que constituyen y componen las bases del OJRL en Colombia y, al mismo tiempo, calificó su desarrollo como “funcionalista”. En el anterior fragmento, *Jaime* advierte un movimiento que introduce un juicio de

valor con miras a cambiar de dirección o perspectiva y a modificar la conducción de las temáticas hacia otro horizonte.

Este tipo de valoraciones en los contextos de las prácticas de producción de conocimiento se caracterizó porque de una manera técnica asumen funciones que se pueden aplicar indistintamente en creencias, objetos, personas, sistemas, animales, artefactos (Olivé, 2006). Esto equivale a decir que el actor entrevistado valoró y destacó las condiciones que presenta OJRL sólo desde las situaciones específicas que él interpreta, no son meros conceptos valorativos sino que son operaciones de lectura y observación de los contextos.

De acuerdo con Olivé (2006, pp. 45-47) y Echeverría (2002), esta lógica obedece a una noción técnica de la idea de valor, que resulta fundamental para desarrollar la cultura científica y tecnológica en la sociedad occidental porque da cuenta de los diferentes niveles y de la incorporación de la cultura técnica o científica que tiene un conocimiento determinado.

En el relato se pudo ver que se pone en práctica una preocupación por el contexto y una intención calculadora, que implicó prestar atención a aspectos como la eficiencia o la pertinencia de las acciones en situaciones específicas.

De esta manera se introduce y afianza en OJRL, y en la Educación Física, una operación que valora, acredita y contrasta las perspectivas tradicionales

(heredadas o importadas) frente a las tendencias o posturas más acordes o ajustadas a las realidades de los contextos.

¿Cuáles son las costumbres que han operado y han determinado el patrimonio de conocimientos identificables como tradicionales en el subconjunto? Siguiendo las pistas en la documentación analizada se pudo hallar una referencia que evidenció el tratamiento “tradicional” o la perspectiva sobre la cual se despliega la crítica.

Dumazedier (1989), apuntaló en la necesidad de una cultura recreativa para las masas, en procura de una sociedad más justa, balanceada y productiva. Obviamente se refería a los beneficios que una buena planeación, programación y ejecución de las actividades recreativas y del tiempo de ocio, genera en las poblaciones recipientes. Muchos han sido los estudios sobre los beneficios que la recreación promueve. Es de destacar el estudio de Breitenstein y Ewert (1990), que considera que los efectos positivos de los programas recreativos al aire libre tienen incidencia en la educación para la salud de los participantes. Señalan, entre otros beneficios: emocionales, de salud social, de salud física, de salud intelectual y de salud espiritual. Goodbey, Graefe James (1992) adelantaron un completo estudio sobre los beneficios de los servicios de recreación y parques locales apoyados por la Universidad del Estado de Pensilvania, que respondió a preguntas de investigación tales como:

**Imagen 26. Documento que ejemplifica perspectiva “tradicional” de OJRL
(Calderón García, 2002, p. 67)**

En el fragmento de Calderón se resalta una justificación generalizada del discurso “tradicional” en OJRL, apelando a una argumentación que contiene varios elementos legitimadores. Dichos elementos resaltan las conveniencias de instalar esta perspectiva en las actuaciones profesionales.

Por una parte, en el texto se adopta y promueve un discurso que procede de una tradición con arraigo académico (si se asume la interpretación literal de:

“muchos son los estudios...”), este discurso es respaldado por unos expertos (“profetas” y líderes académicos) que con sus esfuerzos investigativos garantizan el tratamiento más adecuado a los problemas de OJRL. Por otra parte, el fragmento también hace alusión a unos procedimientos (programaciones y planeaciones) que han sido probados por los expertos.

Estos elementos discursivos permitieron interpretar un dominio de conocimiento que otorga virtud o reconocimiento a la tradición. El fragmento anuncia la intención de desplegar unas actuaciones justificadas en dominios legitimadores de tipo tradicional, carismático y legal (Weber, 2009, pp. 50-51) para servir a los fines de las llamadas (en el fragmento) “poblaciones recipientes”.

Esta referencia a “poblaciones recipientes” se interpretó como el interés por los contextos y los grupos sociales a los cuales van dirigidas las actuaciones y conocimientos de OJRL. Este interés busca visualizar las realidades y necesidades específicas de los contextos, de este modo, se configura lo que en palabras de uno de los informantes es una perspectiva profesional “crítica”.

Jaime:

...el área fuerte era la Educación Física eso es coherente pues con la institución formadora, que es la Universidad de Antioquia y que tiene un perfil más de formación hacia el sector de lo escolar, a la educación oficial. Entonces siendo sujeto de una formación que se acentuaba en el campo de la Educación Física, nosotros fuimos problematizando ese objeto,

preguntándole-interrogándole por el componente de lo social y eso fue abriendo nuestra mirada; es decir, saliéndonos un poco y llevándonos un poco a salirnos del área específicamente de la Educación Física como un objeto de problematización y caer al campo o al área de la recreación, llámese ocio o recreación... (E:7-P:2-SR:a).

El informante aludió al “componente social” como un asunto central que posibilita dar otro sentido al conjunto OJRL, un sentido que trasciende una tradición funcionalista y reproductora de las situaciones que dice atender.

Se observó cómo se esparce una crítica que abarcó no solo la perspectiva tradicional del subconjunto sino que también es extensiva a los demás componentes de la Educación Física (DRC, AFPP y PEE), ya que estas temáticas o tendencias han favorecido únicamente el predominio de unas condiciones que hacen que el juego, la diversión, la recreación e incluso el movimiento asuman unos fines funcionales.

Según lo revisado en la fuente documental y especialmente en el foco de atención OJRL, en cuanto a los escenarios, se pudo ver que se privilegia el tratamiento a los contenidos referentes al ámbito educativo. Lo que guardaría coherencia con la tradición que el informante *Jaime* reseña en su relato.

Se añade a esto, que se vio recurrencia en los documentos en las ideas de juego, al tiempo libre y al esparcimiento pero solo si están en función de algún objetivo educativo, pedagógico o emancipador.

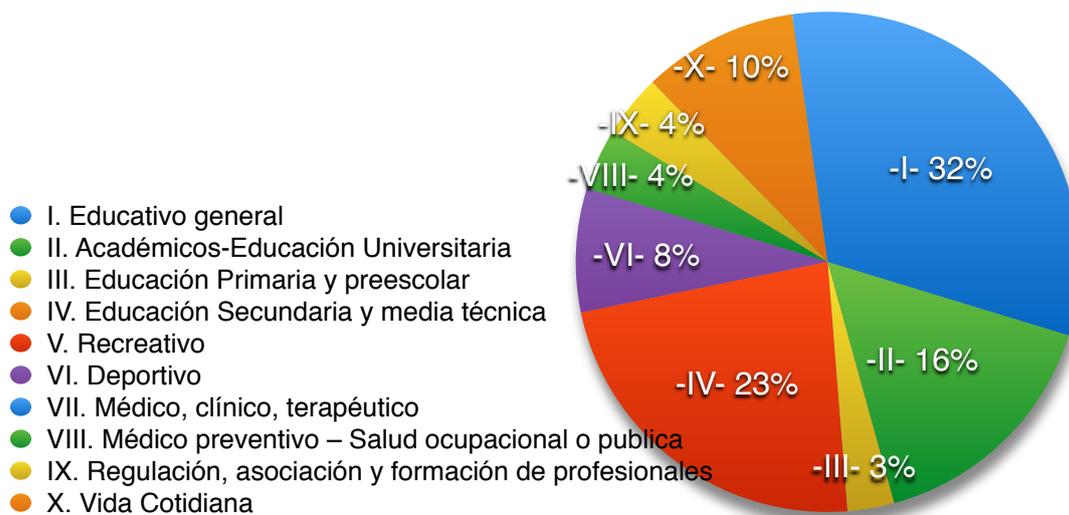


Gráfico No.13 Escenarios de OJRL

Pero, igualmente, aparecieron otros tres focos en la atención de escenarios con cifras importantes como lo fueron el ámbito universitario-académico, el recreativo y el referido a la vida cotidiana.

Con respecto a los escenarios recreativos, cabe resaltar que el análisis de contenido arrojó la identificación de una tendencia ideológica que reivindica “el juego por el juego”, y el tiempo libre como espacio para la atención de la “necesidad de expresión creadora”; es decir, que se hizo presente un reclamo

por la atención de asuntos “banales”, sin más propósito que el esparcimiento, el regocijo y el regodeo.

- **4.4.2. Crítica a la reproducción**

Aparentemente las cuestiones y problemas que interesan en este subconjunto han sido dominados y abordados desde visiones que resultaron problemáticas, tanto para los informantes como para los autores de los textos revisados.

Dirigir la crítica hacia el tratamiento “tradicional” que han recibido los beneficiarios implicó el juicio al patrimonio y a todo conocimiento previo. Se trata de un examen del pasado y por esta vía se deja ver una voluntad por implantar un dominio en el cual otros elementos y tratamientos tengan mayor validez y legitimidad de cara a lo que los autores e informantes denominan contexto y realidad.

El siguiente fragmento pertenece a un artículo que desarrolla ideas que hicieron explícita la denuncia por el tipo de planeación y ejecución, que se ha venido paulatinamente instaurando en el juego con formas de control que despojan a dicha actividad de “libertad” y otras posibilidades.

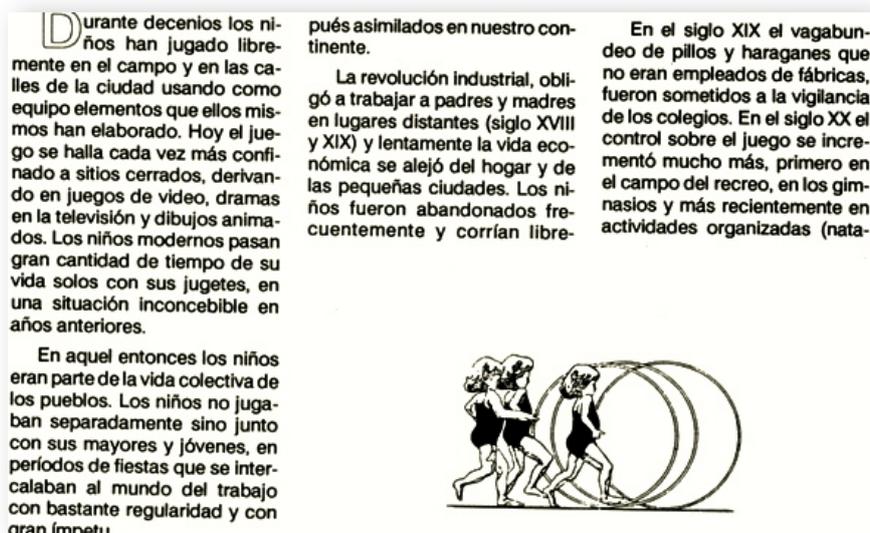


Imagen 27. Ejemplo de documento con discurso crítico en OJRL (Sotton-Smith, 1990, p. 24)

En el fragmento de la imagen 24 destaca la valoración de los fines y los propósitos que serían los apropiados o no para las temáticas agrupadas en OJRL, en dónde las perspectivas que están en dirección a favorecer, garantizar o imponer la lógica de producción, trabajo o industrialismo serían calificadas como funcionalistas.

Por otro lado, se presenta una desatención a la experiencia personal y social contextualizada que atendería los estados de realización más liberales.

Jaime:

...entonces para qué intervengo yo una persona, pues hombre para hacerlo un mejor sujeto, para hacerlo una persona mejor, pero uno dice: ¿cuál es la intención ahí...? (E:7-P:5-SR:f).

Entonces muy tenaz esa situación porque uno entiende que todo ha estado ligado al capital... (E:7-P:5-SR:g).

Se introduce la necesidad de buscar otro tipo de direccionamiento que esté en función de ideales próximos a la capacidad para decidir y elegir formas de diversión o esparcimiento desligadas de controles gestionados racionalmente que buscan la competencia funcional.

Por otra parte, este tipo de crítica cuestiona el dominio de poder legal que según Weber es el que corresponde al Estado moderno y a las obligaciones por este estatuidas (Weber, 2009, p. 51).

La crítica encuentra sentido en tanto que manifiesta la voluntad de imponer una pretensión aparentemente más noble frente a la tradición moderna. Se procura, así, un dominio profesional que supere la visión funcionalista con la que se ha venido abordando los asuntos que interesan a OJRL y, también, a la Educación Física.

Lo que se pone en cuestión es la intención que rige o gobierna los aspectos agrupados en este conjunto de temáticas, con el propósito de dar un sentido más “humano” y menos funcional, mecánico o moderno.

De esto se logró inferir que hay un movimiento de “descentramiento” donde se pretende territorializar y asociar el saber con contextos y aspectos sociales y culturales localizados.

Igualmente, se produce una “deslocalización” de los saberes que gozan de ubicación en “lugares sagrados” hacia espacios fuera de la legitimidad cultural vigente buscando poner en circulación el conocimiento en espacios políticamente más cercanos a las necesidades contextualizadas y a nuevas figuras de razón: “Otro plano de cambios a que estamos asistiendo es el de la aparición de “nuevas figuras de razón”. No hay una sola racionalidad” (Martín-Barbero, 2002, p. 178).

Para ampliar e ilustrar mejor lo anterior, se pueden ver, por ejemplo, las argumentaciones que asocian los discursos tradicionales del subconjunto con los fines de la salubridad.

Se efectúa una crítica a OJRL, porque en su versión clásica o tradicional reproduce y conserva las condiciones “materiales de existencia”, no tiene en ningún momento una intención transformadora sino que busca re-producir las mismas condiciones que dice atender (y supuestamente contrarrestar).

El siguiente fragmento permite evidenciar el tipo de críticas que fueron recurrentes en la fuente analizada.

Jaime:

...bueno, y ¿cómo ver entonces la parte de la recreación? También tengo una percepción sobre eso... A mí me parece que en el campo de la recreación la salud es muy fuerte, y yo ahí quiero llamar la atención, porque es la salud pero desde una perspectiva funcionalista, es decir, que reproduce las condiciones actuales de existencia y es esa salud entendida como un dispositivo de reproducción de las condiciones materiales de existencia... (E:7-P:5-SR:b).

...es en la misma lógica y busca que desde el campo de la recreación se sugiera una serie de cosas para hacer y así el trabajador esté en mejores condiciones a su regreso a la labor, esa es la perspectiva funcionalista y en el caso de la salud: claro es que hay que tener personas aptas para que tengan un buen desempeño... (E:7-P:5-SR:c).

...mejorar el funcionamiento de las personas productivas, sobre todo en una sociedad capitalista, donde el que no produce desaparece... (E:7-P:5-SR:e).

En este reclamo, o en el paralelo visión tradicional versus visión crítica, se está manifestando una previsión que busca la intervención de la ideología "crítica" de formas más protagónicas o directas, cuyos fines serían la atención de las problemáticas de OJRL desde un punto de vista ético, y prueba de esto es la constante referencia y evaluación de ambas visiones.

Fenómeno que en contextos de diversidad y exclusión emerge para desarrollar condiciones de participación en la “cultura del conocimiento” (Olive, 2006, pp. 30, 33).

Sin embargo, la emergencia de este tipo de fenómenos requiere atención para evitar los determinismos que pueden poner en riesgo la diversidad.

Si el trasfondo y propósito de la emergencia de una “visión crítica” en OJRL es desplazar la “tradicición”, valorando constantemente su eficiencia y pertinencia, o clasificando y descalificando los conocimientos, pretendiendo con esto ocultar una forma esencial y a la vez una condición de posibilidad de la visión profesional actual e incluso de las futuras, se corre el riesgo de incurrir en lo que llama Villoro (1998) una “monocultura”.

En este caso una monocultura de conocimiento de OJRL que pretende abandonar una perspectiva e implantar otra.

Problema que también es detallado por Martín-Barbero bajo la idea de “sociedades del desconocimiento” (2002, p. 177), las cuales tienen lugar en la negación y desconocimiento de la pluralidad de saberes, visiones y culturas; y que entre otras cosas son las que hacen visibles solo a las mayorías.

Al respecto, el mismo autor advierte acerca del riesgo de desbancar una hegemonía por otra sin incorporar en la novedad la “racionalidad desde la que

sean explicables los cambios” que se suceden. “Uno de lo más claros avances apunta hoy a una creciente conciencia de la multiplicidad de racionalidades que se entrecruzan” (Martín-Barbero, 2002, p. 179).

Jaime:

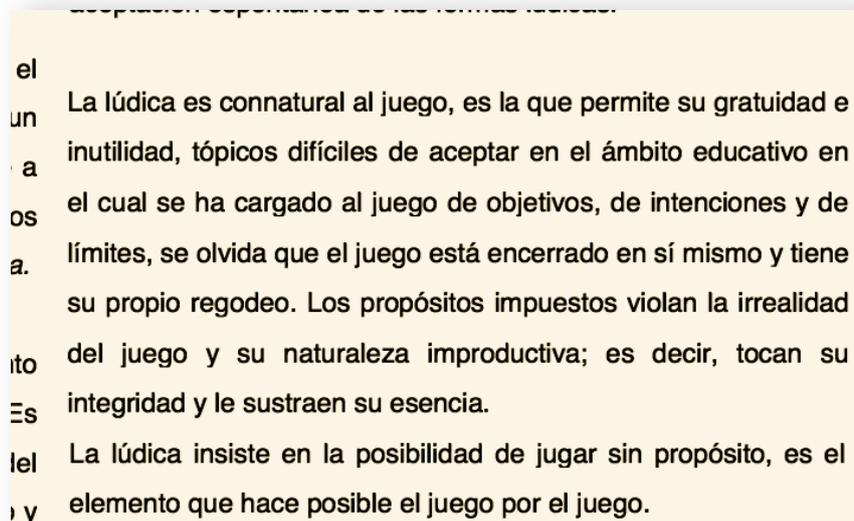
Y este último, a mí me parece que podría ser el más liberador pero que también es objeto de esa mirada funcionalista, es decir, también nosotros tenemos una historia muy larga de lo recreativo... por eso la crítica que se le ha hecho a lo recreativo... y sobre todo al recreacionista como alguien que interviene, que recrea y mantiene entretenido...

El juego como dispositivo de educación para que aprendan... no como una potencialidad, no como algo que tiene las personas que hay que potenciarlo, no es el reconocimiento de la unidiversidad... (E:7-P:9-SR:f).

Tras la revisión de dos de los tres momentos, la tradición y su crítica, que configuran el discurso de OJRL en Colombia, ahora solo resta revisar qué propuestas alternativas emergen en la producción de conocimiento y en sus autores.

- **4.4.3. Emergencia de propuestas alternativas**

¿Es posible plantear una versión “alternativa” de OJRL, a pesar de la perspectiva “tradicional”? La visión de este subconjunto con mayor difusión en Colombia estuvo representada por las ideas asumidas por el discurso crítico, el cual expresa una intención liberadora y potenciadora de la capacidad que tienen los seres humanos de divertirse y jugar, de una actitud lúdica y de asumir elecciones de cara a su recreación.



La lúdica es connatural al juego, es la que permite su gratuidad e inutilidad, tópicos difíciles de aceptar en el ámbito educativo en el cual se ha cargado al juego de objetivos, de intenciones y de límites, se olvida que el juego está encerrado en sí mismo y tiene su propio regodeo. Los propósitos impuestos violan la irrealidad del juego y su naturaleza improductiva; es decir, tocan su integridad y le sustraen su esencia.

La lúdica insiste en la posibilidad de jugar sin propósito, es el elemento que hace posible el juego por el juego.

Imagen 28. Ejemplo de escrito con visión “liberadora” en OJRL (Arboleda Gómez, 1996, p. 14)

La visión alternativa busca introducir una dinámica a la profesión donde el juego se asume como una condición “natural de las personas”. Esta perspectiva pretende superar o trascender la visión conservadora, instrumental, funcionalista, y que en palabras de los autores sería una perspectiva profesional artificial, antihumana y prediseñada a los intereses del “capital”.

La fuente documental estudiada puso de manifiesto la disputa que propone una visión alternativa frente a una clásica, y en el contexto donde se realizó la presente tesis esto es bastante evidente.

Así mismo, la perspectiva predominante en OJRL presenta reparos en cuanto al conjunto global de la Educación Física, ya que se leen argumentos donde se cuestiona el papel de la profesión con respecto a las visiones funcionales.

En este mismo sentido, los interesados en esta perspectiva alternativa han explorado búsquedas de autonomía o independencia profesional, formulando programas profesionales que pretenden mayores niveles de formación especializada (al 2010 dos universidades públicas en Colombia cuentan con el programa de pregrado en Recreación). La emergencia de este tipo de programas podría ser un indicador de la intencionalidad por mayor autonomía de esta perspectiva de la profesión.

Ahora bien, las mayores recurrencias en OJRL de las disciplinas, teorías, conceptos o nociones tienen relación con la sociología, la ciencia política, la pedagogía, la filosofía y en general las ciencias humanas.

En este subconjunto se recogió escritos en los cuales se encuentran reseñadas las ideas de autores como Marx, Adorno, Rousseau, Huizinga, Freire,

Cuenca Cabeza, Habermas, Kundera, entre otros. Una de las razones que limitan el desarrollo de esta perspectiva alternativa tiene que ver con el incipiente peso y proceso que tienen estas temáticas de OJRL en el país.

Rafael:

La investigación en Ocio en nuestro contexto veo que está muy limitada en cuanto a que somos los mismos, unos pocos, los que estamos ahí (E:8-P:2-SR:a).

Hay que entender que está iniciando en Colombia, pero te podría decir que conozco muchas propuestas, muchas experiencias y muy poco desarrollo en investigación (E:8-P:2-SR:b).

▶ 4.5. Otras temáticas registradas

Las publicaciones analizadas también contenían una serie de trabajos que a primera vista no tienen relación directa con las temáticas clásicamente asociadas con la Educación Física. Sin embargo, constituyen un conjunto de conocimientos que son admitidos eventualmente con el propósito de enriquecer y fortalecer los subconjuntos que se revisaron anteriormente.

Estos saberes aparentemente desorientados con respecto a la profesión, es decir, sin una vocación clara, e incluso con poco o ningún reconocimiento y visualización en el espacio disciplinar; casualmente, ofrecen elementos útiles a determinadas posturas o dominios de interés en la Educación Física.

La presencia de estos conocimientos “externos” significó una apuesta por ampliar o romper los límites de cada subconjunto, socializar y comunicar tácticamente discursos y prácticas que buscan fortalecer una posición y en algunos casos, debilitar otra por medio de la crítica. Además, también cobró sentido la idea de su presencia como saberes complementarios, de apoyo e incluso de fuga.

La aparición de otras temáticas y la circulación de cuestiones no consideradas en los marcos oficiales de la profesión pudo responder a la acción contingente realizada por un autor (editor de las publicaciones analizadas), para completar su publicación. Sin embargo, también pudo tratarse de una

táctica directa de inserción de un componente novedoso que disponga, a su vez, de nuevos horizontes profesionales.

En el proceso de recolección de datos bibliográficos, al consultar a los editores de las publicaciones seriadas, frente al fenómeno de aparición de contenidos no clásicos, y de disciplinas aparentemente lejanas, las respuestas fueron diversas.

Por un lado, algunos manifestaron que simplemente frente a la baja oferta de producción autóctona de la Educación Física optan por complementar la revista con trabajos que ofrecen otros profesionales. En contraste con lo anterior, otros editores manifestaron que encontraban útil presentar diversos trabajos, pues aportaban alguna metodología o marco teórico para ver de maneras diferentes los problemas que se atienden en la disciplina.

Esta última postura contiene una manifestación del uso o utilidad social que se le puede dar a la publicación de conocimientos, el editor advierte su intención y ahí explícitamente anuncia una intención dinámica para con la profesión.

Admitir las dos versiones obtenidas de los editores, una casual o contingente y otra intencionada y calculada, han posibilitado que en el análisis se registren estos datos como "Otras temáticas registradas", buscando con esto no descartar sin mayores razones algunos productos que bien podrían

constituir la introducción de un punto de fuga o giros en la profesión. Si bien su peso en el universo total de datos analizados es leve (con apenas el 8% de la totalidad de textos), no significa esto que no ejerza algún influjo sobre la profesión.

La emergencia de saberes y conocimientos “extraños o ajenos” en los contextos de las disciplinas clásicas ha representado el riesgo de pérdida de identidad y legitimidad disciplinar y científica. Pero, por otro lado, como afirma Bourdieu es también un síntoma de arbitrariedad cultural que expresa el interés social por dinamizar un campo (Bourdieu, 2000, pp. 44-45). Se trata de una táctica cultural de mutación y mestizaje.

Así, por ejemplo, los documentos que fueron clasificados en el grupo “otras temáticas” presentan contenidos referentes a la Lingüística, la Filosofía, la Metodología de la Investigación Científica, la Poesía, la Psicología o la Antropología. En las publicaciones estudiadas se desarrollaron sin ningún vínculo aparente con la Educación Física, están ahí pegados como islas desiertas y aisladas, que después de un profundo ejercicio de interpretación y contextualización podrían arrojar lazos de relación con la profesión.

A primera vista pareciera que no tienen raíz en la Educación Física ni asociación evidente con los demás conjuntos, sin embargo, ejercen una función cultural que es propia de las comunidades de producción de conocimiento y que consiste en la posibilidad de apertura a un giro. Todas las disciplinas, ciencias y saberes tienen espacios para la fuga, la banalidad y la alteridad.

Capítulo V

Campo profesional de la Educación Física

- 5.1. El interrogante por la identidad o la naturaleza de la Educación Física
- 5.2. De la “visión soberana” a la idea de un campo profesional
- 5.3. La idea de Campo profesional en la Educación Física

El análisis efectuado hasta acá permitió identificar los problemas y temáticas que han sido atendidos en la producción de conocimiento de la Educación Física en Colombia. Grosso modo, se logró visualizar algunas de las formas y tratamientos que se asumieron en dicha producción.

Posteriormente, la información fue consolidada, validada y reinterpretada a partir de los aportes, las narraciones y los relatos de algunos destacados productores de conocimiento que permitieron complejizar el análisis y comprender las perspectivas particulares desde las que asumen y proyectan su producción. Esta parte del análisis agudizó los interrogantes acerca del orden, la jerarquía, la estructura, la distribución o la posición que las diversas tendencias identificadas (en las fases iniciales del estudio) asumían en la profesión.

En este contexto, los interrogantes explorados en el problema de investigación plantearon como reto académico rastrear la posibilidad de configurar un esquema o marco explicativo que hiciera posible la interpretación de la cantidad y diversidad de tópicos que fueron identificados, tanto en el

análisis documental como en las aportaciones hechas por los actores protagonistas.

El paso siguiente en el estudio permitió hacer hincapié en dichos interrogantes, se observó en detalle las inquietudes asociadas con la identidad, la autonomía y la naturaleza de la profesión y se procuró analizar las explicaciones que, con frecuencia, se emplean en el contexto de estudio para resolver o abordar la identidad de la Educación Física.

La resolución de los interrogantes por la profesión (rasgos, propósitos, temáticas, tendencias, beneficiarios) propició la inclusión en el análisis de la idea de *Campo Profesional*, como marco explicativo de la realidad explorada. Los subcapítulos siguientes darán cuenta de la atención y el análisis generado alrededor del interrogante por la identidad profesional.

► **5.1. El interrogante por la identidad o la naturaleza de la Educación Física**

Ahora vamos a ver cómo el análisis condujo a orientar mejor las preguntas de esta tesis, abriendo la posibilidad de esbozar un marco o esquema que recogió la pluralidad y diversidad de la Educación Física. Además, hizo comprensible el panorama complejo y saturado de identidades profesionales. Los interrogantes complejos que emergieron al final del proceso fueron: ¿Cómo

interpretar los diversos propósitos e intereses que se manifiestan en la producción de conocimiento de la profesión?, ¿Tiene sentido hablar de una unidad de conocimiento en Educación Física? y ¿Es plausible un escenario de múltiples problemas y perspectivas de conocimiento en esta profesión?

La respuesta a las anteriores preguntas tomó como punto de partida la interpretación hecha en el capítulo anterior donde se identificó un marco, más o menos claro, que centra la Educación Física en los intereses de: A- el Deporte, Rendimiento y Competición (DRC), B- la Actividad Física para Prevención de enfermedad y Promoción de salud (AFPP), C- la Pedagogía, formación y Educación en cultura corporal (PEE) y E- el Ocio, Juego, Lúdica y Recreación (OJLR).

Ahora bien, el análisis precisó la revisión de los anteriores subconjuntos, pero esta vez no aislados, sino que se buscó conocer cómo desde las explicaciones típicas usadas en Educación Física se ha ido dando cuenta de la situación evidenciada con respecto a la pluralidad de objetos y formas de estudio que circulan en la profesión.

Esta búsqueda no se ocupó de reseñar todos los modos de interpretar la identidad epistemológica y profesional de la Educación Física que han podido existir, mucho menos pretendió dilucidarlos críticamente ni, tampoco, procuró hacer un tratado de teoría del conocimiento de la profesión mencionada.

En cambio, se buscó presentar el contexto en el cual se han dado las explicaciones acerca de la identidad profesional y se procuró vincular a este debate, ideas que permitieron dar apertura a la aparente diversidad y disparidad detectada en los hallazgos presentados en los capítulos anteriores.

Cabe decir también que no interesó determinar cuál es la propuesta con mayor peso, valor o pertinencia. Por el contrario, este trabajo buscó enriquecer la posibilidad de mejorar la comprensión acerca del problema de diversidad de saberes y tipos de conocimiento que se manifiestan en la Educación Física.

La bibliografía especializada en “epistemología de la Educación Física” presenta los diversos cuestionamientos acerca de la identidad profesional, y propone la revisión de sus nominaciones o marcos axiológicos con argumentos que emergen de una variedad de interpretaciones, pretendiendo o sugiriendo instaurar estudios, dominios o comunidades que desarrollen y sostengan explicaciones gnoseológicas de la profesión.

Esta situación puso de relieve el interés de académicos e investigadores que no son ajenos a la inclinación contemporánea de valorar y posesionar el conocimiento como producto cultural ideal.

¿Por qué tomar la producción académica y de conocimiento generado en la Educación Física como problema de investigación? Podría pensarse que tal

cuestionamiento buscó abrir la puerta para inaugurar una nueva propuesta gnoseológica para la profesión.

Sin embargo, el interés acá se dirigió a la comprensión de la producción y sus condiciones, pues lo que buscó revisar con atención era la identidad de problemas y las formas en que han sido abordados, así mismo, los intereses de conocimiento que han permitido generar determinados discursos y prácticas particulares en el contexto estudiado. Y, ante todo, se buscó evitar la imposición de formas absolutas para nombrar e identificar la profesión.

Lo que interesó acá fue abrir una ruta de indagación que posibilitara el reconocimiento de la pluralidad de los problemas considerados en el escenario académico estudiado, incluso aquellos que habían sido solapados por las ideas de mayor predominio.

Para atender dicha ruta se revisó los procesos similares que en el marco de las ciencias se han venido gestando. Y se observó que las disciplinas, ciencias y profesiones someten a revisión sus problemas, conceptos, teorías y actuaciones debido a la necesidad permanente de orientar transformaciones y ajustes, o de reconocer y ratificar sus logros. Lo que permitiría tomar conciencia de los logros, alcances, desarrollos y niveles de pertinencia.

Desde el anterior punto de vista, en lo que toca con la Educación Física, la preocupación por revelar su identidad o su naturaleza como disciplina, saber,

ciencia o profesión ha venido tomando diversas formas y sentidos que se manifiestan en búsquedas que han pretendido establecer y delimitar sus dimensiones. Esta inquietud obedece a la aspiración por el posicionamiento (Crisorio, 2003b) en la cultura contemporánea, donde la producción de conocimiento ocupa un lugar destacado y, por ende, para una profesión es vital participar de dicha cultura.

Este interés ha estado presente en el devenir histórico de la profesión, no se trata de un cuestionamiento novedoso. No obstante, hay que admitir que en las últimas décadas se ha experimentado una proliferación de discursos y prácticas que buscaban definir, delimitar, especificar y encauzar todo el universo de problemas, objetos, métodos y actuaciones que circulaban en la Educación Física.

Es así como el tipo de explicaciones que se han presentado en la Educación Física ha recurrido a argumentaciones que incluyen disertaciones o reflexiones semánticas, revisiones lógico-científicas, estudios ontológicos o incluso explicaciones de mayor complejidad.

Las que presentan mayores recurrencias de difusión y promoción en los círculos o comunidades académicas en Colombia son las tres enunciadas y esto se puede evidenciar en las publicaciones especializadas. Más abajo se detallará y revisará algunos fragmentos que permitieron evidenciar su presencia en el contexto estudiado.

Estas explicaciones resultan problemáticas porque en muchos casos emergen con pretensiones absolutistas que configuran dominios acabados y no admiten la diversidad o la posibilidad de la contingencia en las formas de producir conocimiento; de este modo, van instaurando concepciones excluyentes de otras formas gnoseológicas de Educación Física.

Sin embargo, se reconoce que dichas explicaciones van un paso más allá en el debate acerca de la naturaleza del conocimiento que circula en la profesión. Es decir, van dejando en un segundo plano la discusión acerca del tipo y alcance de los conocimientos (científicos vs vulgares) que configuran la parcela de saberes en cuestión, y constituyen propuestas sólidas o apuestas epistemológicas que en la búsqueda por la identidad profesional han logrado autonomía, novedad y han permitido afianzar algunos marcos explicativos para la Educación Física.

Las argumentaciones de cada perspectiva varían según la procedencia y el influjo de teorías, las cuales son heredadas o impuestas por las ciencias con mayor estatus, también estos razonamientos se inspiran en tendencias filosóficas que configuran distinciones para marcar preeminencias y generar explicaciones, corrientes y tendencias, ostentando superioridad jerárquica frente a otras posiciones, aduciendo innovación, contundencia epistemológica o autenticidad. Con esto se van marginando propuestas de emergencia débil, clásicas, tradicionales o locales.

A continuación, se detallará algunos tipos de propuestas gnoseológicas para la Educación Física, que circulan con regularidad en los debates acerca de la identidad de esta profesión en Colombia; se buscó aclarar y contextualizar las diversas propuestas y, además, en este punto se procuró esclarecer la posible diferencia entre estas y la perspectiva que se alcanzó en esta tesis.

Es necesario recordar que líneas arriba se señalaron tres ramas de indagación gnoseológica: semántica, lógico-científica y ontológica; corresponde ahora desarrollar estas ideas en el marco de la Educación Física.

Dicha clasificación es presentada de manera limitada y resumida, pero tiene mayor amplitud y solidez epistemológica en la propuesta de Mario Bunge por una “nueva epistemología” (Bunge, 2004)¹⁷.

¹⁷ En esta “nueva epistemología” el autor propone un “renacimiento epistemológico” porque a su juicio “hasta hace medio siglo la epistemología era sólo un capítulo de la teoría del conocimiento o gnoseología. Aún no se habían advertido los problemas semánticos, ontológicos, axiológicos, éticos y de otro tipo que se presentan tanto en el curso de la investigación científica como en el de la reflexión meta-científica” (Bunge, 2004, p. 22).

- **5.1.1. Argumentación semántica**

Es necesario adquirir un compromiso conceptual desde el cual otorgar una significación concreta a los referentes que se consideran básicos para conseguir este propósito: el cuerpo y el movimiento (Pastor Pradillo, 2007, p. 15).

En el contexto académico de la Educación Física en Colombia se pueden observar diversas explicaciones acerca de la naturaleza y procedencia de sus conocimientos.

Algunos académicos e investigadores ocupados de estudiar y reflexionar acerca de su epistemología han puesto en circulación trabajos investigativos con argumentaciones que se podrían clasificar dentro del espectro de estudios epistemológicos de corte semántico, porque se centran en señalar, proponer y/o refutar las significaciones posibles del término “Educación Física”. Además, hacen hincapié en los alcances o límites que cada acepción puede tener en el campo profesional.

En algunos casos incluso trascienden la nominación general y proponen microsemánticas o terminologías específicas, que buscan fortalecer y precisar los detalles más minuciosos del concepto que engloba todas las prácticas y discursos de la profesión.

Son frecuentes las formulaciones de expresiones novedosas y fuertemente argumentadas que pretenden ocupar el papel de término nominador, exponiendo bondades con relación a un mayor alcance, inclusión, contextualización y preeminencia. Uno de los argumentos clásicos empleados en esta propuesta epistemológica alude a la limitación o poco alcance y a la carencia de actualidad del concepto *Educación Física*.

Dicho razonamiento ha generado una larga exposición de nominadores que disputan la posición como concepto identitario, debaten con base en la sinonimia y la asimilación, la diferencia y contradicción, contrastando la noción clásica versus el concepto “novedoso”, que supuestamente ampliará el campo conceptual y, de paso, los escenarios de intervención laboral de la profesión.

Con tales iniciativas se intenta ampliar el horizonte profesional a base de generar otros sentidos y términos (por ejemplo: Educación Física, Ciencias del Deporte, Motricidad, Motricidad Humana, Expresiones Motrices, Actividad Física, entre otros) por medio de una nueva manera de nombrar.

Este tipo de explicaciones busca consensos o adopciones conceptuales que permitan ordenar, orientar la formación, la actuación y, en cierto modo, terminan afectando la producción de conocimiento.

Los trabajos académicos e investigativos que toman la ruta epistemológica en su modo semántico, entre otras cosas, se ocupan de exaltar las bondades y

propiedades semánticas de un término (innovador) frente a otro (clásico o superado) y argumentan acerca de la apertura que permite la nominación propuesta en contraposición a la exclusión impuesta por las viejas categorías.

Pero sus alcances van más allá de solo nominar, pues también por esta vía se trasciende al plano de los objetos de estudio de la profesión; con frecuencia se argumenta que al variar el nombre de la Educación Física se pretende abrir el interés a nuevos problemas y formas de abordarlos.

La dimensión de la argumentación semántico-epistemológica apuesta a modificar incluso el contenido que tendría que tener la Educación Física para adaptarse a la propuesta innovadora, al cambio y a la apertura. En esta argumentación se identifican las nuevas proximidades y distancias interdisciplinarias y, a su vez, se deja la nominación “tradicional o anterior” en una posición de retraso y desatención de la (novedosa) realidad y la (actual) diversidad de posibilidades profesionales.

Para ilustrar el anterior tipo de gnoseología, entendido como una explicación semántica-epistemológica, se pueden observar algunas argumentaciones que coinciden o responden a esta clasificación:

“La noción expresiones motrices entraña la resignificación del cuerpo, del movimiento, de los actores, de los escenarios e incluso de las categorías tiempo - espacio, en lo relativo a lo que

hemos conocido como Educación Física, Deporte y Recreación” (Arboleda Gómez, 2010, p. 14).

La noción “expresiones motrices” goza de gran difusión y aplicación en Colombia. Ha sido implementada en las últimas décadas en la política pública de educación para el área escolar de la Educación Física (República de Colombia, 2010, p. 25). También ha abierto proyectos y líneas de investigación significativas en el contexto nacional que han orientado sus problemas, objetos y metodologías, teniendo como referente el término en cuestión y las dimensiones que este despliega (Ver, por ejemplo, Bahamón Cerquera, 2009; Durán Quiceno & Zuluaga Suárez, 2007).

“La mutación de identidades: las Expresiones Motrices permiten, de un lado, preservar la identidad del campo porque su dispositivo se sitúa en las prácticas que connotan cuerpo y motricidad y, paradójicamente, han posibilitado la eclosión de "identidades" en el interior de las mismas (deportivas, lúdicas, artísticas, terapéuticas...)” (Arboleda Gómez, 2008).

La propuesta epistemológica de nominación, o de interés semántico, también despliega sus argumentaciones exponiendo los posibles cambios y ajustes en otras dimensiones de la profesión como las metodológicas, éticas y axiológicas, entre otras.

En otras palabras, un concepto innovador presenta las posibilidades de despojar el bagaje y el anclaje que ata a una profesión en la tradición, impidiéndole atender nuevas demandas (ver, por ejemplo, Kolyniak, 2003). De este modo, al estudiar y emplear nuevos términos se haría viable refrescar (a manera de actualización) los problemas, las metodologías, las interacciones e incluso las ocupaciones de una profesión.

En el caso particular de la interpretación epistemológica de la profesión con el significante “expresiones motrices” se alude al “campo de saber” propio de la Educación Física (ampliar en: Arboleda Gómez, 2009).

Otros documentos que permite identificar en las reflexiones epistemológicas de la Educación Física las argumentaciones de tipo semántico son las propuestas que intentan agrupar otras nominaciones bajo el pretexto de ofrecer mayor claridad, sinonimia y fortalecimiento de la profesión. Un ejemplo:

El término Ciencias de la Actividad Física, por tanto, se puede considerar sinónimo de Ciencias del Movimiento Humano, Ciencias de la Motricidad, Ciencias del Deporte, o como actualmente se denominan en España, Ciencias de la Actividad Física y del Deporte. Todas estas denominaciones enfatizan el valor de las ciencias o la ciencia en este ámbito de estudio, y remiten a un problema básico y no aplicado, como lo es el

movimiento humano o la actividad física". (ANECA, 2005, p. 27)

El alcance de la propuesta epistemológica de tipo semántico es importante ya que puede generar despliegue y apertura de problemas que han estado solapados en la Educación Física, o que han gozado de menor protagonismo. La aparición de este tipo de argumentación en el contexto colombiano ha implicado importantes modificaciones que han permitido acceder a otros "mundos posibles" de la profesión.

Sin embargo, la propuesta semántica, puede ser limitada y ofrecer complejidad a la hora de mostrar, explicar, analizar y conocer las propiedades, los procesos, las rutas, las formas y las interacciones que articulan y conforman el conocimiento que circula y se produce en los espacios de la Educación Física.

Sacar a flote dicha iniciativa semántica implicaría la enseñanza, el consenso, la implantación o la instauración de un lenguaje profesional único que sea compartido por una porción importante de profesionales que den garantía de desarrollo gnoseológico a esta manera particular de concebir la epistemología.

La comprensión semántica-epistemológica ofrece una perspectiva formal que permite actualización y unidad de nominación, cambio y apertura en la

lógica que regula la tradición y la novedad, buscando instaurar una gnoseología novedosa a la profesión.

- **5.1.2. Argumentación lógico-científica**

Casi todas las ciencias, desde la filología hasta la biología, han mostrado en alguna ocasión la pretensión de producir no sólo conocimientos específicos, sino incluso ideologías (Weber, 1971, p. 32).

Otro tipo de explicaciones epistemológicas que se aplica a la Educación Física y que circula en el contexto de esta tesis pretende guiar los rumbos profesionales a base de proponer, formular y hallar objetos de estudio o investigación con fundamento en métodos científicos y, para ello, recurre a la argumentación de la epistemología lógico-científica.

En esta línea argumentativa existen trabajos que buscan naturalizar el quehacer científico en la Educación Física, asociarla y adscribirla como dependiente de otras ciencias o saberes para dotarla de herramientas investigativas, buscando acceder a un mejor estatus científico o profesional que permita alcanzar la verdad objetiva con respecto a sus intereses.

Ésta es una característica propia de las comunidades académicas reconocidas en el contexto cultural contemporáneo, sociedades que dan un

valor superlativo a los métodos científicos y los proponen como modelos ideales para la producción y el tratamiento de los problemas de conocimiento.

“Desde la teoría tradicional de la ciencia, el problema que la Educación Física tiene que resolver es la existencia real de un fenómeno que se constituya como objeto de estudio, y a partir de aquí estructurar sus métodos y planteamientos. Así, la búsqueda del objeto de estudio se convierte en algo de vital importancia” (Vaquero Barba, 2001, pp. 44-45).

La paulatina incorporación de la experiencia investigativa en la Educación Física en Colombia ha venido ganando terreno, y las formas técnicas de la investigación en su variable científica han ido ocupando lugares destacados en la producción.

Es así, que cada vez más las formas rústicas de conocimiento y, particularmente, las que pretenden transferir o transmitir las habilidades y destrezas logradas con la “práctica” acumulada o con la experiencia se presentan con menos recurrencia en la producción de conocimientos en el área.

Estas últimas formas de conocimiento, en otros tiempos, constituyeron un baluarte profesional porque trataban y participaban en un tipo de dominio que se alimentaba del conocimiento tácito¹⁸.

A la Educación Física han llegado las aspiraciones lógico-científicas por medio del fuerte influjo de otras ciencias de mayor estatus como la biología, la física, la fisiología y la química.

Pero también han incurrido en forma de crisis profesional producto de la presión, que desde diversos escenarios se ha ejercido buscando la aproximación a los componentes lógico-científicos y logrando que sea cada vez más evidente en los discursos y prácticas de los profesionales.

“Es el reto que se debe asumir desde la Educación Física, pues se trata de redimensionalizar la profesión, de buscar posibilidades de educar científicamente a quienes son usuarios. Es urgente que la investigación sea el eje articulador del quehacer diario, se trata de legitimar, por la calidad, lo que se practica y enseña (Martínez Martínez, 2000).

Existe una demanda constante desde escenarios políticos, académicos y laborales por el “propio” desarrollo científico de la disciplina, con el agravante

¹⁸ Las habilidades para poner en práctica destrezas sin tener la capacidad para articular y comprender completamente el cómo se hace, encuentra su aplicación usualmente en escenarios prácticos (Collins, 2009, pp. 90-95).

de que en el interior de la Educación Física hay divergencia en cuanto al primer criterio de la epistemología científica que exige claridad en el objeto de estudio.

No hay consenso en la comunidad de académicos acerca de este punto y superarlo permitiría, según los promotores de esta perspectiva, definir claramente y sin asomo de duda el sentido científico de la Educación Física (Benjumea Pérez, 2006, p. 10).

Como puede verse en la muestra empírica de datos en el capítulo III, específicamente en la Tabla 4 y en el Gráfico 1, la producción de conocimiento de la Educación Física presenta mayores recurrencias en los apartados de metodologías (16%) frente a los documentos ocupados de las experiencias (7%).

El panorama de la profesión en los últimos años tiende a incrementar el primer aspecto señalado, porque cada vez más la disposición universitaria de producción de conocimiento y los espacios destinados a la formación profesional privilegian las formas científicas o por lo menos las que conservan mayores rigores metodológicos.

La tendencia que reflejan las cifras citadas habita en las discusiones de los académicos de la profesión quienes, no en pocas ocasiones, reclaman mayores niveles de “rigor científico” para la producción y tratamiento de conocimientos. Es el reflejo de la globalización de la cultura científica a todas las esferas académicas.

La Ciencia de la Motricidad Humana... Define como su objeto de estudio *la acción humana* como fenómeno de expresión y trascendencia de las carencias en función de su proyecto de realización personal de acuerdo a su cultura y entorno (Benjumea Pérez, 2009, p. 130).

Todo esto conduce a que la profesión asuma el ideal ontológico de la convergencia en un punto de vista de suficiencia y racionalidad de los problemas que rodean a la Educación Física. Este ideal corresponde con el horizonte contemporáneo de la cultural global que propende por instaurar en las lógicas de producción de conocimiento las formas científicas como modos acabados y suficientes para conocer.

En consecuencia, en las entrañas de la Educación Física se han emprendido búsquedas para establecer, esclarecer o proponer el objeto de estudio más apropiado. Y con este propósito se han gestado y promovido como posibles núcleos de estudio profesional: el movimiento humano, la educación del movimiento, la motricidad humana, la acción motriz, la kinantropología, entre otros.

El establecimiento de un objeto de estudio otorgaría identidad, originalidad y claridad a la Educación Física con respecto a otras disciplinas o ciencias.

Dejamos para el último lugar las reflexiones acerca del objeto de la ciencia de la Educación Física. Es éste el punto central para la determinación de una ciencia. No puede constituirse ésta sin objeto propio. Objeto formal, objeto en algún modo específico, objeto propio de la investigación, según las clásicas terminologías, son de todo punto necesarios para que un corpus de conocimientos y estudios sea erigido como ciencia (Cagigal, 1984, p. 54).

Otro aspecto determinante en la lógica científica es la explicación de la realidad, de los fenómenos o de los hechos sociales empleando métodos científicos. Se comprenden estos últimos como los modos empleados para tratar los objetos y problemas de investigación, teniendo como referencia unas teorías que, a la vez, proponen unas operaciones o aproximaciones metodológicas constantes para tratar los hechos, realidades o fenómenos.

También en este tipo de argumentación epistemológica circula la aspiración por la unidad de método, éste es otro elemento fundamental y determinante de carácter lógico-científico. Uno de los defensores más relevantes de esta perspectiva de conocimiento es Karl R. Popper, quien destaca como método ideal para la ciencia el hipotético-deductivo, compuesto de explicaciones causales deducidas de hipótesis (Popper, 1980, 1998).

La ciencia de la Educación Física dentro de las ciencias de la educación es una rama de las ciencias antropológicas y tiene como finalidad estudiar la necesidad y posibilidad de formación existentes a partir de lo corporal. En razón de su peculiar situación de ubicarse en medio de las ciencias de la naturaleza y del espíritu contiene elementos de ambas. En cuanto a su método, dado su punto de intersección y según las tareas que tenga que afrontar se sirve de los métodos de investigación de una o de otra (Estrada M., 1979).

Si bien en la Educación Física se presentan situaciones que admiten diversos métodos, múltiples y variados, el hipotético-deductivo está en la escala ideal de los métodos a consolidar entre los investigadores de la profesión que guían sus actuaciones bajo la epistemología lógico-científica.

Y cabe volver a resaltar que en este contexto epistemológico la ciencia es considerada como acción instrumental y técnica para producir conocimiento sobre cuestiones reales y objetivas, constituida como determinación causal y con la pretensión de búsqueda sistemática de cambios o transformaciones con una finalidad.

Esta forma, entendida en su modo kantiano, solo concibe a la ciencia como único proceso legítimo de producir conocimiento. Con esto se cierra el espacio a otras reflexiones y formas (Hoyos Vásquez, 2011, p. 71) de conocimiento, las cuestiones que circulan en la profesión con formas blandas pasan a un plano de

nulidad o de poca importancia, incluso aquellas que se alejan de lo técnico, las formas poéticas, estéticas o de saberes tácitos.

Dentro de este marco hay que considerar que en el siglo anterior, y aún en el presente, predomina la aspiración científica como la única forma legítima de producir saber y generar conocimiento, situación que no ha pasado por alto en la Educación Física.

Paralelamente, la epistemología de corte lógico-científica ha recibido desde finales del siglo anterior una intensa revisión crítica. Por el contrario, al ideal de objetividad y unidad de método se han contrapuesto visiones que aceptan la determinación y el influjo subjetivo, social y cultural sobre las formas de conocimiento que pregona la forma epistemológica en cuestión.

A este respecto, recuerda Bourdieu que la objetivación está abocada a seguir siendo parcial porque ignora o se niega a ver los diversos puntos de vista a partir de los cuales se puede enunciar o tratar problemas y objetos de investigación, renuncia a admitir que el conocimiento es un lugar o un espacio de posiciones donde operan unos actores que defienden sus intereses y, además, que cada uno tiende a objetivar, racionalizar y, en últimas, a tratar científicamente los conocimientos que considera pertinentes a su visión (Bourdieu, 2002c, pp. 24-25).

Más adelante se detallará ampliamente la postura de este científico social, que resulta determinante y reveladora para las ideas halladas en esta tesis.

- **5.1.3. Argumentación Ontológica**

“El interés emancipatorio es el de la mayoría de edad, como posibilidad radical de atreverse a pensar por sí mismo y determinar desde la razón práctica el destino del hombre” (Hoyos Vásquez, 2011, pp. 81-82).

Una tendencia argumentativa que tiene un vínculo estrecho con la filosofía trascendental se ha sumado como marco explicativo de identidad epistemológica de la Educación Física. Esta variante de revisión se sustenta en la disciplina ontológica para rastrear, identificar, visualizar o evidenciar las propiedades, los rasgos y el funcionamiento de la profesión.

La epistemología que se fija en los problemas ontológicos toma como centro de atención el “ser”, sus propiedades, las mutaciones o cambios que le acontecen -las novedades del ser-, el tiempo y el espacio en el que habita y acontece. Pero, además, no desconoce las leyes específicas que constituyen y determinan la historia o devenir del ser como lo son la química, la física, la técnica y el mundo real y social en el que se despliega (Bunge, 1975, p. 50).

Un apartado que resulta ilustrativo de una búsqueda de argumentación epistemológica de carácter ontológico es el siguiente:

¿Qué concepciones de cuerpo, movimiento corporal, ser humano y educación subyacen en el pensamiento de los autores que más han influenciado el discurso de la Educación Física contemporánea en Colombia? (Gallo Cadavid & Runge P., 2009, p. 4)

Las pretensiones epistemológicas de procedencia ontológica están asociadas a la comprensión del “ser” y sus propiedades trascendentales. En el caso de la Educación Física existe una tendencia investigativa o académica que se detiene en este tipo de revisiones; acá es posible agrupar trabajos que hacen un estudio minucioso de contraste y análisis de paradigmas (noción de hombre, ser, mundo, existencia, cuerpo, etcétera) sobre los cuales se apoyan las actuaciones de los educadores físicos.

Estas explicaciones apelan al desmontaje de tradiciones (añejas, contradictorias o sin fundamento) y se proponen paso a paso ir eliminando los obstáculos teóricos para acceder a una comprensión originaria de la profesión, que permita cubrir la falta de fundamento, otorgar y producir nuevos horizontes profesionales.

Aun así, la empresa ontológica se enfrenta a una especie de “resistencia al cambio” en el interior de la profesión y según los argumentos presentados por sus expositores, existen paradigmas hegemónicos o dominantes que conducen a desechar los a priori, a saber el “porqué” de las cuestiones que atañen a la Educación Física (Trigo Aza, 2000, p. 92).

El reclamo es importante, porque no atender las cuestiones “trascendentales” de la profesión la reduce y la limita a guiarse por una tradición que sostiene inconsistencias y se niega a debatir la argumentación de sus ideas y prácticas.

Los autores que defienden este tipo de argumentaciones explican que esto ha conducido a limitar exclusivamente la Educación Física a las formas existenciales “motoras”, lo cual propicia la pérdida del tratamiento de la totalidad del ser en el horizonte de la profesión. Éste es un argumento frecuente para quienes despliegan su visión epistemológica desde la perspectiva de tipo ontológico.

“En este sentido, incursionar en las reflexiones [...] en torno a la fragmentación en la relación cuerpo-mente y los avances alcanzados en torno a una concepción más global del Ser, se hace fundamental para la comprensión del concepto de *motricidad* que hoy se instala en una categoría superior y compleja que apenas comienza a discutirse, aunque ya habita

en la piel y en la práctica de unos cuantos actores del área
(Benjumea Pérez, 2006, p. 61).

En el párrafo anterior puede verse la revisión conceptual que este tipo de argumentación epistemológica despliega. Por ejemplo, se presenta la noción de cuerpo y su interacción con la mente que resultan determinantes para dimensionar ontológicamente al ser humano. La discusión en el dualismo del ser ha concentrado durante un importante periodo el debate y la crítica ontológica, revisión que ha permitido un desarrollo conceptual, paradigmático, metodológico, científico y ético a la Educación Física.

Nótese que en el panorama general de la teoría del conocimiento la perspectiva de análisis ontológico “cayó en descrédito en cuanto nació la ciencia moderna”, pues se llegó a considerar que pretendía competir con la perspectiva lógico-científica, incluso se le acusó de formular conclusiones ridículas en torno a la naturaleza del conocimiento. Se pensó que la ontología pretendía formular y tratar verdades o categorías generales para organizar el conocimiento evadiendo el desarrollo y la utilización de métodos universales para generar conocimiento.

Algunos expertos en filosofía de la ciencia advierten que la situación cambia radicalmente desde mediados del siglo anterior: “existe ahora un interés creciente por la ontología (...). Este renacimiento se advierte no solo en los medios filosóficos sino también en los científicos y tecnológicos” (Bunge, 1975, p. 50).

Lo dicho hasta aquí deja claro que en la Educación Física se han venido presentando varios tipos de argumentación epistemológica, incluso algunos trabajos enfatizan o centran sus tesis desde una perspectiva u otra (semántica, científica, ontológica) buscando con ello instaurar o promocionar una particular identidad de la profesión. Esto parece claro, pero los datos analizados en el capítulo anterior (IV) nos muestran que es preciso hablar de diversas identidades, métodos y objetivos en la Educación Física.

▶ 5.2. De la “visión soberana” a la idea de un campo profesional

La proliferación de teorías es beneficiosa para la ciencia, mientras que la uniformidad debilita su poder crítico (Feyerabend, 1986, p. XI).

Tras presentar estas tres modalidades de argumentación epistemológica (semántica, científico-técnica y ontológica), y evidenciar que estas formas son protagonistas del debate por la definición, explicación y proyección de la identidad de la Educación Física, veamos ahora las razones por las que estas argumentaciones parecen limitadas e insuficientes para explicar la identidad de la profesión.

Conviene subrayar que estas modalidades ofrecen un núcleo coherente de argumentos académicos para explicar, regular y guiar la profesión constituyendo una tradición epistemológica que ha permitido el desarrollo y su proyección. Sin embargo, podría decirse que son intentos por instaurar gnoseologías que en muchos casos excluyen o discriminan los diversos conocimientos que circulan en la Educación Física en Colombia.

Procuran en gran medida formular e instaurar *un deber ser*. Este tipo de explicaciones sugieren imponer lo que llama Bourdieu el “principio sistemático de error que es la tentación de la visión soberana”¹⁹ (2002b, pág. 13-22).

Desde otro punto de vista, este trabajo buscó tomar una ruta que posibilitara interpretar la identidad de la Educación Física a partir del análisis de los productos de conocimiento y sus autores. Y, de este modo, aportar a la comprensión desde una perspectiva diferente a las tres antes mencionadas (semántica, epistemológica y ontológica).

Por consiguiente, acá no se partió de una “visión soberana” para realizar el análisis, sino que se procuró dar un giro evitando las grandes categorías, prescindiendo de los paradigmas clásicos y privilegiando la interpretación de los discursos de los propios protagonistas de la producción de conocimiento en la Educación Física.

Se buscó un punto de partida que hiciera posible dimensionar y reconocer la profesión desde una perspectiva que evitase favorecer el absolutismo y la imposición de categorías excluyentes; para ello, se partió del reconocimiento histórico y social de los discursos y las prácticas de producción de conocimiento

¹⁹ La ciencia ocupada de la investigación del mundo social señala que en las relaciones humanas opera una técnica que se arroga el derecho de establecer los límites y fronteras entre las clases, las regiones, las naciones e incluso los conocimientos. Dicha técnica genera decisiones acerca de la existencia de clases, de sus cantidades y los tipos o variaciones que pueden ser admitidos en la sociedad. Y configura un poder que posibilita la constitución legitimadora de visiones del mundo, es decir que puede instaurar hegemonías. La técnica es generadora de “visiones soberanas” fruto de las luchas entre los grupos que aspiran al monopolio del poder de constitución (Bourdieu, 2002c).

en la Educación Física, buscando como guía una idea de mayor amplitud que admitiera la posibilidad de conocer o saber de algo sin tener que rechazar de antemano cualquier razón posterior o anterior que fuera contraria (Olivé Morett, 1998, p. 66).

Insistir en vías explicativas de la profesión que recurran al descrédito de la diferencia y a la instauración de regímenes exclusivamente legítimos y allanadores de la heterogeneidad es optar por una vía que desatiende los “mundos de hecho”²⁰.

Quizás ciegamente -o intencionalmente- se ha venido desconociendo la totalidad de objetos, métodos, conceptos, teleologías y otras gnoseologías que circulan en los discursos y prácticas de producción de conocimiento que emplean los actores de la Educación Física en Colombia.

De acuerdo con los hallazgos, la Educación Física en Colombia está lejos de centrarse en un único objeto de estudio (ver, como ejemplo, la Tabla 8 con el inventario de temáticas presentes en la producción de la Educación Física en Colombia); así, también lo está de encauzar toda su nominación, lenguaje y terminología en un solo proyecto semántico; y, además, se puede interpretar que el panorama estudiado presenta disparidad en cuanto a un proyecto teleológico (las propiedades trascendentales) profesional.

²⁰ Son vistos como la totalidad de objetos y hechos accesibles a una comunidad profesional, “puesto que los sistemas de prácticas y los esquemas conceptuales varían de época en época y de comunidad en comunidad, hay una diversidad de mundos de hecho” (Olivé Morett, 1998, p. 59).

Fue preciso buscar un marco explicativo de la profesión que admitiera “los mundos de hecho” y la posibilidad de convergencia de múltiples proyectos epistemológicos, porque el contexto estudiado presentó pluralidad y complejidad.

Teniendo presente este hecho, se optó por una vía alternativa de interpretación que cobró sentido al asumir la idea de producción de conocimiento como construcción social de carácter histórico, altamente determinada por diversos fenómenos inherentes a los procesos de construcción colectiva y, por lo tanto, lejana al ideal de neutralidad y autonomía.

En este sentido la Educación Física no debe restringir sus márgenes epistemológicos y, por el contrario, sin temor podría avanzar hacia la consideración de explicaciones y de esquemas organizativos que admitan universos de conocimiento de mayor nivel de indeterminación.

Debe así asumir su condición de plasticidad epistémica, que no es una cualidad exclusiva de la profesión, sino que es una característica de la problemática propia en la ciencia contemporánea o de las formas de conocimiento que se manifiestan en los mundos de hecho (Fernández Enguita, Souto, & Rodríguez Rávena, 2005, pp. 108-110).

Aunque desde una perspectiva académica preocupada por los estándares, la calidad y la evaluación de la producción de conocimiento se podría advertir que esta plasticidad implica un riesgo relativista, que admitiría la actitud del “vale todo” en materia académica, científica o profesional. Sin embargo, hay que advertir que la situación evidenciada en la Educación Física demanda de una visión que permita tomar en consideración un universo de conocimientos habitado por diversidad de actores y regulado por múltiples condiciones, visión contraria a la perspectiva epistemológica denominada en esta tesis como “visión soberana”.

La filosofía, la historia y la sociología han mostrado que el conocimiento no se basa en la evidencia subjetiva y aislada, sino que es una experiencia colectiva, regulada, influenciada y determinada socialmente (Bourdieu, 2003b, pp. 15, 129).

En concreto, en el análisis emergió la posibilidad de explorar o construir una ruta alternativa para concebir la realidad académica de las disciplinas de perspectiva incierta (multidimensional), como es el caso de la Educación Física según lo visto en esta tesis en el capítulo IV. A pesar de la incertidumbre y el temor que proyectan las disciplinas de perspectiva incierta en los escenarios académicos tradicionales, éstas se han ido abriendo espacio en el concierto investigativo, científico y académico.

Las identidades disciplinares y profesionales han ido mutando, y asumiendo las contingencias sociales e históricas y de este modo se han ido

constituyendo visiones relativistas del conocimiento. Cabe entonces preguntarse: ¿es viable un conocimiento, un saber, una disciplina o una profesión saturada de ideas relativizadas?

La búsqueda de referentes que posibilitaran la interpretación de la situación de la Educación Física sugirió el tránsito de “la visión soberana” hacia una perspectiva que permitió tomar como referencia los mundos de hecho, atendiendo a las condiciones contingentes que manifiesta la profesión en los productos de conocimiento y sus autores.

A este respecto vale la pena recordar el argumento esbozado por Ludwik Fleck, quien identifica las condiciones relativas del saber:

“Por tanto, el conocer, en cuanto actividad social, está unido a los condicionantes sociales de los individuos que lo llevan a cabo. Cada “saber” forma, consecuentemente su propio “estilo de pensamiento” con el que comprende los problemas y los orienta de acuerdo a sus objetivos. Pero la elección de problemas determina la forma de ver específica en la observación del objeto. La “verdad” conocida es, por lo tanto, relativa al objetivo prefijado del saber (Fleck, 1986, p. 21).

Los marcos explicativos clásicos o tradicionales que han dado fundamento a las profesiones en los escenarios académicos han experimentado alteraciones,

pues las restricciones impuestas por las explicaciones epistemológicas han devenido en prescripciones o modelos.

Con todo lo anterior han cumplido un papel determinante en los procesos de desarrollo y consolidación de las disciplinas emergentes, que no han gozado del desenvolvimiento de las ciencias o disciplinas clásicas, básicas o naturales. Pero ¿qué garantiza que sean el único y mejor camino para atender y explicar los problemas de la Educación Física?

La eclosión de temáticas identificadas en los documentos revisados y la perspectiva que cada actor protagónico dio a sus intereses de conocimiento advierte una realidad compleja que aparentemente desatiende las prescripciones y las lógicas de los marcos explicativos que buscan reducir las diversas posibilidades del conocimiento en la Educación Física. Por el contrario, el fenómeno de producción de conocimiento es expansivo en dicha profesión, presenta características de flexibilidad y relatividad epistémica.

Esto pudo constatararse en varios de los relatos de los actores entrevistados, donde narran, entre otras cosas, que sus actuaciones y concepciones desplegadas en la producción de conocimiento buscaban oponer ideas a los marcos explicativos tradicionales y generar apertura a otros problemas.

Por citar un ejemplo, Jaime relató la perspectiva desde la cual ha venido concibiendo su proceso de producción de conocimiento que, entre otras cosas, le

ha permitido ir abriendo camino y rompiendo la visión tradicional del conocimiento:

Jaime

Nosotros fuimos problematizando ese objeto preguntándole-interrogándole por el componente de lo social y eso fue abriendo nuestra mirada; es decir, saliéndonos un poco y llevándonos un poco a salirnos del área específicamente de la Educación Física como un objeto de problematización y caer al campo o al área de la recreación, llámese ocio o recreación... (E:7-P:2-SR:a).

También conviene recordar la narración de Camilo, quien relató su proceso crítico frente al marco explicativo de la profesión en el que fue formado, en el que se desempeñaba, y la perspectiva de cambio que visualizaba.

Camilo

Algunos que otros sentíamos que éramos mejores docentes, en la medida que más anatomía sabíamos, más morfología, más fisiología, entonces eso empezó a cambiar en la medida en que... en la cotidianidad de la clase de la Educación Física, eso jamás se hacía y si acaso se lograba hacer, la pregunta entonces es ¿pa' qué sirve eso? En últimas, ¿para qué en la clase de Educación Física? (E5-P:5-SR:b).

...entonces en ese lugar creo que hoy se ubican las investigaciones que han empezado a hacerse, o sea,

investigaciones que han empezado a problematizar la escuela
(E:5-P:5-SR:c).

En esta interpretación los marcos explicativos tradicionales de la Educación Física encarnaron la *visión soberana* que ha venido experimentando inestabilidad, pues su lugar protagónico cede terreno argumentativo frente a la emergencia crítica de una multiplicidad de intereses, formas y contenidos, cuyos límites difícilmente se pueden dilucidar.

La emergencia de múltiples intereses y problemas, sus formas de atención y resolución dieron cuenta de la resistencia a las regulaciones y a los marcos cerrados que pretenden controlar y encauzar las profesiones (Marcuse, 1993, p. 26).

Y en este sentido, ya se ha dicho que las formas y marcos explicativos epistemológicos tradicionales en Educación Física han operado bajo una lógica de prescripción con pretensiones de instaurar gnoseologías, que en muchos casos excluyen o desconocen la alteridad y, a la vez, cierran espacio a la innovación y a la apertura de fronteras disciplinares y científicas.

También vale recordar que dichos marcos explicativos en su despliegue académico han ido instaurando una dinámica de *deber ser* profesional o disciplinar que influye en el devenir de la Educación Física. Y, además, dicha profesión ha experimentado la emergencia crítica de propuestas de conocimiento que escapan a los determinismos o prescripciones.

Queda por aclarar y precisar la forma o marco explicativo que podría dar cuenta de la situación evidenciada en los análisis realizados a los datos recopilados en este estudio y en la literatura de apoyo consultada y citada acerca de la producción de conocimiento. ¿Cómo interpretar el panorama profesional hallado? ¿Es pertinente y necesario redimensionar los marcos explicativos tradicionales de la Educación Física?

Para abordar el anterior interrogante resulta pertinente recordar los cuestionamientos de Barbero ¿puede realmente afirmarse que existe una cultura profesional de la Educación Física?, ¿puede dibujarse un campo más o menos delimitado en el que se reproducen y recrean saberes, prácticas, valores, identidades y formas de vida? (Barbero González, 1996, p. 13). El autor español en estas líneas destaca la pregunta por la identidad profesional de la Educación Física.

Los hallazgos permitieron evidenciar que la emergencia de múltiples problemas e intereses van configurando lo que podría ser el campo que inquieta a Barbero.

En lo que sigue se explora la posibilidad de hacer camino para comprender la Educación Física como espacio que tramita conocimientos, se ocupa de múltiples problemas, usa diversos procedimientos, y que ella es también objeto de regulaciones, convenciones, consensos o imposiciones en sus problemas, objetivos y procedimientos.

Se acepta entonces que la Educación Física es un campo más o menos delimitado, donde hay luchas pasadas (y presentes) entre distintos agentes sociales más o menos organizados y que han venido dando (dan) como resultado, en función de quienes han sido (y son) los vencedores, la estigmatización de unas determinadas prácticas, saberes y modelos corporales y la glorificación de otros (Barbero González, 1996, pp. 48-60).

▶ 5.3. La idea de Campo profesional en la Educación Física

“...conjunto de los mecanismos institucionales que aseguran la selección social y escolar de investigadores (...) la formación de los agentes seleccionados, el control del acceso a los instrumentos de investigación y de publicación, etc.” (Bourdieu, 2000, pp. 44-45).

Al rastrear las teorías o explicaciones académicas que permitieron comprender lo que ha venido ocurriendo en la profesión, se pudo ubicar un marco que explica y admite la complejidad detectada en esta tesis. Este marco es denominado como campo.

La teoría de *campo* fue desarrollada con el propósito de comprender las producciones culturales como la literatura, la ciencia o la educación. Uno de los

pensadores que más ha contribuido a su desarrollo fue el sociólogo francés Pierre Bourdieu, quien la entiende como una representación del universo y el mundo social que se constituye como producto de la evolución de las culturas.

En este marco explicativo un campo sería el universo de agentes, intereses, instituciones, instancias, acumulaciones, regulaciones e interacciones que dan forma e identidad a un espacio donde se recrea la cultura. El campo es el escenario y el espacio donde se produce, reproduce y difunde el arte, la literatura o la ciencia.

Bourdieu en su obra *El Oficio de científico* (2003b) se ocupa de focalizar su teoría de campo en los escenarios de producción y reproducción de conocimiento; este trabajo es fundamental para visualizar y comprender cómo en dichos espacios (ciencias, disciplinas, saberes, profesiones) operan fuerzas que luchan por conservar o transformar la estructura, el orden y el equilibrio que regula su funcionamiento (Bourdieu, 2000, pp. 73, 74, 76).

En el campo ocurren actuaciones que implican luchas para la producción (creación o transformación) y reproducción (conservación) de conocimiento. Es así como la noción de campo ha venido cobrando gran valor en las últimas décadas frente a las perspectivas epistemológicas clásicas, porque se atreve a explicar el universo de conocimientos cuyas características se alejan de los ideales modernos (orden, objetividad, claridad metodológica, unidad teleológica, entre otros).

El campo es un espacio de coyunturas que admite la diversidad de problemas, metodologías, paradigmas y, a la vez, alberga la disputa por hacer valer los intereses de distintos participantes en dicho escenario. Los datos recolectados y analizados en esta tesis mostraron que la Educación Física presenta algunas de las propiedades de la teoría de campo.

Lo expuesto en el capítulo IV permitió visualizar el campo de la Educación Física como un escenario con rasgos disímiles y con unos límites variables o incipientes. Pero, además, con un margen relativo de estabilidad que garantiza en este conjunto la ausencia de rupturas completas o totales.

Se logró apreciar las diversas perspectivas que asume el campo de la Educación Física a partir de sus componentes (DRC, AFPP, PEE y OJRL²¹), y particularmente la configuración que asume este conjunto de conocimientos en el contexto colombiano donde evidentemente hay una construcción, una trama o un tejido de (ir)regularidades que ha venido dando forma a cierta unidad, y constituyendo un espacio, una reunión o un encuentro que permite a los actores participantes de este campo adherir o disentir en torno a los temas que allí tienen lugar.

Considerando así el asunto, es preciso ahora presentar algunas de las evidencias más sólidas que permitieron formular la idea del Campo de la Educación Física en Colombia, como una explicación plausible de la identidad

²¹ Recordemos que las anteriores abreviaturas corresponden a Deporte Rendimiento y Competición (DRC), Actividad Física para Promoción de salud y Prevención de enfermedad (AFPP), Pedagogía, Educación y Escuela (PEE), Ocio, Juego, Recreación y Lúdica(OJRL).

de esta profesión. Recordemos que esta interpretación emergió como explicación y respuesta a los interrogantes sobre las temáticas, rasgos, propósitos y beneficiarios de la producción de conocimiento en la Educación Física en Colombia en el período comprendido entre los años 1990 y 2006.

En primera instancia, se repasará las rupturas epistemológicas generales que introduce la noción de campo con relación a las explicaciones tradicionales de la teoría del conocimiento. En un segundo momento, se expondrá *la Lógica, la Dinámica o el Principio de Funcionalidad* que sirvió para ilustrar el Campo de la Educación Física y además sus condiciones o los a priori sobre los cuales se estructura, ordena y equilibra su funcionamiento en el contexto colombiano, y específicamente en el periodo revisado en esta tesis (1990-2006).

De este modo, se logró observar cómo operan fuerzas que luchan por conservar o transformar la profesión analizada. Aquí en el *Principio de Funcionalidad* es posible agrupar todas las rupturas epistemológicas que admite la teoría de campo, pues la lógica y dinámica las involucra en su conjunto y en interacción permanente.

Rupturas implícitas en la noción de campo

Las primeras revisiones realizadas tuvieron que ver con la respuesta al interrogante acerca del porqué (o los porqués) la idea de campo refleja la situación de la Educación Física. La lógica de producción de conocimiento que se logró reconocer en la Educación Física de Colombia presentó rupturas con la epistemología tradicional; las evidencias observadas en los análisis desbordaron la “visión soberana” (expuesta en los sub-capítulos anteriores: 5.1 y 5.2) y más bien sugirieron múltiples intereses y perspectivas operando en la profesión.

Las tradiciones epistemológicas más generalizadas en la ciencia y en la dinámica de producción de conocimiento no explican suficientemente lo que sucede en los procesos de construcción y producción cultural que experimentan las profesiones emergentes, principalmente las que surgen en el siglo anterior.

Sobre estas profesiones emergentes se puede decir que muchas tienen presupuestos epistemológicos poco claros, confusos o difuminados, y por lo tanto, no cumplen o aplican las premisas gnoseológicas clásicas y las reglas de las ciencias; al respecto vale la pena recordar a Feyerabend:

“Dada la ciencia, la razón no puede ser universal y no puede excluirse la sinrazón. Esta característica peculiar del desarrollo de la ciencia apoya fuertemente a una epistemología de tipo anarquista. Pero la ciencia no es sagrada. Las restricciones que

ella impone (y existen muchas de tales restricciones, aunque no es fácil desenmascararlas) no son necesarias para disponer de puntos de vista generales, coherentes y satisfactorios sobre el mundo. Existen los mitos, los dogmas de la teología, la metafísica y otras muchas formas de construir una concepción del mundo. Es claro que un fecundo intercambio entre la ciencia y tales concepciones del mundo 'no científicas' dará como resultado una necesidad cada vez mayor del anarquismo que la ciencia misma ya es. Así pues, el anarquismo no sólo es *posible*, sino que es *necesario* tanto para el progreso interno de la ciencia como para el desarrollo de la cultura en su conjunto" (Feyerabend, 1986, p. 167).

Lo anterior lleva a reconsiderar los presupuestos de la tradición epistemológica los cuales son reconfigurados (o puestos entre paréntesis) por la noción de campo de Bourdieu, a partir de identificar e introducir en el análisis epistemológico las siguientes rupturas: a) espacio individual y aislado frente al interaccionismo, b) el finalismo de cara a la posiciones relacionales y estructurales, c) la idea de ciencia pura opuesta a un sistema dinámico y de funcionalidad, d) la comunidad científica contrastada con la dinámica de posicionamiento estructural, y e) la negación a las oposiciones de consenso y conflicto (Bourdieu, 2003b, pp. 14, 15, 20, 73, 90, 132, 137).

Se debe advertir que la obra de Bourdieu despliega y desarrolla muchas otras rupturas, y las que se presentan a continuación son las más evidentes y claras en los hallazgos de la presente tesis. Ahora, es oportuno conocer los

detalles de estas rupturas y ver cómo la teoría de campo cuestiona algunos de los presupuestos más aceptados en la epistemología tradicional; más adelante en el subcapítulo “Dinámica, lógica o principio de funcionalidad” se verá cómo se reflejaron estas rupturas en el Campo de la Educación Física en Colombia.

a) Espacio individual y aislado vs interaccionismo

La noción de campo introduce un análisis que desborda las explicaciones del conocimiento producido en un laboratorio, por un grupo o un investigador. Es decir, al estudio del fenómeno de producción de conocimiento como una cuestión que concierne y tiene lugar en un pequeño universo cerrado, separado y aislado a modo de una microunidad. El campo se opone radicalmente a las formas de conocimiento gestado por un individuo, o por un grupo aislado de individuos.

Así mismo, dicha noción despliega el espacio de producción de conocimiento admitiendo que hay varios grupos, laboratorios y sobre todo diversos agentes, que cuando se relacionan o se asocian en un campo adquieren cierta identidad que los diferencia, jerarquiza y localiza de cara a otras disciplinas, o incluso en el interior del mismo campo les otorga un espacio diferenciador. El campo es ante todo relacional pues en este tiene lugar el fenómeno de *interaccionismo*.

b) El finalismo vs posiciones relacionales y estructurales

La idea de un campo rebasa y rompe con el *finalismo* que asume la existencia de una comunidad científica en busca de unos únicos objetivos con mecanismos carentes de sujeto, y dedicada a alcanzar un último fin de utilidad a todos los sujetos (es decir, el tipo de investigación que reclama la máxima objetividad y anula la naturaleza humana del agente productor de conocimiento porque sospecha que la subjetividad pone en cuestión el conocimiento o la verdad).

Se supera la idea de *finalismo* o de conocimiento acabado porque, en el campo la visión relacional o estructural que se basa en las posiciones objetivas de los agentes (sujetos humanos, seres con intereses particulares) y sus productos para definir la identidad del espacio de producción de conocimiento (Bourdieu, 2003b, p. 64), lo hace dependiendo fundamentalmente de las condiciones sociales e históricas, por lo tanto el campo admite la relatividad.

c) Ciencia pura vs sistema dinámico y de funcionalidad del campo

La propuesta de campo constituye un cuestionamiento a la idea de *ciencia "pura"*, autónoma y con lógica interna propia que no admite distorsión. Frente a estas premisas provenientes de "automatismos verbales, prácticos y lógicos" (Bourdieu, 2003a, pp. 76, 84), la investigación bourdieusiana demuestra

que la autonomía en el conocimiento viene derivada de presiones, tensiones o fuerzas exteriores (instituciones, jerarquías, industrias, empleadores, ideologías) y que, en consecuencia, no hay tal tipo de ciencia.

Bourdieu abandona la búsqueda de una única idea estática, final o acabada del conocimiento. En cambio, propone un sistema de influencias dinámico y perpetuo que agita el campo donde son producidos los conocimientos. Este principio de movimiento no está en un “motor primo inmóvil -como en el caso del rey sol-” (un solo objeto de estudio o de conocimiento), está más bien en múltiples aspectos que determinan la dinámica, la forma y la funcionalidad del campo (Bourdieu, 2002d, p. 47).

d) Comunidades científicas vs posicionamiento estructural del campo

El desarrollo logrado por Bourdieu con su investigación acerca de la idea de campo rompe con la imagen generalizada de la producción de conocimientos a instancias de *las comunidades científicas*. “Hablar de campo es romper con la idea de que los sabios forman un grupo unificado, prácticamente homogéneo”; más bien al contrario el funcionamiento del universo donde se produce el conocimiento está dado a partir de la lucha y la competición por posicionarse en un lugar del espacio donde se produce (Bourdieu, 2003b, pp. 84-86).

La idea base de comunidad científica que concibe la reunión de agentes que persiguen exclusivamente el mismo objetivo, profesan exactamente los mismos procedimientos metodológicos o poseen el mismo nivel de tratamiento a los problemas que comparten está lejos de llevarse a cabo y más bien se suceden otras condiciones en la producción de conocimientos.

e) Dinámica de oposición: consenso vs conflicto

Los principios que rodean al campo desconocen la oposición que ha sostenido la epistemología tradicional entre en el *consenso y el conflicto*. Es decir, que la noción de campo no acepta de forma completa la “visión ingenuamente idealista del mundo científico como comunidad solidaria o como «reino de las finalidades»” (Bourdieu, 2003b, p. 85), porque el espacio de producción de conocimiento es un escenario de batallas (“a veces feroces”) donde no hay lugar para la solidaridad, lo que en cambio puede sucederse es la alianza para mejorar las posiciones que ocupa cada grupo o investigador en la estructura del campo.

Del mismo modo, la idea de campo se opone al absoluto conflicto en su forma más radical: la guerra. Porque los académicos e investigadores “tienen en común unas cuantas cosas que desde un determinado punto de vista, los unen y, desde otro, los separan, los dividen, los enfrentan” (Bourdieu, 2003b, p. 85). El campo implica la presencia permanente de la dinámica de oposición entre consenso y conflicto.

Las anteriores rupturas determinan la identidad, el orden y la configuración de los campos afectando su funcionamiento. Ya se ha dicho que operan conjugadas y se manifiestan en la dinámica, la lógica o en el principio de funcionalidad del campo. Se presentaron divididas con la intención de favorecer su comprensión analítica; a continuación se da detalles de cómo se manifestaron en la Educación Física.

Dinámica, lógica o principio de funcionalidad del campo en la Educación Física

La estática y la dinámica son inseparables, ya que el principio de la dinámica se encuentra en la estática del campo, en la correlación de fuerzas que lo define (Bourdieu, 2003b, p. 110).

La dinámica y lógica del campo permite establecer lo propio y lo extraño al espacio donde se manifestaron los intereses asociables a la Educación Física, esta dinámica va atrapando entre sus redes a las personas que participan de dicho escenario y así va constituyendo una cultura profesional en el sentido que lo anunció Barbero en la década de los noventa (1996, p. 17). La revisión y análisis del principio de funcionalidad permitió observar los modos de desenvolvimiento, reproducción y en algunos casos de desestabilización del campo de la Educación Física.

El principio de funcionalidad recoge las rupturas epistemológicas expuestas en el anterior apartado, toma la forma de relaciones de disputa y/o cooperación:

“Existen, por tanto, universos en los cuales se instaura un consenso social respecto a la verdad, pero que están sometidos a presiones sociales que favorecen el intercambio racional y que obedecen a unos mecanismos de universalización como los controles mutuos”. (Bourdieu, 2003b, p. 145)

La idea de campo supone para Bourdieu admitir que las realizaciones de la lógica de producción de conocimiento se basan en la interacción entre el consenso y/o el conflicto.

Interacción que se presentó en la Educación Física en varios niveles: inicialmente en el interior de los subcampos, éste sería el primer nivel donde se presentó la dinámica y lógica de funcionalidad. Es decir, en el rango más interno donde se producen interacciones (interaccionismo) que determinan los rasgos y variaciones que toma cada subconjunto en su propio interior.

Adicional a esto, también se presentó la interacción en un segundo nivel, en el exterior al propio subcampo en donde ocurren interacciones con los otros intereses (DRC, AFPP, PEE o OJRL) que constituyen el campo en su totalidad o globalidad. La funcionalidad del campo genera relaciones entre los distintos

intereses que conforman la Educación Física organizándolos, estructurándolos y jerarquizándolos.

Veamos un ejemplo de la funcionalidad en el nivel interior del campo de la Educación Física; el caso a revisar corresponde al subconjunto de intereses asociados a DRC (Deporte, Rendimiento y Competición).

Admirar un atleta de cualidades motoras inigualables, de una espantosa expresión corporal, de un riguroso empeño competitivo- bien es, en cuanto tal no signifique (como acontece tantas veces) nivelamiento por lo bajo de todas las manifestaciones críticas y creadoras del hombre y anestesia y somnolencia, en el trabajo de transformación de la sociedad injustamente establecida. El espectáculo deportivo, al cuantificar, simplificar, inmediatez, uniformizar, puede robotizar y embrutecer. Las vedettes, o son hombres (mirando a plenitud), o no son vedettes. No basta optimizar el progreso deportivo, cuando se pierde el sentido de ese mismo progreso. Las expresiones educación física, preparación física, igual que los discursos utilizados por los grandes señores de este pequeño mundo, no pasan de reducidas partes de un todo más bien complejo. Es aquí, como quería Hegel, ¡la verdad es el todo!

4- Criticar (con ciencia y consciencia) este deporte es una resistencia a la vulgaridad. Porque este deporte vulgariza, al estabilizar el orden existente. En Portugal país de críticos sin crítica, el deporte de alta competición es tradicionalmente ficticio. Es así que los dirigentes de bravia hostilidad son los más publicitados. Y nuestro deporte es verbal. Parece, mas no lo es. Son los dirigentes que deben estar al servicio del deporte y no el deporte al servicio de los dirigentes.

Imagen 29. Fragmento de artículo que ejemplifica la presencia del disenso en el Campo de la Educación Física (Sergio, 2004)

La teoría de Bourdieu aportó una interpretación en donde la Educación Física como campo no solo acogió diversas tendencias e intereses, sino que a su vez admitió una lógica de oposiciones en la cual cada grupo de intereses es susceptible de ser revisado y opuesto en sí mismo. Esto equivale a decir que cada subnivel, o el conjunto de discursos sobre un interés determinado, tiene una dinámica propia que admite el conflicto y/o el consenso.

Arriba, en la imagen 29, se presentó el fragmento de Sergio (2004), que contrastado con el de Bautista (2000), abajo en la imagen 30, sirvió para establecer un paralelo en el que se interpretó una situación de desacuerdo con respecto a bondades y a limitaciones del DRC, y para poner en evidencia el fenómeno de funcionalidad en el que convergen algunas rupturas epistemológicas introducidas por Bourdieu.

Se comprendió que el primer ejemplo discursivo de la disputa (Imagen 29) aplica una crítica frente al ideal promovido en el segundo ejemplo (Imagen 30), mostrando evidentemente una dinámica donde opera el principio de funcionalidad y de dinámica del campo (que en este caso fue de conflicto).

Es en este punto donde la teoría del entrenamiento deportivo cumple un papel de inmensa importancia, convirtiéndose en un modelo de aplicabilidad y construcción pedagógica, por ser concreto y con objetivos específicos como el rendimiento o la consecución de la forma deportiva a través de procesos sistemáticos, organizados y controlados por el individuo. La tarea es salirnos de los terrenos del rendimiento deportivo o, realizar un trabajo serio dentro del mismo. Así este rendimiento se podrá transferir a la posibilidad cotidiana de ser eficaz, si bien es cierto que en algunos ámbitos del deporte el atleta simplemente es eficiente, el proceso nos muestra que si se hacen las cosas con la responsabilidad y el conocimiento adecuado, de la decisión final recaerá siempre en un ser humano que siente, que piensa, que actúa y se comunica por sus propias experiencias y realizaciones es decir, un deportista autónomo.

Si no logramos hacer de la actividad deportiva, un goce inherente a lo sacro como en la antigüedad, por los menos debemos acercarla a una ejecución pensada de los condicionantes del hombre, que sea una exacerbación del músculo nacida del deseo y el conocimiento consciente. Que los riesgos sean tomados a partir de análisis de los principios y leyes que rigen el entrenamiento deportivo. El fomento de una profunda reflexión y adecuación de los saberes, para entender los procesos y permitirnos la

Imagen 30: Fragmento de artículo que ejemplifica la presencia del disenso en el Campo de la Educación Física (Bautista, 2000)

Mientras que en el fragmento de Sergio (2004) se infirió la idea crítica de “el deporte como causa de la inconsciencia del hombre y de la sociedad”, en el

texto de Bautista (2000) se promovió la posibilidad que tiene el deporte de alto rendimiento para aproximar a la consciencia del hombre, de “sí mismo y sus posibilidades”.

Los anteriores textos tomados como ilustración y ejemplo del principio de funcionalidad se centraron en la revisión de un interés específico (asociado con el DRC); su presencia en este sub-conjunto dejó ver dos discursos opuestos que afectan la identidad de un conjunto de intereses de la Educación Física.

Para simplificar y mejorar la comprensión de la operatividad de este principio de funcionalidad en el campo de la Educación Física se puede observar el siguiente diagrama:

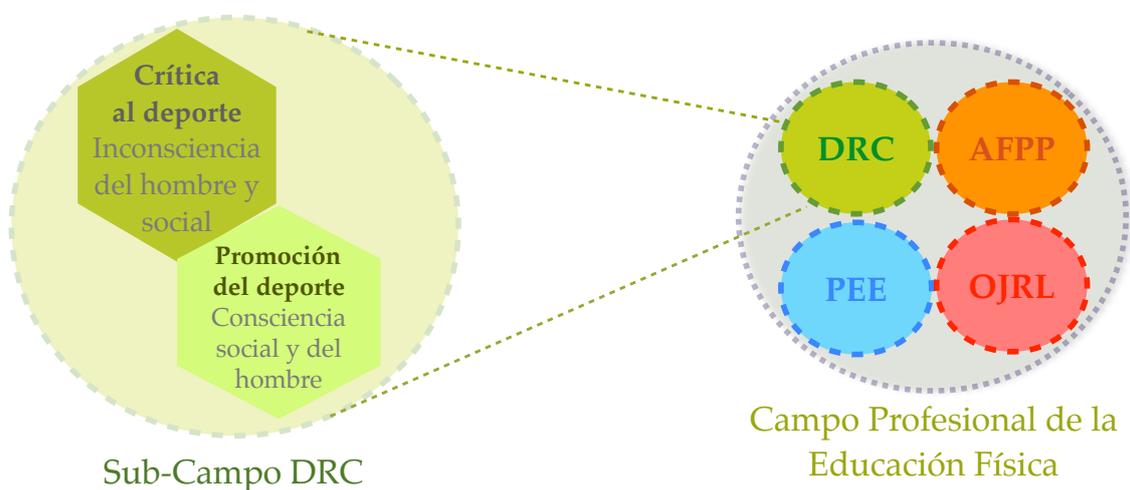


Imagen 31. Funcionalidad del campo con interacción en niveles internos de los sub-campos

También se pudo encontrar discursos encaminados a retomar o reforzar una de las dos posiciones antes descritas, es decir, que participaron del campo en función del consenso tomando posición por el discurso mejor localizado según los intereses de su productor, y aportando argumentaciones en su misma dirección.

La acumulación de este tipo de discursos de cooperación (consenso) reforzó en un sentido la identidad del subconjunto, de este modo se evidenció en la funcionalidad del campo de la Educación Física las rupturas de posicionamiento, estructuración, interaccionismo y consenso.

La funcionalidad del campo con la ruptura epistemológica o la admisión de la dinámica de consenso y conflicto repercutió en cada uno de los niveles internos del campo analizado, de esta forma interfirió en la identidad y la distinción tanto del nivel interno como del externo al campo. Veamos un fragmento de discurso que coincidió con el interés sostenido en el artículo reseñado en la imagen 30.

Competir es una conducta humana que, por sí misma, no debe ser considerada como buena o mala, es el uso y orientación de la misma la que le puede dar uno u otro carácter. Por ello, no podemos afirmar, sin más, que el progreso de los récords mejora o perjudica al hombre; aunque nadie puede desconocer la realidad actual de la alta competición, cuando el "doping" y la robotización del comportamiento motor, además, de otros considerandos de orden ético y moral que podrían hacerse¹, se convierten en predominantes, y que no beneficia ni la riqueza motriz ni la disponibilidad corporal del hombre.

Alrededor del deporte se abre la posibilidad de espacios para la *creación de una conciencia crítica* frente al deporte, en el que deben hacerse partícipes tanto profesionales del área, como ciudadanos y deportistas; para posibilitar y contribuir en la creación, recreación y asimilación de conocimiento, a través de la crítica constructiva y el debate riguroso, permitiendo que se asuman siempre posturas pluralistas, claras y comprometidas con el futuro del deporte. Además, existe un vasto campo de saberes específicos, que son parte constitutiva del deporte; saberes en torno a realidades y mediaciones sobre el hombre, y reconocidas socialmente a través de la historia, y que con intencionalidad o sin ella, comprometen el desarrollo biopsicosocial del hombre como totalidad, y por lo tanto, ni pueden, ni deben continuar en el eclecticismo y la ambigüedad.

**Imagen 32. Fragmento de artículo clasificado en el sub-conjunto DRC
(Martínes Y. & Gracia D., 2000)**

El fragmento de Martínes y Gracia (2000) comunicó ideas que promueven el deporte (DRC) exaltando sus mediaciones sobre el hombre y la sociedad; este texto constituyó una evidencia en la que una de las tendencias sobre un interés en conflicto admitió la posibilidad de acumulación (consenso) de argumentos y, con esto, se fortaleció frente a las posturas críticas o conflictivas que también habitan el interior del subconjunto DRC.

Dicho de otro modo, el discurso que construye y consolida un interés específico de la Educación Física se vio sometido a dinámicas de cooperación, pero también admitió las críticas, contradicciones o disputas, lo que generó afianzamiento o debilitamiento del subconjunto y, a la vez, determinó su identidad con respecto a los otros subcampos.

Hasta acá se ha visto cómo la dinámica, lógica y funcionalidad del Campo Profesional de la Educación Física se manifestó en el interior de cada subconjunto específico; pero ahora vale la pena recordar que también se evidenció modos de operación de este principio en otro nivel donde se gestionan interacciones entre los componentes globales del campo.

Las relaciones de lógica y dinámica de funcionalidad en el segundo nivel (entre subcampos, o sea, en el exterior de cada subconjunto) son mucho más complejas pues se ven alteradas por la dinámica interna que cada subconjunto admite. Por ejemplo, el principio de funcionalidad que se evidenció en el interior de DRC además proyectó una interacción que trascendió el subcampo desatando implicaciones en los otros conjuntos de intereses constitutivos de la Educación Física (PEE, AFF, OJRL).

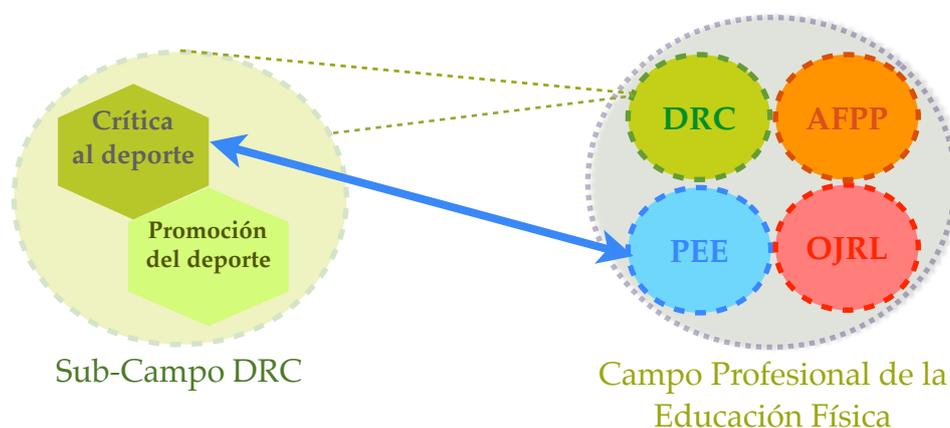


Imagen 33. Funcionalidad del campo con interacción en el nivel externo de los sub-conjuntos

En la anterior imagen se ilustra la funcionalidad con interacción de nivel externo donde PEE estableció una relación de conflicto con DRC para justificar su participación en el campo de la Educación Física.

A propósito de esta imagen ilustrativa, se logró ver cómo, en algunos fragmentos de artículos, la búsqueda por resaltar un interés particular recurrió a la formulación o citación de críticas sobre los demás intereses que componen la Educación Física.

Uno de los productos de conocimiento que fue registrado en este estudio incluyó la perspectiva crítica o conflictiva de nivel externo donde se evidenció la oposición a las ideas asociadas a DRC, y se destacó la exaltación a la visión pedagógica del campo con argumentaciones a favor de los intereses del PEE (Pedagogía, Educación y Escuela en la Educación Física). El fragmento interpretado en este sentido es el siguiente:

Los medios han reducido el saber de la educación física únicamente a lo funcional de la motricidad: ejercicio para la salud, ejercicio para la estética, deporte para la salud y la estética. Como es evidente, estas propuestas se fundamentan todas en el mercado de la venta y el consumo, por eso los mensajes que expresa se sustentan en la posibilidad de tener un cuerpo saludable que pueda ser exhibido, mostrado, que pueda ser presentado según los parámetros del mercado. Cuando estos apuntan a la práctica de deportes siempre lo hacen pensando en la dinámica de la compraventa, según la cual si tiene capacidades de alta competición puede ser vendido y vender espectáculo; las ganancias entonces se fijan según el espectáculo que el deporte brinde, por eso existen deportes de primer nivel, los cuales son muy bien pagos porque pueden brindar opciones de comercialización de gran envergadura, por eso existen deportes que siendo igualmente exigentes, son de segunda, porque las masas que mueven no propician los ranking que los medios requieren para promover sus productos.

Hemos pasado de un concepto de corporeidad instrumentalizada donde el cuerpo es asumido como herramienta de producción laboral, a un concepto de utilización y entrenamiento del cuerpo para obtener un récord, concepto en el cual se ha desplegado un gran desarrollo de las perspectivas orgánicas que propician parámetros de medición para hacer más eficiente el rendimiento que lleve a exhibirlo y comercializarlo (Trigo y Rey 2.000).

La motricidad es mucho más que la funcionalidad reproductiva de movimientos y gestos técnicos, es en sí misma creación, espontaneidad, intuición; pero sobre todo es manifestación de intencionalidades y personalidades, es construcción de subjetividad.

Lo que nos aproxima a nuestra naturaleza humana es definitivamente la cultura, somos como lo propone Tapias (citado por Trigo, 1999, p.53), sujetos culturizados y esa posibilidad ha sido otorgada al ser humano gracias a nuestra condición inacabada, a nuestra condición de ser proyectos, pues desde que nacemos manifestamos esa condición con la neotenia o "nacida antes de tiempo".

Al parecer eso que era considerado antes como una debilidad es lo que nos permite llegar a ser lo que somos, es lo que nos posibilita prepararnos para ser cada día mejores seres humanos. O sea, la condición misma de nuestra naturaleza humana, nos obliga a construir paso a paso nuestra vida, nuestra personalidad, nuestro yo.

Imagen 34. Fragmento que presenta una perspectiva crítica al deporte (DRC) para fundamentar la visión y el interés pedagógico (PEE) en el campo de la Educación Física (N. Murcia Peña, 2004)

El texto resaltó la idea de la "motricidad" en función de su sentido formativo, constitutivo de personalidad y subjetividad (intereses e ideales que fueron clasificados en el grupo PEE). La presentación de estas cualidades se hizo sobre la base de contrastar y oponer el sentido que se da al cuerpo humano en el deporte (DRC).

Recapitulando lo dicho en este apartado, la interacción en los niveles internos y las relaciones de nivel externo (entre varios intereses) determinan y constituyen la identidad del Campo Profesional de la Educación Física. Este principio se manifestó en la amplia variedad de temáticas, que agrupadas según su orientación hacia un ideal, mostraron las tendencias y perspectivas del campo estudiado.

Se puede ver en los anexos (ANEXO No.5) ejemplos ampliados de la manifestación de la *dinámica, lógica o el principio de funcionalidad* del campo profesional de la Educación Física. Allí se detallan cada uno de los subconjuntos con análisis tanto en los niveles internos como en los externos. El análisis presentado en dicho anexo está complementado con artículos y relatos que hicieron mucho más evidente la presencia y operación de esta lógica en la producción de conocimiento en Colombia asociada al campo en cuestión.

Bajo el principio de funcionalidad, las diferentes tendencias de este campo han venido promoviendo (o imponiendo) sus ideologías como referentes ideales para la profesión; en esta dinámica se interpretó la ruptura epistemológica denominada por Bourdieu como el interaccionismo. Cada tendencia e interés del campo ha buscado su posicionamiento a partir de la disputa gestionada por los consensos y los conflictos. Con esta lógica se ha ido configurando la estructura y organización de la profesión.

Según Bourdieu, este proceso dinámico opera en el campo y constituye realidades “extraordinarias (nosotros no lo vemos porque estamos

acostumbrados a ellas)". La institucionalización progresiva de esta dinámica genera universos "relativamente autónomos" que se toman por sentado y se normalizan en la lógica de funcionamiento de los campos, pero que constituyen toda una gnoseología de las profesiones (Bourdieu, 2003b, pp. 83-99).

La estructura del Campo de la Educación Física

"A la manera de un campo magnético, constituye un sistema de líneas de fuerza: esto es, los agentes o sistemas de agentes que forman parte de él pueden describirse como fuerzas que, al surgir, se oponen y se agregan, confiriéndole su estructura específica en un momento dado del tiempo" (Bourdieu, 2002d, p. 9).

La estructura que se conformó en el Campo Profesional de la Educación Física en Colombia entre los años 1990 y 2006 se identificó a partir de la organización de todo el universo de temáticas presentes en la muestra documental estudiada, lo que arrojó la proyección de recurrencias y diferencias en los propósitos y los fines que orientan la producción de conocimiento.

Esta distribución está vinculada estrechamente con los protagonistas del campo y sus preferencias, motivaciones y elecciones que determinan la orientación del campo. Las orientaciones constituyen las partes de dicha estructura y se hacen más o menos visibles de acuerdo a los niveles de acumulación (de productos de conocimiento, de autores, de escenarios) que van experimentando.

Cada orientación ocupa un espacio y se localiza en esta estructura organizativa; la manera de hacerse un lugar es partir del interaccionismo, la dinámica de consenso y conflicto, y el posicionamiento funcional que tienen lugar en la Educación Física.

“La estructura de la distribución del capital determina la estructura del campo, es decir, las relaciones de fuerza entre los agentes (...): el control de una cantidad (y, por tanto, de una parte) importante de capital confiere un poder sobre el campo, y, por tanto, sobre los agentes menos dotados (relativamente) de capital (y sobre el derecho de admisión en el campo), y dirige la distribución de las posibilidades de beneficio” (Bourdieu, 2003b, p. 66).

En consecuencia, la estructura de la Educación Física en Colombia entre los años 1990 y 2006 estuvo determinada por los siguientes núcleos de interés:

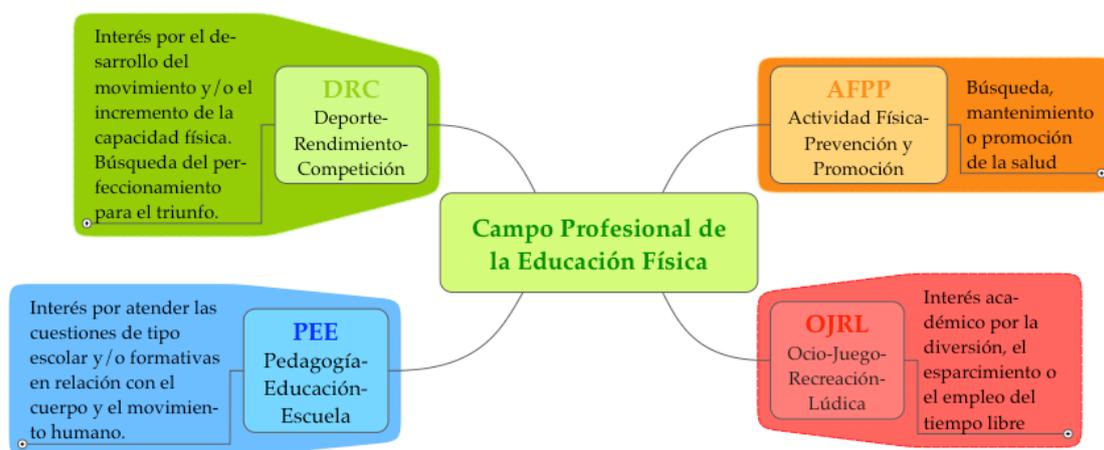


Imagen 35. Núcleos de interés del Campo Profesional de la Educación Física en Colombia 1990-2006

Las posiciones que se dibujaron no solo muestran los intereses que presentan mayor apogeo, sino que también reflejan las posibles localizaciones de las subversiones al orden regular.

El sentido y la figura estructural interpretada presentó similitudes frente a las explicaciones teleológicas tradicionales. Es decir, que no se develaron novedades con respecto a lo que se da por sentado en la Educación Física en Colombia, que tradicionalmente se ha ocupado del deporte, la actividad, física, la recreación y la educación “motriz”.

La diferencia radicó en que se mostró un orden que no tuvo como fuente un conjunto de reglas, principios o conocimientos preestablecidos; lo que se detectó emergió de la correlación de fuerzas entre productores de

conocimientos, es decir, de la construcción social que ocurre en la Educación Física.

Acá cabe introducir un recordatorio de lo expuesto en el capítulo IV, donde se hizo un balance de la producción de conocimiento y se revisó su sentido, arrojando la identidad de la Educación Física en Colombia con base en los artículos publicados en dicho contexto y las opiniones de sus autores.

Dicha identidad no es estática y está sometida a un proceso constante de cambio con base en las interacciones entre los actores que permanentemente se inclinan a atender, defender y posesionar sus temáticas de interés frente a las otras. La estructura que fue dibujada, además de reflejar la identidad de la Educación Física en Colombia, proporciona a este campo un modo duradero (más o menos estable) de acoger o repeler los distintos intereses que entraron a interactuar en este escenario profesional.

A pesar de las formas explicativas tradicionales que buscan configurar la Educación Física a partir de explicaciones semánticas, científicas u ontológicas y que predisponen su identidad, la revisión adelantada en esta tesis mostró una estructura y funcionalidad que opera tácitamente en el contexto colombiano.

Las evidencias recopiladas exponen las limitaciones de los intentos por formular visiones generales de la identidad del campo, porque estas no reconocen el papel que tienen los individuos (actores productores de

conocimiento) y las relaciones sociales que establecen para participar del mismo; este último aspecto es fundamental para la estructuración del campo.

La explicación que define la identidad a partir de la idea de campo resultó mucho más determinante para comprender que la diversidad, los límites y la autonomía de la Educación Física son relativos a los cambios constantes que en ella introducen sus actores y productores de conocimiento.

“La autonomía no es un don natural, sino una conquista histórica que no tiene fin. Esto se olvida con facilidad en el caso de las ciencias de la naturaleza porque la autonomía está inscrita tanto en la objetividad de las estructuras del campo como en los cerebros, en forma de teorías y métodos incorporados y transferidos a un estado práctico.

La autonomía, tanto en este campo como en todos los demás, ha sido conquistada poco a poco” (Bourdieu, 2003b, p. 88).

La estructura que se ilustró en la imagen 35 constituye una explicación que apuntó a objetivar los intereses que determinan este campo, pero además trazó la descripción de las aportaciones específicas que hace al concierto general de las ciencias, los saberes y las disciplinas. El dominio estructural que dicha imagen ilustra es el reflejo del espacio en el cual configura su autonomía la Educación Física.

Es decir, que esta estructura permitió visualizar una explicación de la autonomía de la Educación Física en Colombia y a la vez otorgó argumentos para señalar los rasgos distintivos que este campo adquiere en la cultura de la producción de conocimiento.

Recapitulando, la estructura que localiza e identifica los núcleos de interés asociados a DRC, AFPP, PEE y OJRL tiene lugar en el Campo Profesional socialmente denominado como Educación Física.

Más allá de ser un reflejo de los intereses simbólicos, la disposición organizativa de la Educación Física también mostró la relación de propiedades vinculadas a individuos, agentes o productores de conocimiento. En este sentido, Bourdieu reconoce que “la posición geográfica y social de origen” de los agentes determina sus prácticas de producción de conocimiento (Bourdieu, 2003b, p. 187).

Siguiendo la anterior idea se buscó observar en Colombia la localización del desarrollo de los distintos núcleos de interés que constituyen la estructura del campo, pretendiendo a la vez percibir la identidad teórica de los individuos o agentes productores de conocimiento. Esto permitió ver espacial y geográficamente unas localizaciones en las que se concretan algunas de las recurrencias y rupturas determinantes para la estructura de la Educación Física.

Las tres zonas principales del contexto analizado que reportan producción de conocimiento significativo responden a los escenarios de procedencia de los datos analizados (artículos y relatos); fueron denominadas como: a- sur (las ciudades de Cali y Popayán), b- centro (Bogotá, Armenia y Manizales) y c- centro norte (Medellín y Bucaramanga).

En la siguiente imagen (No. 36) se registró los lugares geográficos donde fueron editadas las publicaciones estudiadas. Como se verá más adelante esta ilustración además permitió ver el encauzamiento de la profesión a partir de la acumulación que cada interés ha ido alcanzando en las distintas regiones.

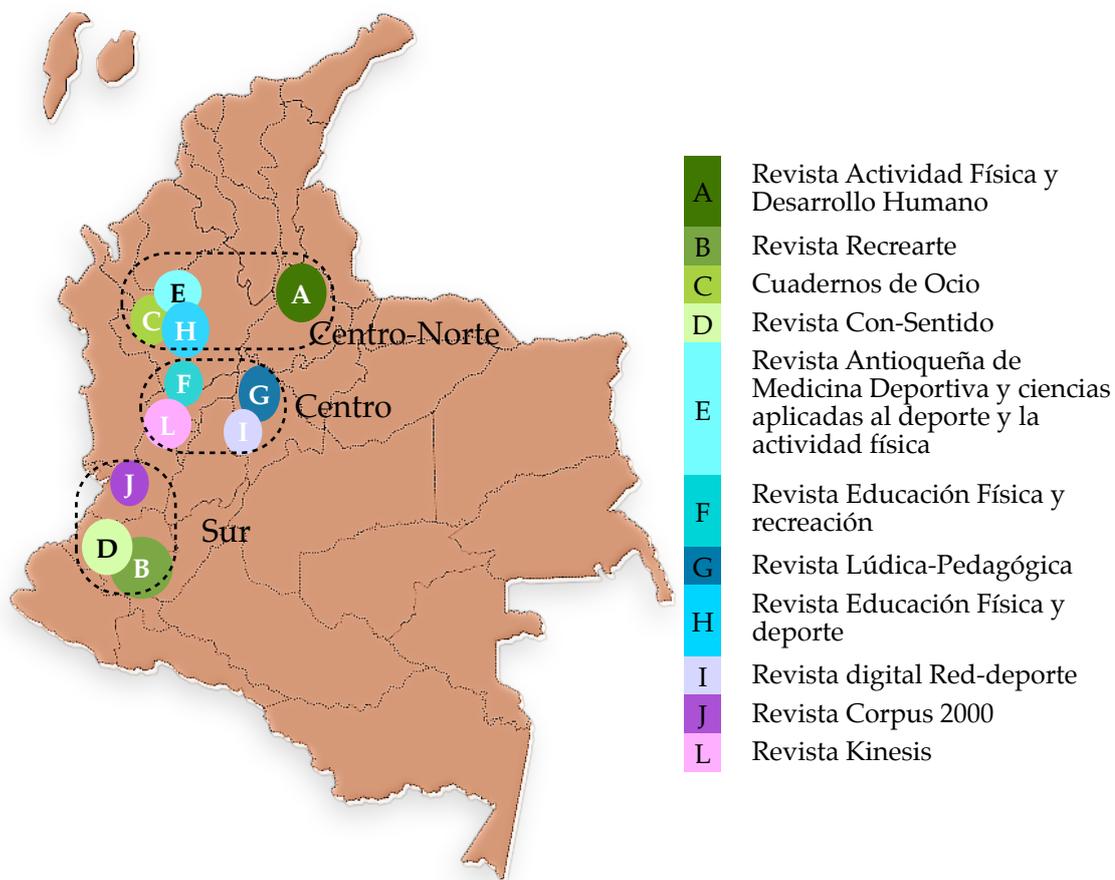


Imagen 36. Localización geográfica de las publicaciones acerca de la Educación Física en Colombia entre 1990 y 2006

Visualizar estas zonas geográficas durante el análisis permitió identificar dos tendencias marcadas en la difusión y producción de conocimiento. Recordemos que en la teoría de Bourdieu las acumulaciones simbólicas obedecen a las interacciones, los consensos y las recurrencias gestadas por los agentes productores de conocimiento, o sea, que proyectar un cúmulo de intereses permite a la vez tener una representación de sus autores.

La estructuración del campo es también un proceso de establecimiento de jerarquías y localización que se orienta con base en la concentración de capital; el campo se organizará “siempre en torno a la posición principal entre los dominadores”, quienes buscan garantizar la estructura establecida o tradicional del campo y, a la vez, gozan de ventajas porque constituyen la referencia sobre la cual los “dominados y competidores” están obligados a situarse (Bourdieu, 2003b, pp. 67-69).

La Educación Física en Colombia, en lo que corresponde con el peso o acumulación de datos, presentó una primera tendencia que es claramente distintiva y se manifestó tanto en el *centro norte* como en el *centro*, localizaciones en las que predominó la documentación asociada al interés DRC (Deporte, Rendimiento y Competición); en cifras sería el 40% en la primera zona y el 49% en la otra. Mientras que en la localización *sur* este interés fue secundario.

La segunda tendencia que apareció en el estudio ubica el *sur* de Colombia como escenario, donde se privilegian los intereses y propósitos del campo hacia la pedagogía, la educación y la escuela (65% de las muestras revisadas). Este núcleo de intereses se manifestó de manera secundaria tanto en el *centro* (28%) como en el *centro norte* (29%).

El núcleo de intereses que hizo referencia a AFPP (Actividad Física para Prevención de enfermedad y Promoción de salud) ocupó una ubicación terciaria, promediando el 9% en cada una de las tres regiones identificadas; en cambio el conjunto OJRL (Ocio, Juego, Recreación y Lúdica) se destacó

solamente en el *centro norte*, con el 13% de acumulación, mientras que en las otras dos localizaciones promedió el 5% de la producción de conocimiento.

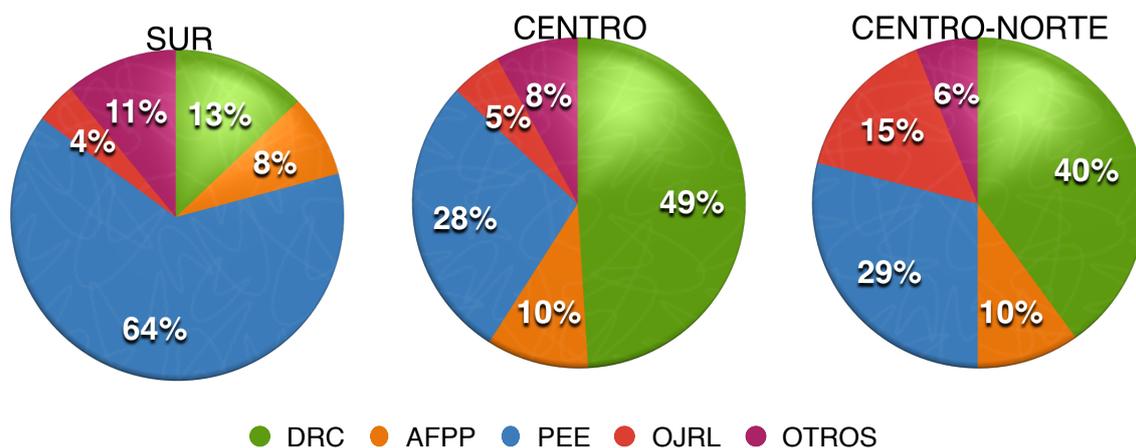


Gráfico 14. Tendencias de la producción de conocimiento en el campo de la Educación Física en Colombia discriminados por localización geográfica

Estas cifras condujeron a relacionar y con esto a identificar en las localizaciones geográficas los grupos de los actores productores de conocimiento que han incidido o se han visto afectados por la estructura que circula en los discursos publicados.

Según el registro del sistema nacional de ciencia y tecnología - COLCIENCIAS- (ver Anexo 6) en el *sur* de Colombia existen cuatro grupos de investigación reconocidos por su amplia trayectoria, que aplican métodos científicos a los problemas de la Educación Física. Al observar las líneas de investigación y los productos registrados en dicho sistema llamó la atención la regularidad en los temas de PEE.

Los grupos en cuestión son: 1. URDIMBRE, 2. Epistemología e Historia de la Educación Física, la Recreación y el Deporte - HIERDE-, 3- G.I.R.O. Grupo de investigación y renovación ocupacional, 4- Grupo de investigación INCIDE Investigación en ciencias del deporte y la Educación Física.

Según consta en el registro COLCIENCIAS, estos colectivos de investigadores se han ocupado principalmente en producir conocimiento acerca de temáticas, como epistemología e historia de la Educación Física. Lo que sugirió una relación directa con lo hallado y evidenciado en la estructuración del campo.

Por ejemplo, se insinuó una relación entre la línea editorial de la revista más destacada en el *sur*, pues albergó una tendencia marcadamente crítica con respecto al deporte y la formación tradicional en la Educación Física. En sus páginas fue frecuente hallar lecturas que reclaman cambios, revoluciones y revisiones para girar hacia una educación que trascienda de los propósitos exclusivamente motrices; en resumen, el *sur* fue escenario de producción de conocimiento con una tendencia marcadamente crítica hacia el deporte.

Con respecto a la zona *centro* de Colombia en donde DRC se constituyó como núcleo de interés hegemónico, también hay que indicar que allí han tenido asiento la mayor cantidad de grupos de investigación ocupados de la Educación Física.

El registro de COLCIENCIAS indica que existen 12 grupos y al revisar los reportes de producción de conocimiento asentados en esta base, se observó la presencia de todos los núcleos que componen la estructura de la Educación Física. Sin embargo, predominan los grupos interesados en el rendimiento físico para el deporte y la milicia como es el caso de: GICAEDS, Fortius, RENFIMIL, CIDER o Cultura Física y deporte.

Mientras que los intereses del DRC en temas culturales y sociales o asuntos de gestión son liderados por grupos como G.P.A.F y Ciencias sociales, cultura física y deporte.

La gran capacidad investigadora que se ha venido instalando en el *centro* del país también alcanza para atender los otros intereses que componen la estructura de la Educación Física, por ejemplo, el grupo CUMANDAY se ha venido ocupando de líneas temáticas asociables a AFPP. Mientras que en la corriente PEE se pueden encontrar los grupos Praxis EF, Mundos Simbólicos, EduFísica y Tejiendo redes).

De manera semejante, la producción escrita difundida en las cuatro revistas que circulan en esta localización geográfica reflejó ciertos grados de pluralidad, pues el 50 % de los documentos estudiados fueron editados por estas revistas y este porcentaje contiene significativamente el universo de temáticas que fueron identificadas en el campo. El *centro* es el escenario que reflejó la estructura dominante del campo profesional de la Educación Física.

Esta situación fue importante porque, si se revisa la teoría bourdiesiana, se encuentra que las estrategias para participar del campo y para hacerse un lugar en su estructura dependen de la posición del dominador principal.

En consecuencia, la producción que circula en el centro del país constituye una representación del Campo Profesional de la Educación Física, que va a determinar toda su estructura. El líder hegemónico tiende a imponer la representación del campo más favorable a sus intereses; es decir, que establece sin mucho esfuerzo la manera “conveniente” y legítima de participar en este escenario y, de paso determina, las reglas o normas para que los demás agentes puedan hacerse un lugar en la estructura (Bourdieu, 2003b, pp. 67-68, 93).

En lo que toca a la ubicación geográfica nombrada como *centro norte*, el desarrollo de los grupos de investigación reconocidos por el sistema estatal COLCIENCIAS muestra que allí se localizan 9 conjuntos de científicos que conservan una similar atención a los problemas descritos en el *centro*. Los grupos son: Cultura somática, SIAFYS, GESTAS, GRICAFDE, PES, Educación corporal; Actividad física, recreación y deporte; y, finalmente, Ocio, expresiones motrices y sociedad.

Es de anotar que en el *centro norte* la tendencia es reproducir las cifras hegemónicas que se manifiestan en el centro. Sin embargo, los registros documentales mostraron que acá se presentó un pequeño giro en la estructura

del campo, pues el conjunto OJRL alcanza un porcentaje que no es regular en las otras localizaciones geográficas.

El incremento podría obedecer a que en esta zona tiene sede el grupo de investigación "Ocio, expresiones motrices y sociedad". Adicional a lo anterior, se logró establecer que algunos de los integrantes de este grupo a finales de la década de los noventa (1997) editaron la revista "Cuadernos de Ocio", que circuló hasta el año 2000.

Además, conviene subrayar que la perspectiva editorial de los artículos editados en dicha revista manifiesta un carácter altamente crítico, toda vez que sugiere y propone revisiones a los demás componentes de la estructura de la Educación Física.

Uno de los argumentos más frecuentes en la documentación que circuló en esta revista era la búsqueda y desarrollo de una perspectiva en el Campo que permitiera la emancipación del hombre debido a que las otras líneas temáticas de la Educación Física son portadoras de un encargo funcional que asume a los individuos en estrecha relación con la producción y la estructura social establecida.

En síntesis, la estructura del campo profesional interpretada en los artículos estudiados, verificada con los relatos de sus autores y analizada a

partir de su localización geográfica, muestra como configuración hegemónica la tendencia que se logra ver en la región *centro* en el gráfico 14.

La estructura fue compuesta y determinada principalmente por el discurso de mayor recurrencia que aludió a los intereses de DRC, seguidos de PEE, y en su orden de AFPP y OJRL. Aunque esta estructura manifestó variaciones y alteraciones en las zonas periféricas, en donde se vio cómo aparecen conatos de rupturas con la tendencia central, particularmente en el *sur* en donde PEE se destaca, y también en el norte donde OJRL incrementa levemente su presencia.

El estudio de la producción de conocimiento en la Educación Física en Colombia (entre 1990 y 2006) que centró sus análisis en las publicaciones y sus autores constituye un avance en la comprensión de la constitución histórica de este campo, toda vez que permite recoger la pluralidad de explicaciones y búsquedas que tienen lugar en este escenario de la cultura del conocimiento. También permitió reconocer sus dinámicas o lógicas de participación y desarrollo sin anteponer marcos explicativos que pudieran excluir o restringir múltiples posibilidades.

Para conocer un campo se precisa observar en su interior no solo las localizaciones que son admitidas y los lugares que se dibujan, sino también los sistemas y mecanismos de comunicación e interacción que despliegan los agentes (Bourdieu, 2002c, p. 9).

Jaime (informante):

“¿Quién dijo que un saber es más que otro?, ¿quién dijo que un conocimiento es más que otro?, ¿por qué el conocimiento científico está por encima del saber?, ¿por qué está por encima de las lógicas explicativas y las narrativas de una población aborigen, por ejemplo, por qué? Es decir, ¿cuál es la diferencia?” (E:7-P:7-SR:b).

Capítulo VI

Conclusiones

- 6.1. Principales respuestas a los interrogantes de la investigación
- 6.2. Perspectivas de futuro para la investigación acerca de la producción de conocimiento en Educación Física

Con el desarrollo de la presente tesis doctoral se buscó investigar acerca de las temáticas, rasgos, propósitos y beneficiarios de la producción de conocimiento en la Educación Física en Colombia en el período comprendido entre los años 1990 y 2006. Se trata de una investigación enmarcada en las temáticas de estudio acerca de la producción de conocimiento en esta profesión.

El interés por estas temáticas está estrechamente ligado a la trayectoria formativa del autor de la tesis que encuentra sentido y coincidencias con varios trabajos desarrollados en distintos contextos buscando analizar las publicaciones, las tendencias y la producción de conocimiento en la Educación Física. Algunos de los referentes sugirieron la realización de un tipo de análisis que prestaran mayor atención a los contextos y los protagonistas de esta producción, como vía para realizar una aproximación a la explicación por la identidad y la autonomía de dicha profesión.

Con estos presupuestos se realizó el análisis y el abordaje de los datos y se optó por retomar metodologías y marcos explicativos propios de las ciencias históricas y sociológicas, porque por estas vías es posible adquirir conocimiento

de la memoria, comprensión del sentido de las interacciones, estructuras y transformaciones que tienen lugar en la cultura contemporánea.

El acceso a los datos fue orientado principalmente por los siguientes interrogantes:

1. ¿Cuáles son los problemas que orientan la producción de conocimiento en la Educación Física en Colombia entre los años 1990 y 2006?
2. ¿Qué tipo de tratamiento se da a dichos problemas?
3. ¿Cuáles son los fines y los beneficiarios de los discursos y las prácticas de producción de conocimiento?
4. ¿Es posible configurar un esquema o marco que ordene y de claridad a la diversidad de perspectivas que asume la producción?
5. ¿Cuáles configuraciones de estructura o espacio se pueden interpretar en la producción?

▶ **6.1. Principales respuestas a los interrogantes de la investigación**

Las revisiones aplicadas a la documentación (investigación bibliográfica) y a los relatos de los actores protagonistas (conversación conceptual) arrojaron la

identificación de cuatro núcleos significativos de problemas que orientan la producción de conocimiento.

Estos núcleos han emergido de la agrupación de los intereses que son producidos y reproducidos en la Educación Física por los actores protagónicos ocupados de generar conocimiento. Los intereses se ponen en circulación a partir del desarrollo de las temáticas que cada autor (actor/agente) expone en su discurso.

El siguiente listado relaciona las temáticas detectadas en los datos estudiados:

- Medicina Deportiva
- Morfología, fisiología, biomecánica, antropometría, neurología, kinesiología, bioquímica
- Cultura física, cultura deportiva
- Medidas funcionales, test, pruebas motrices
- Nutrición e Hidratación
- Doping, ayudas ergogénicas, drogadicción.
- Acondicionamiento/Preparación físico atlética: fuerza, velocidad, resistencia, flexibilidad
- Entrenamiento o enseñanza de la técnica y la táctica
- Iniciación deportiva, selección de talentos deportivos, escuelas de formación competitiva de deportistas, enseñanza del deporte,
- Gestión, administración
- Reglamentos, juego limpio, legislación
- Ejercicios deportivos
- Psicología en el deporte
- Actividad física, promoción de la salud, fitness, gestación, sedentarismo.
- Prevención de la enfermedad o las lesiones, terapia, enfermedad, dolor, patología, riesgo, tratamientos.
- Discapacidad, educación especial, personas con síndromes,
- Obesidad, trastornos alimentarios
- Tercera edad – Adulto mayor, envejecimiento
- Niñez, infantes y jóvenes
- Educación Física
- Cuerpo, corporeidad, educación corporal
- Desarrollo humano
- Motricidad
- Praxiología motriz
- Expresiones motrices

- Motricidad humana
- Psicomotricidad
- Educación rítmica, biodanza, danza, movimientos rituales
- Desarrollo y reformas curriculares, planeación e innovación en Educación Física
- Educación Física y pedagogía (código contiene: educación, didáctica, evaluación, práctica, profesorado, formación de profesionales):
- Historia y Educación Física
- Ocio
- Recreación
- Lúdica
- Juego
- Tiempo libre
- Ciencias humanas (sociología, antropología, psicología, filosofía, lingüística)
- Teoría del conocimiento y metodología de la investigación
- Poesía

Se realizó algunas observaciones preliminares a este universo de temáticas donde destaca en primera instancia su diversidad. También esta revisión hizo evidente la recurrencia de algunas de las temáticas, lo que condujo a la concentración de trabajos (Ver Tabla 8 y Gráfico 5) en algunos núcleos, rastrear detenidamente estas concentraciones incidió en la organización de las que presentaron menores acumulaciones, porque los propios textos iban indicando las proximidades entre las fuertes y las débiles.

No obstante, no se pasó por alto el grado de dispersión que las temáticas manifestaron. Este es un claro indicador de la presencia de varios objetos de estudio, de investigación y ocupación por parte de los actores productores de conocimiento. Y por lo tanto, son también múltiples las perspectivas y tendencias que objetivamente se le pueden atribuir a la Educación Física.

Hasta acá se han presentado los hallazgos iniciales que aportan respuestas parciales a la primera pregunta que orientó el acceso a los datos. Ahora revisemos los resultados que se relacionan con las preguntas 2 y 3.

Los documentos mostraron, además, que los conocimientos presentan rasgos académicos que permiten interpretar las posiciones desde las cuales publican los profesionales de la disciplina. La revisión en este sentido permitió observar cuatro niveles de tratamiento académico, desde los cuales se presentan los conocimientos, que son: a) la exposición académica de experiencias y vivencias (7%), b) la presentación de metodologías de trabajo y estudio (16%), c) el tratamiento de conceptos, d) teorías, nociones (74%) y las ficciones (2%).

Los tipos de conocimiento que circulan en la Educación Física están limitados en gran medida por la lógica y la noción de la ciencia experimental, influyendo en la instauración de requerimientos que regulan la difusión de determinados tipos de artículos. Las consecuencias están en que algunos formatos de documentos no cumplen con los estándares propios de dichas ciencias, y por tanto se han venido paulatinamente excluyendo, lo que constituye un ámbito de discriminación.

Otros factores que se logró identificar en la documentación recolectada, son los que se refieren a los patrones de presentación de los conocimientos. Al igual que en el anterior grupo de rasgos también las formas de comunicar conocimientos se acoplan a los requerimientos impuestos por las tendencias que gozan de mayor estatus o reconocimiento cultural.

De este modo, los problemas y temáticas profesionales se revisten de pautas de presentación, adoptan cierto tipo de gui3n estructural que los hacen m3s o menos adecuados para su lectura en comunidades espec3ficas (administradores, pol3ticos, profesores, investigadores, alumnado o p3blico en general).

Los textos adquieren una forma seg3n la destinaci3n que se pretende. Es decir, quienes los producen los dotan de una ret3rica que va dirigida a causar efectos en determinadas comunidades. Las revistas se valen, en muchos casos, de un tipo de caracterizaci3n de los documentos que permite su clasificaci3n e incluso su valoraci3n, el primer acceso interpretativo de los datos estudiados arroj3 las siguientes cifras: reseñas a) de textos (3%) y b) de eventos (2%), c) avances, resultados o informes de investigaci3n (18%), d) comunicados, manifiestos o declaraciones (4%), e) ensayos (73%) y f) revisiones de tema o estados del arte (2%).

El universo de documentos tambi3n dio cuenta de escenarios y actores atendidos en la producci3n de conocimiento. Con respecto a los primeros se procur3 revisar la asociaci3n del conocimiento (contenido en los art3culos) con un escenario o espacio de inter3s profesional, fue posible buscar los signos y las se±ales expl3citas que cada documento contiene acerca de los lugares que circulan en los escritos, y que son objeto de problematizaci3n, de estudio y tratamiento en los productos acad3micos de la Educaci3n F3sica.

Hay una amalgama de saberes, ciencias y profesiones que interactúan, condicionan y encauzan los recursos de las personas que se ocupan de la Educación Física y todo ello influye para que la producción de prácticas y discursos de conocimiento se dirija a determinados escenarios.

¿Cuáles son los escenarios que se manifiestan en la producción de la Educación Física?: a) los educativos en general (24%), b) los de educación universitaria (19%), c) los de educación primaria y preescolar (1%), d) los de educación secundaria y media técnica (0%), e) los recreativos (4%), f) los deportivos (31%), g) los clínico-médicos o terapéuticos (4%), h) los preventivos y de salud ocupacional o salud pública (9%), i) los de regulación y formación de profesionales (2%) y, j) los de interés general o de la vida cotidiana (4%).

Ahora bien, con relación a los actores, se buscó visualizar en la documentación a los beneficiarios potenciales del conocimiento desarrollado en cada artículo. Estos son los principales: a) alumnado (1%), b) profesores, académicos o universitarios (35%), c) entrenadores y deportistas (35%), d) personal médico-sanitario (9%), e) colectivos y comunidades específicas (1%), f) investigadores (6%), g) administradores y gestores (5%), y h) comunidad en general (7%).

Lo dicho hasta aquí ha atendido las preguntas del problema de investigación de la 1 a la 3, a continuación se darán las respuestas correspondientes a las preguntas 4 y 5.

Posteriormente, en un segundo momento de análisis que buscó profundizar aún más en los datos y ganar mayor comprensión con respecto al sentido, orden y funcionamiento de la Educación Física, se abordó nuevamente la producción de conocimiento y se buscó integrarla con los relatos de sus autores para cualificar la interpretación de los núcleos de interés (conjuntos de temáticas) y los demás datos anteriores.

Este proceso permitió reconocer los problemas de estudio que más interesan a la Educación Física en Colombia. Recordemos que para identificar los núcleos de intereses iniciales se agruparon las temáticas detectadas con base en las posibles relaciones que entre ellas se podrían presentar. De este modo se logró configurar una estructura explicativa con cuatro grupos o conjuntos de temáticas.

Operativamente, la revisión documental permitió identificar en cada documento su propósito, y en función de esto se agruparon. Posteriormente, se recurrió a los autores (destacados académicos en la atención de dichos propósitos profesionales) y se les consultó por el tipo de organización que se podía producir. Los informantes realizaron observaciones y precisiones que fueron tenidas en cuenta en estos resultados.

Los cuatro conjuntos son: a) DRC: el Deporte, el Rendimiento y la Competición predomina con el 45%, b) AFPP: la Actividad Física para Promoción de salud y Prevención de enfermedad está presente en el 10%, c)

PEE: la Pedagogía, la Educación y la Escuela con el 31%, d) OJRL: el Ocio, el Juego, la Recreación y la Lúdica con el 7% del universo documental revisado.

Estos conjuntos constituyen los focos de estudio e investigación (científica y académica) sobre los cuales gira la producción de conocimiento en la Educación Física en Colombia en el periodo de 1990 a 2006, la identidad de la profesión cambia a la par de las transformaciones que experimentan estos focos.

El análisis hasta acá arrojó una base objetiva sobre la cual se pudieron observar los problemas, los tipos de tratamiento que se aplican y los beneficiarios implicados en este proceso. Se procuró, además, avanzar hacia el examen de las razones o causas que han llevado a que la realidad antes descrita llegue a ser tal cual es y no de otra forma.

Para explicar cómo se ha constituido y dispuesto la Educación Física tal como se acaba de presentar, fue necesario abordar los siguientes interrogantes: ¿Cómo han llegado a constituirse los problemas que orientan la Educación Física?, ¿Cómo varían y se modifican estos problemas?

La aparición de estos interrogantes complementó los que fueron formulados en el inicio de esta tesis, porque cualificaron el problema de investigación y plantearon como reto académico rastrear la posibilidad de configurar un esquema o marco explicativo que hiciera posible la interpretación de la cantidad y diversidad de tópicos que fueron identificados, tanto en el

análisis documental como en las aportaciones hechas en los relatos por los actores protagonistas.

El abordaje de estos interrogantes condujo a rastrear teóricamente las explicaciones que sobre la situación de la Educación Física se habían venido ofreciendo, y además a revisar las posibles soluciones y respuestas que otras ciencias, disciplinas o saberes habían explorado con miras a atender circunstancias similares a las que acá se evidenció.

Se exploró varias propuestas que circulan en las teorías del conocimiento. Concretamente se revisó el proceso argumentativo en Educación Física desarrollado en el contexto colombiano con base en tres explicaciones epistemológicas que han venido fundamentando esta profesión, estas son: la perspectiva semántica, la tendencia lógico-científica y apuesta ontológica.

Cada una de estas argumentaciones epistemológicas resultó limitada a la hora de ser contrastada con los hallazgos relativos a los interrogantes 1, 2 y 3 del problema de investigación de esta tesis.

Por ejemplo, las explicaciones de la perspectiva epistemológica- semántica están lejos de aplicarse debido a que la gran variedad de temáticas y situaciones atendidas por los productores de conocimiento, impiden o alejan la posibilidad de encauzar en un solo proyecto semántico (nominación, lenguaje y

terminología) la organización y disposición estable de la identidad y autonomía de la Educación Física.

Otro ejemplo, mostró que la Educación Física no admite la explicación moderna con base en una epistemología lógico-científica, en donde se busca atender un único objeto de estudio o investigación. Contrario a esto, el contexto colombiano presenta una producción de conocimiento que dirige su atención a cuatro focos de estudio (DRC, AFPP, PEE y OJRL), por lo tanto, organizar y explicar la profesión desde un objeto claro y evidente constituiría una arbitrariedad que discrimina y anula los diferentes cúmulos de intereses y formas de trabajo detectados.

Y por último, se evidenció que hay disparidades en los proyectos teleológicos que operan en la producción de conocimiento estudiada, esto impide el encauzamiento epistemológico de la profesión con base en una argumentación de tipo ontológica.

En cambio, se logró dilucidar una lógica diferente que admitió explicaciones más amplias. Esta perspectiva revisa y toma en cuenta las situaciones concretas en los rasgos, formas y destinatarios de la producción. Acá se privilegió la interpretación de los discursos de los protagonistas del campo profesional.

Así, fue posible observar que la perspectiva que cobró mayor sentido para dar una explicación a la identidad disciplinar permitió tomar como referencia los mundos de hecho, atendiendo a las condiciones contingentes que manifiesta la Educación Física.

La lógica explicativa que acá se exploró para la Educación Física difiere de las argumentaciones que hasta ahora se han implementado (semánticas, ontológicas y lógico-científicas) porque estas últimas se han formulado procurando instaurar *un deber ser*, este tipo de explicaciones sugieren imponer lo que llama Bourdieu el “principio sistemático de error que es la tentación de la visión soberana” (2002b, pág. 13-22).

La propuesta interpretativa de identidad que cobró mayor sentido fue la que admitió la emergencia de múltiples intereses y problemas, de formas de atención y resolución. Esta situación dio cuenta de la resistencia a las regulaciones y a los marcos cerrados que pretenden controlar y encauzar la profesión (Marcuse, 1993, p. 26).

Se demandó de un sistema explicativo que diera claridad a la diversidad de perspectivas que asume la profesión y que permitiera ordenar o trazar (aunque sea difusamente) algunos límites para hacer posible una interpretación de la Educación Física en el contexto de su producción de conocimiento.

Esta situación se atendió revisando varios marcos teóricos procedentes de la filosofía y concretamente la epistemología del conocimiento, también se revisó algunas tendencias históricas y sociológicas interesadas en la teoría del conocimiento.

Se optó por los referentes de la sociología del conocimiento buscando coherencia con el problema de investigación, con el tipo de interrogantes que se abordó; y resultaron determinantes los datos hallados. Y por esto se encontró que la teoría de campo de Pierre Bourdieu fue el marco teórico más apropiado para interpretar lo hallazgos.

La noción de campo despliega el espacio de producción de conocimiento admitiendo que hay varios grupos, laboratorios y sobre todo diversos agentes, que a su vez asociados en un campo adquieren cierta identidad que los diferencia, jerarquiza y localiza tanto en su interior como de cara a otras disciplinas. El campo es ante todo relacional.

Con este marco explicativo se pudo comprender parte de la dinámica de funcionamiento que opera en la Educación Física. Por ejemplo, lo expuesto en el capítulo IV permitió visualizar el Campo de la Educación Física como un escenario con rasgos disímiles y con unos límites variables o incipientes. Pero además con un margen relativo de estabilidad, que garantiza en este conjunto la ausencia de rupturas completas o totales.

Por medio del balance de datos numéricos se mostró que el subcampo hegemónico que responde a los intereses del Deporte, el Rendimiento y la Competición (DRC) se vale de su posición para encauzar la diversidad (de tendencias que circulan en la producción de conocimiento) en función de consolidar sus búsquedas y objetos.

También la perspectiva explicativa de campo permite interpretar una doctrina operacional que se despliega con los intereses de la promoción de la salud y prevención de la enfermedad por medio de la Actividad Física (AFPP), los cuales echaron mano de todas las herramientas disponibles en la profesión con la intención de atender sus propósitos.

Así mismo, con la lógica de campo se encontró sentido a la perspectiva profesional que busca formar, instruir, educar (PEE) a los sujetos en cultura corporal porque acá se resaltó el profundo arraigo del rol profesional de “maestro”, y la intención de encauzar la formación de la Educación Física hacia las proximidades de las ciencias sociales y humanas.

Y por último, se pudo también entender que algunos de los intereses que participan del campo profesional de la Educación Física tendieron a generar crítica a la reproducción y a la tradición procurando introducir ideas con búsquedas de caminos y vías alternativas para “emancipar” a las personas que están siendo educadas funcionalmente para sostener la tradición, esta situación se hizo evidente en los argumentos analizados en el conjunto cuyos intereses responden al ocio, el juego, la recreación y la lúdica (OJRL).

Esta dinámica operante en la Educación Física coincide con las ideas esbozadas por Bourdieu acerca del campo, porque la situación detectada rebasa y rompe con el *finalismo* que asume la existencia de una comunidad científica, el cual busca unos objetivos con mecanismos carentes de sujeto y un último fin que sea de utilidad a los sujetos (el tipo de investigación que reclama la máxima objetividad y anula la naturaleza humana del agente productor de conocimiento).

La interpretación de la identidad de la Educación Física en Colombia implica una visión relacional o de estructuración objetiva que se basa en las posiciones de los agentes (sujetos, humanos, seres) y sus productos, de este modo fue posible comprender la complejidad y diversidad evidenciada en esta investigación.

Los datos fueron reinterpretados asumiendo las siguientes condiciones de posibilidad:

- a) La imagen que proyecta la Educación Física como campo profesional y los problemas que componen su estructura son causa de la interacción entre los intereses de los distintos autores de la producción.
- b) No existe un único objetivo final para la profesión, son diferentes o múltiples, y se relacionan e interactúan.
- c) Los modos de relacionarse admiten tanto el consenso como el conflicto.

- d) Esta interacción genera un sistema de dinámicas y lógicas de funcionamiento.
- e) Lo anterior deviene en una forma organizativa que estructura y da estabilidad a la identidad y autonomía de la Educación Física.

Estas condiciones de posibilidad fueron observadas en los datos recopilados. Se logró mostrar evidencias de este cruce interpretativo a partir del análisis de dos escenarios del campo: el primero, la dinámica, la lógica y el funcionamiento; y el segundo, la estructura objetiva del campo de la educación Física en Colombia.

En el primer escenario se encontró que hay interacciones en cada una de las subdivisiones (subcampos o subconjuntos) que componen el conjunto global, estas interacciones se denominaron como internas o de primer nivel.

Los ejemplos analizados constituyen modelos sobre los cuales fue recurrente la oposición (conflicto) y el consenso entre ideas; en el caso de DRC (Deporte, Rendimiento y Competición) se observó dos intereses: uno que sostenía la búsqueda y el logro de la conciencia social del hombre por medio del deporte, y el otro interés advertía sobre la condición que presenta el deporte hacia la inconsciencia del propio ser y de la sociedad.

Los otros núcleos de intereses o subcampos también fueron revisados con este modelo, se encontró los siguientes ejemplos: en el caso de OJRL (Ocio,

Juego, Recreación y Lúdica) se observó dos intereses en su interior: uno que promovía la recreación para la sociedad (masas, colectivos, grupos), la justicia, el desarrollo, el balance social y la industria; y otro que buscaba promover reflexiones o revisiones críticas a cerca de la industria del “hobby” como una forma de imponer funcionalidad a los deseos.

Por su parte, los intereses de AFPP (Actividad Física, para Promoción de salud y Prevención de la enfermedad) que se revisó con el modelo del primer nivel, mostraron que los dos intereses que se cruzaron para servir de ejemplo, giraron en torno a: el fundamento en una ideología de la salud con raíces en la fisiología, la morfología y la idea de un cuerpo físico; y se le opuso la idea de salud multidimensional que asume ideologías sobre el hombre y su cuerpo más amplias, donde se involucran argumentos de la psicología, sociología y la historia.

Y por último, en el nivel interno del subcampo PEE (Pedagogía, Educación y Escuela) se presentaron interacciones entre una formación que tiende en el campo a la integralidad o las otras dimensiones humanas diferentes a la motriz, o sea, las dimensiones espirituales, sociales, entre otras. En oposición estaría la perspectiva de formación que busca disponer las condiciones fundamentales y básicas para que el individuo experimente el deporte desde el inicio de su formación escolar.

Hasta acá se ha presentado los ejemplos de la aplicación del principio de dinámica, lógica y funcionamiento de la Educación Física, en sus niveles

internos. Con respecto al nivel externo, se pudo observar que las relaciones también generaron la oposición de consenso y conflicto entre los distintos subcampos, es decir, que DRC, AFPP, PEE y OJRL en sus modos de interactuar afectaron la identidad de la Educación Física.

Los ejemplos del nivel externo ilustraron una tendencia en la que cada sub-campo procuró posicionarse con base en la formulación o citación de críticas sobre los demás intereses que componen la Educación Física. En otros casos se apoyaron de los desarrollos y los avances de otros subconjuntos para justificar la pertinencia de determinado interés afín a sus dominios. Los ejemplos ampliados del análisis sobre el modelo de dinámica, lógica y funcionamiento de la Educación Física se encuentran en el Anexo 5.

Hasta acá se revisó las condiciones de posibilidad del primer escenario de la teoría del campo. Con respecto al segundo escenarios se revisó los datos buscando visualizar el orden y la estructura objetiva del campo de la educación Física en Colombia.

Este escenario permitió detectar las localizaciones y distribuciones de los distintos pesos de capitales de conocimiento que se han venido desplegando a partir de cada subconjunto.

De este modo se ubicó las tres zonas geográficas principales que reportan producción de conocimiento significativo, las cuales corresponden a los

escenarios de procedencia de los datos analizados (artículos y relatos), fueron denominadas como: a- sur (las ciudades de Cali y Popayán), b- centro (Bogotá, Armenia y Manizales) y c- centro norte (Medellín y Bucaramanga).

Esta clasificación mostró que la estructura de la Educación Física está soportada en la tendencia hegemónica DRC, que manifiesta las mayores condiciones de acumulación en el *centro* del país, inclinación que es regular en todo el territorio.

También se observó en esta estructura la presencia de dos irregularidades que alteran la imagen hegemónica de Educación Física, concretamente en el *sur* aparece el subcampo PEE como el foco de mayor interés. La otra variación se presentó en el *centro norte*, donde se altera la tendencia marcada por el centro, allí se observó que la estructura en sus posiciones de menor recurrencia incrementa la presencia de OJRL.

La configuración de la estructura mostró la base hegemónica que dio forma a la identidad del campo de la Educación Física en Colombia, y a la vez se constituyó en un punto de referencia de los demás componentes del campo. El predominio de DRC marcó la ruta para la introducción de las rupturas, porque PEE y OJRL aplicaron interacciones críticas para posicionarse, lo que se reflejó en las cifras y los relatos recopilados.

Esta situación se pudo corroborar al relacionar los datos numéricos, con la identidad de los grupos de investigación productores de conocimiento y con la revisión de las líneas editoriales (tendencias) de las revistas editadas en las zonas donde se manifestaron las rupturas.

Resumiendo, al responder las preguntas que se formuló en el problema de estudio se pudo interpretar una imagen de la profesión en donde su organización, estructuración y configuración fue producto de la lógica, la dinámica y la funcionalidad propia del campo de la Educación Física; este particular orden y funcionamiento dio forma y estabilidad a su identidad en el contexto colombiano.

Por añadidura la identificación de la estructura del campo como forma distintiva del mismo, a partir de núcleos sobre los cuales giró la producción de conocimiento, permitió responder afirmativamente a la pregunta formulada por Barbero²², con referencia a la existencia de una cultura profesional de la Educación Física, a partir de un foco de producción conocimiento ocupado de sus intereses.

El autor español sugirió en los años noventa la existencia de un territorio, un espacio, o un campo con “cierta diversidad que, sin embargo, no debe obstaculizar la percepción de una homogeneidad mucho más fuerte, tejida en torno a ciertas líneas maestras” (Barbero González, 1996, pp. 13, 17). El presente

²² ¿Puede realmente afirmarse que existe una cultura profesional de la Educación Física? ¿puede dibujarse un campo más o menos delimitado en el que se reproducen y recrean saberes, prácticas, valores, identidades y formas de vida?

estudio afirma la existencia y presencia de la cultura (campo) profesional de la Educación Física en Colombia.

▶ **6.2. Perspectivas de futuro para la investigación acerca de la producción de conocimiento en Educación Física**

El proceso de desarrollo de esta tesis doctoral ha generado el convencimiento y la necesidad de avanzar hacia la reflexión en torno a los modos cómo se produce el conocimiento en la Educación Física, esto permitirá comprender y revisar las lógicas contemporáneas en las que participa la profesión.

No hay que olvidar que la cultura global ejerce un influjo sobre la profesión, la altera, le modifica sus propósitos y le impone rumbos; avanzar en la comprensión de las formas que crean y difunden conocimientos permitirá tomar consciencia objetiva de lo que acontece en el devenir de la Educación Física.

La cultura de producción de conocimiento contemporánea le plantea nuevos retos profesionales a la Educación Física, que implican apertura, dinamismo y adaptación a la pluralidad de saberes, conocimientos y métodos.

En este sentido, las perspectivas de nuevas líneas de trabajo e investigación acerca del campo profesional de la Educación Física podrían continuar con la revisión de los aspectos epistemológicos, el desarrollo curricular y profesional, y la gestión o difusión de la producción de conocimiento.

Con respecto a los aspectos epistemológicos, se requieren estudios más precisos y detallados sobre cada uno de los conjuntos que componen la Educación Física. Son pocos los subcampos que se han inquietado por conocer las condiciones de posibilidad que los hacen partícipes de la Educación Física, y desconocen los influjos que ejercen sobre los demás subconjuntos de dicha profesión.

No hay un conocimiento actualizado de las tendencias que en Colombia se presentan en cada subconjunto, avanzar en este propósito podría desarrollar las líneas y los grupos de investigación que están actualmente operando, también permitiría hacer un balance bastante preciso de su estado y a partir de allí planificar el desarrollo de las temáticas e intereses.

Se trata de crear líneas de investigación que garanticen una observación epistemológica que pueda dotar a los centros educativos y demás instituciones de marcos explicativos para optimizar la atención de sus intereses con respecto al campo de la Educación Física.

Con relación a la investigación para el desarrollo curricular y profesional se proyectan algunos escenarios de estudio a partir de revisar las transformaciones y cambios que han venido teniendo lugar en la Educación Física. Algunas instituciones de formación profesional han realizados ajustes y modificaciones curriculares en función de determinadas tendencias e intereses que constituyen apuestas donde se exponen a los avances de la innovación en el campo o a los riesgos que esta conlleva.

El constante proceso de revisión, ajuste y transformación curricular que experimentan las instituciones educativas abre la necesidad de sostener una reflexión permanente sobre la identidad, autonomía y pertinencia de la Educación Física. De este modo se podrían aplicar innovaciones epistemológicas con menores niveles de riesgo, y con mejores conocimientos acerca de las decisiones adoptadas.

Por último, la línea de trabajo más clara que emergió de esta tesis implica los procesos de gestión o difusión de la producción de conocimiento. Las publicaciones en general, los centros editoriales, las bibliotecas, los centros de investigación y los observatorios de desarrollo profesional verían ampliados sus conocimientos y sus capacidades de gestionar y comprender el conocimiento que circula en el campo de la Educación Física, si toman como base de trabajo una línea de investigación que admita el marco explicativo de la teoría de campo. Porque como se vio el carácter plural, flexible y dinámico que presenta la idea de campo, la hacen propicia para desplegar aplicaciones y concepciones que enriquezcan la naturaleza, identidad y autonomía de la profesión.

Bibliografía

- Abraham, A. (1987). *El mundo interior de los enseñantes*. Barcelona: Gedisa.
- ANECA. (2005). *Libro blanco. Título de grado en ciencias de la actividad física y del deporte*. Madrid: ANECA.
- Ángel R., J. G. (2004). El cuerpo, el mundo y la historia. *Revista Educación física y deporte*, 23(7), 7-19.
- Apple, M. W. (1986). *Ideología y currículo*. Madrid: Akal.
- Arboleda Gómez, R. (1996). El juego: ceremonia de iniciación en la cultura. *Educación física y deporte*, 1, 9-14.
- Arboleda Gómez, R. (1997). Cuerpo y pedagogía. *Revista Educación física y deporte*, 19, 2, 83-91
- Arboleda Gómez, R. (2008). Las expresiones motrices, una representación. Hacia la configuración del campo académico. *Lecturas: Educación Física y Deportes. Revista Digital*, 13(119).
- Arboleda Gómez, R. (2009). *Las Expresiones Motrices, una apuesta epistemológica*. Documento presentado en el panel: Círculos Académicos IUEF, Medellín.

- Arboleda Gómez, R. (2010). *Las expresiones motrices y la construcción de ciudadanía: Una reflexión desde las experiencias significativas*. Documento presentado en el panel: Memoria Académica, La Plata. Recuperado de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4712/pr.4712.pdf
- Arboleda Gómez, R., Duque Jaramillo, B., Díaz Leal, B., Correa Gil, E., & Castro Hernández, J. C. (2002). *El cuerpo en boca de los adolescentes. Estudio interdisciplinario de la cultura corporal en adolescentes de la ciudad de Medellín*. Armenia: Kinesis.
- Bachelard, G. (1978). Conocimiento común y conocimiento científico. En I. Ramos (Ed.), *El racionalismo aplicado* (pp. 99-13). Buenos Aires: Paidós.
- Bahamón Cerquera, P. E. (2009). Las expresiones motrices como sentido pedagógico alternativo para construir tejido social en sectores vulnerables. *Revista Entornos. Vicerrectoría de Investigación y Proyección Social*, 22, 53-62.
- Barbero González, J. I. (1992). Deporte-Cultura-Cuerpo: (el deporte como configurador de "cultura física"). En O. R. Contreras Jordán (Ed.), *Epistemología de la educación física: VIII Congreso de Educación Física de Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de E.G.B.* (pp. 85-94). Cuenca: Servicio de Publicaciones Universidad de Castilla-La Mancha.
- Barbero González, J. I. (1993). *Materiales de sociología del deporte: La Piqueta*
- Barbero González, J. I. (1996). Cultura profesional y currículum (oculto) en Educación Física. Reflexiones sobre las (im)-posibilidades del cambio. *Revista de Educación*, 311, 13-59.
- Barbero González, J. I. (2001). Cultura corporal: ¿tenemos algo que decir desde la educación física? *Ágora para la educación física*, 1, 18-36.

- Barbero González, J. I. (2003). *Cultura corporal, Vida cotidiana (y Educación Física)*. Documento presentado en el Congreso internacional sobre la enseñanza de la educación física y el deporte escolar en Valladolid.
- Barbero González, J. I. (2007). Capital(es) corporal(es) que configuran las corrientes y/o contenidos de la Educación Física escolar. *Ágora para la EF y el Deporte*, 4-5, 21-38.
- Bautista, R. A. (2000). Aproximaciones al espectáculo deportivo y añoranzas de pedagogía. *Revista Lúdica pedagógica*, 5.
- Becerra Riaño, H., & Cáceres Bermon, Z. (2005). Pliometría, más que una técnica de multisaltos. *Revista Actividad Física y Deporte* 2 1-6.
- Benjumea, M. M., & Uribe Pareja, I. D. (2003). La reforma a la estructura académico administrativa del Instituto de Educación Física y el proceso de transformación curricular. *Revista Educación física y deporte*, 22, 29-41.
- Benjumea Pérez, M. M. (2006). *Sentidos de la motricidad en el escenario escolar*. Medellín: Instituto de Educación Física, Universidad de Antioquia, Politecnico Jaime Izasa Cavid, UPTC, CENDA, Kon-traste.
- Benjumea Pérez, M. M. (2009). *Elementos constitutivos de la motricidad como dimensión humana*. (Tesis de Maestría). Medellín: Universidad de Antioquia.
- Bohorquez, F., Córdoba, C. I., Molano, N. J., Hormiga, M., Rodríguez, G., & Torres, V. (2005). Salud y motricidad humana: Memorias del segundo encuentro internacional de experiencias significativas en motricidad y desarrollo humano. *Con-sentido revista de motricidad y desarrollo humano*, 5.
- Bonilla Baquero, C. B. (1995). Juego, educación y moral. *Kinesis*, 16, 23-31.

- Bourdieu, P. (1995). *Crisis de los saberes y espacio universitario en el debate contemporáneo*. Santiago (Chile): LOM.
- Bourdieu, P. (2000). *Los usos sociales de la ciencia*. Buenos Aires: Nueva visión SAIC - INRA.
- Bourdieu, P. (2001). *Acts of resistance: against the new myths of our time* (1st published, repr ed.). Cambridge: Polity Press.
- Bourdieu, P. (2002a). *Campo de poder, campo intelectual*. Tucumán: Montessor.
- Bourdieu, P. (2002b). *La lección sobre la lección*. Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, P. (2002c). *Lección sobre la lección*. Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, P. (2002d). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, P. (2003a). *Campo de poder, campo intelectual: itinerario de un concepto*. Buenos Aires: Quadrata.
- Bourdieu, P. (2003b). *El oficio de científico*. Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, P. (2007). *El sentido práctico* (A. Dilon, Trans. 1a ed.). Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Bourdieu, P., & Gutiérrez, A. B. (2006). *Campo del poder y campo intelectual: elementos para un análisis de la dinámica de las clases*. Córdoba (Argentina): Ferreyra.
- Bourdieu, P., & Jordá, J. (2000). *Contrafuegos : reflexiones para servir a la resistencia contra la invasión neoliberal* (2 ed ed.). Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (2003). *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

- Bracht, V. (1996). *Educación física y aprendizaje social. Educación Física / Ciencia del deporte: ¿Qué ciencia es esa?* Córdoba: Vélez Sársfield.
- Bunge, M. (1975). Ontología y ciencia. *Diánia*, XXI, 50-59.
- Bunge, M. (2004). *Epistemología*. México: Siglo XXI Editores.
- Cagigal, J. M. (1984). ¿La Educación Física, ciencia? *Educación física y deporte*, 6, 49-48.
- Calatayud Miquel, F. (1998). *La educación física y el deporte a través de la revista "Apunts" (1964-1993)*. (Tesis Doctoral), Universitat de València, Valencia.
- Calderón García, A. (2002). Tendencias en la globalización de la recreación para construir currículo. Aproximación a un análisis de contenido., *Lúdica pedagógica* (7), 67-69.
- Calderón García, A. (1998). Aspectos etnográficos del juego para desarrollo del dominio afectivo-social con énfasis en la comparación/competición. *Kinesis*(24), 44-47.
- Calderón García, A. (2002). Tendencias en la globalización de la recreación para construir currículo. Aproximación a un análisis de contenido. *Lúdica Pedagógica*, 1, 67.
- Cañas Mesa, E. A. (1997). El ocio. *Cuadernos de ocio*, 18.
- Carrasco, J. B., & Calderero Hernández, J. F. (2007). *Aprendo a investigar en educación*. Madrid: Rialp.
- Castro Carvajal, J. A. (1998). La sistematización: una opción investigativa para el educación física como gestor social. *Revista Educación física y deporte*, 20 (1), 107-113.

- Chinchilla, V. J. (1996). En esos campos jugamos a volar. *Educación física y deporte* 18, 25-27.
- COLDEPORTES, I. C. d. D. (2009). *Plan decenal del deporte, la recreación, la educación física y la actividad física. Para el desarrollo humano, la convivencia y la paz 2009-2019* (1ª ed.). Bogotá: COLDEPORTES.
- Collins, H. (2009). *Cambiar el orden: replicación e inducción en la práctica científica*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.
- Consejo Superior, de Deportes España. (1998). El dopaje en el deporte. *Kinesis*, 25, 53-74.
- Correa Gil, E., Montoya Cuervo, G., Vargas López, P. A., Galindo Figueroa, M. C., Urrego Tobón, Á., & González Posada, C. M. (2003). Las expresiones motrices como alternativa para la reconstrucción del tejido social. *Educación Física y Deporte*, 22(1), 73-83.
- Corredor Castro, S. R. (2006). Una estrategia tecnológica para el aprendizaje del reglamento del baloncesto mediada por las capacidades cognitivas: memorizar, relacionar y discriminar. *Lúdica Pedagógica* 11, 15-20.
- Crisorio, R. (2003). Educación física e identidad: conocimiento, saber y verdad. En V. Bracht & C. Ricardo (Eds.), *La educación física en Argentina y Brasil. Identidad, desafíos y perspectivas* (pp. 21-38). La Plata: Ediciones Al Margen.
- Crisorio, R. (2007). La teoría de la educación física, ¿fundamento de saber o instrumento de poder? En W. Moreno Gómez & S. M. Pulido Quintero (Eds.), *Educación cuerpo y ciudad. El cuerpo en las interacciones e instituciones sociales* (pp. 130-144). Medellín: Funámbulos Editores.

- Cruz Cerón, J. (1998). Algunas recomendaciones a tener presentes en la elaboración de trabajos de grado por parte de los estudiantes de Licenciatura en educación física, deporte y recreación. *Revista Educación Física y Recreación*, 2.
- Cupani, A. (2011). Acerca de la vigencia del ideal de objetividad científica. *Scientiae Studia*, 9, 501-525.
- Devís Devís, J. (2001). La salud en el currículum de la educación física: fundamentación teórica de materiales curriculares. *Kinesis*, 31, 46-57.
- Devís-Devís, J., Antolín Jimeno, L., Miguel, V. H., Moreno Doña, A., & Valenciano Valcárcel, J. (2003). Las revistas científico-técnicas españolas de las ciencias de la actividad física y el deporte: inventario y análisis de la calidad de contenido y difusión. *Revista española de documentación científica* 26
- Durán Quiceno, P. A., & Zuluaga Suárez, N. (2007). Las expresiones motrices como herramienta potenciadora de las dimensiones del desarrollo humano en la básica primaria. (Tesis de Especialización). Medellín: Universidad de Antioquia.
- Echeverría, J. (2002). *Ciencia y Valores*. Barcelona: Ediciones Destino.
- Eisenberg Wieder, R. (2007a). *Corporeidad, movimiento y educación física, 1992-2004* (Vol. Tomo I: Estudios conceptuales). México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Eisenberg Wieder, R. (2007b). *Corporeidad, movimiento y educación física, 1992-2004* (Vol. Tomo II: Estudios cuali-cuantitativos). México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.

- Estrada M., F. (1979). Algunos elementos para la conceptualización y análisis de la educación física y el deporte en Colombia. *Revista Educación física y deporte, 1*.
- Fernández Enguita, M., Souto, X. M., & Rodríguez Rávena, R. (2005). *La sociedad del conocimiento: democracia y cultura*. Barcelona: Octaedro.
- Fernández-Balboa, J.-M. (2003). Posmodernidad e investigación en la educación física. *Ágora para la educación física y el deporte 1*, 5-22.
- Fernández-Balboa, J.-M., & Muros, B. (2006). The hegemonic triumvirate-ideologies, discourses, and habitus in sport and physical education: implications and suggestions. *Quest, 58*, 197-221.
- Ferrater Mora, J. (1982). *Diccionario de filosofía* (6ta ed.). Madrid: Alianza.
- Ferreira Neto, A. I., de Melo Maia, E., & Bermond, M. T. (2003). Revista de Educação Física: ciclo de vida, seção unidade de doutrina e lição de educação física (1932-2002). *Movimento, 9*, 91-118.
- Feyerabend, P. (1986). *Tratado contra el método. Esquema de una teoría anarquista del conocimiento*. Madrid: Editorial Tecnos, S.A.
- Feyerabend, P. (2000). *La conquista de la abundancia: la abstracción frente a la riqueza del ser*. Barcelona: Paidós.
- Fleck, L. (1986). *La génesis y el desarrollo de un hecho científico. Introducción a la teoría del estilo de pensamiento y del colectivo de pensamiento* (L. Meana, Trans.). Madrid: Alianza Editorial
- Foucault, M. (2001). *Un dialogo sobre el poder y otras conversaciones*. Madrid: Alianza Editorial.

- Foucault, M. (2004). *El nacimiento de la clínica: una arqueología de la mirada médica*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Franco Betancur, S. A. (1996). Legados de saber sobre lo acuático: perspectiva pedagógica. *Educación física y deporte*, 18, 65-73.
- Franco Betancur, S. A. (1998). Tiempo libre e industria de la cultura. *Cuadernos de Ocio*, 3, 17-28.
- Gallo Cadavid, L. E. (2006). Reseña bibliográfica. Escribano, Xavier. Sujeto encarnado y expresión creadora. *Educación física y deporte*, 25, 119-120.
- Gallo Cadavid, L. E. (2007a). Apuntes hacia una educación corporal, más allá de la educación física. En W. Moreno Gómez & S. M. Pulido Quintero (Eds.), *Educación cuerpo y ciudad. El cuerpo en las interacciones e instituciones sociales* (pp. 69-91). Medellín: Funámbulos Editores.
- Gallo Cadavid, L. E. (2007b). Cuatro hermenéuticas que han marcado la Educación Física en Colombia. En B. E. Chaverra Fernández & I. D. Uribe Pareja (Eds.), *Aproximaciones epistemológicas y pedagógicas a la Educación Física. Un campo en construcción*. (pp. 45-69). Medellín: Funámbulos.
- Gallo Cadavid, L. E. (2010). *Los discursos de la Educación Física contemporánea*. Bogotá: Kinesis.
- Gallo Cadavid, L. E., & Runge P., A. s. K. (2009). Aportes antropológico-fenomenológicos sobre la corporalidad y el movimiento humanos para una Educación Corporal. Investigación sobre el pensamiento de los principales autores que han influido el discurso de la Educación Física contemporánea en Colombia. (Tesis de Doctorado). Medellín: Universidad de Antioquia.

- García Díaz, Á. J. (2000). Conceptualización, objeto de estudio, evolución histórica y cuerpo de conocimiento de las ciencias del deporte. *Lúdica Pedagógica*, 05.
- García Gutiérrez, C. E., Pulido Quintero, S. M., & Urrego D., L. J. (2004). Influencia de las ideas modernas en la educación del cuerpo en el ámbito escolar de los discursos de la educación física del siglo XIX en Medellín. *Revista Iberoamerica de Educación*. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/542Garcia.pdf>
- Giraldo, J. C. (2000). Influencia del ejercicio en el retículo sarcoplasmático. *Kinesis*, 28, 32-34.
- Goetz, J. P., & Le Compte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa* (1 ed.). Madrid: Ediciones Morata.
- Gómez Agudelo, J. E. (1998). La alimentación humana como acto liberador del ser. *Educación Física y Deporte*, Vol. 20.
- Gómez, R. H. (2001). Opciones curriculares actuales en educación física: la variabilidad de la práctica en la enseñanza de las habilidades motrices. *Kinesis*, 31, 58-66.
- Gracia, A. I. J. (2000). Conceptualización, objeto de estudio, evolución histórica y cuerpo de conocimiento de las ciencias del deporte. *Revista Lúdica Pedagógica*, 5, 44-52.
- Gramsci, A. (1967). *La formación de los intelectuales*. México: Grijalbo.
- Hernández Moreno, J. (1990). La actividad física y el deporte en el ámbito de la ciencia. *Apunts: Educació Física i Esports*, 22, 05-10.

- Herrera Beltrán, C. X. (2000). Las prácticas corporales y la educación Física en la escuela primaria entre 1870 y 1913. *Revista Lúdica-Pedagógica*, 4.
- Hoyos Vásquez, G. (2011). *Los intereses de la vida cotidiana y las ciencias (Kant, Husserl, Habermas)* (2a. ed. ed.). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Vicerrectoría Académica
- Jameson, F. (2002). *El giro Cultural. Escritos seleccionados sobre el posmodernismo 1983-198* (1ª ed.). Buenos Aires: Manantial.
- Jaramillo Echeverri, L. G., & Hurtado Herrera, D. R. (2005). Los imaginarios como punto de partida: una posibilidad de comprensión en jóvenes escolarizados desde la motricidad y el desarrollo humano. *Revista Lúdica pedagógica*, 2, 69-75.
- Jaramillo Echeverri, L. G., Rocha Díaz, A. F., & Mejía Giraldo, J. A. (2002). Integración, participación y cooperación de los ancianos a través de la práctica del baile de salón en "Asoviejos" en el área urbana de la ciudad de Manizales. *Educación Física y Recreación* (13), 59-70.
- Jaramillo Echeverri, L. G., & Trigo Aza, E. (2005). Globalización, cosmovisión y motricidad humana. Memorias para ser y sentir nuestra Latinidad. *Consentido revista de motricidad y desarrollo humano*.
- Jauregui N., G. (1991). Estudio comparativo entre escolares del programa campeones 2000-90 y escolares bogotanos. *Revista Educación física y deporte*, 13, 67-81.
- Kolyniak, C. (2003). Proposta para um glossário inicial para a ciência da moricidade humana. *Consentido. Revista de motricidad y desarrollo humano*, 1. Recuperado de <http://www.consentido.unicauca.edu.co/site/desplegararticulo.php?id=56>

- Koselleck, R. (2004). *historia/Historia* (A. Gómez Ramos, Trans.). Madrid: Trotta.
- Kuhn, T. S. (2004). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: Fondo de cultura económica.
- Le Bouclh, J. (1993). *El lugar de la Educación Física en las ciencias de la educación*. Documento presentado en 1er Congreso Argentino de Educación Física y ciencias. La plata.
- Le Bouclh, J. (1997). *El movimiento en el desarrollo de la persona*. Barcelona: Paidotribo.
- Londoño Vasco, J. J. (1996). Valoración pedagógica del juego. *Educación Física y Deporte*, 18(2), 92-93.
- Mahecha Matsudo, S. M. (2002). Actividad física y salud para el adulto mayor. *Kinesis*, 34, 5-10.
- Marcuse, H. (1993). *El hombre unidimensional. Ensayo sobre la ideología de la sociedad industrial avanzada*. Barcelona: Planeta de Agostini.
- Martín-Barbero, J. (2002). La crisis de las profesiones en la sociedad del conocimiento. *Nómadas*, 16, 177-181.
- Martínez Y., J. G., & Gracia D., Á. J. (2000). El deporte, otras vertientes y la diversidad de sus clasificaciones. *Lúdica-Pedagógica*, 4, 21-32.
- Martínez, B. N. (1996). La producción intelectual del licenciado en educación física entre el paredón y la palestra. *Lúdica Pedagógica*, 2, 37-40.
- Martínez, B. N. (2000). El profesional de educación física ¿quién es? *Lúdica Pedagógica*, 4.

- Martínez, B. N., & Oliveros, D. (2002). La investigación de los profesores en la facultad de educación física de la UPN. Una aproximación conceptual sobre los resultados. *Lúdica Pedagógica*, 07, 19-27.
- Martínez Gorroño, M. (2003). Educación Física y Medicina: Una historia compartida y simbiótica. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 3, 30-48.
- Martínez Martínez, N. T. (2000). La investigación: una alternativa para la formación y el desempeño profesional. *Lúdica Pedagógica*, 5, 34-43.
- Milicic, B. (2004). *La cultura profesional como condicionante de la adaptación de los profesores de física universitaria a la enseñanza de física*. (doctorate), Universidad de Valencia, Valencia. Recuperado de <http://www.tdx.cat/TDX-0613105-182151>
- Miller, D. M. (1991). También la educación física de EE.UU. está en crisis: diagnóstico y posibles soluciones. *Revista Kinesis*, 0, 9-13.
- Molina, E., & Muñoz, M. (1995). Efectos del ejercicio continuo sobre la circulación sanguínea hiperdinámica en adultos mayores. *Educación Física y Recreación*, 1(2), 61-75.
- Mora de Carrillo, M. (1998). La creatinquinasa como marcador bioquímico del entrenamiento deportivo. *Revista Antioqueña de Medicina Deportiva y Ciencias Aplicadas al Deporte y la Actividad Física*, 1, 34-39.
- Moreno Gómez, W. (1998). Pájaro o Ballena. De Eficandria a la ciudad lúdica. *Cuadernos de ocio*, 2.
- Muñoz Sánchez, N. M. (1999). El Taichichuan: en busca del poder de la suavidad. *Revista Educación Física y Recreación*, 9, 35-42.

- Murcia Peña, N. (1993). Hacia una escuela de formación deportiva con enfoque humanista. *Kinesis*, 10, 17-20.
- Murcia Peña, N. (1995). Hacia una teoría de la acción física humana que parte de la elaboración común del concepto. *Revista Educación Física y Deporte*, 18-1, 73-80.
- Murcia Peña, N. (2004). La motricidad humana: trascendencia de lo instrumental. *Con-sentido revista de motricidad y desarrollo humano*, 3.
- Olive, L. (2006). Los desafíos de la sociedad del conocimiento: cultura científico-tecnológica, diversidad cultural y exclusión. *IC. Revista Científica de Información y Comunicación*, 3, 29-51.
- Olivé Morett, L. (1998). Sobre la pluralidad de los mundos de hecho. *Ágora: papeles de filosofía*, 17, 59-77.
- OMS. (2010). Enfermedades cardiovasculares. *Nota informativa*. Retrieved 07 de agosto, 2010, Recuperado de <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs317/es/index.html>
- Ortega Parra, A. J. (2005). Análisis del estudio del pensamiento táctico de la selección de fútbol de la Universidad de Pamplona Norte de Santander. *Revista Actividad Física y Deporte*, 2.
- Parlebas, P. (2001). *Juegos, deporte y sociedad, léxicos de praxiología motriz*. Barcelona: Paidotribo.
- Parlebas, P. (2007). *Hacia los fundamentos de la Educación Física moderna: la acción motriz*. Documento presentado en el Seminario internacional de epistemología y enseñanza de Educación Física, Bogotá.

- Pastor Pradillo, J. L. (2003a). La investigación en las ciencias de la actividad física y el deporte. Perspectiva histórica. *Ágora para la educación física y el deporte*, 2-3, 39-50.
- Pastor Pradillo, J. L. (2007). Fundamentación epistemológica e identidad de la educación física. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 11.
- Pérez Sánchez, A. (2002). Tiempo, tiempo libre, recreación y su relación en la calidad de vida y el desarrollo personal. *Revista Educación Física y Recreación*, 13, 39-52.
- Polanyi, M. (1967). *The tacit dimension*. New York: Anchor.
- Popper, K. R. (1980). *La lógica de la investigación científica* (V. Sanchez de Zabala, Trans.). Madrid: Tecnos.
- Popper, K. R. (1998). *Post scriptum a la lógica de la investigación científica: realismo y el objetivo de la ciencia* (M. Sansigre Vidal, Trans.). Madrid: Tecnos.
- Prieto Bernar, H. F. (1996). Educación física y salud. *Lúdica-Pedagógica*, 2.
- Ramos, S. B. (1996). Deporte, escuela y sociedad. *Kinesis*, 20, 74-78.
- República de Colombia, Ministerio de Educación Nacional (2010). Orientaciones Pedagógicas para la Educación Física, Recreación y Deporte. 15, 77. Recuperado de <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-241887.html>
- Restrepo Gallego, L. Y., & Gavina García, N. A. (1997). Actividad física en una población inmigrante. Trece historias de vida de un grupo de tercera edad perteneciente a un barrio popular de Medellín. *Educación Física y Deporte*, 19(1), 91-112.

- Reverter Masiá, J., & Munguía Izquierdo. (2007). Estudio comparativo de tres revistas españolas de educación física y deportes. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 89, 102-109.
- Rico S., M. E., & Contreras, L. E. (1998). Epilepsia: crisis parciales en un ciclista de alto rendimiento. *Revista Antioqueña de Medicina Deportiva*
- Ritner, V. (1995). Cuerpo, salud, deporte y estilo de vida como puntos de referencia del desarrollo social. *Educación Física y Deporte*, 17(1), 63-77.
- Ruiz Olabuénaga, J. I. (2003). *Metodología de la investigación cualitativa* (4 ed.). Bilbao: Universidad de Deusto.
- Sánchez Franyuti, M. d. L. (2006). Las habilidades abiertas y cerradas. Su utilidad en la enseñanza de los deportes. *Kinesis*, 44, 40-53.
- Sergio Cunha, M. (2004). Algunas tesis sobre el deporte. *Con-sentido revista de motricidad y desarrollo humano*, 2.
- Serres, M. (1994). *Atlas*. Madrid: Cátedra.
- Sotton-Smith, B. (1990). El niño en el juego. *Kinesis* 1, 24-26.
- Sparkes, A. C. (1992). Perspectivas del currículum de Educación Física: una exploración del poder, del control y de la ubicación del problema. En O. R. Contreras Jordán (Ed.), *Epistemología de la educación física: VIII Congreso de Educación Física de Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de E.G.B.* (pp. 85-94). Cuenca: Servicio de Publicaciones Universidad de Castilla-La Mancha.
- Taborda de Oliveira, M. A. (2003). Prácticas pedagógicas de la educación física en los tiempos y espacios escolares: ¿La corporalidad como término

- ausente? En V. Bracht & R. Crisorio (Eds.), *La educación física en Argentina y Brasil. Identidad, desarrollos y perspectivas* (pp. 151-158). La Plata: Al Margen.
- Tercer conferencia mundial de ministros y encargados de la Educación Física
Declaración de Punta del Este. (2000). *Lúdica Pedagógica*, 5.
- Torres Mora, O. R., & Orlando Velandia, N. (2000). El juego en la escuela. Una lectura desde la psicología. *Kinesis*, 28, 47-51.
- Trigo Aza, E. (2000). Motricidad... ¿quién eres? *Apunts Educación Física y Deporte*, 59, 91-98.
- Uribe Pareja, I. D., Vergara Marin, E. D. J., Molina Bedoya, V. A., & Blandon Mena, M. (2003). La pedagogía de la motricidad como estrategia de promoción de la salud. *Educación Física y Deporte*, 22, 59-71.
- Valenciano Valcárcel, J. (2007). *Calidad y producción científica de las revistas españolas de ciencias de la actividad física y el deporte*. (Tesis Doctoral), Universitat de València, Valencia.
- Vaquero Barba, Á. (2001). La cuestión del estatus científico de la educación física en el contexto educativo. *Revista de psicodidáctica*, 11-12, 59-66.
- Varea, V. (2010). Argentina, Educación Física y la producción de conocimiento: el caso de EFDeportes.com. *Lecturas, Educación Física y Deportes, Revista Digital* 15.
- Vargas Acuña, G. (1996). Un concepto de Ensayo. *Concurso de ensayo*. Recuperado de <http://www.cientec.or.cr/concurso2/concepto.html>
- Velandia, N. O., & Torres Moya, O. R. (2002). Ciencia, mente y cuerpo: psicología aplicada al deporte. *Kinesis*, 35, 48-50.
- Vergara Marín, E. (1999). Ocio y democracia. *Cuadernos de ocio* 4, 41-50.

- Vicente Pedraz, M. (1988). *Teoría pedagógica de la actividad física. Bases epistemológicas*. Madrid: Gymnos.
- Vicente Pedraz, M. (1992). La investigación acción: una posibilidad para la unidad de la teoría y la práctica de la Educación Física. En O. R. Contreras Jordán (Ed.), *Epistemología de la educación física: VIII Congreso de Educación Física de Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de E.G.B.* (pp. 289-294). Cuenca: Servicio de Publicaciones Universidad de Castilla-La Mancha.
- Vicente Pedraz, M. (1998a). Definición del objeto de estudio en las ciencias de la actividad física *EDUCACIÓN FÍSICA E DEPORTE NO SÉCULO XXI* (Vol. 1, pp. 73-75). A Coruña: Servicio de Publicaciones Universidade da Coruña.
- Vicente Pedraz, M. (1998b). Reflexiones sobre el estado de la cuestión epistemológica de los saberes y prácticas del ámbito de la cultura física *EDUCACIÓN FÍSICA E DEPORTE NO SÉCULO XXI* (Vol. 1, pp. 61-70). A Coruña: Servicio de Publicaciones Universidade da Coruña.
- Vicente Pedraz, M. (2009). Creencias pedagógicas, desubjetivación del cuerpo y dominación cultural en la Educación Física Escolar. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 31, 109-129.
- Villamón Herrera, M., Devís Devís, J., & Valenciano Valcárcel, J. (2005). Análisis de la visibilidad de las revistas científico-técnicas españolas de ciencias de la actividad física y el deporte. *Revista de Psicología del Deporte*, 14, 253-267.
- Villamón Herrera, M., Devís Devís, J., & Valenciano Valcárcel, J. (2006). Análisis de las 'instrucciones para autores' de las revistas españolas de ciencias de

la actividad física y el deporte. *Motricidad: revista de ciencias de la actividad física y del deporte*, 16, 133-150.

Villoro, L. (1998). *Estado plural, pluralidad de culturas*. México: Paidós.

Weber, M. (1971). *Sobre la teoría de las ciencias sociales*. Barcelona: Península

Weber, M. (2009). *El político y el científico* (1ª ed.). Buenos Aires: Prometeo Libros.

Wiedemann, M. E. (1996). El juego como elemento educativo en la familia. *Educación Física y Deporte*, 18(1), 87-85.

Zúñiga López, C. I., & Yanza Mera, P. A. (2004). Motricidad y desarrollo humano en madres comunitarias del macizo colombiano. Recuperado de <http://www.consentido.unicauca.edu.co/site/desplegararticulo.php?id=80>.

Anexos

Anexo 1

Ficha bibliográfica

Identificación del documento		
Número de ficha	Fecha de clasificación	Título de texto
Nombre de la revista y ISSN		
Número – Volumen		
Ciudad y año de edición		
Instituciones editoras		
Otra información		Páginas

Clasificación del documento										
Codificación del texto						Categorías				
I	II	III	IV	V		A	B	C	D	E
Notas										

Anexo 2

Guía de Codificación

Conjunto de códigos		
A Rasgos académicos y/o intelectuales de los documentos	1	Textos que hacen referencia a experiencias o vivencias
	2	Textos que comunican metodologías de actuación, trabajo, estudio o investigación
	3	Textos que desarrollan y presentan conceptos, ideas, nociones o teorías
	4	Textos en los que destaca la ficción
Conjunto de códigos		
B Clasificación de los documentos a partir de su forma comunicativa	1	Reseñas - textos
	2	Reseñas - eventos
	3	Informes de investigación, resultados totales o parciales
	4	Comunicados, manifiestos, declaraciones
	5	Ensayos
	6	Revisión de temas, estados del arte
Conjunto de códigos		
C Escenarios implicados en los documentos	1	Educativo general
	2	Académicos / Formación universitaria
	3	Educación primaria y preescolar
	4	Educación Secundaria y media técnica
	5	Recreativo
	6	Deportivo
	7	Médico, clínico, terapéutico
	8	Médico preventivo / Salud ocupacional y salud pública
	9	Regulación, asociación y formación de profesionales
	10	Vida Cotidiana
Conjunto de códigos		
D Actores, destinatarios o beneficiarios potenciales de los documentos	1	Alumnos
	2	Profesores, académicos o universitarios
	3	Entrenadores y deportistas
	4	Personal médico / sanitario
	5	Colectivos / comunidades
	6	Investigadores
	7	Administradores / gestores
	8	Comunidad en general

Anexo 3

Guión básico de entrevista

Información personal

- Nombre completo
- Institución

Formación

- Estudios superiores en Educación Física
- Estudios posgrado

Profesión

- Señale su(s) "campo(s)" de trabajo o investigación en la Educación Física (¿cómo se inició, qué lo motivó, quién?)
- ¿Cuál es su perspectiva profesional de cara al futuro, qué temáticas o problemas se propone abordar, qué asuntos lo motivan o inspiran para ser trabajados?
- Desde su punto de vista y su trayectoria ¿de qué se ocuparía la Educación Física?
- ¿A qué temáticas se le ha hecho mayor énfasis y cuáles son las que requieren o demandan más estudio o investigación?
- ¿Cómo percibe el avance de la investigación educativa en su campo, en comparación con el resto de los campos educativos en su país y a nivel internacional?

Producción escrita

- ¿Consideras como tarea importante de tu profesión la escritura y la publicación?, ¿por qué?
- ¿Cuáles revistas nacionales específicas en Educación Física conoce?
- ¿Cuál es la que usted más emplea?
- ¿Conoce la situación de las publicaciones especializadas en Colombia?: Administrativa, normativa, académica.
- Según su percepción, ¿cuáles temáticas abundan en las publicaciones y cuáles requieren mayor espacio en las revistas?
- ¿Cuáles son las limitaciones para publicar sus trabajos?

- ¿Cómo percibe la formación de los profesionales en Educación Física con respecto a sus capacidades y habilidades para la producción escrita
- ¿Tienes alguna idea de cómo motivar la publicación en el campo profesional?
- ¿Es posible diferenciar los siguientes subcampos?
 - **DEPORTE**: el rendimiento y la competición.
 - **SALUD**: la actividad física para la promoción de salud y prevención de enfermedad
 - **ESCOLAR**: la escuela, la educación y la pedagogía.
 - **RECREATIVO**: el ocio, la recreación, la lúdica, el juego.
- ¿Qué otros subcampos propone incluir?
- ¿Cuáles serían las diferencias y semejanzas? (En el sentido conceptual, ¿cuáles serían para usted las diferencias o semejanzas entre la Educación Física, deporte, motricidad, educación somática, recreación y expresión corporal, o en su caso, en el campo profesional en el que se desempeña?)
- ¿Se podrían integrar en uno solo?

Anexo 4

Transcripción de entrevistas

Entrevista 1

DRC1 - Francisco

1

Gracias por atenderme y disponerse a responder las inquietudes que quiero resolver con respecto a su trabajo y trayectoria. Para empezar me gustaría que me contara ¿cómo llegó a formarse y volverse experto en Entrenamiento Deportivo? y ¿por qué le parece que este tema es importante?

A ver yo me formé en una universidad que hace énfasis en lo educativo, pero a mí me gustaba mucho el trabajo con el deporte, los temas de fisiología, de nutrición, de biomecánica. Ahora que preguntas esto también caigo en cuenta que en mi juventud en bachillerato me destacaba por ser buen deportista y participaba de los torneos. También me estimulaba mucho mi familia, que desde pequeño mi padre me llevaba a un club y ahí nació mi amor por el deporte. Pero ya la investigación como tal y hacerme como especialista en deporte es más reciente porque pues uno hace investigación ya cuando tiene posgrado y en la universidad. Sigo muy vinculado con los clubes deportivos... con entrenadores, ese es mi tema con la Educación Física, o sea, con el Deporte. Y en concreto los problemas que intento trabajar en mis investigaciones tienen que ver sobre todo con el alto rendimiento.

Y a ver cómo te digo desde el inicio de mi carrera he estado interesado en el tema. Ya tengo 16 años trabajando en preparación atlética y percibo que la Educación Física ha avanzado últimamente mucho, porque nos llaman de ligas deportivas a dar capacitaciones a los entrenadores que están iniciando temporada con deportistas que compiten en todos los ámbitos.

Creo que el deporte es una asunto que está en todos lados, es uno de los fenómenos más importantes y el país necesita desarrollar mucho estos temas y vos sabes que estamos muy por debajo en deporte si comparas a Colombia con países más pequeños.

2

Teniendo en cuenta lo que me dice, ahora ¿cómo inicio su trabajo e

2 **Teniendo en cuenta lo que me dice, ahora ¿cómo inicio su trabajo e investigaciones en Educación Física?**

a Yo he procurado leer mucho y mantenerme con las últimas teorías e investigaciones del entrenamiento deportivo y siempre estoy buscando sobre preparación física, diferentes tipos de entrenamiento, leyendo sobre de nutrición, biomecánica y fisiología... luego ya con compañeros de la universidad y en la maestría con mi trabajo empezamos a hacer pruebas y organizar bien el trabajo con test y mediciones deportistas elite de patinaje y de baloncesto.

b Esto ha sido un paso importante porque hacemos como un trabajo más serio y ordenado con las herramientas que la investigación ofrece, pero también los que manejan el tema nos tienen más en cuenta al ver la seriedad y bueno que esto se hace es desde el estudio, la ciencia y la academia.

¿Cuáles autores son los que te sirven como referentes?

c Me gusta leer investigaciones de los americanos y los alemanes que son los que están más avanzados en el entrenamiento y el rendimiento deportivo. A ver, está: Chapman, Davids, Jeukendrup...

3 **¿La perspectiva de trabajo con esas temáticas es continuar con las mismas o evolucionar hacia otras?, ¿hacia dónde va todo el trabajo que vos y tu grupo están desarrollando?**

a Normalmente participo en investigaciones que tratan de averiguar cómo mejorar el rendimiento en los deportistas élite. Es eso, hacía allá va todo...

b A ver, yo creo que ese es como el tema que trabajamos y veo que por ahora vamos a seguir ahí con esto.

c Hombre es que creo... veo que lo que hago tiene mucha utilidad para el país, porque en cada triunfo que obtienen nuestros deportistas uno siente que ahí tiene un aporte, y uno ve que en algo ayuda para que se concreten los triunfos. O es que el hecho de saber que en su investigación alguna vez uno tuvo contacto con un jugador como Valenciano, o que uno le hizo pruebas y test a patinadores campeones eso lo hace sentir a uno como responsable de los procesos de ellos.

¿Crees mucho en el deporte...?

d Sí, es una cuestión que nace por mi trayectoria pero además en la universidad uno encuentra que puede hacerse una vida, una carrera y un trabajo serio, académico y responsable con el deporte. Imagine que conmigo he visto y estudiado a muchos de los que ahora tienen grandes triunfos deportivos.

¿Y fracasos no?

e También, son más... pero es que a uno lo que lo llega son las victorias. Vea una de las cosas más difíciles como profesor fue enterarme que uno de mis pupilos había sido sancionado y descalificado por dopaje, ese es bastante triste.

4 He visto que con frecuencia publica trabajos y por esto quiero saber, desde su vivencia formativa, y la actual como profesor ¿cómo considera la tarea de escritura y de publicación?

a Eso es una tarea complicada pero que con el tiempo y la investigación se hace cada vez más fácil. La idea acá con producir bastante es mostrar lo que se hace, y aportar un poco, y es que yo considero que nuestro grupo con lo que hace pretende beneficiar a la mayoría de personas.

Sobre esto, entonces ¿quiénes pueden leer tu trabajo?, o mejor ¿para quién escribes?, ¿qué tipo de público lee tu trabajo?

b Bueno, cuando se publica la intención es que lo lea cualquiera, pero la pregunta sobre quiénes están leyendo mis trabajos, pues no sé porque siempre escribo con la intención de ofrecer a todo el mundo conocimiento, pero pienso que la gente que trabaja con equipos en las escuelas, en los pueblos los encargados de las selecciones, en las ligas podrían leer mis trabajos, y de vez en cuando recibo por correo consultas de otros profesores sobre los trabajos, muchos de ellos de otras regiones o países

c Lo cierto es que son profesores o estudiosos del tema, no he visto a ninguno de mis deportistas leyendo lo que les hago...

5 Cuando empezamos la conversación mencionó que se había formado en una institución con enfoque pedagógico, o algo así... ¿Por qué cree usted que la formación suya lo llevó al deporte y qué otros caminos se le presentaron en la carrera?

a Básicamente me interesa el entrenamiento y todo los temas que se relacionan con esto. Para mí el área solo debería pensarse desde y para el entrenamiento, lo que pasa es que muchos de los deportistas en este país conocen y empiezan sus disciplinas o actividades de competición en los colegios y de ahí la importancia de trabajar la parte deportiva en el colegio, los juegos intercolegiados y además la clase de Educación Física resulta fundamental para hacer iniciación deportiva o por lo menos para despertar la motivación por el deporte. Entonces ahí se ve la relación de la educación y el deporte.

Indirectamente en la relación pedagogía-deporte, ¿qué otras cosas podrían hacer parte del entrenamiento? Según lo que me acabas de decir.

b Son muchas. Empiece por pensar en la iniciación deportiva... En los colegios es muy importante la labor del educador físico. Tenga en cuenta que si no hace bien su trabajo no habrá deportistas o serán de mala calidad o si los estudiantes no van a competir pueden tener mala salud y todo esto está en la escuela. Por ejemplo, vea problemas de obesidad y de sedentarismo que ahora se trabajo con ejercicio, o con el mejoramiento de las conductas deportivas de la gente. Es que todo depende del uso que se quiera dar al deporte, por ejemplo, el tema la educación creo que el deporte cumple un papel importante en esto.

Y qué piensas de la gente que le gusta es jugar para divertirse o sentirse bien haciendo ejercicio, ¿cómo se articula esto con el deporte?

c A ver es que esto yo lo he discutido con mis amigos y compañeros en la universidad y es que ahí es cuando se va confundiendo todo y no resultamos con nada, pienso que hace falta... que la universidad o la academia se ubique y dé prioridad a los temas que se necesitan trabajar, donde realmente podemos hacer trabajos que aporten y así atender las necesidades del sector.

d La cosa es que esas otras ideas que dices son para otras carreras, o se pueden tratar por parte de los entrenadores y profesores pero eso no es lo principal.

6 **Pero ¿caso esas no son tendencias o distintas formas de entender la Educación Física, la profesión? ¿Tú crees que uno podría decir que nosotros estudiamos, o nos encargamos de investigar el deporte, la salud, el movimiento o el cuerpo en la escuela, el juego y la recreación?**

a Sí creo eso, es que uno puede estudiar o investigar lo que quiera... A nivel personal eso es muy válido, pero lo cierto es que la tendencia más fuerte es hacia el deporte, la Educación Física está cambiando y se le encuentra aplicabilidad en cuanto a la salud, el juego y lo que uno quiera. Lo que pasa es que no podemos ir en contra de la corriente mientras que en todo el mundo lo que se ha estado trabajando es el deporte.

b Esas otras cosas ya van pasando a otro lugar, y eso se necesita pero acá tenemos es que avanzar en lo que está aceptado como nuestro objeto de trabajo que es el mejoramiento del hombre y sus capacidades. Y esto se relaciona con muchas cosas, pero no podemos perder de vista lo que convoca principalmente y que es estudiar el deporte.

Entrevista 2

DRC2 - Mariano

1

Como te decía estoy consultando los tipos de investigación, las formas de trabajo y la interdisciplinariedad en la Educación Física. Cuéntame con quienes trabajas los temas del deporte, es decir, ¿qué otros profesionales comparten el trabajo en tu grupo?

a En este centro trabajan investigadores de medicina, nutrición, fisioterapia, a veces ingeniería mecánica, y también tenemos psicólogos... somos cinco de Educación Física, en total entre profesores y estudiantes somos... 13 personas, nos gustaría incluir más pero apenas estamos empezando... Ahí tenemos como tres ciencias si lo ves desde la interdisciplinariedad.

¿Cuáles son?

b Sí... Mecánica, física, psicología, nutrición, praxiología, fisiología, biomecánica... si uno se fija bien hay muchas más... asociadas con el deporte y esto que hacemos es más específico, pero uno procura que los temas se presten para que todos aporten y saquen una línea o algo así desde su saber... pero eso sí, siempre pensando en el rendimiento y los planes de los deportistas, ese sería como nuestro punto de encuentro.

c Yo he visto otros grupos de investigación sobre deporte y tienen muchísimas cosas, y hasta raras... Terminan trabajando cosas muy interesantes pero que están lejos de lo que interesa, que es el deporte.

2 ¿La perspectiva de trabajo con esas temáticas es continuar con las mismas o evolucionar hacia otras, a futuro qué se han planteado y hacia dónde quieren llegar?

a En nuestro grupo investigamos para la Educación Física y más exactamente para el deporte porque es el futuro del área... es para donde va el sector... lo que el medio pide. Tenemos muchos vacíos porque el deporte es manejado por gente que le falta estudiar e investigar bien estos temas, estamos retrasados en esto y la poca gente que hay esta apenas empezando a aprender a trabajar y como vos decís la interdisciplinariedad ayuda mucho, pues se aprende del trabajo de los otros profesionales.

b Si uno mira bien los avances de las ciencias es clave que acá en la Educación Física y el deporte se tomen ejemplos y se trabaje con eso... es muy bueno ver todo lo que se puede aprender y estudiar del deportista con los de otras ciencias.

3 Desde su experiencia como aprendiz y como maestro ¿cómo considera la tarea de escritura y de publicación?

a Yo soy de los pocos acá, o creo que el único, que tiene un posgrado en el área. Los demás están en estudios de filosofía, pedagogía o cosas de ciencias humanas. Uno cuando inicia el posgrado, sabe que acá no estamos preparando bien y no hay cómo debatir con los médicos, fisiólogos... hay que estudiar mucho para ponerse a su nivel.

¿Pero con cuáles profesionales trabajas más?

b De todo, muchos profesores y entrenadores y vos sabes que los entrenadores pueden tener cualquier estudio o vienen de los deportes... Y ahí es donde tenemos un problema porque faltan profesionales que se dediquen al estudio del deporte... Pero después realizar mi posgrado mi relación es más con médicos y del área de la salud porque es con estos que uno puede investigar...

4 Con relación a lo anterior, ¿cómo percibe la situación en el pregrado en el que participa? Me refiero a la participación de otros profesionales.

a Lo que te vengo diciendo es eso, que hemos mejorado mucho en investigación desde que llegaron los de las ciencias de la salud, porque antes con las pedagogías yo veía la cosa como muy estancada, claro que sí se avanzaba con temas de los colegios y así... pero en deporte, mira que ya estamos hablando de montar un buen laboratorio de fuerza y esto es con la entrada de mi grupo.

5

¿Su trabajo ha sido específicamente en deporte de competición, o también ha trabajado con otros temas?

a He estado en investigaciones de deporte pero también participé en algunas evaluaciones de escolares que son trabajos que tiene aprobados el grupo con Colciencias... Una investigación que estamos formulando tiene que ver con el establecimiento de pruebas para evaluar en la escuela... Las pruebas que

b Queremos implementar en la escuela buscan conocer cuál es el nivel de los niños en salto largo y alto, estamos estudiando un grupo entre los 9 y los 12... Queremos establecer unos estándares que permitan al profesor evaluar más concretamente.

También, como esto es en muchos colegios, uno puede ir seleccionando y recomendando para la liga. Hay muchos niños que tienen buenos registros y están en la escuela, sin darse cuenta.

6

Una parte importante en el trabajo que estoy realizando busca hacer un balance de las publicaciones en Educación Física. ¿Cómo ve este tema en la profesión? ¿Cuáles han sido sus experiencias en cuanto a las publicaciones, las revistas, la oferta?

a No te entiendo la pregunta, ¿es sobre mis artículos o libros?

Sí...

b Dijiste que ya los habías leído... Lo que te digo es que todos los que he publicado desde el 2001 son resultados de trabajos de maestría y otros dos los del 2003 son ya reflexiones y estados de arte para un trabajo que ahora vamos a empezar a investigar sobre dosificación de las carga.

¿Ha sido fácil publicar? Quiero decir, con las revistas que tenemos en Colombia y los temas que tratan, ¿se puede publicar con facilidad?

c Sí, lo que pasa es que aún estamos ajustando muchas cosas que cada revista pide diferentes y también creo que nos falta mejorar mucho en cuanto a temas de investigación.

d Este es el problema, pues acá poco se escribía y ahora esta tarea es complicada pero creo que poco a poco se irá trabajando. Veo que muchos amigos usan las revistas de otras universidades y de otras carreras porque las nuestras apenas están despegando... yo recuerdo que mi primer trabajo salió en una revista de ciencias humanas y luego ya he venido sacando cosas en revistas del área que han mejorado mucho como Kinesis.

e Pienso que todo toma un tiempo y que ahora estamos flojos pero estoy seguro que en unos años estaremos mejor, es que acá desde la escuela deberían enseñar a escribir bien, y no... En la universidad lo que hacemos con más énfasis son cosas... es la enseñanza ya más especializada y concreta... y se supone que uno ya sabe escribir, y no.

7 Para acabar esta sesión, ¿quieres agregar algo sobre tu trabajo y la educación física...? Quisiera conocer tu opinión sobre el desarrollo o la evolución de la profesión... Concretamente qué opinas de una Educación Física con cuatro frentes de investigación o académicos: deporte, que sería el rendimiento y la competición; salud, actividad física y ejercicio; recreación con el juego y la lúdica; y la Educación Física en la escuela.

a Es que este es un orden que es muy lógico y creo que explica bien lo que pasa con la Educación Física, pero yo lo veo más desde el lado del deporte porque como lo he trabajado tanto, uno siempre busca entender lo que hace... o mejor yo con esos otros asuntos no tengo mucho contacto.

Entrevista 3

AFPP1 - Manuela

1 Deseo saber en qué consiste tu trabajo, cuál ha sido tu trayectoria y tu formación, los temas por los que te inclinas, tus intereses investigativos... etcétera ¿Podrías hablarme de esto?

a Mi trabajo de posgrado es en salud pública, concretamente en actividad física y tercera edad, buscamos desarrollar planes para prevenir y trabajar enfermedades características de estas comunidades... Esto es por medio de ejercicios o actividad física.

¿Es ejercicio para curar?

b En parte solamente. Porque normalmente las clases donde se hacen los planes de ejercicios llevan charlas y clases sobre la importancia de los ejercicios para prevenir los problemas de hipertensión... o para prevenir problemas de osteoporosis por ejemplo... Acá lo importante es que todo esté acompañado de ejercicios y conocimientos, que la gente se mueva pero que sepa para qué se mueve... y al tener más saber, se cuida más.

c Esto es algo que yo recalco mucho a mis estudiantes y es que tenemos que combinar el papel instructivo con la actividad física para poder tener efectos o beneficios.

Entonces ¿se trata de una terapia?

d ¿Cómo así?... No, porque es más enfocado a la prevención a que la gente se cuide y uno ahí coge lo que tenga a mano, de todas las herramientas y actividades de la Educación Física que son bastantes, como ejemplo tenemos las actividades recreativas en donde uno puede ir trabajando la condición física, y también se va enseñando sobre la salud... vos no ves a los adultos mayores con uniforme que hay por ahí y me imagino que en Medellín también, bueno ellos hacen muchas cosas, actividades y trabajos y aprenden mucho, son uno de los grupos poblacionales que más se benefician... Hace poco asesoré un trabajo donde una profesora que por medio de la danza folclórica trabajaba el riesgo cardiaco en tercera edad.

e Otra cosa también es que los mayores se divierten en los programas que realizamos, yo tengo algunas clases de rumba aeróbica y terminamos súper enfiestados, algunos hasta novia consiguen. Es que con las clases se previenen enfermedades crónicas y también se trabajan las relaciones sociales, que esta población a su edad tiene más bien pocas.

2

¿La perspectiva de trabajo con esas temáticas es continuar con las mismas o evolucionar hacia otras, a futuro qué se han planteado y hacia dónde quieren llegar?

a Eso depende de lo que se esté trabajando en el momento, por ejemplo, lo que hacemos en las investigaciones busca identificar los factores de riesgo de una población y hacer propuestas para contrarrestarlos... que consisten en planes de actividad física que se aplican y a la par vamos informando sobre los datos que van saliendo en la investigación... con los adultos mayores estamos en acondicionamiento físico para aplicarles un trabajo de resistencia y a la vez les medimos la frecuencia cardíaca, también enseñamos cómo se toman y los rangos normales que deben tener, además se les explica la utilidad del ejercicio físico

b Son programas que están cada vez más cogiendo auge... porque el modo de vida nos ha llevado a eso, a que se pueda evitar el sedentarismo, la HTA, la obesidad”.

Pero, ¿uno lo hace en la clase, en la casa, en el gimnasio en dónde?

c Con solo caminar ya estás haciendo actividad física y esto va para tu salud. La escuela, por ejemplo, ahora quieren aplicar más esto porque los niños no se mueven, están pegados de los videojuegos y muy quietos... Yo creo que esto ya está en todos lados, uno sale y lo ve diario en el centro comercial los domingos, en los gimnasios, en los parques cada dos días hay actividades, los jubilados ya se mueven.

d Según lo estudiado estos temas se entienden cuando uno ve que la salud es un asunto más amplio y que no solo se limita a curar enfermedades, la teoría de los determinantes de la salud es importante para ver cómo entra el ejercicio y la actividad física a aportar a la salud. Este es un tema que he revisado en la especialización y ahora más en la maestría y uno ahí va viendo la importancia de nuestra área, lo que normalmente la gente no ve... sino que ellos usan su EPS o el médico cuando están mal, veo mucho por hacer para evitar esto y proponer mejor los hábitos de salud

3

Desde su experiencia formativa, y la actual como formadora ¿cómo considera la tarea de escritura y de publicación?

a Ya, sí me parece importante...

¿Qué tanto publica y qué problemas ha tenido?, ¿cómo ha sido su experiencia con esto?

b Sí, mucho, me ha gustado mucho y como acá es una cuestión relacionada con el desarrollo del grupo se ha venido trabajando bastante lo escritural. Los problemas que dices pues los normales, pero pues lo resuelvo con asesorías de un amigo que es experto en publicaciones.

4 Con relación a lo anterior, ¿cómo percibe ese fenómeno en el pregrado en el que participa?,

a Bueno, nosotros recibimos un curso sobre la comunicación y ahí se trabaja la escritura. Pero los trabajos ahora son más porque hay más disposición de los estudiantes cuando ven que sus propios profesores son autores importantes, ellos quieren tomar ejemplo como en esto...

¿Para qué tipo de personas escribe?

b Mis trabajos buscan servir como ejemplo para otros. Creo que los entrenadores se benefician, pues los planes experimentales de actividad física que he usado están acompañados de datos empíricos que muestran sus resultados...

c De todos modos las personas pueden encontrar en las actividades maneras de mejorar su salud. Pienso que esas investigaciones sirven mucho a la sociedad porque el riesgo sería mínimo y los gastos en salud se verían muy reducidos mejorando la calidad de vida también

5 ¿Cuáles revistas nacionales específicas en Educación Física conoce?

a La de tu universidad, Educación física y deporte, creo que se llama, EF-deportes a nivel internacional, Kinesis, también la de Bogotá Lúdica-Pedagógica.

¿Solo estas?

b Es que solo cuando tengo un texto listo es que me pongo a buscar dónde presentarlo... pero también creo que en Manizales hay revista...

¿Conoce la situación de las publicaciones especializadas en Colombia?: administrativa, normativa, académica.

No sé nada... Creo que deben estar mal porque casi ninguna está indexada o es reconocida por los de Colciencias.

7

Ahora hablemos de la Educación Física en general ¿cómo ves tus temas de interés con respecto a los demás temas que son de competencia de la profesión?

a Bien, creo que vamos por buen camino pues esto se ve crecer mucho y mejorar mucho la calidad de los trabajos en salud y ejercicio.

Sí, pero podrías decirme ¿qué otras cosas son importantes en la Educación Física actual? o ¿qué cuestiones ya no son tan importantes?

b Se puede hablar como del avance del área, pero es que hay muchas cosas que son importantes, digamos que lo escolar es fundamental; las nuevas tendencias de deporte y actividad física tienen mucha demanda, el trabajo recreativo yo sí lo veo cada vez más débil porque antes la gente estaba más jugando en las calles, los niños y ahora el tema recreativo se dejó de lado y por esto es que los niños están más en la casa o jugando con sus aparatos.

¿Y el deporte?

c Claro, no podría faltar y creo que combinado con la actividad física hacen una muy buena pareja en el avance de la educación física porque hemos ganado mucho terreno y cada vez las personas toman consciencia de estas dos tendencias ya que ven que se aplican a su vida para mejorarla.

d Yo digo que vamos ganando espacio con estos temas porque el trabajo acompañado de datos empíricos y experimentales le va dando mucho peso al estudio del deporte y la actividad física, en la medida que vamos aplicando estudios con más rigor, y ya por ejemplo el trabajo con médicos, fisioterapeutas, cardiólogos es más complementado e integral, ellos diagnostican y nosotros intervenimos.

¿Pero, qué pasa con el deporte competitivo?

e Creo que igual, se ha ganado ahí... ya tenemos más investigaciones fisiológicas y experimentos con deportistas, y porque el avance del deporte de competencia muestra a la gente un buen camino para mejorar la salud, eso promueve estilos saludables de vida.

Retomemos la inquietud acerca de la Educación Física en general, dado que hay diversas tendencias, corrientes y focos de estudio... ¿Cuáles son los más importantes para vos?

d
Creo que todos son los temas que trabaja la Educación Física son muy importantes, pero lo que he comentado en algunas conferencias es que tenemos que cambiar y dejar atrás la historia y ver cuáles temas son los que ahora se tendrían que enfocar y trabajar más. Por ejemplo, yo no entiendo cómo se sigue desconociendo acá que la tendencia hacia el ejercicio físico y la salud son las que se vienen trabajando con más fuerza en todo el mundo, y muchos colegas siguen hablando de cuestiones que no tienen nada que ver con eso... Ahí sí digo yo que estamos es quedados.

Entrevista 4

AFPP2 - José

1

Estoy indagando por los diversos temas que interesan a los académicos de la Educación Física, me gustaría saber ¿cuáles son los “campos” de trabajo o investigación en los que usted se desempeña? (¿cómo se inició, qué lo motivó, quién?):

a Yo trabajo con el profesional en deporte, con el programa de profesional en deporte, nosotros tenemos una línea de investigación que se llama Actividad Física y Salud específicamente esa es la que trabajo.

b La idea cuando ingresé fue formar una línea de investigación en esa línea específicamente, entonces creamos lo que fue inicialmente un semillero de investigación que se llamó SIAFYS; progresivamente iniciamos con estudiantes y con profesores interesados y poco a poco fuimos creciendo.

c Fuimos haciendo proyectos, haciendo investigaciones con las cuales incluso se graduaron algunos estudiantes que posteriormente se metieron al grupo como docentes y como investigadores.

d Se ha ido fortaleciendo y creciendo con personas no solo del área de profesional en deportes sino que también con algunos de Educación Física, de la licenciatura en Educación Física que acá se llama Educación Básica con Énfasis en Deporte, también con nutricionistas, con psicólogos que a veces nos han colaborado; y fue creciendo hasta que se formó el grupo, grupo de investigación que se llamó igual “Actividad Física y Salud”, pero continuamos igualmente con el semillero.

e En el semillero cogemos estudiantes los capacitamos y los vamos metiendo como a las investigaciones a desarrollar objetivos específicos y nosotros pues ya continuamos con el proceso investigativo como tal, cierto.

2

A partir de tu trabajo y el de tu grupo, ¿cuál es la perspectiva de sus intereses temáticos, van a profundizar y continuar con los problemas de la Actividad Física, o se han planteado dar un giro hacia otros asuntos? ¿A futuro a dónde quieren llegar académicamente?

a Nosotros planteamos, incluso vengo de una charla en eso de cómo plantear las líneas de investigación como tal y de fortalecerlas, nosotros tuvimos una reunión en la facultad y queremos como unificar más bien a que haya una línea fuerte que sea más general y que de pronto de esa línea salgan unas temáticas específicas, entre ellas estaría la Actividad Física y la Salud, cierto... Una línea fuerte en que se hable de actividad física...

b Todavía no le hemos hecho el nombre y hay que empezar a hacer toda la parte epistemológica y toda la formación de la línea como tal; pero sí queremos como hacerla más general y que de ahí salgan más bien como unas sub-líneas o unas temáticas específicas donde habría focos de desarrollo específico.

c Por decir algo, dentro de la facultad hay básicamente una línea muy reconocida que es la parte de pedagogía y didáctica.

d Pero la de nosotros está muy fuerte –la de actividad física y salud- .

e Y hay otra que todavía no se ha desarrollado mucho, que es la parte de entrenamiento.... Que es la básica, a mi manera de ver y que queremos desarrollar un poquito más, cierto...

f Obviamente por mi perfil, yo soy médico y especialista en medicina deportiva, precisamente desde que me contrataron aquí el enfoque fue: forme su línea y desarrolle su línea, la parte de actividad física y salud.

g Se ha tenido un desarrollo importante, pienso yo, para tener tan poco tiempo, estamos desde el 2003 funcionando y yo pienso que se han logrado construir cosas importantes, estamos en Colciencias inicialmente clasificados como B, ahora estamos esperando la nueva clasificación que es mucho más estricta, entre otras cosas.

3 ¿Cómo percibe el avance de la investigación en su campo, en comparación con el resto de los otros campos?

a Yo pienso que sí está más desarrollada la parte de lo que es Actividad Física y Salud concretamente que las otras, que deporte, que escolar y que recreativa.

b Obviamente no soy quien pues para decir que no hay desarrollo en ellas pues porque tampoco... pero es mi percepción.

c De hecho lo que uno observa es que no hay unas revistas especializadas en el tema que sean indexadas, eso ya le dice a uno mucha cosa, en cambio en la parte de salud aunque no hay unas revistas especializadas en la parte, por decir algo medicina deportiva como tal, de todas maneras dentro de la parte de salud hay muchas temáticas que comprometen la parte de actividad física, y muchas otras disciplinas de la salud como por ejemplo biología, salud pública, etc. Y que han desarrollado en forma importante las publicaciones.

d Pero en realidad uno lo que observa a nivel general con respecto a otras disciplinas por decir ingeniería, medicina específicamente, la parte de deporte y educación física es muy poco desarrollada en Colombia.

e En el área de salud, por ejemplo, yo tengo experiencia en eso. Qué pasa cuando, por ejemplo, digamos en una persona específicamente se necesita el entrenamiento y el ejercicio para mejorar su estado de salud. Generalmente los de salud buscan los fisioterapeutas porque los fisioterapeutas están más enfocados a la parte de salud nunca van, o casi nunca, a los licenciados o los profesionales en deporte, ¿por qué?... En cierto modo hay una resistencia a que no les creen precisamente por esa falta de investigación.

4 Teniendo en cuenta lo que acabas de señalar, ¿cómo considera la tarea de escritura y de publicación en relación con la producción académica en Educación Física?

a Es importantísimo. Es básico no solamente hacer, pues muchas veces de pronto el pregrado se encamina a eso, al saber hacer. Sino al saber proponer, al saber escribir y saber plasmar las cosas importantes que hacemos, pues muchas veces hacemos cosas muy interesantes en la práctica y uno lo ve con ex-alumnos inclusive y les da miedo escribir, o sea, no está en nuestra cultura escribir lo que hacemos, muchas veces es hasta por temor “de que si yo escribo es que me van a rechazar lo que yo escriba”.

b Yo pienso que eso se debe empezar a culturizar pero empezar desde el pregrado, no esperar a que uno salga y que ya en un posgrado le inculquen eso... La idea es que desde el pregrado le quitemos el miedo.

5 Y en los estudiantes, con los que inician el estudio de la Educación Física, ¿concretamente cómo percibe ese fenómeno en el pregrado en el que participa?,

a Se está tratando de hacer poco a poco y una de las estrategias precisamente son los semilleros pues allí se da como la oportunidad de que los estudiantes ingresen, de que se empapen de lo que es una investigación incluso de que empiecen a dar sus pinos en cómo escribir, cierto...

b Al meterse a la investigación, pues obviamente una investigación que no se publique, pues no sirvió para nada porque nadie supo que la hizo, desgraciadamente no llega a una gran multitud.

c Los semilleros como es algo voluntario son específicamente para esas personas que le aguanten el ritmo, porque obviamente hay que estudiar y tienen que moverse bastante para estar allí y para hacer todas las tareas que hay dentro de una investigación sino que lleguen hasta el final, porque una cosa es estar en la parte experimental de la investigación, donde estás en el campo haciendo... o con los datos, pero ya después coger esos datos y analizarlos, plasmarlos y escribirlos; muchos empiezan inclusive y pocos terminan. Son muy poquitos los que en realidad han tenido esa experiencia ya de escribir como tal.

6 ¿Cuáles revistas nacionales específicas en Educación Física conoce?

a En realidad conozco la del Instituto de Educación Física, Kinesis, la de Cali no la conocía... En realidad no me había puesto como a hacer esa indagación como de qué revistas había del área.

b Como investigador, y como exigencia de la misma universidad, se debe procurar publicar en revistas indexadas, uno prácticamente se limita a buscar en publindex y si no está en publindex pues básicamente no hay ninguna. Básicamente nosotros miramos las revistas de afuera, o sea, cuáles: las españolas por ejemplo, tipo Apunts, tipo la Revista Internacional de Ciencias del Deporte, tipo Educación Física deportes, Human Kinetics y hay otras pues de habla inglesa. Pero en realidad por esa razón nosotros hemos mirado lo de afuera.

7 ¿Conoce la situación de las publicaciones especializadas en Colombia?:

a Yo pienso que básicamente, si hay pocas investigaciones en el área obviamente no van a haber revistas; y mire lo que le dije ahorita, muchos han hecho investigación pero llegan hasta ahí, tienen un montón de datos y no saben a la hora de la verdad qué hacer con ellos, o sí saben qué hacer con ellos les da pereza escribir, o no tienen tiempo porque desgraciadamente en el medio en que vivimos y más en el que viven los educadores físicos o profesionales en deporte tienen es que sobrevivir, o sea, tienen es que "hacer" para sobrevivir, entonces no les da tiempo de escribir.

b Solamente los que llegamos a la universidad como tal y nos ponen esta tarea: “su tarea es investigar y escribir”, entonces obviamente uno ya tiene el tiempo para eso. Es muy complicado, si hay poca producción investigativa entonces las revistas se van a demorar en indexarse y en desarrollarse.

8 ¿Tienes alguna idea de cómo motivar la publicación en el campo profesional? O ¿cómo sortear las dificultades y situaciones para superar esta realidad?

a Pienso que hay que tomar los ejemplos de otras disciplinas, en otras disciplinas se hace mucho énfasis en esa parte de publicaciones, de investigaciones, de escribir lo que hacemos; aunque esto apenas se está haciendo ahora en la Educación Física los productos los vamos a ver en un futuro.

b Dentro de currículo como tal debe haber esa exigencia, doy un ejemplo: nosotros en medicina supuestamente el pregrado no tiene que ver con investigación propiamente, mas, sin embargo, una de las asignaturas que vemos dentro de medicina nos exige hacer una investigación y para graduarnos tenemos que presentar resultados de esa investigación, de lo contrario no hay grado. La normatividad es: presente su monografía y ya con eso se gradúa, pero lo que nos dio ventaja a los de salud es que obviamente tuvimos el ejercicio y tuvimos que hacerlo con sangre prácticamente, hacer la investigación como tal y presentarla e inclusive publicarla en la revista de la institución, entonces ya es un ejercicio que para bien o para mal uno aprende y bastante, porque sabes que es una investigación y sabes de su importancia, la desarrollas desde el principio hasta que la finalizas, o sí no, no se gradúa.

c La maestría es para investigación y que el doctorado pues obviamente es específicamente para eso, pero sí queremos hacer una formación de personas que escriban y de personas que estén mentalizadas en la parte de investigación yo pienso que la debemos tomar desde el pregrado, no como una opción, porque es que desgraciadamente los semilleros son muy buenos pero allá llegan uno que otro, van a llegar algunos interesados y como le digo empiezan el proceso y no todos terminan entonces como no es una exigencia académica, en cierto modo muchos de ellos se relajan y no lo hacen. Ahora, si el área tuviera más investigación con seguridad que sobre otras áreas tendría más influencia y le pararían más bolas otras disciplinas.

9 ¿Reconoce en Educación Física la presencia y la organización de estas tendencias: deporte, salud, escolar, recreativa?

a Lo que pasa es que se pueden mezclar... claro. Por ejemplo, recreativo puede estar en todo, casi como bajo cuerda estamos trabajando salud obviamente, cuando trabajamos recreación estamos trabajando salud indirectamente, en realidad es muy difícil dicotomizar como las cosas, pienso que todo es...

b A ver, yo lo veo en este sentido: un ser, el ser humano es la base de todo, el ser humano en movimiento..., llámemoslo desde el punto de vista recreativo, escolar, salud..., pues de ahí tenemos que tomar un montón de cosas que inclusive podrían aparecer más.

c Es posible dividir el campo así, pero hay que tener en cuenta que en muchos casos se pueden mezclar cosas.

Entrevista 5

PEE1 - Camilo

1

Sobre el trabajo en tu contexto del Nuevo Paradigma encuentro interesante la aparición de la revista, sobre todo los temas y los debates que promueve. Puedo ver la apuesta por la ruptura, por ejemplo la propuesta de un nuevo paradigma frente a algunas paradojas, recuerdo particularmente el trabajo de Jaramillo...

a Sí, lo de paradigma y paradoja digamos, Luis Guillermo recogió muchas inquietudes y conversaciones que habíamos tenido los dos, en relación a..., digamos, porque es que hay que tener en cuenta una cosa, o sea, esto se hizo es hacia adentro ¿sí me entiendes?, era una crítica que estábamos haciendo a la motricidad y a la gente que impulsaba el mismo proyecto.

b Hablé esto con Manuel Sergio y no le gustó mucho, él seguía parado en presupuestos iniciales, lo que a mí me parece que no está mal, pero de todas maneras también me parece que entramos en el asunto de construir de pronto una teoría, una nueva ciencia, un nuevo estatuto epistemológico pero hay que estar, digamos..., muy abiertos, claro, escuchar las críticas.

2

Con relación a lo que estás desarrollando ahora, que según entiendo implica la interacción de varias disciplinas con la motricidad -podría llamarse-, Educación Física, estudio de la corporeidad. ¿Cómo perfilas o ves este asunto de la identidad de la profesión?

a Una de las dificultades que tenemos en las universidades cuando intentamos cultivar un saber, una disciplina, un objeto de estudio, es que frecuentemente esos objetos se trabajan en abstracto.

b Iniciamos un trabajo que se hace al margen, al margen en muchos casos de las realidades complejas en las que vivimos o en las que viven los sujetos con los que interactuamos. En esa medida a mí me parece que es muy fácil hablar de disciplina, de disciplina en abstracto. Pero cuando uno ya se enfrenta a los retos de la práctica, cuando uno ya se enfrenta a los retos, a tratar de resolverse preguntas de investigación, uno ve fácilmente, cómo esos límites disciplinares se rompen, esos límites disciplinares o esas fronteras disciplinares se vuelven porosas, y permiten digamos juegos de relaciones que obviamente uno no puede establecer.

c A mí me parece que quizás habernos enfrentado al reto de hacer investigación, y yo diría no desde la educación física sino una investigación en ciencias sociales, una investigación en educación pero desde los sujetos que habitan la escuela, desde los sujetos que la disfrutan o la padecen. Nos implicó tener unas miradas un poco más amplias, un poco más complejas de esas realidades y quizá darnos cuenta de que una cosa era lo que pasaba en esos escenarios de la universidad y otra cosa pasaba cuando se rompían. Como se ha planteado por algunos autores colombianos: en las fronteras de la escuela..., uno ve ahí cómo la sociología tiene cosas para decir, como la antropología, la filosofía, digamos, nos dan elementos para empezar a surtir la reflexión sobre unos nuevos objetos también muy difíciles de definir, hoy uno encuentra multiplicidad de acentos formativos que tienen los colegas y las preocupaciones investigativas que tienen como unas rutas muy distintas, unas búsquedas muy particulares que están presentes en los programas de formación.

d Soy de los que opina que no podemos pretender homogeneizar nada, por el contrario, ahí en esa pluralidad, en esa polifonía de disciplinas, de objetos investigativos y de preocupaciones epistemológicas, ahí puede estar la riqueza, la riqueza formativa de la profesión.

e En la medida en que enseñemos a nuestros futuros profesionales no tanto unos contenidos, sino en la medida en que les enseñemos a ser rigurosos, a ser juiciosos, a ser disciplinados en el manejo de por lo menos de unas prácticas de estudio, de unas prácticas investigativas, en la búsqueda digamos, de ser autores. Porque a mí me parece que los mismos diseños investigativos utilizados nos pusieron sobre esa ruta, vamos a apostarle a ser autores a decir algunas cosas que no se han dicho en el país sobre ciertos temas...

f Entonces es curioso... hoy tenemos trabajos hechos en imaginarios sociales y sin ser sociólogos, somos considerados digamos: expertos en el tema.

Y esto ¿qué significa o qué implica para la Educación Física?

g Hemos entrado digamos como en un círculo de los expertos en juventud sin ser sociólogos, ni psicólogos, ni...

¿O sea, que esta sería la prueba de lo filtrables que pueden ser los límites de la profesión, o de la difusión de límites?

h Claro, yo he dicho que son porosos, permeables... Como el hecho de ser riguroso y la pretensión de tener una visibilidad disciplinar y profesional, de ser reconocidos como intelectuales y como investigadores en ciencias sociales; esa pretensión abre los caminos a diferentes retos. Habernos desafiado a esos retos es lo que hoy nos tiene diciendo cosas en campos en los que nosotros no considerábamos que teníamos nada que decir. En nuestro caso y en el debate de la universidad, si nos hubiéramos quedado pensando desde la disciplina pues quizás no nos hubiéramos enriquecido con las reflexiones de otros y en otras áreas.

3

Con esto uno podría atreverse a decir que, que antes nuestra participación era un poco más protagónica en asuntos de otras ciencias, las clásicas ciencias naturales, ¿ahora estamos tomando papel protagónico en otro lugar?

a ¿En otros lugares?... Pero entonces ahí estaba el desafío, cómo no perderse, cómo lograr, cómo lograr... ganar ese protagonismo sin perderlo, digamos, en lo que venimos haciendo y en lo que le venimos aportando, digamos, al campo, ¿cierto?

En esa apertura a otros lugares, a otras disciplinas, entonces qué sería lo propio de la profesión. Desde tu mirada ¿qué es lo propio a la Educación Física?

b Digamos que eso ha sido un debate, un debate que a mi juicio vuelve y nos ubica en la reflexión sobre la disciplina, cuando nos preguntamos sobre qué es lo propio y qué es lo ajeno, qué es lo disciplinar y qué es lo no disciplinar, qué nos exige miradas transdisciplinarias, interdisciplinarias y qué no, entonces, a mí me parece que quizás hoy, nosotros tenemos que enfrentarnos al desafío de tratar de ya no pensar en lo propio y en lo ajeno.

c Quizás desde los estudios, por ejemplo, que se hacen sobre identidad, hoy cuando se cuestiona la identidad, chévere traer eso de la identidad al debate, porque es que precisamente esa pregunta por lo propio de la disciplina está relacionado con lo que en un momento se llamó la identidad disciplinar, entonces uno tenía identidad disciplinar en la medida en que se ocupaba de un objeto de estudio, en la medida en que utilizaba digamos unas metodologías y que tenía, digamos, como en su acervo del conocimiento, la revisión de unos autores que correspondían a esa disciplina y, digamos así, acopio de una tradición para hacerle preguntas ¿cierto? Eso que decíamos de los límites disciplinares se están rompiendo y nos están exigiendo miradas más transdisciplinarias, entonces nos enfrentamos al desafío de decir, si nos devolvemos a la pregunta por lo propio, a la pregunta por el objeto y por la disciplina.

d A mí me parece que hoy, a mi juicio, tendríamos que: primero, asumirnos en nuestro rol como maestros, eso es un asunto que a mí me parece claro, eso es un asunto que a veces también se vuelve muy problemático en la medida en que nosotros no nos hemos asumido como maestros, nos asumimos como entrenadores, nos asumimos como técnicos, como preparadores físicos, y esas son las expectativas que traen los estudiantes para estudiar educación física ¿cierto? Y como en un último caso asumir el rol de maestros.

e Pero entonces el asunto sería, cómo en esos diferentes desempeños profesionales, usted sigue siendo maestro. Sea usted un técnico (deportivo) pero en su naturaleza es maestro, o sea, es un técnico que obviamente siempre estará desafiado a encontrar resultados, a buscarlos, pero es un técnico que es un líder, que tiene y que sabe cómo relacionarse con otro grupo de personas y que también tienen otras pretensiones en lo deportivo, pero entonces usted nunca pierde su papel de maestro. Pienso que un primer reconocimiento, si vale decir que algo es propio, entonces es el reconocimiento de que somos maestros.

4

Esta perspectiva de la Educación Física que planteas ¿se proyecta hacia la formación? Me explico, en un concepto que creo es muy tuyo presentado en un artículo hablabas de estar atentos, un estar atento epistemológico o en un cuestionar, creo que era “el vigilar epistemológico”.

a Planteaba en ese momento la vigilancia epistemológica en el sentido de que somos muy dados digamos a mixturar cosas que a veces pueden ser inmixturables. Y entonces ahí sí caemos en lo que yo denominaba el eclecticismo ingenuo, o sea, caemos en mezclar cosas que son inmezclables.

b Entonces yo en ese momento planteaba: si nosotros nos vamos a ubicar en una perspectiva que le apuesta a la motricidad, obviamente tenemos que ser conscientes o por lo menos tener la claridad suficiente sobre el origen de la propuesta, por lo menos una propuesta desde la fenomenología y a partir de ahí cuáles van a ser nuestras discusiones, cuáles son los autores que nosotros vamos a revisar, entonces en ese momento a mí no me había hecho tanta crisis la disciplina. Cómo siento que hoy me pasa.

c Lo que pienso es que quienes nos ocupamos de la docencia universitaria, aquellos que estamos en los escenarios donde supuestamente se piensa lo que hacemos, y que ese es el escenario preciso para investigar y producir sobre eso que hacemos, yo creo que ya estamos con la madurez suficiente para empezar a producir conocimiento alrededor de esos temas.

Producir conocimiento, ¿podrías ampliar esto?

4

Esta perspectiva de la Educación Física que planteas ¿se proyecta hacia la formación? Me explico, en un concepto que creo es muy tuyo presentado en un artículo hablabas de estar atentos, un estar atento epistemológico o en un cuestionar, creo que era “el vigilar epistemológico”.

e Para empezar a indagar cómo es que pasa esto aquí en un escenario como el nuestro, en un escenario complejo, en un escenario donde nos jugamos, donde nos jugamos la vida todos los días porque nuestra relación y nuestra vida se dan en un contexto de guerra. Me explico mejor, cómo se hace ciencia y se construye conocimiento y cómo se lleva la vida en un país en el cual, nuestra relación con la legalidad también es una relación con actividades llamadas ilegales como el narcotráfico, es en este tipo de contextos que me pregunto yo ¿Cómo se hace ciencia, cómo se apropia el conocimiento, cómo, nosotros resignificamos aquellas reflexiones que en otras latitudes funcionan muy bien? Debido a que son otros contextos quizás menos complejos como el nuestro, esto funciona bien y claro.

f Lo decía hace rato: se mixtura ¿cómo se está mixturando la modernidad, posmodernidad y premodernidad? ¿Cómo se están mixturando diversos tipos de temporalidades? Esto nos exige una comunidad académica propositiva, yo no diría que le apueste a lo propio, pero que sí le apueste digamos al pensamiento crítico, es decir, esto cómo lo vamos a revisar, cómo lo vamos a resignificar. Con tanto magíster y con tanto doctor que está empezando a llegar de sus estudios y tesis, pues hermano yo creo que ya no estamos para tragar entero, y lo otro pues como para decir, hoy no podemos estar al margen de una realidad que la vivimos todos los días, acojo el reclamo que hacía un profesor de la Universidad Nacional que decía bueno hermano y será que es que uno no puede hablar entonces del cuerpo en la guerra?, ¿y de los jóvenes en la guerra?, ¿qué está pasando entonces con los jóvenes y las jóvenes en las guerras hermano?

4

Esta perspectiva de la Educación Física que planteas ¿se proyecta hacia la formación? Me explico, en un concepto que creo es muy tuyo presentado en un artículo hablabas de estar atentos, un estar atento epistemológico o en un cuestionar, creo que era “el vigilar epistemológico”.

Me hacía otra pregunta en relación a esto último que te decía en relación con lo ilegal, yo decía ¿hermano es que nosotros no nos hemos hecho preguntas que ha pasado con el cuerpo, o sea, porque la literatura ya nos puso en evidencia dos cosas hermano o por lo menos para mí, al encontrarme en la literatura con obras como Sin tetas no hay paraíso, en Las prepago y en documentos como estos, la relación con la ilegalidad no es una realidad solamente económica, sino también cultural, o sea, ¿el cuerpo se configuró en esos espacios?, ¿qué cuerpo se está configurando ahí? Mire lo doloroso que es la vida en estos contextos, lo doloroso más bien, de ver como los patrones digamos estéticos de belleza masculino y femenino, la venta del cuerpo por dinero, o sea, la prostitución, pero de otros tipos de prostituciones como el narcotráfico, configuró un referente estético de cuerpo femenino, unas formas de relación donde lo que vale es el qué tiene y no cómo lo tiene. Entonces uno dice, bueno ya ¿es una pregunta de la educación física? Yo creo que sí porque a ese tipo de contextos es al que se está enfrentando nuestro estudiante de educación física, o sea, cuando él llega y nada lo que él dice tiene valor en tanto que la lógica de su ciudad es: dime cuánto tienes y te diré cuánto vales.

Ha pasado un tiempo después de la implementación de la propuesta de la motricidad humana en tu contexto, con la discusión, el debate y están pasando cosas importantes: hay publicaciones, revistas, aquí y en varios lugares de Colombia se ve circulación mayor de cosas, y se ven investigaciones. Tras este proceso, ¿cuáles son las cosas (los problemas, los debates, enfoques) que ahora son los protagonistas para la Educación Física?

a No, lo que creo es que siempre hubieron pero a mi juicio, con muy poco vuelo conceptual y teórico. O sea... y con poca rigurosidad, en mi caso desde la investigación... a veces con poca rigurosidad metodológica, siempre se privilegió un solo ciclo de investigación. Ciertamente que se ocupaba, digamos, de problemas fisiológicos, de problemas biomecánicos. Cuando yo estuve de jefe del departamento, yo cuestionaba mucho esas investigaciones ¿por qué?, porque es que yo también trabajé en esa parte, yo trabajé en esa parte del deporte, la medicina del deporte. Y yo, finalmente, me terminé dando cuenta de que la vida, que en la vida real, en la vida del maestro en la escuela, la cotidianidad del maestro en la escuela, el maestro se enfrentaba a otros desafíos, diferentes, hermano; a otros desafíos mucho más... a unos desafíos que le implicaban saber menos de anatomía, por ejemplo, menos de fisiología y saber más, por ejemplo, de pedagogía, de didáctica, pa' ver si enfrentaba unos retos distintos a los que, precisamente, nosotros sentíamos eran los que nos daban un cierto estatus como investigadores...

¿Cuáles son esos retos y cómo es esto del estatus?

b Eran los que nos daban un cierto estatus, como potente... Algunos que otros sentíamos que éramos mejores docentes, en la medida que más anatomía sabíamos, más morfología, más fisiología, entonces eso empezó a cambiar en la medida en que... en la cotidianidad de la clase de la Educación Física, eso jamás se hacía y si acaso se lograba hacer, la pregunta entonces es ¿pa' qué sirve eso? En últimas, ¿para qué en la clase de Educación Física?

Ha pasado un tiempo después de la implementación de la propuesta de la motricidad humana en tu contexto, con la discusión, el debate y están pasando cosas importantes: hay publicaciones, revistas, aquí y en varios lugares de Colombia se ve circulación mayor de cosas, y se ven investigaciones. Tras este proceso, ¿cuáles son las cosas (los problemas, los debates, enfoques) que ahora son los protagonistas para la Educación Física?

c entonces en ese lugar creo que hoy se ubican las investigaciones que han empezado a hacerse, o sea, investigaciones que han empezado a problematizar la escuela, que han empezado a problematizar este tipo de prácticas documentales que han sido, digamos, las prácticas hegemónicas en Educación Física; me refiero a esa perspectiva biomédica que tanta tradición ha tenido, y tiene. Entonces para nosotros es muy importante haber propuesto desde el grupo un diseño de investigación: el diseño de la complementariedad, y con esto poder decir: “mire es que nosotros también podemos hacer investigación, nosotros podemos también escribir”, digamos cosas, hacer investigaciones de otras maneras, la etnografía puede ser un camino, la teoría fundada puede ser un camino, o sea, que nosotros nos metimos y nos adentramos, en el reto de hacer otros tipos de investigaciones y obviamente si uno quería ser riguroso haciendo investigaciones de otro tipo, pues nos teníamos que poner a estudiar sobre eso. ¿Cómo sabíamos de teoría fundada? Cuando nos pusimos a hacer las investigaciones, pero en la medida en que fuimos, digamos, desarrollando los proyectos, enfrentándonos a nuevos desafíos, pues nos fuimos volviendo más finos en el manejo de esas temáticas, igualmente en el manejo de las temáticas de la investigación cualitativa. Entonces se nos abrió otro panorama que hoy es el que nos ha empezado a dar visibilidad

d Con investigaciones en nuestro campo, de hecho la tesis mía fue en el diseño de complementariedad, la tesis de Luis Guillermo y la tesis de Napoleón Murcia, fueron tesis de doctorado, nos habían aprobado. Ya empezamos a presentar trabajos en el diseño de complementariedad de maestría, tesis de maestría y tesis de doctorado en el mismo diseño, entonces ya implicó darnos cuenta que ante la comunidad académica de pares nacionales, no en educación física sino en ciencias sociales, en educación, en pedagogía ya empezaron a ver en el diseño una posibilidad y eso nos ha abierto muchas posibilidades y nos ha permitido tener un nivel alto de reconocimiento.

5

Ha pasado un tiempo después de la implementación de la propuesta de la motricidad humana en tu contexto, con la discusión, el debate y están pasando cosas importantes: hay publicaciones, revistas, aquí y en varios lugares de Colombia se ve circulación mayor de cosas, y se ven investigaciones. Tras este proceso, ¿cuáles son las cosas (los problemas, los debates, enfoques) que ahora son los protagonistas para la Educación Física?

Nos hemos movido entre no renunciar a la motricidad del todo y empezar a cuestionarla y a hacerle preguntas, a interrogar ¿por qué motricidad y no motricidades?, ¿por qué corporeidad y no corporeidades?, a cuestionar y a renunciar a los proyectos de la trascendencia. Pero al mismo tiempo a tener experiencias investigativas que nos han servido como el fundamento empírico para defender nuestras propias tesis. Entonces mira que entonces ya hemos empezado a movernos en unos campos ubicados en las ciencias sociales y en la investigación. Las ciencias sociales se han convertido en un nuevo escenario que no lo teníamos previsto antes, pero que hoy por hoy se constituye en un escenario desde el cual nosotros tenemos cosas para decir, eso me parece que es como importante.

6

Después de este exponer este marco ¿hacia dónde conduce todo esto?

El trabajo lo orientaré hacia el estudio de las prácticas culturales que tienen que ver con el cuerpo, que para mí casi todas tienen que ver con el cuerpo, jóvenes y ciudad. También podríamos llamarlo cultura urbana, entonces obviamente eso indica que están los jóvenes en contexto dentro de sus prácticas, que eso digamos de alguna manera fue como el resultado de mi tesis doctoral. Entonces, una tesis que se preguntaba sobre las significaciones imaginarias del deseo de los jóvenes, y que mostró que esas significaciones no podían ser pensadas por fuera de la ciudad y por fuera de las prácticas culturales. Eso que parece obvio no fue tan obvio, sino hasta el final de la investigación, porque inicialmente para mí no era tan obvio en la medida en que a mí me parecía que yo había escogido, lo de prácticas culturales, lo de jóvenes de Popayán porque esta era la ciudad que habitaba y había escogido, las prácticas que escogí, casi que de manera aleatoria y después terminando entendí que esto solo puede ser pensado en el contexto de esas prácticas y de esta ciudad.

7

Para ir cerrando, me gustaría aclarar lo siguiente. ¿Se podría hablar de una homologación, en nociones como deporte, educación física, motricidad humana, corporeidad?

a No, creo que algunos conceptos de la motricidad han sido apropiados por un grupo de profesores que los hemos venido trabajando. Pero ahí no hay una apropiación de todo el departamento, como universidad. Vemos que esa sí fue una pretensión pero es que hay un asunto de que la gente a veces no se siente digamos como identificada ahí, como no se sentía como leída, por ese tipo de propuesta y en esa medida no se apropió de esos conceptos.

b Sí creo que de todas maneras, no lo he escrito pero siempre he querido trabajar, es que uno sale egresado de un programa de Educación Física y luego le preguntan “y bueno, ¿qué es la educación física?”, y uno empieza a titubear porque uno estudió esto pero no sabe ni qué es la educación física, ni qué es el deporte, ni qué es la recreación. Y ahora pues y añadido a eso, a usted le preguntan qué es la corporeidad, qué es la motricidad. Entonces ahí sí que lo acababan de... sí, pero yo creo que en el debate epistemológico sí se ha avanzado.

8

¿Han pensado en el futuro para prolongar estos procesos? Es decir, entiendo que la revista es un intento por prolongar las líneas de trabajo de la Ciencia de la Motricidad Humana, además de esto ¿qué otros espacios, qué otras cosas, qué otras acciones se han imaginado para prolongar las ideas en las que están trabajando?

a Hay varias estrategias, una primera estrategia que ha sido la revista, como tú lo decías, la colección de libros ha sido una iniciativa importante teniendo en cuenta que de todas formas fue una iniciativa de los investigadores, pero fue una iniciativa personal y luego apoyada institucionalmente, pero una iniciativa que fue promovida por el Pedro Yanza, Luis Guillermo, Jesús Pinillos, y en general la colección ha sido una iniciativa que intenta dar continuidad.

8

¿Han pensado en el futuro para prolongar estos procesos? Es decir, entiendo que la revista es un intento por prolongar las líneas de trabajo de la Ciencia de la Motricidad Humana, además de esto ¿qué otros espacios, qué otras cosas, qué otras acciones se han imaginado para prolongar las ideas en las que están trabajando?

En otra manera que hemos venido trabajando es en la formulación de una línea en la maestría en Educación y motricidad humana que está liderada por Eugenia, y una línea que yo vengo trabajando, que es la educación comunicación y cultura, es una línea donde yo me veo en el futuro, sí, entonces digamos que de alguna manera a mí me parece que, que ahí se consolida un nicho para pensar y producir conocimiento en torno, pues a ese campo relacional que es la educación. Por otro lado, pues también venimos participando con el profesor Luis Guillermo y la profesora Eugenia en el comité académico del doctorado en Educación con una línea de sujeto comunicación y cultura; ahí en esa línea también pretendemos seguir consolidando nuestro trabajo y diseñar las estrategias que permitan darle continuidad a la reflexión de la maestría, que son estrategias académicas -como puedes ver- iniciativas académicas institucionales en las cuales nosotros estamos trabajando y que de todas maneras digamos que han sido planteadas en términos de pensar en un escenario futuro donde me veo investigando y produciendo conocimiento ahí, en esos espacios de la maestría y del doctorado, trayendo elementos que puedan aportar al departamento, a la licenciatura.

Entrevista 6

PEE2 - DEBORA

1

Lo inicial sería que me hablaras de las áreas de conocimiento, de las ciencias o de los saberes que crees que están en relación con la Educación Física desde la perspectiva en la que vienes trabajando, que según entiendo, es desde la propuesta de las “Expresiones Motrices”:

a Saberes que están implicados en el contexto en sí... está la psicología, la filosofía o la estética filosófica no sé cómo se denomina (la contemplación, el regodeo, pero más la obra; vista como las expresiones motrices a diferencia de la motricidad, la obra o la elaboración a diferencia de lo corriente y de lo cotidiano está “esto” que regodea el espíritu, que estimula la contemplación), la antropología, está la semiótica que puede ser parte de la antropología cultural pero que también se ha constituido como por sí. No, la semiótica como lenguaje, como recurso, como interpretación, me falta una... y está la biopolítica, desde las propuestas de Hardt & Negri (Maurizio Lazzarato, Antonio Negri, Michael Hardt), más que Foucault, también Bourdieu con el concepto de *habitus*, también está la idea de la resistencia, es decir, todas estas ideas pero ya como modernizado y contemporanizado en Hardt y Negri, esta Ágnes Heller y no es como Foucault, porque el cuento de él se va como actualizando.

2

Lo otro que quisiera discutir es la interacción de estas disciplinas, saberes o conocimientos con la Educación Física ¿cómo interactúan a partir de sus métodos, sus objetos, sus técnicas, sus procedimientos? ¿Y cómo el estudio de las expresiones motrices se apropia de estos elementos?

a A ver yo creo que por el momento como este es un asunto que apenas estoy volviendo a pensar, y que esto lo dejé como tirado un poco ahí, ahora cuando llego y encuentro dizque curriculum; pero voy en lo conceptual, o sea, retomando de estas disciplinas elementos conceptuales que me permitan sustentar sobre todo la noción de expresión, lo motriz lo tengo más arraigado en la gente del campo, cierto, Pierre Parlebas e inclusive al grupo Kontraste así sea para negarlo, ¿no? Pero como los trabajos que se habían hecho y como mi propia construcción.

Lo que pasa es que es un significante muy complicado que implica dos acepciones que tienen que ser claras. La una que es expresiones y comporta la motricidad, entonces tenemos como una matriz que sería la motricidad entendida pues como la propositividad y/o la consciencia, me encantó haber llegado como a eso, que mucha gente la imagina así, pero que yo llegué como a ver que era una necesidad de construir algo que nos diferenciara del movimiento puramente vegetativo, puramente instintivo, idiosincrático, puramente nervioso. Entonces ahí es donde llega el concepto de motricidad como una participación consciente del sujeto con una voluntad, una propositividad, un movimiento afectivo con un sentido por un propósito, nosotros traemos ese concepto como de Motricidad para resignificar el concepto de Movimiento, el cual en sus orígenes sigue muy atado al mundo de la física, nosotros somos herederos de nociones de la física, cuerpo y movimiento, o sea, que si vamos a resignificar, uno: tenemos que resignificar el conjunto. Para mí la noción de "movimiento" no me satisfacía, a mí no me satisface lo que haya que adjetivar de humano para diferenciar, esto implicó construir un concepto que en sí mismo implique que es humano, es ahí donde doy con motricidad y la trabajamos desde dos perspectivas.

b

Una: motricidad cotidiana, que está más situada en el mundo de la necesidad y tiene que ver mucho con un propósito y una finalidad, que está por fuera de sí misma, y casi, ojalá la pudiéramos reemplazar, por ejemplo: ojalá yo me pudiera montar en un ascensor para no subir una escalera, podemos agarrar un carro desde la casa para no caminar; o sea, es ese movimiento que está más en el terreno de la necesidad y la obligatoriedad que en el del disfrute o del regodeo.

c

Otra, expresiones motrices: tienen que ver con un propósito puesto en el acto mismo donde el cuerpo y la motricidad son el asunto.

d

El primer boceto de esta definición apareció por la necesidad, cuando yo empecé a introducir en el Instituto la actividad física con gestantes fui muy rechazada, entonces yo tenía que hacer además mi tesis de Antropología, tenía que inventarme un concepto que realmente interpretara esto que hacíamos y que no cabía en la noción de Educación Física, Deporte y Recreación; o sea, llegó un momento donde eso no fue suficiente para explicar lo que hacíamos. Luego todo el Instituto montó un semestre taller con todas estas cosas, aparece esa noción pero como les decía el lunes hace alusión a la fecha anterior donde expuso sus tesis ante el profesorado del Instituto, yo hago parte de un contexto.

e

Entonces es esta noción de Expresiones Motrices así diferenciada, que empieza ya a estar asistida por estas disciplinas que te digo.

f

Bueno como entiendo que está retomando la parte conceptual...

Por ejemplo, no he acudido a la noción de métodos para decir: “el método que me sirve de la Psicología para hablar de las Expresiones Motrices es...”; yo creo que la noción de expresiones motrices toma fuerza en lo transdisciplinario, o sea, donde no es que ya cada disciplina se propone un objeto sino que se desdibujan las fronteras disciplinarias, y yo creo que eso es lo que yo llamo la Noosfera (que Eduardo Domínguez valida, o que favorece la emergencia del concepto), se trata de una condición del mundo contemporáneo, mejor dicho lo que llaman las mentalidades. Entonces en qué va eso del sistema mundo, yo digo la transdisciplinariedad, y ubique algunos elementos de la Noosfera partiendo de los desafíos que propone Wallerstein como los desafíos de las disciplinas contemporáneas y cómo desde la noción de las Expresiones Motrices estábamos atendiendo estos desafíos, la emergencia de lo femenino..., la ruptura de paradigmas convencionales..., la modernidad líquida o reflexiva..., el reconocimiento del sujeto como elemento del conocimiento..., la red de conocimientos que va reconociendo y la cantidad de conexiones que ya hacemos y nos sacan siempre de las fronteras y cómo todos estos elementos que están allí en esa noción de expresiones motrices.

3

Pero si bien no hablamos de objetos de estudio, de métodos y de asuntos de tipo técnico, si uno mirara la noción de expresiones motrices a partir de la investigación ¿podría uno hablar de herramientas o de dispositivos que le permitan a uno estudiar las expresiones motrices?

a

Sí claro, por ejemplo nosotros en Cultura Somática [Grupo de investigación al que pertenece la persona informante] yo sé que trabajamos desde lo social, pero cuando ya el cuerpo pasó de ser objeto a ser método, o sea, el cuerpo ya es un método desde el cual observamos la realidad, se nos proponen lentes para traducir la cultura y ordenar la cultura como ordenadores en el sentido de que nos van entregando categorías.

Bien, en el marco de la interacción de estos saberes, disciplinas, conocimientos o ciencias con las expresiones motrices como un asunto a ser estudiado, ¿uno cómo podría diferenciar qué es lo propio y lo extraño a la Educación Física a partir de la noción de expresiones motrices?

b

Lo que pasa es que nosotros tenemos, o sea, mi teoría epistemológica en la que me paro es: hay una mentalidad que deviene en unas representaciones y yo creo que en este momento las expresiones motrices son una representación, todavía no creo pues que sea una espíteme, aunque para algunos es lo mismo; las expresiones motrices como representación. Y la particularidad de mi trabajo, de nuestra disciplina, o de eso, es las expresiones motrices.

A ver si entiendo, ¿el conocimiento propio de la Educación Física sería...?

c Las Expresiones Motrices que permiten también, y que es otro elemento de la noosfera, adherir a la noción de identidades que paradójicamente generan una identidad que forma las expresiones motrices como tales y no a la motricidad, porque esa es una discusión que tengo por ejemplo con Julia, ella me dice que la vida cotidiana también debería ser de nuestra área, y yo digo: no, no podemos nosotros asumir por ejemplo la motricidad que demanda la albañilería, yo no le puedo enseñar a nadie a que se lave los dientes, puede que sí se pudiera pero eso no es competencia del área. La identidad nuestra estaría desde las expresiones motrices que permiten paradójicamente integrar la Educación Física, el deporte y la recreación y nos ofrece ese montón de expectativas, pero además hay una eclosión de posibilidades como las de: aventura, lúdicas, artísticas, terapéuticas, y que también corresponden a la lógica de la Noosfera.

4 Siguiendo la lógica que propones y que tiene como marco la Noosfera ¿es necesario posicionar tu nuevo enfoque? Me explico mejor, para que las ideas de las Expresiones Motrices tengan mejores posibilidades de desarrollarse como problema de conocimiento ¿qué tendría que perder peso o protagonismo en Educación Física, a qué habría que reducirle contenidos y significaciones si se quiere avanzar con la propuesta?

La noción permite una resignificación de cuerpo y de motricidad, resignificación de nuestras prácticas que eso es lo maravilloso pues permite la resignificación de nosotros como actores, del educador físico en sí; el concepto tiene un problema y te lo voy a decir: se refiere a la representación y no al ejercicio profesional. ¿Me entiendes? Porque hay conceptos que implican el ejercicio profesional, por ejemplo: educador físico... no sé cómo sería “profesionales de la Expresiones Motrices...” no sé cómo sería eso... Por ahora está construido como espíteme, un poco a la manera de la Antropología que su espíteme es la cultura y la profesión es antropólogo. Aquí tengo el espíteme pero no sé cómo sería el significante que identificara al profesional de esta área. Sí creo que hay una delimitación de nuestro hacer a un campo, a un lenguaje y a un código específico, que sería lo semiótico: ¿cómo se constituye un lenguaje propio? Por ejemplo, cuando ves que a mí me gusta eso de las formas jugadas, es un concepto que utilizábamos hace mucho y cómo con las formas jugadas se consigue un código particular específico, cómo por ejemplo esas expresiones están expresando cultura, historia, y cómo, por ejemplo, son mecanismos de expresión política, o bien de sometimiento o así mismo de liberación; eso no lo ve uno en lo cotidiano... Las expresiones motrices pueden permitir todo un discurso, entonces creo que eso nos va delimitando ¿si me entiendes?, no es en lo que cae siempre el debate, - esto es expresiones motrices y esto no- yo diría, ¿qué encierra la noción en sí misma?

La pregunta es: de esta situación que ves que se presenta en la Educación Física e incluso a parte de lo que ya has escrito, ¿qué ves ahí que pueda ser revisado o redimensionado para restarle protagonismo?, me refiero a aquellas cosas que llegan como olas o tendencias a la profesión, ahora hay o no hay...

b ¿Pero vos me estás hablando de la educación física o del pregrado?

Sí, de ambas...

c Es que ese es el problema, en el Instituto el problema se redujo al término globalizante que es educación física, es un problema porque las categorías educación física, deporte y recreación no tienen ningún punto en común; sino la motricidad. ¿Entiendes?

Y por eso aparece tu propuesta de las Expresiones Motrices

Sí, porque es que además las encuentro problematíquissimas, pero el problema del Instituto particularmente es que le han querido... han reducido el campo al problema de la organización del campo. Es decir, lo que dice Moscovici de las representaciones, lo que dice Wallerstein del saber y lo que dice además Bourdieu: un campo además de producción teórica e intelectual se organiza y tiene formas corporativas que son los currículos, que son las carreras. Y nosotros queremos hacer de la carrera, de un pregrado el campo. Entonces qué pasa, en mi teoría metodológica que es un prisma... -como un prisma donde se tiene un objeto para ser observado- hagamos un ejercicio, pongamos ahí expresiones motrices, en los ángulos del prisma vamos a poner las distintas miradas y esta cosa [expresiones motrices] se desagrega acá en fractales que reflejan la luz del prisma; depende del ángulo dónde se ubique el observador o el tipo de lente que se coloque dará una luz. Entonces el problema que nosotros tenemos es que tenemos el campo totalmente desequilibrado, vos habrás leído a Bourdieu, que el campo no es equitativo, por supuesto es un territorio de disputas, pero si no es equitativo va en detrimento del campo; entonces nosotros tenemos el campo desbalanceado.

Por eso mismo te hago la pregunta entonces: ¿qué marginarías? O ¿a qué le reduces protagonismo para buscar equilibrio en lo que tú llamas des-balance?

No, yo digo: lo que hay en el Instituto es un pregrado de Expresiones Motrices Pedagógicas o Formativas, ese es el pregrado que hay y nos faltaría un pregrado de Expresiones Motrices Deportivas, y que tenga pongamos en la mitad Expresiones Motrices Deportivas donde yo puedo mirarlas desde la competencia y el rendimiento, solo entrenamiento, como medio pedagógico, lo que quieras... Bueno, porque la disputa que hay ahora es: ¿que por qué tanto protagonismo de este, que el deporte dónde quedo? O sea, las personas piden que le den solidez a un ángulo del prisma según su interés; tendríamos que tener también un ángulo desde la terapéutica; por supuesto que tienen puntos en común porque entonces volvemos a caer en lo fragmentado. El punto en común es el objeto que está en el centro que va a demandar cierta regularidad, o sea, las expresiones motrices por sí mismas tienen puntos en común, yo no creo que haya una fisiología del ejercicio para el rendimiento y otra para la formación. Pero sí creo que hay prácticas diferenciadoras, intencionadas que permiten perfectamente crecer el campo.

5

Bueno, ya me has contado cómo has construido esta visión, pero me gustaría profundizar más, ¿cómo se constituyó ese concepto de Expresiones Motrices en términos temporales?, ¿y cómo ha sido para vos como intelectual, como profesional este ejercicio de ir “tejiendo” el concepto?

a Bueno, hubo como un intermedio que es mi doctorado pero el concepto emergió en una circunstancia puntual y crítica del Instituto, que fue cuando quisimos desbordar la escuela y el escenario deportivo y abrir la práctica hacia otros escenarios, y a sujetos convencionalmente excluidos de las nociones tradicionales, como lo son las gestantes, los hipertensos, los discapacitados que eran una población convencionalmente excluida de las nociones clásicas; igualmente estaban excluidos ciertos escenarios como la calle, los centros de salud; eso no existía y además no era pensable la actividad física o motriz en un centro de salud, entonces nosotros pensamos en un concepto que fuera incluyente y esto fue como el primer asunto.

b El que más se aproximaba era Parlebas en ese momento, te estoy hablando de hace ratos, y yo decía que esa noción de conducta motriz me parecía muy asida en lo psicológico y como muy domeñable, ¿cierto?, la conducta como muy modificable. Por supuesto que nosotros trabajamos en eso, pero a mí se me hacía que una noción más estética y más elocuente de lo que yo quería era Expresiones Motrices, pensándole a la noción de conducta motriz, la noción de expresión es mucho más elocuente. Yo no sé Leito [León Urrego] si en esto que revisaste ¿miraste mi primera conferencia que fue sobre gestantes?

c Sí, está en un artículo de una revista del 93 o 92.

d Es en una revista de Comfama y allí digo que las expresiones vienen de adentro hacia fuera, y no de afuera hacia adentro que era ese proceso de pensarse con las gestantes; mejor dicho, trabajar con las gestantes me obligó a repensar que la motricidad no solo eran capacidades condicionales y que no solo era una propuesta de afuera, sino que había que considerar al sujeto individual para sacarlo, entonces eso me hizo pensar en otra vía porque hasta ese momento había sido una propuesta desde afuera hacia el sujeto que repetía y codificaba y yo digo que no, cuando veía que las gestantes no todas podían responder igual, o sea, que a priori el sujeto está puesto en el acto, entonces como que esta noción recoge esto.

e Yo empiezo entonces a trabajarla, a darle una solidez, ¿qué pasa entonces con la motricidad?, ¿cuáles son las diferencias?, entonces ya empieza a aparecer entonces el anclaje estético para mezclar, es clave porque yo digo es que Norbert Elías dice: el deporte y, particularmente, el fútbol es la forma más universalmente identificada de regodeo y de recreación que tiene la humanidad, es ese lenguaje que reúne millones y millones donde la gente habla de la belleza del cuerpo, de la belleza de la jugada, la gente paga por ir a ver esto y yo digo, ahí está esa cosa que nos diferencia de lo cotidiano y de la motricidad cotidiana, pero además yo empiezo a ver que es ahí cuando a partir de la imagen el cuerpo empieza es a representar.

f Deja de ser el cuerpo para representar algo, uno puede hacer un dibujo de la acción en juego, uno haciendo por ejemplo la abstracción de un pasaje de valla, o sea, es el escenario del juego como bastidor, el cuerpo deviene en la obra, es totalmente plástico y para mí fue muy importante como esta revelación, porque yo al principio estaba muy situada como en lo psicológico y no solo pues como expresión del sujeto, sino como el dejar salir, la psicología desde Freud, desde el psicoanálisis... si leíste, esa primera conferencia tal vez, esa sobre cuerpo y cultura que está en una revista del Valle, y la repetí acá pero lástima que en el Valle sacaron solo la mitad, allí se muestra cómo se mitiga la conciencia de muerte con las expresiones motrices, cómo las expresiones motrices alimentan el sueño de eternidad, que no lo alimenta la vida cotidiana, es decir, los saltos largos en atletismo solo se hacen ahí, o los mortales; y alimentan la ilusión de congelar la naturaleza efímera, son como de dos órdenes: lo psicológico y lo psicoanalítico que Freud dice necesitamos construir dispositivos que nos ayuden a mitigar nuestra conciencia de muerte, y yo sostengo que las expresiones motrices son un dispositivo para mitigar nuestra conciencia de muerte, en tanto nos alimenta la noción de controlar nuestra naturaleza efímera, usted no oye a los viejitos: es que todavía a mi edad y hago tantas... velitas, ¿si me entiendes? Esa es mi tesis de antropología, que se llama "no matarás".

¿Cómo actúa la mediación de las herramientas metodológicas de la física, las matemáticas, la biología tradicional, y en general las llamadas ciencias naturales o duras? A parte de lo que ya hemos discutido acerca de los saberes involucrados.

6 ¿Cuáles estrategias crees tú se implementan desde tu grupo o desde tus actuaciones para prolongar la perspectiva de estudio particular?, es decir, para prolongar el estudio de las Expresiones Motrices. Tanto en lo teórico, como en su dimensión temporal, espacial, como en la comunidad académica. Entiendo que el grupo tiene semillero, sus acciones, ahora quiero que me cuentes cuál es tu visión sobre las estrategias.

¿Cómo actúa la mediación de las herramientas metodológicas de la física, las matemáticas, la biología tradicional, y en general las llamadas ciencias naturales o duras? A parte de lo que ya hemos discutido acerca de los saberes involucrados.

6 ¿Cuáles estrategias crees tú se implementan desde tu grupo o desde tus actuaciones para prolongar la perspectiva de estudio particular?, es decir, para prolongar el estudio de las Expresiones Motrices. Tanto en lo teórico, como en su dimensión temporal, espacial, como en la comunidad académica. Entiendo que el grupo tiene semillero, sus acciones, ahora quiero que me cuentes cuál es tu visión sobre las estrategias.

a Yo creo que frente a las Expresiones Motrices, hay una cosa en particular que tiene mucho que ver como con esa necesidad de nosotros de tener asideros claros, esto es un concepto y nos pegamos, creo que esto ha pasado mucho en nuestra disciplina por joven, por ingenua, por el mismo estatus o no estatus que tiene. Entonces como que el concepto cae y se agarra un poco irreflexivamente y se asume por ejemplo en la versión curricular del IUEF que a mí me asusta cuando se asume como un hecho y yo digo: hombre pero ¿de dónde?, ¿cómo?; y yo me he dado cuenta de que también pasa que un concepto vos lo creas y en un momento dado tiene vida propia, agarra distintos caminos y aquí ya hay, por ejemplo, expresiones motrices de aventura que yo no había pensado. A mí me parece muy emocionante pero también muy desestructurado pues como sin saber, porque incluso me han dicho: “profe hemos presentado su concepto y nos dicen que no, que eso no es.”

b Las expresiones motrices son un capital simbólico que asume el campo y que se empieza a trabajar desde una aplicación práctica del concepto o una extensión del concepto, es en la estructura curricular del IUEF donde uno ya pierde el control, como generador del concepto y como grupo mismo de investigación porque el concepto fue asumido por la estructura curricular, digámoslo así y esto es una cosa muy tenaz. Entonces yo digo, bueno si partiendo de esta idea de que es una representación y genera un saber, así se construye un campo desde esta idea de subjetividad; yo creo que con el concepto de Expresiones Motrices se ha generado subjetividad, o sea, como intersubjetividades que manejan el concepto pero además en esta idea del campo se ha generado el asunto de lo corporativo, de cómo deviene en estructura y finalmente el perfil del concepto es académico, lo corporativo eso es una extensión del concepto.

Ahora, desde lo investigativo además de los momentos donde surge ¿cómo se ha aplicado operativamente?, pues para hacer lecturas del cuerpo en el contexto del cuerpo social, por ejemplo nosotros volvimos el concepto una cosa estratégica y operativa que permitiera ser leído en el contexto científico, pero que además se permitiera desde este leer la cultura, o sea, ya no es solo hablar de las expresiones motrices sino se busca conocer qué elementos de la cultura se están moviendo en esas Expresiones Motrices, eso es muy bello porque eso empieza a pensarse, cuando vimos el evento que hubo por Medellín: el bote paseo por el río Medellín y Recobrando Caminos de Herradura, del cual por ahí hay un video que se llama “El Poder del Movimiento”, en esa época todavía hablábamos de movimiento, entonces ¿qué significado tenía culturalmente esa “cosa” que para nosotros era expresión motriz?, esto es un ejemplo de la extensión y crecimiento del concepto; la otra es en las otras investigaciones que hemos venido haciendo, ¿cómo se ha venido aplicando?: en el escenario biopolítico, en lo de la estética, ¿cómo se va articulando con las Expresiones Motrices?

Una cosa muy importante, que en mi caso he venido promoviendo es lo que te decía que quería exponer en la Educación Física era ¿cómo desde las Expresiones Motrices podemos hacer una propuesta para la escuela?, no para la Educación Física sino para la escuela, y cómo desde ahí se han generado lo que yo he llamado (mal llamado tal vez por parte de expertos): Principios didácticos entorno a una pedagogía de la motricidad o del cuerpo, o sea, que nosotros ahorita estamos diseñando un proyecto de intervención en la escuela, un proyecto otra vez con un poco más de fuentes científicas que con fuentes documentales, ahorita por ejemplo estamos abocados a hacer un estado de arte que va a ser de una complejidad impresionante, pero a qué vamos a llegar? Hemos diseñado como unos principios, o sea, nosotros ya hemos leído la escuela desde los alumnos y los maestros, ahora estamos trabajando los proyectos educativos institucionales como para cerrar esos actores de la escuela, cierto.

Maestro, alumno y el proyecto institucional, entonces lo que vamos a hacer es que desde ahí lo que hemos leído, aprendido y recogido y además teóricamente construido son unos principios didácticos en el escenario escolar; por ejemplo, hay un principio que se llama historicidad, otro que se llama moto-génesis, otro que se llama contextualidad o identidad, donde están mediados por el cuerpo; entonces cómo vamos a llevar al escenario de la matemática o al escenario de no sé qué... estamos en el diseño de unos talleres que pondremos a prueba primero con los maestros y luego con , sería una metodología cuasi-experimental.

¿Entonces se harían pruebas piloto, o pilotajes?

Claro, yo estoy muy animada porque es como hemos pensado la escuela, hemos visto carencias, hemos identificado que hay una escisión tremenda donde el cuerpo está en el escenario de la Educación Física y que la escuela.... En fin todo esto que ya nos sabemos de memoria, pero entonces ¿cómo deviene esto en una participación real? A mí me emociona mucho porque es desde las Expresiones Motrices, desde la Educación Física, que le vamos a hacer una propuesta no a la Educación Física sino a la Escuela.

Entonces esta es como una de las perspectivas que tenemos de poner en juego pero ya en una estrategia metodológica, con el sueño de convertirlo en un Modelo pedagógico desde la Cultura Somática.

7

Ya me has indicado un escenario que tú consideras para la apropiación de los capitales tanto simbólicos como materiales de las Expresiones Motrices: la escuela. ¿Qué otros escenarios has visualizado?

Es muy complicado. Los escenarios que nos produce la investigación son unos de corte más teórico y otros de aplicación, por ejemplo la maestría [titulación de posgrado] sería un escenario claro porque aquí uno se da cuenta que la misma gente del grupo de investigación [Cultura Somática] no maneja el concepto, por ejemplo yo escuchaba a Margarita Benjumea hablar de las expresiones motrices, y encuentra la no asimilación del concepto Expresiones Motrices, entonces ella decía que deben ser por ejemplo "Expresiones Motrices Deportivas y Cotidianas", y yo no agarro esto, a no ser que se cambie el concepto ese no es..., porque no admite eso. Entonces tenemos expresiones motrices y motricidad cotidiana que son las clasificaciones de la motricidad.

Uno encuentra lo que te decía, como el concepto no todo el mundo ha agarrado en su esencia lo que quiere decir, pero yo sí creo que es un campo muy firme que viene creciendo, por ejemplo hay una tesis de esta niña Elizabeth, donde ella está trabajando expresiones motrices teatrales, artísticas. Yo a ella le digo que hay ahí una propuesta muy interesante, si ella avanza en un concepto que sea Expresiones Motrices Teatrales.

Entonces yo creo que esa maestría [estudios de posgrado] si está siendo un escenario donde el concepto se vuelve a recrear, se pone en discusión y se puede alimentar y sustentar, y bueno vuelve a la evidencia empírica porque ella [Elizabeth] está trabajando con niños de la EPA [Escuela Popular del Arte], esto es muy interesante si logra pasar de la configuración a la aplicación y la interpretación; si se logra reconfigurar una propuesta porque la idea con ella es desarrollar un dispositivo teórico-metodológico y eso está complicado.

7

Ya me has indicado un escenario que tú consideras para la apropiación de los capitales tanto simbólicos como materiales de las Expresiones Motrices: la escuela. ¿Qué otros escenarios has visualizado?

d

Entonces, qué tenemos: el currículo, la investigación, la maestría, la comunidad, las intersubjetividades, que son como cuatro cosas o escenarios donde yo creo que el concepto está proyectado. Llamemos escenarios o niveles de discusión y de aplicación

8

Siguiendo en esta línea la pregunta ahora es por la homologación de los conceptos, preceptos o ideas. ¿Cuál es la homologación de estas ideas en estos lugares que tú señalas, en las discusiones universitarias, en los eventos? ¿Tú percibes o sientes se homologa la noción de Expresiones Motrices con otras? ¿Por qué crees que podría suceder esto? Si ha sucedido ¿se realiza para dejar atrás otras ideas?, o ¿crees que hay confusión cuando no hay una apropiación profunda de las ideas? por ejemplo en el caso de la profesora que ahora has mencionado.

a

Yo diría una apropiación distinta, es que yo he pensado ahora que el concepto es un hijo, este crece y se va por ahí y ya la mamá qué va a saber qué caminos coge y cómo se va volviendo el hijo. Entonces es lo que pasa cuando las cosas adquieren su propia dinámica.

b

Veo esto muy difícil aunque se ha logrado; y es un asunto que implica estar convencido pues esto es un proceso muy lento. La otra vez te decía que todo cambio de paradigma o de modelo de pensamiento, o simplemente llamémoslo de matriz perspectiva, es muy complicado, porque haber llegado a un asunto genera muchas sospechas entonces la propuesta es de incertidumbre, es decir, son décadas. Además, porque todas las construcciones académicas se refrendan como en lo social y uno podría decir que en el mundo de la realidad, entonces esto sí que está difícil de lograr porque modificar por ejemplo una noción, y puede que la resignifiquemos, y que inmediatamente la gente piense que esto es otra cosa, y que la denominación cambie y deje de ser Educación Física por Expresión Motriz o Deporte, eso no será así.

No, con el término homologación no me refería a homologación terminológica, sino a una homologación que va más allá de lo simbólico, una homologación completa. En trabajos de Pierre Bourdieu el término homologación puede significar una incorporación para una aceptación.

c Yo creo que en eso sí se ha ganado mucho. Lo que pasa es que por supuesto no todos vamos igual y como te decía el campo tiene muchas disputas, pues hay muchas tensiones donde no se mueve solo lo conceptual.

El hecho de que ahora haya un currículo con la incorporación de estos conceptos ¿estaría significando que la apuesta es hacia las Expresiones Motrices?

d Sí, sí y a mí me parece increíble. Ahora, como los currículos los hacen subjetividades uno puede pensar que el grupo que estuvo allí al frente del currículo, pues lo asumió y lo entendió, pero qué otra cosa puede suceder con toda la comunidad académica y meter a todo el mundo ahí podría ser complicado, hay muchas resistencias porque las nociones son engramajes, cierto, que quedan como un engrama marcado en el sujeto. Lo comparo siempre con los ríos cuando los sacan del cauce que vuelven a buscarlo, inclusive las cirugías de rodilla para corregir un problema viejo se dañan porque el individuo tiene el engrama que lo vuelve a llevar a tener su práctica normal. Entonces son como “tiras y encoges”, tengo en la cabeza un ejemplo de esto cuando le preguntas a Gustavo Ramón, a Rafael Aguilar, a José Luis Betancur y, sin embargo, cuando posteriormente hice una presentación los veo más receptivos, ellos inclusive me felicitaron por la contextualización que hice del concepto.

e Hay cuestiones que ellos no entienden y todo mundo tiene el miedo que el deporte desaparezca, pero yo simplemente le estoy metiendo “Expresión Motriz deportiva”, donde están las distintas disciplinas incluidas, pero la queja grande de ellos es que el currículo ha privilegiado la “Expresión Motriz” y que el deporte desapareció. O sea, no alcanzan a articular lo que decíamos la vez pasada: queremos colocar en un solo pregrado todas las miradas del asunto, esa mirada de ellos [los profesores ocupados de los deportes] necesita un pregrado diferente al de la licenciatura. O sea, ellos quieren resolver el campo en lo corporativo no más, y en una sola forma de lo corporativo, en un solo perfil académico; pero yo los vi, a ver... cuando se argumenta y se sustenta, ya ellos como que sintieron mucha más tranquilidad, yo los vi muy angustiados, inclusive Gustavo se sentó de primero en la conferencia como a ver que decía, él es muy retador pero luego él dice que “nunca lo había oído así, nunca había oído que lo argumentaran y que explicaran que es lo que quiere decir Expresiones Motrices”. Entonces están como más tranquilos porque ven que hay una noción que tiene respaldo.

f Como te digo ese es el campo, un campo plano no es, la condición para cualquier movimiento es lo caótico.

9

Cuando salgo a afuera de la región, por ejemplo al Valle, al Cauca o en Neiva y específicamente a otras universidades percibo que identifican a la Universidad de Antioquia con esto, es decir, con una institución donde se está llevando a cabo un proceso experimental en el currículo con las Expresiones Motrices. ¿El nivel de asimilación de estas ideas de las “expresiones motrices” está incorporado a nivel nacional? Lo digo porque lo veo reflejado en los lineamientos curriculares escolares de todo el país, o en el plan de educación física.

a Pero también Leo [León Urrego] es que a mí me ha faltado, o sea, yo apenas es primera vez que hablo a nivel nacional de mi tema, a mí me asustó cuando yo llegué a Bogotá e iba entrando a saludar a Víctor Chinchilla para que me dijera a qué horas abrían para cuadrar mi equipo y cuando entré me estaban mencionando dizque el concepto “Expresiones Motrices”, me asusté muchísimo y es que hay que empezar a hablar de eso y yo ya me he propuesto escribir un libro ya sobre el asunto.

b Lo que pasa es que se tiene una noción así sin respaldo y por supuesto que eso lo vuelven nada.

10

Te decía que cuando estaba por fuera, visitando otras universidades, veía la homologación en términos que las otras instituciones asumían que está el experimento en la Universidad de Antioquia y “estamos acá con lo nuestro y de pronto en Antioquia se hace algo que nos interesa y lo implementamos, es decir lo que ven interesante lo incorporan. ¿Cómo vez tú este fenómeno?

a Lo que pasa es que como que coincide esta propuesta con la aparición de “La motricidad humana” con Eugenia Trigo. Entonces llega Eugenia y hace digamos su “colonización”, en un territorio muy virgen que es Cauca, mucho más joven que nosotros, una disciplina mucho más naciente allí. Entonces llega con unas nociones, con una pasión, con un convencimiento porque como me la describen es una mujer que está... Entonces hay como un asunto que se pega ahí.

b Por otro lado, viene esto otro lo del cuerpo que llega al país y coge como una fuerza.

c ¿Qué pasa? Yo creo que esto de la Motricidad Humana es esa mentalidad de colonizado que tenemos, que siempre lo mejor es lo que viene de afuera y que cuando vamos a hacer algo lo hacemos siempre como otros, o sea, como se ha hecho y la mentalidad del colonizado es así.

d Yo diría a favor del concepto “Expresiones Motrices” que por lo menos es de generación propia y que ha significado un esfuerzo aquí, para nada puro y neto pero por el contrario construido a partir de insumos seguramente con todas las lecturas, con Pierre Parlebas y todo el cuento que entra, o sea, que uno no es...

O sea, que ha sido juiciosa la construcción...

e Sí, lo que te digo es que no te puedo decir que el concepto surgió de la nada, no cualquier sujeto está construido de cosas, cierto. Pero digo que si hay una emergencia propia ha sido acuñado por las investigaciones propias, por un trabajo propio, y la manera como lo asumen en otros lugares cuando dicen “esto me sirve y esto no” es... así ha sido, así somos.

Tú tienes mucha aceptación en publicaciones periódicas, me refiero a revistas académicas, a nivel nacional incluso internacional; un artículo tuyo presentado a ciertas publicaciones es aceptado casi que de inmediato.

f ¿En dónde?

Por ejemplo en Kinesis o en Apunts.

g No, en Apunts solo tengo uno, ojalá pudiera tener más

¿Tener artículos sobre el tema en estas revistas significa que hay reconocimiento?

h Es más, el artículo lo tradujeron a Alemán y no es fácil, es un reconocimiento importante y bueno hay versiones del concepto en ingles también. Yo creo que yo soy la que estoy en deuda y el grupo de investigación para darle seriedad al asunto, como te digo lo dejé y me fui y eso cogió vida propia.

Ahora regresando a las preguntas iniciales, está será la última pregunta de esta sesión. Recuerda que hablábamos de saberes que tú percibes que se relacionan, pero si uno observa clasificación tradicional de ciencias en sociales o naturales/duras, ubicaría las descripciones y nociones que me diste más en el plano social, en los temas más preocupados por lo subjetivo. Ahora la pregunta es cómo...

i Aunque en lo biopolítico uno podría, si se quiere, articular lo duro, ¿no?

Esa es la pregunta, hacia allí va la pregunta. ¿Cómo actúa y median esas herramientas o dispositivos que proceden por ejemplo de la física, la matemática, estadística, la biología tradicional y en general de las llamadas ciencias duras?

Me parece súper bien que me la hagas porque yo he descuidado esta visión, porque ha sido la tradición sustentar la motricidad y el cuerpo desde lo físico y desde lo biológico, no me he preocupado por alimentar el concepto con este tipo de reflexiones. Porque lo que hicimos fue resignificar, pero ahí por ejemplo me estoy pelando porque justamente la noción de complejidad nada dentro de las ciencias duras. Uno diría: entonces tenemos que resignificar el concepto de cuerpo, movimiento y eso... porque tienen raíces en la física o pensar como nos dice Prigogine de que la naturaleza es caótica, espontánea, creativa, que no es solo $1+1 = 2$. Toda esta recreación de la física cuando aparece el quantum y sucede al átomo, son cosas maravillosas que ponen también el cuerpo en otra dimensión y la motricidad en otra dimensión, y justamente yo me paro en un modelo complejo. Entonces sí creo que yo he descuidado ese asunto... Siempre digo por supuesto que el cuerpo es una constante biológica y la motricidad tiene una condición biológica, pero lo que nos diferencia particularmente de lo vivo, de los seres vivos no es lo biológico, sino que es la posibilidad y la pertenencia a un constructo cultural, los simbolismos que podemos construir, lo que podemos manifestar justamente a través de ello es lo que nos está diferenciando simplemente del mundo de la necesidad.

Sobre los trabajos investigativos puntuales que indagan por los escenarios concretos, por ejemplo, el trabajo presentado en su libro *El Cuerpo en Boca de los Adolescentes* percibo que son en gran medida insumos estadísticos, me ha llamado la atención el capítulo sobre Estética porque tiene análisis respaldados por datos estadísticos. ¿Cómo se da la interacción entre este tipo de datos?

k Eso fue maravilloso porque yo trabajo con un filósofo que es muy bueno...

¿Juan Carlo Castro?

Él es apasionado con la estética, y él era apasionado con el trabajo porque me decía Rubiela, uno en filosofía suele creer lo que dice el filósofo... y si lo dijo Aristóteles... y si lo dijo Kant ya no hay duda, pero ver la emergencia del saber en lo empírico para él era una cosa escalofriante. Nosotros no teníamos sino un elemento muy específico que era la *somatoscopia* que nos permitía registrar todo lo que había en el cuerpo, las huellas, estéticas o quirúrgicas, percederas o perennes nos permitían registrar si había tatuaje, piercings o mutilaciones de guerra como en el caso de los desplazados. Pero nosotros no hicimos un instrumento específico para el asunto del Ideal Estético, a nosotros nos tocó un trabajo impresionante que era coger todos los instrumentos que fue por ejemplo: la evaluación antropométrica, la evaluación nutricional, el test de sexualidad, el test de consumo, sobre sexualidad se hicieron siete test, las entrevistas personales directas, más todas las etnografías y hacer un cruce con todo el discurso, las preguntas abiertas, por ejemplo ¿para usted qué es cuerpo?, eso queda abierto. Eso es una belleza, porque después yo me puse a leer el libro de este Gervilla, Enrique Gervilla, que aparecen las mismas categorías y yo le decía a Juan, éramos felices, porque cómo apareció del discurso de los pela'os. Hicimos un cruce permanente teniendo muy claro que lo que estábamos trabajando era apariencia estética e hicimos una articulación, eso fue pura heurística pintar el problema, hicimos siempre un contraste entre idealidad – realidad mediado por prácticas, ese triángulo resultó perfecto, o sea, siempre era la realidad en razón con las expresiones motrices, de la sexualidad... era la realidad en razón a cuánto medían, cuánto pesaban y qué prácticas hacían... y qué prácticas mediaban para alcanzar entre la realidad y la idealidad. Entonces ese fue como el esquema con que fuimos trabajando.

Entonces más que un rollo sobre estética ahí lo que contamos fue como leímos el asunto en los jóvenes, cómo apareció esto de la apariencia, cómo emerge la preocupación por encima de la sexualidad, todo el mundo creía que era el sexo, porque en Medellín la belleza de la apariencia es una reguladora muy importante de las relaciones, en todo Colombia, pero dice Virginia Gutiérrez: para ningún complejo como el paisa la belleza es tan importante en la garantía de éxito social, no solo para la pareja, sino inclusive para conseguir trabajo, inclusive para los amigos, o sea, que los jóvenes se están jugando una cosa muy importante y tiene una preocupación muy seria. Eso fue lo que hicimos ahí, esa metodología es una belleza.

Entrevista 7

OJRL1 - Jaime

1

Por favor señale su “campo” o campos de trabajo e investigación en la Educación Física, me interesa que comente también los momentos y motivos que llevaron a interesarse por estas cuestiones.

Tiene que ver con que hay el interés de conocimiento por cambiar al que subyace que es un interés conservacionista o reproductor, desde nuestra forma de ver predomina un interés funcionalista porque nosotros tenemos una tradición muy alta, para nosotros fue muy fuerte la perspectiva Dumazieriana (Dumazedier) en el campo, es decir, Dumazedier y su perspectiva que se constituye en un enfoque funcionalista. Entonces claro esa fue una literatura que nos llegó a nosotros y incidió mucho en las escuelas de pensamiento en el campo de la recreación. Entonces ¿qué pasa?... es entendible porque casi el 50 % de las producciones científicas en nuestro tema de interés están en ese método, cogimos solamente trabajos que tenían connotación de investigación. Entonces ¿qué demuestra esto?... Bueno, que en todas el tema fundamental es la salud porque son proyectos para mejorar condiciones de salud y son proyectos para población en situación de alguna vulnerabilidad social: desplazados, personas forzadas a abandonar sus territorios, personas en discapacidad –personas con alguna discapacidad-; entonces es una perspectiva de investigación muy funcionalista, ¿me entiendes?... O sea, que no tiene en ningún momento una intención transformadora sino lo que busca es producir las mismas condiciones.

2

Me llama la atención lo que dices, porque lo que logré ver en mi rastreo documental la salud no tienen un peso grande y considero que es un tema emergente. En cambio tú señalas que paradójicamente el mayor número de trabajos que revisaste están parados en el campo de la salud.

a Realmente nosotros desde el proceso de graduación o antes desde la misma condición de estudiantes nos ha interesado mucho la perspectiva social del área, o sea, cuando hablo de área es reconociendo que nosotros somos graduados en Licenciatura en Educación Física y que para ese momento el área fuerte era la Educación Física eso es coherente, pues con la institución formadora que es la Universidad de Antioquia y que tiene un perfil más de formación hacia el sector de lo escolar, a la educación oficial. Entonces siendo sujeto de una formación que se acentuaba en el campo de la Educación Física nosotros fuimos problematizando ese objeto preguntándole-interrogándole por el componente de lo social y eso fue abriendo nuestra mirada; es decir, saliéndonos un poco y llevándonos un poco a salirnos del área específicamente de la Educación Física como un objeto de problematización y caer al campo o al área de la recreación, llámese ocio o recreación...

b Nosotros hemos estado trabajando la parte del ocio nos paramos más ahí, aunque eso también tiene o ha sido un objeto de problematización recurrente cuando uno va a los congresos o las simposios que se dan a nivel nacional, uno ve que hay una preocupación muy fuerte de las personas que se desempeñan o que trabajan en esa área por clarificar el objeto, es decir, sí es recreación, sí es ocio... ¿o qué es?, otros hablan de lúdica.

3 ¿A qué obedece esa preocupación por clarificar el “objeto”?

a Realmente yo no la he entendido porque yo he sido de la posición más clara de esa delimitación, mi postura siempre ha sido que es a partir de los trabajos y las indagaciones de las personas, grupos o entidades que se va desarrollando y que se va configurando una línea de interés, entonces no creo que el problema sea tanto definirlo sino que lo importante a mi modo de ver son los trabajos, estos son los que realmente van dando cuenta de una preocupación. Yo creo que igualmente esa es la forma como se va configurando un grupo de investigación, más que por decreto o por una determinación, yo creo que los grupos se van haciendo como grupos es a partir de la trayectoria de un asunto que problematizan y esa regularidad va configurando un escenario o un campo.

Entonces yo pues en esa discusión sino he caído y no tengo ningún problema en decir si es ocio o Educación Física, recreación, eso pues no me preocupa y menos ahora porque nuestro grupo hoy estamos trabajando mucho la perspectiva de la “Modernidad-Colonialidad”, entonces nos ubicamos más bien allí pues nosotros

b creemos que primero que ese discurso alrededor de la ciencia y el conocimiento, eso para nosotros es un producto precisamente de la modernidad y, la modernidad no se hizo para superar la colonialidad por el contrario se hizo precisamente para generar condiciones de colonialidad, o sea, la colonialidad es posible gracias al proyecto de la modernidad.

Entonces ¿qué queremos decir con eso? es que hoy más que antes menos nos interesa definir si es una ciencia, si es una disciplina, si es un campo, creo que no hay ningún interés porque no creemos ya que haya un saber y un conocimiento universalizable, que el conocimiento sea neutro, creemos que eso es una mentira sobre la cual hemos estado parados y que precisamente este ha sido el

c modelo expansionista haciéndonos creer que había una única forma de conocer, que había un conocimiento que era universalizable, que era aséptico, que era desterritorializado, entonces como dice Mignolo “el conocimiento tiene una geopolítica”, es decir, que hay centros de producción de conocimiento y esos centros de producción de conocimiento son los que se hacen legítimos o válidos pero hay unos intereses que son los que hacen, hay unos sectores que lo que les interesa es que ese conocimiento se vuelva hegemónico o dominante...

Entonces claro, es entendible porque en el siglo XVIII el conocimiento se impone sobre las otras formas de saber, ahí por ejemplo en estos días trabajando a Bajtín se encuentra uno con que lo que triunfa con el siglo XVIII es la seriedad sobre la risa, y cómo en los siglos XIV y hasta antes del XVIII era la risa el elemento configurador de toda la cotidianidad de las personas. Y ahí también había formas de saber que con la instauración de la ilustración y sobre todo de los iluministas precisamente crean un modelo único, es ese el invento para poder acallar todas esas manifestaciones que en términos de saber son explicaciones válidas como dice Freire “todas las personas independiente de su condición

d social, moral y política son intelectuales y son intelectuales en tanto son personas capaces de interpretar significar y apropiar el mundo que les ha tocado vivir”, entonces ese planteamiento es muy válido para decir que más que hablar de una epistemología, de una epistemología, existen varias epistemologías como dice Cusicanti: existen otras epistemologías o no hay una única forma de producción de conocimientos. Entonces a raíz de esa perspectiva de investigación, menos creemos que hoy haya necesidad de ciencia... sí la recreación es una ciencia, sí es un campo. Creo que hoy se hace mucho más complejo hablar de eso y eso también ligado a todo ese discurso de la complejidad que rompe con las delimitaciones y las fronteras.

e Entonces eso no ha sido una preocupación y hemos llegado ahí preguntándonos o preguntándole a esa área por su compromiso social, cuál es su compromiso social porque también igualmente creemos que es imposible un conocimiento o un saber descomprometido socialmente, como te decía no creemos en la universalidad hoy, no creemos en la neutralidad, detrás de toda relación de conocimiento hay una relación de poder. Entonces, por lo tanto, nosotros sí hemos estado muy interesados, es un trabajo de más de 15 años, en cuestionar y sobre todo preguntar por las condiciones sociales que subyacen a esas relaciones de conocimiento, finalmente relaciones de saber y poder, es decir, qué es lo que acompaña eso...

4 ¿A qué temáticas se le ha hecho mayor énfasis y cuáles son las que requieren o demandan más estudio o investigación?

a Un ejemplo... no entiendo la pregunta... dame un ejemplo....

b Ya, yo veo como decía que hay preocupaciones... por ejemplo cojamos un caso en el instituto, no es sino mirar la trayectoria de los grupos de investigación para uno hacerse una idea de cuál es el objeto de preocupación, cuáles son las preocupaciones que tienen los grupos y alrededor de que objeto y también uno identifica tendencias; por ejemplo, uno ve que hoy hay una preocupación fuerte sobre el cuerpo pero no es nueva... uno dice esa es una tendencia muy fuerte, es decir, ver que hay dos grupos ya... ¿dos? tres grupos, ¿cierto? Está el de estudios en educación corporal, está el de cultura somática que ha trabajado mucho el cuerpo y está el de William que no sé cómo se llama, eso es currículo, ¿o qué? Ah, pero bueno como ya lo he escuchado hablando sobre el cuerpo...

En todo caso el cuerpo hoy se presenta como un pretexto importante de configuración de grupos y de indagación, yo lo veo que casi que adquiere una posición muy céntrica en la discusión... uno ve que hay mucho grupo y sobre todo a nivel internacional también. Pero, entonces qué creo yo frente a eso, es decir, cuál es la posición mía frente a eso, a mí me parece... Yo ahí comparto los planteamientos de Peter McLaren frente a esos trabajos del cuerpo, McLaren apoyándose en Derridá y Foucault dice que al cuerpo le llegó el discurso de la... de ese micro-análisis del discurso... Entonces, ¿qué sucede? que le quitaron la condición empírica al cuerpo, el cuerpo se convirtió en un discurso, en un texto, y ese es el interés que acompaña a estos grupos... pues una preocupación por el cuerpo... bueno muy parado incluso en la fenomenología porque ¿desde dónde más trabajar lo del cuerpo... ¿cierto? Pero con un fuerte trabajo desde la fenomenología que finalmente qué es lo que demuestra, precisamente una

c descorporalización de lo corporal, el cuerpo se convirtió en una idea, en una abstracción y como dice el profe... Soto... finalmente qué es lo que se demuestra ahí: hombre él dice: "esa bestia de la metafísica no nos suelta" mire... quitamos la condición de lo corporal, es más fácil hablar del cuerpo como abstracción que del cuerpo real. Entonces yo comparto esa crítica a esos tratamientos de lo corporal, porque entonces nos priva de entender que el cuerpo es tierra... o sea, desde Nietzsche qué es el super-hombre, es estar atado a la tierra, es ser fiel a la tierra... hombre nosotros somos vida, somos cuerpo y uno ve que en todos esos discursos eso es una metafísica... es una cosa circular... una cosa muy posmoderna, me parece que eso de la posmodernidad eso de las entradas... que de las salidas... que no hay centro... bueno y una cosa que en la postmodernidad todo es válido, ¿cierto? Pero entonces, yo creo que ese tratamiento del cuerpo niega precisamente la condición de materialidad de lo corporal. El cuerpo es cuerpo entonces esa es una cosa que veo muy fuerte en la Educación Física.

Bueno, hay otro campo, el campo del rendimiento que es una cosa muy fuerte... pero eso está claro, eso sí mejor dicho si hay un área explícita y clara en sus

d intenciones es el entrenamiento... Eso para ellos es muy claro, ellos trabajan el cuerpo real y es el cuerpo como una máquina. En una lógica de la redituabilidad impresionante. Es clarísima.

5

¿En la región, en Colombia, se puede generalizar el predominio de estos dos campos?

a Pues yo lo que conozco sí... Claro que yo tengo que reconocer que yo llevo pues un tiempo separado, yo hablo también desde cierta lejanía... porque yo desde hace más o menos cuatro años no voy a un evento de Educación Física, no asisto, regularmente yo vengo asistiendo con mucha regularidad a los eventos en recreación y también hace mucho tiempo que tengo poco intercambio con otras instituciones por mis estudios actuales.

b Pero yo sí creo que ahí eso es claro, o sea, para el rendimiento está claro el tratamiento de lo corporal... bueno y ¿cómo ver entonces la parte de la recreación? También tengo una percepción sobre eso... a mí me parece que en el campo de la recreación, como te decía ahora, la salud es muy fuerte, pero ojo... yo ahí quiero llamar la atención: es la salud como decía desde una perspectiva funcionalista, es decir, que reproduce las condiciones actuales de existencia y es esa salud entendida como un dispositivo de reproducción de las condiciones materiales de existencia...

c Mejor dicho, es en la misma lógica y busca que desde el campo de la recreación se sugiera una serie de cosas para hacer y así el trabajador esté en mejores condiciones a su regreso a la labor, esa es la perspectiva funcionalista y en el caso de la salud: claro es que hay que tener personas aptas para que tengan un buen desempeño... Incluso en estos días me encontraba cosas muy interesantes porque he estado rastreando esto a propósito de la investigación y me llamaba mucho la atención a partir del texto de Noguera, Carlos Enrique Noguera, identificaba, por ejemplo, que Colombia no ha tenido un proyecto de salud, la salud en Colombia entró por los puertos, eso para demostrar, por ejemplo, la perspectiva tan funcionalista de la salud, cierto... la salud nuestra más que salud como bienestar, como una responsabilidad con el ciudadano, la salud desde sus orígenes ha tenido una mirada funcionalista. Porque digo que la salud entró por los puertos... a mediados del siglo XX, la salud llega por los puertos para garantizar que los productos que nosotros les mandábamos a Estados Unidos llegaran con menos focos de infección, además porque desde esa perspectiva de la eugenesia nosotros hemos sido un mal vecino... Es decir, una sociedad tan llena de seres inferiores: de indios y de negros... entonces mucho foco, es decir, mucho alcoholismo, mucho degeneramiento y entonces había que generar políticas de salubridad en los puertos para que los productos les llegaran limpios a ellos, entonces la salud llegó fue por ahí.

e Claro, entonces uno ahí entiende porque no solamente el área de la recreación ha estado afectada por ese concepto de salud, no es que también la Educación Física nosotros cuando trabajamos el campo de la salud ¿qué es lo que buscamos...? Hombre, mejorar el funcionamiento de las personas productivas, sobre todo en una sociedad capitalista donde el que no produce desaparece... ¿cierto? Esa es la lógica. Entonces la salud llegó así, la salud llegó de la mano de la salubridad, de la higiene, por ahí entró los procesos de higienización a la nación y por ahí se desarrolló el pensamiento eugenésico no solamente de Colombia, el pensamiento eugenésico en América Latina también era que llegaran extranjeros, aquí hubo presidentes que decían que había que traer mucho más europeo para mejorar la raza y para acabar con lo indígena, para acabar con lo negro porque eran vagos, perezosos, improductivos, bajitos, chiquitos, recortados, feos...

f Entonces no ha habido realmente un proyecto de salud, y lo interesante ahí es que nuestras áreas no han generado una discusión sobre eso. Yo no he escuchado en nuestra área, tanta ligazón que ha tenido la Educación Física con la salud, un análisis de este tipo; entonces para qué intervengo yo una persona, pues hombre para hacerlo un mejor sujeto, para hacerlo una persona mejor pero uno dice: ¿cuál es la intención ahí...?

g Entonces muy tenaz esa situación porque uno entiende que todo ha estado ligado al capital, es decir, esa salud entra y es acogida, mejor dicho ese modelo de salud que entra por los puertos esa fue la presión que hizo generar aquí, entidades desde lo estatal para abordar la salubridad y la salud. Fue por presión y fue por presión del buen vecino de los Estados Unidos, de Washington. En un supuesto o en un pseudoEstado de bienestar donde todos esos son derechos de los ciudadanos, ni siquiera nosotros llegamos a esa condición, ni siquiera en la figura del Estado nación que tampoco es una figura nuestra, porque en eso yo sí estoy muy de acuerdo con la población indígena: nosotros más que un Estado nación, que es un modelo europeo y es una copia que nosotros... que nos han impuesto, nosotros hemos sido más de la figura de los pluri-Estados nacionales, o sea, somos más plurinacionales, más de pluri-pueblos y por eso ellos se reconocen, aquí eso no ha tenido discusión porque la población indígena es muy baja pero por ejemplo en Perú, Bolivia y Ecuador ellos hablan es de nacionalidades indígenas y de pueblos indígenas y Ecuador no es un Estado nación es una pluri-nación.

6 ¿Producto de tu trayectoria qué percepción y qué opinión te merece la producción escrita, las publicaciones?

a Pues para mí hoy, ojalá nada, pues para mí hoy más que nada reivindico la oralidad nosotros somos culturas de la oralidad, es decir, ¿por qué hay que escribir y para qué? A veces creo que sí es como para satisfacer el ego, y el estatus pues ese que nos gusta tanto de académicos y de intelectuales, creo que la escritura se ha ubicado más en ese juego, desde el prestigio, el reconocimiento. En una sociedad de división de clases... Claro es que “nosotros somos los intelectuales y los otros son los otros”, yo digo que no... hoy soy más defensor de la oralidad porque somos sociedades de la oralidad, ¿por qué hay que escribir? porque Europa nos dijo que hay que escribir ¿cierto?... Es decir, esta es también una herencia de la modernidad. No basta con que hablemos, no basta hablar en Nasayú, no basta hablar en Quechua, había que hablar Castellano. No basta con hablar, ahora hay que escribir, y aún más no basta con escribir ahora hay que escribir científicamente y más que circule ampliamente en revistas.

b Yo ya en eso no creo, soy tan descreído en esas cosas que no hay para dónde coger...

7

Desde tu descreimiento ¿qué opinión te merece esa estructura en Colombia?:

a Para mí es un embeleco, por eso nosotros le hemos mermado tanto a esa lógica de Colciencias... casi que no hicimos nada para la actual clasificación, sino quedamos escalafonados pues es mejor, porque es un poco coherente con lo que estamos pensando, es decir, hombre creemos que es necesario favorecer otro tipo de cosas y toda esa estructura de los grupos de investigación y esos altos estándares estos últimos que crea Colciencias ahora... yo creo que eso es seguirle haciendo el juego al sistema, es decir, los Estados por los mismos tratados internacionales que tienen se fijan unos estándares y Colombia no es la excepción, entonces unos altos estándares de competitividad internacional. Entonces no importa lo que se escriba, lo que importa es mucha producción, amplia circulación, buenas revistas y es competir internacionalmente, mostrando que el país invierte en ciencia y tecnología eso es realmente lo que hay, ¿cierto...?

b Así como el deporte es un instrumento para hacer visible los antagonismos entre los regímenes económicos el conocimiento también, es decir, ¿por qué hay que producir conocimiento y de amplia circulación? Hombre, para demostrar que este modelo de organización social neoliberal se pone por encima de otras lógicas de organización social, es decir... No creo que sea otra, por eso los altos estándares, por eso yo decía ahora hay que recuperar el saber popular, el saber tradicional, la oralidad. ¿Quién dijo que un saber es más que otro?, ¿quién dijo que un conocimiento es más que otro? ¿Por qué el conocimiento científico está por encima del saber? ¿Por qué está por encima de las lógicas explicativas, narrativas de una población aborigen, por ejemplo... ¿por qué? Es decir, ¿cuál es la diferencia? No, porque cuando se inventó la idea de América Latina eso estaba claro, esto era lo que se quería.

d ¿Cuándo el deporte adquiere la importancia que tiene hoy? Claramente el deporte es hijo de la revolución y cuando triunfa esa forma de organización social, el deporte era el dispositivo más importante al mismo nivel de lo económico para ejercer un control y un dominio de las pasiones, de las pulsiones y de las emociones; es decir, con el deporte se mata la expresión popular, con el deporte se acaba lo carnavalesco, se mata la risa, con el deporte se mata el juego, la lúdica. ¿Por qué en las prácticas de juego y festivas populares la muerte tenía cabida? Había que meter el deporte para reglamentar. Así como el deporte adquirió esa condición y tuvo ese catapultamiento, igualmente pasa ahora con el conocimiento, el conocimiento se hace para eso y es un mecanismo de control.

Hoy a vos te dicen de que tienes que escribir, los intelectuales hoy no tienen... es una cosa que no se han dado cuenta, pero es que tampoco les interesa darse cuenta porque de todas maneras los intelectuales somos personas muy cómodas de poco compromiso social, mientras la sociedad va para un lado, los intelectuales vamos para otro, en ese plano pues de la abstracción de la metafísica, soñando, imaginándose güevonadas... Entonces digo: mientras los intelectuales van por allá la sociedad va por otro lado. ¿Por qué los intelectuales son un problema para el Estado?, hombre, porque los intelectuales son de las personas más acomodadas, privilegiados, adocenados, intelectualoides, arrodillados, reproducen el sistema, esos que se las dan dizque tan críticos... que parados en enfoques críticos finalmente lo que hacen es eso...

Entonces, por qué digo todo esto... para demostrar que por ejemplo, hace poco esa discusión que se dio en la universidad acerca de ese nuevo estándar, yo les escribía a varios colegas y les decía: hombre, ¿cuándo será que vamos a dar un debate a ver si le vamos a seguir haciendo el juego a los intelectuales? Pero no... Sencillamente llegan a decir: "ya cambiaron los estándares"... Está nueva clasificación [clasificación 2009, Colciencias] va a ser durísima porque literatura gris queda por fuera, solo se evalúan libros en determinadas editoriales, artículos publicados en revistas indexadas de tipo A y no sé cuántas... Qué es lo que sucede, es una lógica de cómo el sistema mantiene ensimismado a esa clase de nuevo asalariado, es la clase emergente, es el asalariado intelectual, pero mientras más altos estándares que bien claro lo tiene el Estado... y más altos estándares le pongan a esa población menos problema va a tener con ellos y menos daños le va a hacer a la cabeza a esos estudiantes, esa es la idea.

Una universidad pública donde hablar de marxismo es un pecado, tener programas de sociología... como decía Uribe llegando a su gobierno que esos programas había que acabarlos... es una sociedad del unanimismo, de la reproducción, eso está claro, ese discurso lo que deja ver es la sociedad de la reproducción y este es un gobierno del unanimismo, aquí no se puede pensar distinto y ese tipo de pensamientos hay que acabarlos, Uribe proponía acabar con todos los programas de Sociología en todas las universidades públicas, porque lo veían como una amenaza... imagínate eso, discutir los asuntos de una sociedad es una amenaza para este sistema.

Entonces claro, mientras más altos estándares les pongamos a los profesores, a esos intelectuales, pseudo-intelectuales, menos problemas vamos a tener con esos universitarios. Es decir, molesta mucho la barricada, el obstáculo a las vías... entonces claro, esa es la lógica que los intelectuales no logramos develar porque como estamos trepados ahí... haciendo nuestros doctorados, ratones de biblioteca, y somos una sociedad privilegiada indiscutiblemente, asalariados y maltratados pero somos privilegiados... con respecto al conjunto de la población colombiana. Pero está es una lógica aberrante a mi modo de ver eso en que nos han montado de cierta carrera de estar produciendo determinado número de artículos, eso es una cosa aberrante pero para mí está claro es una política de control social.

8 ¿Cuáles revistas nacionales específicas en Educación Física conoce?

a Nacionales no conozco... Es que yo en este momento estoy por fuera de esto...

9 ¿Cómo entonces organizar las distintas tendencias en Educación Física? ¿Se puede hablar de deporte, salud, escuela y recreación como intereses y distinciones en el campo nuestro?

a A mí me parece que esto es claro... que esta sociedad valora mucho estos tres... el deporte como un dispositivo de la empresa civilizatoria, eso es claro y no es sino escuchar una mamá...: ¿por qué lleva a su hijo a los programas de deporte a la Universidad de Antioquia? Para que desfogue, para que bote toda esa energía, para que no tenga pensamientos sexuales, cierto... porque ya está en una edad que eso se le va a convertir en un problema, entonces creen que botando toda esa energía ya no van a tener deseos sexuales y fuera de eso va ya más relajado a estudiar porque si es de esos que pone mucho problema en la casa... mire esto lo que reproduce es la lógica... como un dispositivo de control de las pulsiones y de las emociones.

b La salud, como lo digo, a mí el concepto de salud es desde una perspectiva funcionalista, aquí nunca se ha entendido la salud desde una perspectiva de los determinantes de la salud, es decir, la salud como un producto de las condiciones materiales de existencia, la salud está determinada por aspectos sociales, culturales, económicos y políticos. La salud no es lo que históricamente nosotros hemos trabajado y hemos reproducido, pero ese concepto de salud no se trabaja. Es un concepto que existe hace mucho tiempo, y esa mirada de la salud como una construcción social eso está claramente definido.

e Y lo escolar, yo digo que todas estas prácticas [las deportivas y de salud] cuando llegan al ámbito de lo escolar también tienen una intención, porque la educación o lo escolar como institución trabaja sobre una intencionalidad que también es domesticadora y todos estos componentes en el campo de lo escolar se ponen en función de ese espíritu de domesticación, de adoctrinamiento.

f Y este último, a mí me parece que podría ser el más liberador, pero que también es objeto de esa mirada funcionalista, es decir, también nosotros tenemos una historia muy larga de lo recreativo... por eso la crítica que se le ha hecho a lo recreativo... y sobre todo al recreacionista, como alguien que interviene, que recrea y mantiene entretenido... el juego como dispositivo de educación para que aprendan... no como una potencialidad, no como algo que tienen las personas que hay que potenciarlo ¿cierto?, no es el reconocimiento de la uni-diversidad sino como llevarlo a determinado lugar.

g Creo que esta clasificación es como la más tradicional.

h Estas divisiones se han fortalecido, es una tendencia cada vez más de especialización, cada una está tratando de fortalecerse. Por ejemplo, se puede ver que ya se empiezan a configurar pregrados, por ejemplo en entrenamiento deportivo solamente. Hay tendencias de esto muy fuertes... especializaciones de actividad física con una orientación en salud y esto cada vez más... Ya esto empieza a consolidarse, programas de especialización más, se piensa en maestrías... Entonces yo digo que con más razón a medida que los grupos se van consolidando hay una tendencia a separar más esas áreas, es decir, a desarrollarlas cada una en sí mismo.

Entrevista 8

OJRL 2 - Rafael

1

Por favor hable de sus campos de trabajo o investigación, me gustaría saber cómo se ha ido construyendo su carrera, sus motivaciones e inspiraciones con la Educación Física.

a Llegué muy joven a la universidad y de la Educación Física solo conocía lo que había hecho en el colegio, me gustaba mucho el deporte y participaba pero no era de mantenerme entrenando o en equipos.

b Ya en la Universidad me interesé por el tema del Ocio, la recreación y el juego, participaba mucho de los grupos de estudio y logré formular algunos trabajos antes de graduarme. También logré escribir algunas ideas. La universidad es un momento bastante fuerte porque los profesores me encaminaron a esto, desde ahí creo yo que empezó el interés...

2

¿Y ahora ya graduado cómo ve la posibilidad de seguir estudiando estos intereses?

a Son grandes porque el proceso de investigación está empezando, acá es complicado con los recursos pero se va trabajando... La investigación en Ocio en nuestro contexto, uno ve que está muy limitada en cuanto que somos los mismos, unos pocos, los que estamos ahí.

b Hay que entender que está iniciando en Colombia, pero te podría decir que conozco muchas propuestas, muchas experiencias y muy poco desarrollo en investigación.

c Otro cuento es lograr articular esto con los lugares de trabajo, ahí siguen demandando mucho activismo, nuestros líderes siguen creyendo en viejas ideas y por eso es difícil aplicar los avances y las ideas del Ocio y el juego de manera libre.

Dame un ejemplo de esto.

d Sí... hace poco en mi trabajo me dio por realizar una actividad de construcción de juegos y juguetes, la actividad era bastante libre y pretendía solo ofrecer esparcimiento y generar creatividad, y luego cuando se realizó la evaluación con los líderes del proyecto se formó una discusión porque los resultados que ofrecía no se ajustaban a las necesidades del proyecto. Esto es así... básicamente solo tienen en cuenta cuántos niños vienen...

3 La escritura como ejercicio intelectual y profesional ¿qué le ha permitido?

a Soy bastante nuevo en temas de escritura, solo tengo dos trabajos y ahora viene otro... Afortunadamente, tengo buen acompañamiento y me ha ido bien con esto... El tema es que el dialogo académico es bastante reducido acá en el país porque somos pocos...

¿Y afuera?

b Bueno... sí es mayor... igual apenas estoy comenzando a trabajar con los referentes brasileros, sobre todo...

4 ¿Conoce las publicaciones especializadas en Colombia?:

a Sí, algunas... Pero de temas de recreación, juego, ocio y tiempo libre solo dos... Básicamente los referentes con los que trabajamos están en libros, tesis y obras, pero las revistas son pocos los números y tan pocas que es bastante pobre el trabajo con los referentes sacados de ahí, o pobre no.... mejor es limitado.

b Lo que sí es que nos ha tocado aprender mucho portugués porque ahí se nota más el avance y las fuentes son más abundantes tanto en libros como en revistas.

c Las revistas de acá se paran mucho o desaparecen...

5 ¿Tienes alguna idea de cómo motivar la publicación en el campo profesional? ¿O cómo sortear las dificultades y situaciones para sortear esta realidad?

a Es difícil porque todo tiende a la estandarización y las revistas cada vez más apoyan los temas que por política estatal son los que más interesan... es decir, no van a reducirle espacio a los temas e investigaciones del deporte para darle al juego.

b Creo que la cosa empieza por hacer tomar conciencia a las personas de que el juego creativo, libre, de esparcimiento posibilita la desalienación. De este modo se pueden ir imponiendo los temas que hacen emancipar a las personas y así... Así el juego y el ocio tendrán más posibilidades de participar en los recursos para investigar y publicar.

6 Volviendo como a tu interés específico dentro de la Educación Física, me gustaría que profundizaras sobre esto...

a Lo que estoy trabajando es ocio crítico y esto implica un proceso de emancipación que se lleva a cabo en la vida cotidiana cuando un ser humano es capaz de liberarse de prácticas que lo sujetan más al tiempo y al control que restringe su vida y su tiempo libre.

b Por ejemplo, muchas personas que vivieron su proceso formativo en la clase de Educación Física siguen creyendo que en ella se juega... Esto es falso, el tiempo en clase no es libre y mucho menos es para jugar, la clase es para cumplir con los objetivos de una unidad didáctica.

c Por eso el ocio es diferente de la Educación Física y el deporte, acá se habla de un tiempo no regulado y no controlado, es más bien... se habla de la libertad del ser humano para decidir cuándo y con qué divertirse. De eso es lo que nos ocupamos quienes estamos en el cuento del ocio.

7 ¿Y qué opinión tienes sobre las otras tendencias que participan de la Educación Física?

a Son casi todas tendencias muy controladas por grandes escuelas de pensamiento que casi siempre son instancias de la industria alienante que pretende uniformar y estandarizar las prácticas, la sociedad y la vida de la gente.

b Pero lo que estamos planteando es tomar distancia crítica de este tipo de tendencias o discursos que siempre se nos muestran como verdaderos y que vienen impuestos o promovidos por las autoridades.

c Por ejemplo, la tendencia escolar y la de actividad física están dictadas desde el Estado para garantizar orden social y buscan controlar, desde el peso hasta la calidad de los movimientos. También está la tendencia deportiva que es el ideal del modelo que nos gobierna porque pone a todos a competir sin saber por qué y para qué... pero todos ahí participamos de esa competencia.

d Así funciona en Educación Física, en Ocio y en todas las áreas que tienen que ver en la disciplina y la academia. Piense que todas estas líneas de trabajo son distintas, y diría que bastante, pero ¿por qué existen? pues porque garantizan la sociedad y además, garantizan que siga siendo todo igual y que nada cambie... y por ahí mismo en esa especie de normalidad se reproduce el control, la alienación y la uniformidad de la gente.

Anexo 5

Ejemplos de las interacciones y relaciones de Funcionalidad en el Campo Profesional de la Educación Física

Ejemplo

-A-

Relación de nivel interno en OJRL

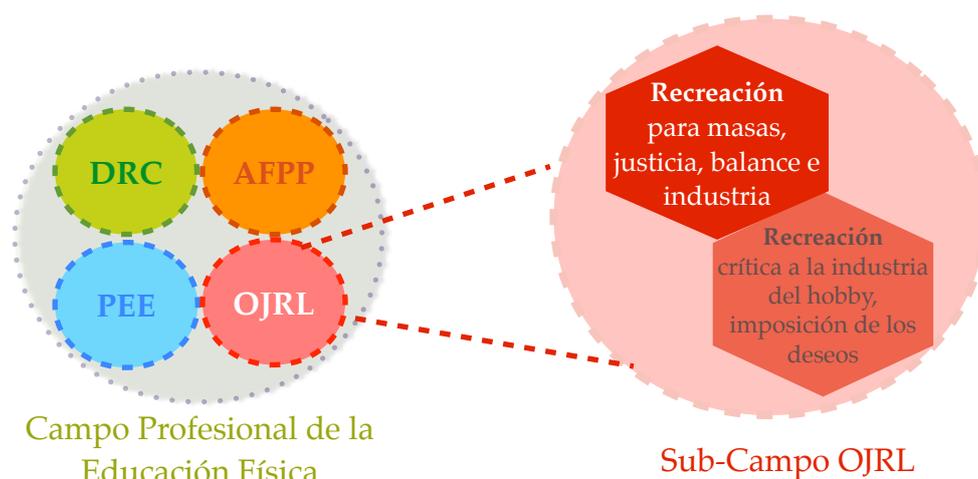


Imagen 37. Funcionalidad del campo con interacción en el nivel interno del sub-conjunto OJRL

En este primer ejemplo se puede ver la lógica, la dinámica y la funcionalidad del campo en el nivel interior del subconjunto OJRL. Acá se pueden ver dos tendencias asociadas al Ocio, el juego, la recreación y la lúdica.

Por un lado se encontró una visión en OJRL que promueve el equilibrio y el balance social por medio de la recreación, a este respecto se pudo ver el trabajo de Calderón (2002) que trató esta perspectiva en uno de sus escritos. También en este mismo sentido figuró en la documentación la idea de asociación entre el uso del tiempo libre y la recreación con la producción social, para este ejemplo se tomó un fragmento de Pérez (2002).

Dumazedier (1989), apuntaló en la necesidad de una cultura recreativa para las masas, en procura de una sociedad más justa, balanceada y productiva. Obviamente se refería a los beneficios que una buena planeación, programación y ejecución de las actividades recreativas y del tiempo de ocio, genera en las poblaciones recipientes. Muchos han sido los estudios sobre los beneficios que la recreación promueve. Es de destacar el estudio

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

de Breitenstein y Ewert (1990), que considera que los efectos positivos de los programas recreativos al aire libre tienen incidencia en la educación para la salud de los participantes. Señalan, entre otros beneficios: emocionales, de salud social, de salud física, de salud intelectual y de salud espiritual. Goodbey, Graefe James (1992) adelantaron un completo estudio sobre los beneficios de los servicios de recreación y parques locales apoyados por la Universidad del Estado de Pensilvania, que respondió a preguntas de investigación tales como:

Imagen 38. Funcionalidad del campo con interacción en el nivel interno del subconjunto OJRL, que refleja la tendencia de la recreación y el uso del tiempo libre como balance social (Calderón García, 2002)

El tiempo libre tiene su origen en el tiempo social, teniendo una vinculación directa con la producción social y, por tanto tiene una naturaleza económica antes que sociopsicológica, la cual una vez evidenciada permite el estudio sociológico y psicológico este fenómeno complejo.

Imagen 39. Tendencia del OJRL como producción social y en relación con la economía (Pérez Sánchez, 2002)

En contraste a la tendencia de la recreación como producción o balance social y económico, también en OJRL se logró registrar textos que buscaron favorecer visiones más críticas sobre la recreación, el uso del tiempo libre, el juego y el ocio.

Uno de los documentos analizados corresponde al trabajo de Franco (1998), quien revisa las implicaciones y el trasfondo de la idea de recreación como balance social, encontrando señales de sometimiento y restricción de la libertad del sujeto por medio de la recreación que estaría asociada con la producción, según el autor.

No se goza de libertad de conciencia ni siquiera en el tiempo libre porque en este se han colado comportamientos del tiempo de trabajo asalariado. El tiempo de trabajo ha sido cincelado a golpes

⁶ Tiempo libre sería tiempo in-condicionado, esto es, sin condiciones, las que modelarían el tiempo condicionado y de las que se vería libre el tiempo fuera del trabajo. Esto que sería una antítesis - tiempo libre y tiempo de trabajo - se manifestara como falsa según tendremos ocasión de ver más adelante.

⁷ Adorno. *Consignas*. Amorotú. P. 54.

La industria del hobby patrocina la necesidad humana de libertad de manera funcional, ampliada y reproducida por el negocio, de ahí que Adorno diga que en tales casos "la industria impone al hombre lo que desea"¹¹. Las ofertas de pasatiempos que pretenden ocupar el tiempo libre desde la publicidad que crea la industria

⁹ *Ibidem*. P. 56.

¹⁰ *Ibidem*. P. 57.

la conciencia se volvería completamente superflua. Un estado de sometimiento total inducido por el sistema es casi imposible, aunque se haya logrado en muchos individuos esclavizados, por lo que es factible implementar tanto conceptos como conductas futuras para que el tiempo libre, en su idea y en su vivencia vuelva a recuperar algo de aquella antigua transparencia de lo que los hombres llamaron ocio, aunque sin reproducir esas condiciones de privilegio de una clase social igualmente privilegiada.

Imagen 40. Funcionalidad del campo con interacción en el nivel interno del subconjunto OJRL, que refleja la tendencia de la recreación con ideas críticas (Franco Betancur, 1998, pp. 21, 23, 26)

Del mismo modo los relatos de los actores y productores de conocimiento entrevistados dejaron ver que esta tendencia crítica de OJRL es recurrente en el campo profesional de la Educación Física en Colombia. A continuación se ejemplifica con algunos fragmentos de relato:

Jaime

(...) nosotros tenemos una tradición muy alta, para nosotros fue muy fuerte la perspectiva Dumazeriana (Dumazedier) en el campo, es decir, Dumazedier y su perspectiva que se constituye en un enfoque funcionalista. Entonces claro esa fue una literatura que nos llegó a nosotros e incidió mucho en las escuelas de pensamiento en el campo de la recreación. Entonces ¿qué pasa? (E:7-P:1-SR:a).

(...) O sea, que no tiene en ningún momento una intención transformadora sino lo que busca es producir las mismas condiciones (E:7-P:1-SR:a).

Mejor dicho, es en la misma lógica y busca que desde el campo de la recreación se sugiera una serie de cosas para hacer y así el trabajador esté en mejores condiciones a su regreso a la labor, esa es la perspectiva funcionalista y en el caso de la salud: claro es que hay que tener personas aptas para que tengan un buen desempeño (...) (E:7-P:5-SR:c)

La entrevista realizada a *Jaime* mostró que la tendencia crítica detectada en la documentación clasificada en OJRL también tiene personificación en los actores y productores de conocimiento; esta coincidencia afirma su presencia y vigencia en el campo.

Hasta acá el “ejemplo A” del presente Anexo ilustró el funcionalismo de la Educación Física en el nivel interno del subconjunto OJRL donde se pudo ver cómo convergen dos tendencias discursivas en las que se manifestó la oposición entre la idea de una Recreación para el balance social y otra que reivindica la libertad.

Así, las dos tendencias discursivas prueban la disparidad de ideales y muestran que en el contexto colombiano los productores de conocimiento ocupados de OJRL no constituyen una comunidad académica o científica con un propósito unificado.

Con respecto al segundo nivel de funcionalidad que guarda la posibilidad de involucrar a los demás subcampos, se constató la relación existente con intereses asociables a los otros componentes del campo de la Educación Física, es decir, a los grupos AFPP, DRC y PEE.

Relación de nivel externo entre OJRL y otros subcampos

Se tomó como base para visualizar las influencias exteriores la tendencia de la Recreación como balance y producción social, esta corriente de OJRL genera efectos sobre otros componentes del campo. El siguiente diagrama grafica las interacciones interpretadas entre OJRL y elementos externos a sus inclinaciones.

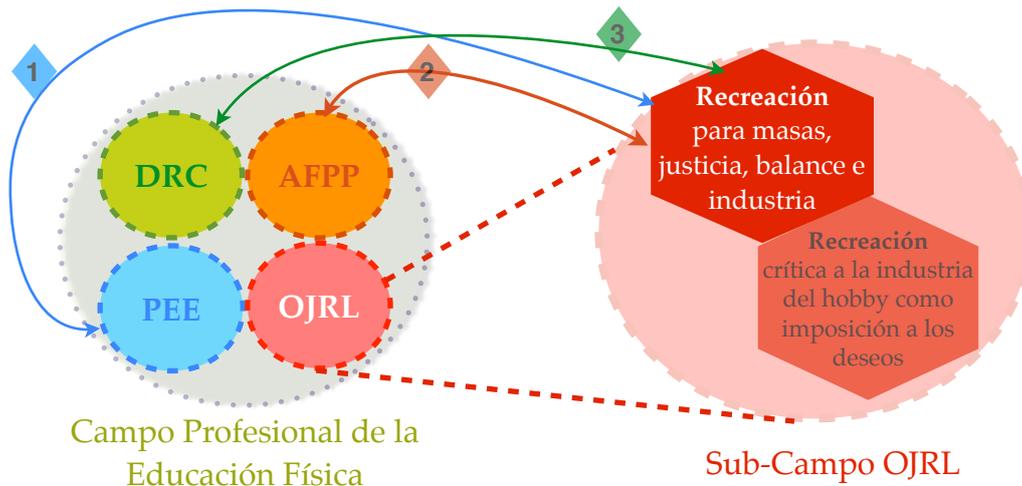


Imagen 41. Funcionalidad del campo en el nivel externo entre tendencias de OJRL y sus interacciones con los otros subcampos DRC, AFPP y PEE

Los rombos numerados en la imagen sirven como señales para ubicar más adelante la explicación correspondiente:

Rombo 1: OJRL + PEE

Lo anterior se evidenció cuando los niñ@s pertenecientes a la Escuela manifestaron que ésta ayudó en su formación personal, pues aprendieron no sólo actividades físicas, sino también a "utilizar el tiempo libre, autocuidarse, ser más responsables, compartir con los demás, respetar al otro, ser solidarios, ser obedientes, no ser agresivos, ser sinceros, brindar amor y cariño"¹⁰. Así mismo, los adultos que participaron en la Escuela expresaron que ésta les ayudó en su desarrollo personal, puesto que les enseñó a esforzarse, superarse, aceptarse como son, autocuidarse, comprender, respetar, ayudar y compartir¹¹.

Imagen 42. Fragmento de artículo que relaciona Recreación (OJRL) con Educación (PEE) (Correa Gil et al., 2003, p. 81)

El fragmento anterior es parte del trabajo titulado “Las expresiones motrices como alternativa para la reconstrucción del tejido social”, el cual presentó los resultados de una investigación que buscaba desarrollar en los espacios extra-escolares de los niños y en el tiempo libre (OJRL) de los padres el fomento de hábitos para la recreación y la salud psicofísica y mental.

Se observó en el documento un rasgo pedagógico y educativo, pues la indagación buscó por medio de un programa educativo extra-escolar “la reconstrucción y fortalecimiento del tejido social, fortaleciendo relaciones al interior de la familia y su entorno humano, entre líderes y a nivel institucional” (Correa Gil et al., 2003, p. 82).

El trabajo de Correa planteó desde el escenario escolar una intervención con rasgos e intereses que coincidieron con la tendencia detectada en OJRL que hace referencia la recreación como escenario para el balance social.

Otro fragmento de documento que sugirió correspondencia entre una de las tendencias de OJRL con los intereses del conjunto PEE es el Weidemann (1996), en este se le adjudicaron tareas pedagógicas al juego. De ahí se infirió que el juego no es considerado por la autora como una acción libre sino que está proyectado y planificado para generar una consecuencia educativa o pedagógica. En este texto se identificó una idea de juego asociada a la tendencia funcionalista que busca generar consecuencias sociales.

Si se educa mediante acciones recreativas individuales, o colectivas, la persona notará cambios psicológicos, sociales, culturales y morales que lo hacen sentir fuerza propulsora del crecimiento humano. Sin embargo, el juego desprovisto de esfuerzo y de actividad creadora, como el que se hace con el juguete mecánico, por ejemplo produce efectos negativos. Por esto es tan importante que el docente y el padre de familia orienten, pero no sólo eso, sino que también participen; que no hagan jugar a los niños sino que jueguen con ellos, que sean actores y al mismo tiempo, provocadores de nuevas situaciones

Imagen 43. Pasaje documental que asocia funcionalmente el juego con unas consecuencias educativas y sociales (Wiedemann, 1996, p. 87)

Rombo 2: OJRL + AFPP

Por otro lado, en lo concerniente al rombo 2 ubicado en la Imagen 38 se captó la influencia que la tendencia funcional de OJRL ejerció sobre el grupo de temas que en la Educación Física atienden la actividad física para promover la salud y prevenir la enfermedad (AFPP).

Particularmente, en el fragmento de Jaramillo y otros (2002) se descifró en una acción orientada al cuidado de la salud en adultos (AFPP), el tránsito hacia el logro circunstancial de estados recreativos (OJRL) en la población atendida.

El pasaje de la siguiente imagen (No. 41) permitió identificar la intención de revisar las relaciones sociales recreativas desencadenadas en una acción salubrista.

Conclusiones

- Los ancianos ingresan a los centros de servicio día principalmente por motivos de salud y para mantenerse bien físicamente; sin embargo, esta percepción va cambiando, en la medida que el otro (su compañero) es parte significativa y potencial de su espacio y ciclo vital en el ámbito social
- En este sentido, el programa de baile para los ancianos se convierte en un espacio de integración, participación y colaboración, en la medida que tienen la posibilidad de compartir su subjetividad en medio de la intersubjetividad que se establece en el grupo
- Esta significatividad social del anciano, otorgada en forma intersubjetiva, se sale de los límites fronterizos de la clase de baile, ya que ellos realizan otras actividades que se acuerdan en la misma clase como: viejotecas, fiestas de amigo secreto y agasajos entre otros; en este sentido, la clase de baile es también un sitio de encuentro en la planeación de integraciones.

Imagen 44. Discurso que ejemplifica una acción salubrista y sus consecuencias recreativas en un grupo social (Jaramillo Echeverri, Rocha Díaz, & Mejía Giraldo, 2002, p. 68)

El documento completo presentó las implicaciones funcionales en la salud de los adultos mayores participantes de un colectivo, y además mencionó el desbordamiento o mutación de la actividad principal con un sentido salubre y de mantenimiento físico hacia un efecto de divertimento que trascendió a cohesión social.

Algo similar se interpretó en el relato de uno de los autores que fue entrevistado:

Manuela

(...) yo tengo algunas clases de rumba aeróbica y terminamos súper enfiestados, algunos hasta novia consiguen. Es que con las clases se previenen enfermedades crónicas y también se trabajan las relaciones sociales que esta población a su edad tiene más bien pocas (E:3-P:1-SR:e).

Rombo 3: OJRL + DRC

Otra relación de tipo externa a OJRL se detectó con el deporte de competición. Nuevamente se encontró sentido a la tendencia del juego utilitario y su asociación con el desarrollo deportivo.

la desmotivación. El fracaso y el error de los alumnos de un nivel menor de habilidad promovieron el desinterés y la escasa participación	se logra establecer la importancia del juego en los procesos de socialización
<ul style="list-style-type: none">• Por las teorías del juego se reconoce su importancia en los procesos de socialización del ser humano, sin embargo es imperativo discernir sobre sus modalidades competitivas y su influencia en el desarrollo deportivo del niño y el joven• A través de instrumentos, de metodologías cuantitativas, adaptados a los niños especialmente,	<ul style="list-style-type: none">• Mediante metodologías etnográficas y cualitativas, se puede apuntar hacia una mayor valoración del juego en el dominio socio-afectivo, no solamente por el investigador sino por los participantes• Para la formación de profesionales en el área de Educación Física y Deportes, es importante su concientización en las actividades lúdicas para que a través de la vivencia logren entender las

Kinesis No. 24

características y beneficios del proceso evolutivo del juego y contribuya a fomentar el constructivismo.

Imagen 45. Relación OJRL y DRC (Calderón García, 1998, p. 47)

La sección del trabajo de Calderón (1998) que se reseña dejó ver algunos de los elementos que el autor considera influyentes en el desarrollo de niños en su dimensión competitiva y deportiva, se vio cómo el juego influencia los procesos de socialización humana, lo que redundaría en el proceso evolutivo de la formación deportiva.

Ejemplo

-B-

Relación de nivel interno en AFPP

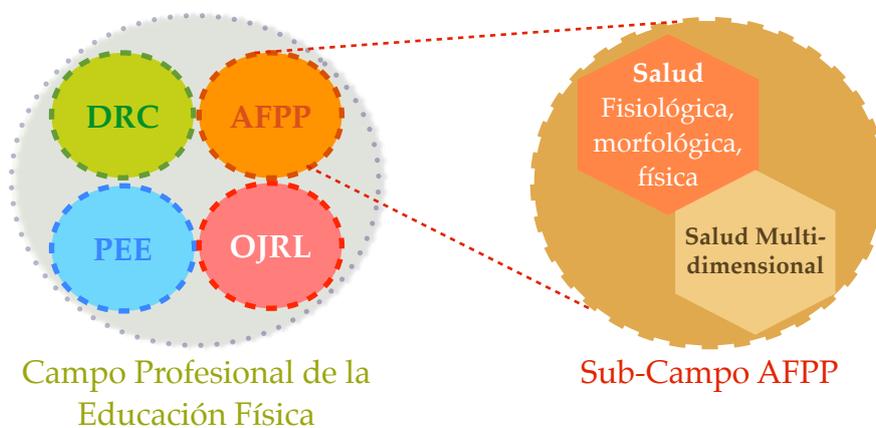


Imagen 46. Funcionalidad del campo en el subconjunto AFPP donde se manifiesta interacción en el nivel interno

Al revisar las temáticas que se organizaron bajo el rotulo Actividad Física para Promover salud y Prevenir la enfermedad (AFPP) con el marco explicativo

de la teoría de campo se visualizaron relaciones opuestas y conflictivas. Los ejemplos que se mostrarán a continuación expresaron la funcionalidad interna que opone un discurso utilitario (fisiológico, morfológico) frente a enunciados que expresaron la presencia de contenidos multidimensionales sobre la salud.

En AFPP predominó la corriente de la “salud física/corporal”, y prueba de esto son los dos siguientes fragmentos de artículos que permitieron ver como la actividad física busca alterar morfológicamente las condiciones de la función cardiaca en el organismo de quienes se ejercitan. El trasfondo del discurso revela la concepción material o física del cuerpo, esta idea es la que configura la tendencia de la “salud funcional” detectada en AFPP.

La hipertensión arterial en el adulto mayor es de alta prevalencia y su tratamiento determina una importante reducción de la morbimortalidad cardiovascular. Los cambios estructurales, funcionales y frecuentes patologías concomitantes le dan a este grupo de población características muy especiales, que al no ser consideradas determinan un elevado riesgo.

No evidenciamos diferencias estadísticamente significativas, como se muestra en el Cuadro 1, en los promedios de TAD de reposo antes y después del programa de actividad, probablemente por una errónea manipulación de esta variable durante las mediciones, ya que el coeficiente de estabilidad que consultaba la metodología de esta investigación observó un $r = 0.53$, clasificado cualitativamente por Barrow McGee como pobre, lo que indujo probablemente al error en su estimación. Aun así estos resultados, concuerdan con lo comunicado por otros autores, quienes afirman que con altos niveles de ejercicio físico repetido se determina una disminución del tono simpático y una reducción del débito y la frecuencia cardiaca, favorablemente en una mayor dimensión en los sujetos con la hipertensión limitrofe.

En mayores de 60 años se observa un 35% de hipertensión arterial en hombres y un 42% en mujeres, por lo que muchos autores afirman que la mortalidad cardiovascular se triplica en el adulto mayor hipertenso en relación al normotenso, ya que un

CUADRO 2 Reducción de la tensión arterial sistólica y diastólica reportado por diferentes autores

Autores	n	Edad	TAS	TAD	Tiempo de entrenamiento
Boyer, J			13.4	11.8	6 meses
Sonka J. y col	24	24-60	23.0	19.0	No se precisa
			Solo sistólica		5 semanas

Imagen 47. Segmento de discurso que contiene la idea utilitaria de la salud (Molina & Muñoz, 1995, pp. 61, 67)

En estos textos se comprendió una carga significativa que relacionó las condiciones y cambios fisiológicos con la realización de actividades físicas, concretamente se asoció la consecución de salud con el ejercicio corporal y de

paso se sobrentendió que el cuerpo es el vehículo de condiciones físicas “adecuadas” o por el contrario es un foco de posibles patologías.

Los discursos sobre el cuerpo en AFPP tuvieron diversas expresiones, no obstante, se notaron con mayor énfasis los que le atribuyeron un carácter funcional o una utilidad mecánica. Los siguientes párrafos sirvieron para ejemplificar una prescripción funcional sobre el cuerpo de los ancianos.

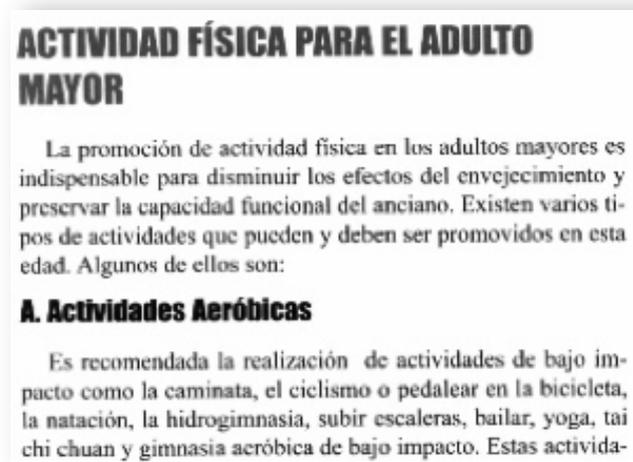


Imagen 48. Fragmento de texto que asume la salud desde la dimensión física del cuerpo (Mahecha Matsudo, 2002, p. 6)

Paralelamente, en el subconjunto AFPP también se registró la presencia de la idea que asocia la salud con múltiples dimensiones humanas, no solo con la ideología del cuerpo como órgano físico sino que se le vinculó con elementos sociales, psicológicos, temporales, entre otros; permitiendo intuir la presencia de ideas o dimensiones complejas del cuerpo.

Ante la tercera pregunta, ¿Qué implicaciones tiene la corporeidad en el proceso de salud que se promueve en la relación profesional de la salud - paciente?; debemos recordar que las emociones se pueden somatizar, la manifestación del cuerpo se convierte en la palabra que expresa los vínculos naturales y culturales; al revelar el significado del síntoma corpóreo, podemos comprender el riesgo de la intervención tradicional en salud, que tiende a cronificar algunas enfermedades, especialmente las psicósomáticas como la diabetes juvenil, el cáncer y el asma que inciden en el contexto familiar. Para prevenir la cronicidad es importante trabajar en equipo interdisciplinario, dinamizar las vivencias del paciente y su contexto familiar, a través de las "esculturas" mentales del presente y del futuro. Este es el secreto fundamental: restituir al cuerpo la globalidad de su existir.

Una de las apreciaciones fue la relatada por uno de los asistentes, quien concibió su cuerpo como un santuario, el cual contiene todos los elementos fundamentales (aire, fuego, tierra, agua) al que acude en los momentos donde no encuentra la calma y necesita desnudar su ser, desde ahí divisaba que el proceso de sanar debe ser constante y que el "remedio" a toda enfermedad es la auto-sanación. Es evidente que nos limitamos al apreciar la enfermedad y la reducimos solo a síntomas.

Surgieron allí diferentes preguntas:

- ¿Podremos afirmar algún día que hemos llegado a una humanización total?
- ¿Permite la motricidad humana situarse en el lugar del paciente-médico y viceversa?
- ¿Cómo logramos identificar la enfermedad antes de que se manifieste físicamente?
- ¿Cómo mediar la tensión que se puede crear en la relación medico-paciente; profesor-estudiante; padre-hijo para que no se conviertan en relaciones de poder y de necesidad de control?

Consideramos fundamental señalar que aunque la salud y la enfermedad son en apariencia opuestos, tienen lugares comunes en la manera como las persona se sienten ante las situaciones críticas. La enfermedad, por tanto, es un período de aprendizaje que en algunas ocasiones dignifica al hombre y lo hace re-pensar su condición humana, haciendo cambiar hacia la comprensión de su sensibilidad.

Imagen 49. Apartes de documentos que presentan dimensiones sociales y emocionales de la salud (Bohorquez et al., 2005)

La concurrencia de estos discurso en un subconjunto del campo reveló una oposición entre distintas visiones de la salud, por un lado la imagen utilitaria del cuerpo y por el otro lado la visión humanista y múltiple del cuerpo con proyecciones sociales, psicológicas, espaciales y temporales.

Esta última visión, planteó una férrea crítica a las condiciones limitadas en que se atiende la salud desde la perspectiva funcional. Aunque no es una tendencia con una recurrencia importante en los datos analizados permitió plantear la operatividad de la lógica y dinámica del campo en AFPP, porque su presencia muestra la mutación identitaria que puede admitir tanto el subconjunto como el campo, a partir de las distintas ideologías de cuerpo (físico, social, psicológico, entre otros) que se presentan en esta tendencia.

Surgirán entonces: una "anatomía política del cuerpo humano" y sus disciplinas, entre ellas, una educación física centrada en el aumento y cualificación de las aptitudes (hasta los discursos modernos en torno al alto rendimiento), en el arrancamiento y aprovechamiento de las fuerzas del cuerpo (temas modernos de la eficiencia máxima), de su utilidad y docilidad (temas de la formación de hábitos y rutinas hasta el del entrenamiento controlado y permanente); pero también y a la par, una "biopolítica de la población", con sus problemas de proliferación, tasas de nacimiento y mortalidad, duración y calidad de vida. En fin, una verdadera administración de los cuerpos y una gestión calculadora de la vida, sobre las que Foucault alcanzó a trazar sus mapas y heredamos el compromiso de completarlos.

Se me dirá: ¿pretende entonces usted, acabar con la Educación Física, socavar las preocupaciones por la salud pública? Nada más tonto, todo lo contrario, pretendía con este brevísimo recorrido demarcar la tarea que nos queda:

- 1) Recordar que los conceptos que creemos obvios tienen una historia.
- 2) Que esa historia está bien lejos de ser inobjetable y desinteresada.
- 3) Y que, finalmente, nos corresponde luchar, más allá de las proclamaciones bienintencionadas, pero a veces ciegas a los movimientos oscuros que yacen bajo las claras aguas de la ingenuidad, en el plano de la salud por el ejercicio de la vida contra sus

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

formas de dominación y control, y en el plano de la educación física, por rehacer nuestros cuerpos contra su conformación a las exigencias de la producción, la política y la guerra.

En general una lucha por una vida "higiénica", no en el sentido peligrosamente ascético que le hemos dado a esa palabra, sino en el lejano sentido que tuvo ese vocablo hace miles de años en el indo-europeo: Higiene, del indoeuropeo: *su-gwiyes-ya*, proveniente de los radicales: su-: bueno, bien y de *gwiyes*: vivir. Higiene = "vivir bien". Y "vivir bien", debería significar, no que otros nos vivan (propio de los animales domésticos) sino que nosotros cada día nos ejercitemos en vivir bien. Ya lo decía Aristóteles, los animales viven, solo el hombre vive bien. Creo que es aquí, donde una preocupación por la salud, depurada de sus larvas reguladoras, y una problematización de la educación física, liberada del lastre de sus penosos orígenes, tengan mucho que decirnos.

Imagen 50. Discurso contenido en un artículo que cuestiona la ideología utilitaria de la salud (Prieto Bernar, 1996)

Relación de nivel externo entre AFPP y otros subcampos

En la búsqueda de explicar las relaciones que se presentaron funcionalmente en este conjunto se logró detectar cruces que ilustran las posibilidades que tiene AFPP de interactuar con los demás componentes del campo.

Incluso estas uniones acuden a las tendencias conflictivas para presentar las debilidades de AFPP y así desplegar justificaciones más sólidas acerca de la atención a los intereses acumulables a otros subcampos diferentes.

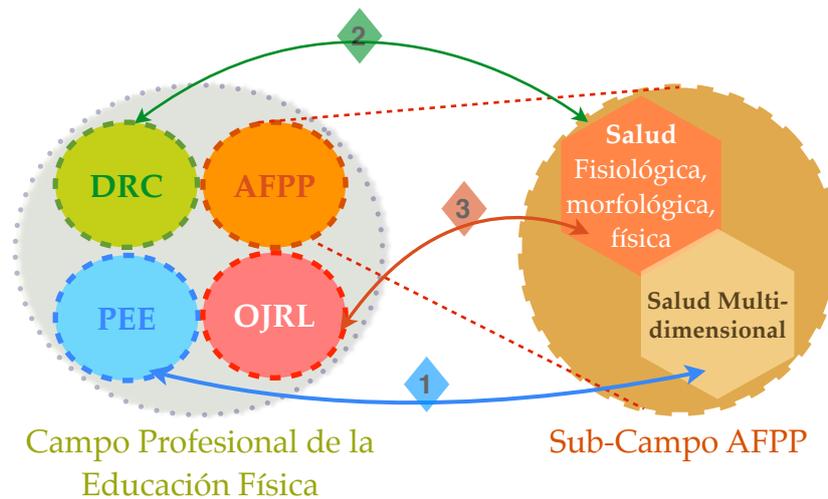


Imagen 51. Diagrama de las relaciones externas entre el conjunto AFPP y los otros componentes del campo de la Educación Física en Colombia

Rombo 1: AFPP + PEE

La primera interacción sugerida en la Imagen 51 se refiere a la comunicación que se detectó entre los discursos de la salud desde la perspectiva multidimensional y el papel de la pedagogía, la educación y la escolaridad (PEE) en la consecución de los ideales de AFPP.

Al respecto vale la pena revisar pasajes de un artículo de Restrepo (1990) en donde se atribuyó a la falta de “educación corporal” algunas consecuencias sobre la calidad de vida, no solo desde la perspectiva funcional de la salud (fisiológica, morfológica, física), sino desde otras dimensiones más complejas como la emocional y la autoconciencia del individuo.

La salud se deterioró en razón de los exigentes hábitos laborales y la mala nutrición que por épocas se agudizaba. En la de las mujeres influyeron además los embarazos continuos y la falta de atención médica a los mismos, durante el parto y postparto; en el único hombre de la muestra, ésta fue afectada adicionalmente por los hábitos del licor y el cigarrillo consumidos desde la infancia. Hoy, cuando tienen oportunidad de realizar actividad física regular y asesorada, el deterioro en la salud les ha impedido modificaciones más significativas de los hábitos motrices que redundarían en una mejor salud.

La falta de una educación corporal y la presencia de una actividad predominantemente laboral determinó las siguientes características en la expresión motriz de los entrevistados, características que no existirían si estas personas hubieran practicado regular y sistemáticamente actividad física:

1. Movilidad articular limitada, movimientos toscos, inadecuada coordinación de movimientos.
2. ● Temor a sentirse observado, especialmente en la realización de aquellos movimientos no dominados o realizados con partes del cuerpo como la cadera, y
3. ● Dificultad para expresar con el cuerpo ciertas sensaciones o sentimientos y una baja autoestima en relación con el mismo.

Imagen 52. Pasajes que resaltan la relación entre la Educación corporal (PEE) y la salud multidimensional del hombre (AFPP) (Restrepo Gallego & Gavina García, 1997, p. 111)

Este fragmento resultó revelador porque muestra que una de las tendencias críticas (conflictivas o de oposición) dentro de un subcampo AFPP, establece interacciones externas y participa de la dinámica de otro conjunto.

Se entendió que esta visión paralela de AFPP tiende vínculos hacia PEE al desbordar la visión funcional o utilitaria del cuerpo, ofreciéndole otras

dimensiones mucho más problemáticas que diluyen el dualismo (cuerpo-mente), o por lo menos le agregan complejidad.

Rombo 2: AFPP + DRC

En el capítulo IV de esta tesis se advirtió la estrecha vinculación entre DRC y AFPP, especialmente en lo que toca con sus saberes y ciencias fundamentales o influyentes. Con la lógica de funcionalidad del campo pudo observarse una relación que va un poco más allá de sus fundamentos.

El trabajo que a continuación se reseña presentó una posible amenaza a los valores de la promoción en salud y la prevención de la enfermedad, pues algunas actividades físicas deportivas y competitivas podrían afectar salud de las personas.

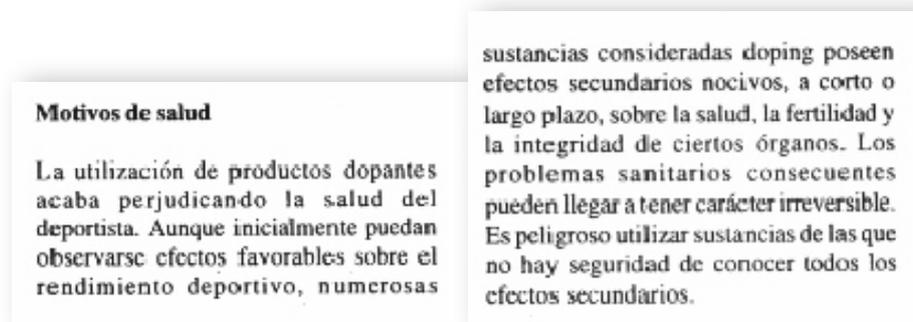


Imagen 53. Afectación de AFPP por efectos del DRC (Consejo Superior, 1998, p. 53)

Se evidenció una advertencia comunicada desde AFPP sobre los riesgos en el organismo, o el cuerpo fisiológico y funcional que podría generar DRC. Esta advertencia es a la vez una diferenciación entre ambos conjuntos dentro del campo porque a pesar de compartir marcos teóricos y fundacionales se admite que por un lado los intereses de DRC pueden comprometer la búsqueda ideal de AFPP.

Por otro lado, también se visualizaron discursos que asumieron significaciones similares entre DRC y AFPP, en algunos casos ambos conjuntos evidenciaron una adopción de sinonimia. Algunos productos de conocimiento asumen y dan por hecho que ambos conjuntos son iguales o similares.

físico. Desde estos puntos de vista, los ideales del cuerpo y de la personalidad han experimentado unas transformaciones masivas en las sociedades industriales modernas. Una *success story* del deporte en tales sociedades no tiene, por lo tanto, finalmente su percepción de que la motivación de la salud se superpone a la del deporte.

En segundo lugar, el deterioro de las formas de vida, posibilidades de unión y de identificación tradicionales, es la consecuencia de amplios procesos individualizados. En esto se percibe especialmente:

Educación física y deporte, vol. 17

Medellín, enero-diciembre 1995

**Imagen 54. Relación entre AFPP y DRC que implica asimilación conceptual
(Ritner 1995, p. 68)**

Rombo 3: AFPP + OJRL

La influencia de los enunciados utilitarios presentes en AFPP trascendió los límites de este componente del campo de la Educación Física, manifestando

efectos en OJRL como ejemplos de esta situación se presentó el relato en una de las entrevistas realizadas.

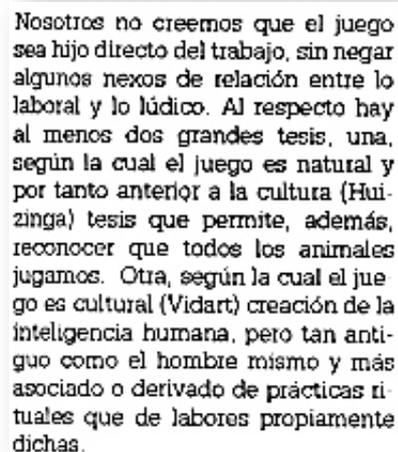
Jaime

(...) a mí me parece que en el campo de la recreación, como te decía ahora, la salud es muy fuerte, pero ojo... yo ahí quiero llamar la atención es la salud como decía desde una perspectiva funcionalista, es decir, que reproduce las condiciones actuales de existencia y es esa salud entendida como un dispositivo de reproducción de las condiciones materiales de existencia (...) (E:7-P:5-SR:b).

Mejor dicho, es en la misma lógica y busca que desde el campo de la recreación se sugiera una serie de cosas para hacer y así el trabajador esté en mejores condiciones a su regreso a la labor, esa es la perspectiva funcionalista y en el caso de la salud: claro es que hay que tener personas aptas para que tengan un buen desempeño... Incluso en estos días me encontraba cosas muy interesantes porque he estado rastreando esto a propósito de la investigación y me llamaba mucho la atención a partir del texto de Noguera, Carlos Enrique Noguera, identificaba por ejemplo que Colombia no ha tenido un proyecto de salud, la salud en Colombia entró por los puertos, eso para demostrar por ejemplo la perspectiva tan funcionalista de la salud cierto... la salud nuestra más que salud como bienestar, como una responsabilidad con el ciudadano, la salud desde sus orígenes ha tenido una mirada funcionalista (E:7-P:5-SR:c).

Este informante narró su concepción crítica del campo acudiendo a la revisión crítica de la perspectiva utilitaria de AFPP para desplegar la argumentación y exposición de sus intereses con la intención de favorecer a OJRL. Se observó que de algún modo la dinámica que experimento AFPP ejerce presión o influjo sobre la identidad ideal que *Jaime* pretende del campo.

En este mismo sentido se hallaron algunos documentos que registran ideas en donde se insinúan cuestionamientos a la visión del juego con funcionalidad utilitaria. Bonilla en su revisión teórica sobre el juego, planteó distancias entre el juego como expresión ritual o cultural, y la utilidad que se le da a esta actividad como vehículo para garantizar las condiciones físicas (de salud) y laborales.



Nosotros no creemos que el juego sea hijo directo del trabajo, sin negar algunos nexos de relación entre lo laboral y lo lúdico. Al respecto hay al menos dos grandes tesis, una, según la cual el juego es natural y por tanto anterior a la cultura (Hui-zinga) tesis que permite, además, reconocer que todos los animales jugamos. Otra, según la cual el juego es cultural (Vidart) creación de la inteligencia humana, pero tan antiguo como el hombre mismo y más asociado o derivado de prácticas rituales que de labores propiamente dichas.

Imagen 55. Pasaje documental que muestra una revisión crítica entre las ideas de juego instrumental y juego ritual (Bonilla Baquero, 1995, p. 27)

Ejemplo

-C-

Relación de nivel interno en PEE

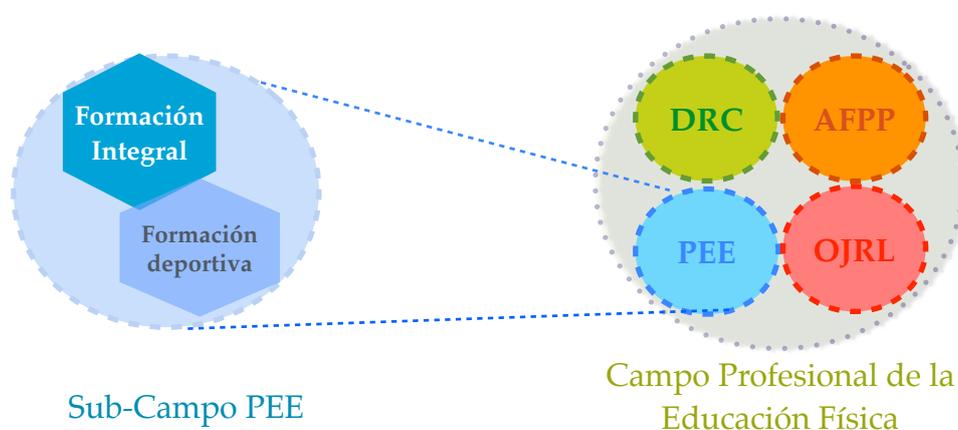


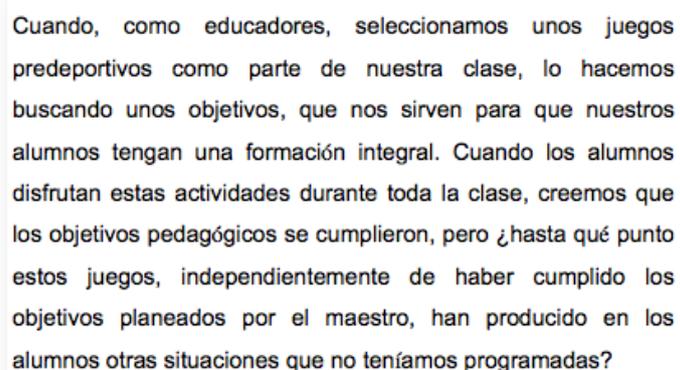
Imagen 56. Principio de Funcionalidad en el interior del componente PEE del campo de la Educación Física

El escenario que acogió los intereses e ideales de la Pedagogía, la educación y la escuela (PEE) en el Campo de la Educación Física en Colombia dispone en su interior de diversas tendencias que participan en la profesión en la medida que se correlacionan unas con otras. En la imagen 56 se toman como ejemplo dos perspectivas que participan en la disputa por el protagonismo de este subcampo.

El conjunto PEE es uno de los que registró mayor variabilidad en cuanto a las tendencias e intereses que lo componen (ver Gráfico 5), para el caso de este anexo se tomaron dos perspectivas recurrentes en la documentación y las narraciones asociadas a este subcampo buscando comprender cómo opera acá la dinámica y lógica funcional de nivel interno.

Una de estas tendencias promovió el discurso que pretende orientar la Educación Física hacia la formación integral, esta perspectiva discursiva expuso argumentos en los que se fomenta la apertura del campo para reconfigurarse más allá de la tradicional ocupación en los deportes.

Como caso típico de esta tendencia se observó el texto de Londoño (1996), quien admitió que en su práctica pedagógica/docente se desbordó el objetivo formulado inicialmente y logrando dimensiones que trascienden las actividades jugadas; el discurso buscó localizar a la Educación Física más hacia un plano formativo.



Cuando, como educadores, seleccionamos unos juegos predeportivos como parte de nuestra clase, lo hacemos buscando unos objetivos, que nos sirven para que nuestros alumnos tengan una formación integral. Cuando los alumnos disfrutan estas actividades durante toda la clase, creemos que los objetivos pedagógicos se cumplieron, pero ¿hasta qué punto estos juegos, independientemente de haber cumplido los objetivos planeados por el maestro, han producido en los alumnos otras situaciones que no teníamos programadas?

Imagen 57. Discurso que conlleva diferenciación entre “formación integral” y “juegos” (Londoño Vasco, 1996, p. 92)

Cuando el niño juega, lo hace realmente porque desea, porque con ello intenta abordar las normas de su propia persona porque quiere entender las dimensiones multilaterales de sus partes orgánicas, pero también porque desea conocer la proyección de su yo total en el entorno social, espacial y temporal porque a través de ello aprende a relacionarse y prospectar los elementos que en su imaginación interactúan; es una condición en la vida del niño. Pero cuando el adulto con su egocentrismo evolucionado fuerza al infante a prácticas sólo por él pretendidas, cuando por frustración deportiva ve en su hijo el atleta que él no pudo ser. Cuando por convicción social no le permite ciertas prácticas lúdicas, etc. Esta asesinando la iniciativa, la espontaneidad, la autodeterminación, la criticidad, está obstacuzando la vida del niño.

El interés implícito en esta tendencia reflejó una función diferenciadora, que valoró con mayor significación la formación integral, lo que conllevó implícitamente a la subestimación de algunas actividades educativas como los juegos que se proyectan hacia el deporte.

Imagen 58. Fragmento donde se lee una exaltación a la formación integral en la Educación Física (Murcia Peña, 1993, p. 18)

Esta corriente integral que se presenta en PEE propone una crítica frente a la perspectiva deportivista en la educación, manifestando conflictos y discrepancias en los propósitos de la formación en la Educación Física. Al parecer se da por sentado que el deporte restringe la formación de las personas y las limita solamente a su dimensión motriz y en últimas a su funcionalidad deportiva.

Camilo

Pero entonces el asunto sería, cómo en esos diferentes desempeños profesionales usted sigue siendo maestro. Sea usted un técnico (deportivo) pero en su naturaleza es maestro, o sea, es un técnico que obviamente siempre estará desafiado a encontrar resultados, a buscarlos, pero es un técnico que es un líder, que tiene y que sabe cómo relacionarse con otro grupo de personas y que también tienen otras pretensiones en lo deportivo, pero entonces usted nunca pierde su papel de

maestro. Pienso que un primer reconocimiento si vale decir que algo es propio entonces es el reconocimiento de que somos maestros (E:5-P:3-SR:e).

El relato da cuenta de una visión en la Educación Física que pone límites y diferencia una formación multidimensional y un tratamiento educativo parcializado del ser humano.

Otra posición que se expresó en el interior de PEE encaminó la formación a disponer de las condiciones fundamentales y básicas para que el individuo experimente el deporte. Algunos productores de conocimiento buscan transferir a los infantes en la clase de Educación Física las habilidades “motoras” relacionándolas con el juego deportivo.

Este estudio resume los resultados de la investigación empírica referidos al impacto en el desarrollo curricular en Educación Física, del principio de variabilidad de la práctica motriz en el aprendizaje, la retención y la transferencia de las habilidades motoras en la infancia.

Asimismo describe el proceso de investigación en curso destinado a precisar el papel de los juegos deportivos en la enseñanza de las habilidades motoras en relación con la teoría de los esquemas.

Y a la didáctica de la educación física, en la medida que permitiría definir más precisamente el componente de juego y ejercicio en el proceso de aprendizaje de las habilidades, así también como la interacción entre ambos procesos. Seguramente la investigación también nos mostrará las condiciones específicas (espaciales, temporales, de interacción, de cantidad de sesiones, etc.) bajo las cuales el juego deportivo puede ser utilizado en la enseñanza en relación a cada tipo de habilidad motora.

KINESIS - Número 31

Imagen 59. Perspectiva educativa con tendencia deportivista en la Educación Física (Gomez, 2001, pp. 58, 66)

Se encontró que el escenario escolar y pedagógico de la Educación Física despliega acciones formativas bajo la ideología deportiva, en donde las

personas son intervenidas en términos educativos restringiendo y limitando las múltiples dimensiones humanas, solo al tratamiento de las capacidades y habilidades motrices en términos de suficiencia, logros y desarrollos físicos.

Si bien en la escuela básica los niños han logrado desarrollar un repertorio motriz lo suficientemente amplio para incursionar con facilidad en el aprendizaje de un deporte, al final de la primaria y al inicio de la secundaria, el objetivo estará centrado en la práctica de varias habilidades específicas relacionadas con los deportes.

**Imagen 60. Ilustración de la tendencia formativa hacia el deporte en PEE
(Sánchez Franyuti, 2006, p. 51)**

Se observó la interacción en el interior de PEE entre dos corrientes formativas, particularmente los ejemplos citados mostraron un conflicto principalmente enunciado por la visión educativa integral, y ratificado en algunos fragmentos de la corriente de formación “deportiva” donde se logró ver que la atención que se dio a las personas se limita o reduce a su dimensión motriz.

Relación de nivel externo entre PEE y otros Sub-campos

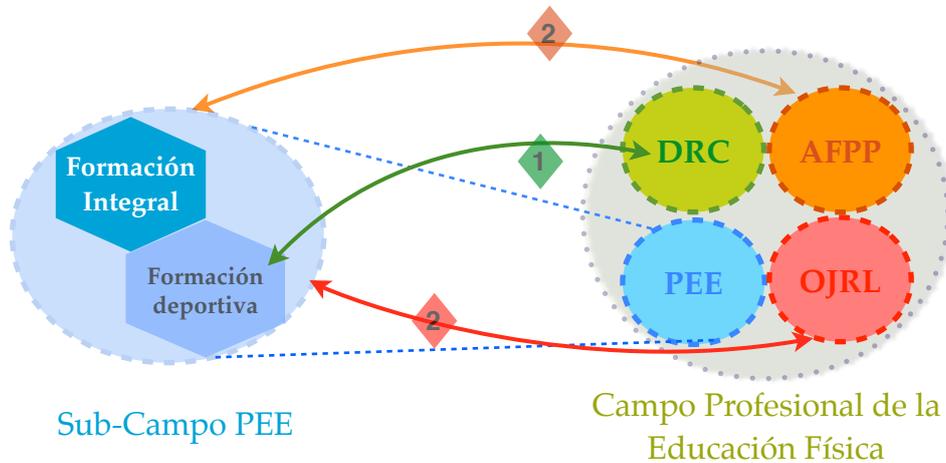


Imagen 61. Diagrama que ilustra ejemplos de las interacciones externas a PEE

Si consideramos ahora el conjunto PEE en relación con los otros componentes de la Educación Física, podremos visualizar que se registraron variados enlaces revelando una comunicación abundante entre los distintos subconjuntos que ven el escenario escolar, educativo y pedagógico como el lugar para el establecimiento de condiciones favorables a sus intereses.

Recordemos que las articulaciones externas entre PEE y otros componentes de la Educación Física son relevantes, pues en cierta medida determinan o afectan la identidad del campo.

Así, por ejemplo, el rombo uno mostró cómo algunas ideas del deporte (DRC) encuentran posibilidades de consenso con los escenarios escolares (PEE),

el fragmento que sigue mostró cómo se propone una interacción que procuró beneficios mutuos tanto para la escuela que verá fortalecida su identidad al destacarse socialmente por desarrollar capacidades deportivas, y a la vez la ideología del deporte se afianza debido a algunas de sus condiciones de posibilidad (capacidades físicas, fundamentos técnicos y tácticos) serán introducidos y desarrollados en la escuela.

-1-

PEE + DRC

<p>Puede contribuir el deporte, además al logro de una identidad corporativa, a la identificación de los integrantes de la comunidad educativa con su institución, al establecimiento y fortalecimiento de lazos de amistad y colaboración entre los miembros de la comunidad escolar.</p> <p>Desde el interés de los directivos, en primer lugar, pero no por ello desdeñable, puede la buena figuración deportiva ayudar a la promoción del colegio, constituyéndose en aspecto importante de la propaganda institucional.</p> <p>El papel de la escuela frente al deporte</p>	<p>La otra cosa que espera el deporte de la escuela es que construya sólidos fundamentos que permitan edificar el proceso de preparación deportiva. Una queja frecuente de los entrenadores deportivos encargados de la fundamentación de los jóvenes deportistas es que llegan de la escuela en un grado muy deficiente de preparación coordinativa y condicional, lo cual no solo dificulta el proceso de entrenamiento, sino que limita las posibilidades reales de progresión, al haber dejado pasar las fases sensitivas para el desarrollo de las capacidades motrices sin haber realizado las tareas necesarias para su desarrollo.</p>
---	--

Imagen 62. Relación externa entre PEE y DRC (Ramos, 1996, pp. 74, 75)

Otra situación no menos relevante que se pudo observar en este ejemplo, informó de la presión que ejerce un conjunto sobre otro buscando favorecer sus intereses. Ramos (1996) por ejemplo denunció que algunos actores del DRC le manifestaron “quejas” acerca de las deficiencias (en “fundamentación deportiva”) con las que la escuela les entrega a los jóvenes. Acá se dio por hecho que el propósito escolar de la Educación Física es la previa preparación para la competencia y el deporte.

Algo semejante ocurrió en las interacciones observadas entre los subconjuntos PEE y AFPP que aparecen ilustradas en la imagen 61, allí los ideales salubristas incursionan en el contexto pedagógico, educativo y escolar de la Educación Física, procurando establecer una agenda y sugiriendo prioridades para el campo.

La circulación del texto de Devís en el contexto colombiano podría haber implicado un tipo de presión a la perspectiva del campo ocupada de la formación, el fragmento que sigue mostró que se determina como foco de la asignatura escolar de Educación Física la mejora de la salud.

-2-

PEE + AFPP

4. La salud en la educación física: la selección del currículum

Hasta ahora hemos comentado los cambios sociales y su repercusión en la actividad física y la salud, así como las relaciones entre la actividad física, la condición física y la salud. Pero, ¿cuál es el papel de la salud en el currículum de la educación física?

En los países anglosajones existe una asignatura curricular que trata el tema de la salud denominada 'educación para la salud' y puede incluir aspectos relativos a las relaciones entre la actividad física y la salud. En España, la reforma educativa de la década de los años 90 ha introducido la salud como un contenido transversal de todo el currículum escolar. Esto obliga a que el currículum de la educación física sea coherente con la salud, como si esta fuera un principio curricular o filtro a través del cual pasan todos los contenidos, las tareas y prácticas de la asignatura. Pero también se ha visto conveniente tratar la salud en profundidad, es decir, como un contenido específico de la asignatura porque se asume que juega un papel clave en la promoción y la mejora de la salud.

Imagen 63. Interacción entre el interés salubrista y la pedagogía (Devís Devís, 2001, p. 50)

Este tipo de enunciados permitieron atribuir al interés por la salud cualidades y posibilidades de desarrollo multidimensional para las personas, lo que los dota de similitudes con el discurso de la formación integral que tuvo presencia en PEE.

La interacción que acá se observó guarda la pretensión de mutar la Educación Física hacia un ideal de desarrollo y mejoramiento humano con base en el cuidado de la salud; esta se pudo ver en textos como el de Uribe (2003):

La pedagogía de la motricidad y su relación sinérgica con la promoción de la salud

La promoción de la salud como campo en construcción y de carácter transdisciplinario integra la reflexión y la práctica social dirigida al desarrollo humano y al mejoramiento de la calidad de vida para construir sociedades mejores, más humanas, más equitativas y comprometidas con la defensa de la vida.

La promoción de la salud y la pedagogía de la motricidad como campos de conocimiento orientados al desarrollo humano y al mejoramiento de la calidad de vida se integran y potencian en la reflexión y la práctica social.

Imagen 64. Ejemplo relación externa AFPP y PEE (Uribe Pareja et al., 2003, p. 67)

-3-

PEE + OJRL

Otro caso concreto de funcionalidad entre los distintos componentes del campo se hizo visible desde la perspectiva de OJRL, que critica el empleo del

juego como herramienta para alcanzar determinados fines, esta tendencia considera que este uso es utilitario.

La anterior premisa sirve como base para aplicar críticas a los demás subconjuntos del campo de la Educación Física, y el PEE no fue la excepción a este tipo de posiciones, el texto que sigue ubica la tendencia pedagógica, escolar y educativa como un línea del campo que pretende sacar provecho del juego.



Imagen 65. Disenso entre OJR y PEE (Torres Mora & Orlando Velandia, 2000, pp. 49-50)

La exaltación al juego libre, desprevenido y espontáneo choca con el cálculo formativo que hace la educación por medio del juego. La interacción que se observó en este fragmento es exterior y aparentemente tiene recurrencia en el campo pues uno de los autores entrevistados coincidió con la crítica a PEE.

El relato que entregó Jaime cuando fue interrogado por sus apreciaciones sobre las distintas tendencias que tiene la Educación Física, enfocó sus observaciones sobre los paradigmas utilitarios que gobiernan el campo, y concretamente opinó sobre nociones de cuerpo.

Hizo alusión al papel que ocupa el cuerpo en la tendencia pedagógica donde se le restó protagonismo a la condición “material y empírica del cuerpo”, esta apreciación guarda similitudes con la idea sobre juego que está presente en el relato de la imagen 62.

Así mismo la entrevista ratificó que OJRL aplica una crítica a PEE bajo el argumento del uso utilitario que asume la pedagogía y la educación.

Jaime

Entonces, ¿qué sucede?, que le quitaron la condición empírica al cuerpo, el cuerpo se convirtió en un discurso, en un texto, y ese es el interés que acompaña a estos grupos...

Yo creo que ese tratamiento del cuerpo niega precisamente la condición de materialidad de lo corporal. El cuerpo es cuerpo entonces esa es una cosa que veo muy fuerte en la Educación Física. (E:7-P:4-SR:c)

Es que también en la Educación Física nosotros cuando trabajamos el campo de la salud ¿qué es lo que buscamos...? Hombre, mejorar el funcionamiento de las personas

productivas, sobre todo en una sociedad capitalista donde el que no produce desaparece... ¿cierto? Esa es la lógica (E:7-P:5-SR:c).

Anexo 6

Grupos de investigación registrados en el sistema de ciencia y tecnología de Colombia -COLCIENCIAS-, en el área de conocimiento EDUCACIÓN FÍSICA

Código	Nombre	Líder	Sede
COL0020286	GRUPO DE INVESTIGACION CULTURA SOMATICA	CARLOS MAURICIO GONZALEZ POSADA	Medellín
COL0040859	SIAFYS (GRUPO DE INVESTIGACION EN ACTIVIDAD FISICA Y SALUD.)	ELKIN EDUARDO ROLDAN AGUILAR	Medellín
COL0047931	CIDER	JAIRO ALEJANDRO FERNANDEZ ORTEGA	Bogotá
COL0026646	ACTIVIDAD FISICA Y MOTRICIDAD HUMANA	JAIRO ALEJANDRO FERNANDEZ ORTEGA	Bogotá
COL0106709	GRUPO DE INVESTIGACION INCIDE (INVESTIGACION EN CIENCIAS DEL DEPORTE Y EDUCACION FISICA)	SANTIAGO ADOLFO ARBOLEDA FRANCO	Cali
COL0072129	GESTAS	GUILLERMO LEON ZAPATA MONTOYA	Medellín
COL0046326	CULTURA FISICA	YANETH FABIOLA YOLIMA DAZA PAREDES	Tunja
COL0120002	CULTURA FISICA Y DEPORTE	DARIO MENDOZA ROMERO	Bogotá
COL0075847	GRUPO DE INVESTIGACION TEJIENDO REDES	JORGE ALBERTO LOPEZ GARCIA	Armenia
COL0080809	RENFIMIL	GERMAN AUGUSTO BAQUERO SASTRE	Bogotá
COL0033794	ENTRENAMIENTO DEPORTIVO	DIEGO SANCHEZ RODRIGUEZ	Bogotá



GrupLAC
EN LÍNEA



COLCIENCIAS
Departamento Administrativo de Ciencias, Tecnología e Innovación



ScienTI
COLOMBIA
INTELIGENCIA COMPETITIVA

Código	Nombre	Líder	Sede
COL0027222	CIENCIAS SOCIALES CULTURA FISICA DEPORTE Y RECREACION	EDWIN ARCESIO GOMEZ SERNA	Bogotá
COL0054702	GESTION Y PEDAGOGIA DE LA ACTIVIDAD FISICA	ALBERTO CALDERON GARCIA	Bogotá
COL0074679	PES PRACTICAS CORPORALES, SOCIEDAD, EDUCACION-CURRICULO	HECTOR CARDONA CARMONA	Medellín
COL0049598	ACTIVIDAD FISICA, RECREACION Y DEPORTE	NELSON ADOLFO MARINO LANDAZABAL	Pamplona
COL0057025	EPISTEMOLOGIA E HISTORIA DE LA EDUCACION FISICA, LA RECREACION Y EL DEPORTE -HIERDE-	LIZZETH MARCELLY TORRES QUINTERO	Popayán
COL0082859	GICAEDS	JHON FREDY RAMIREZ VILLADA	Bogotá
COL0124208	GICAFS: GRUPO DE INVESTIGACION EN CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD FISICA, EL DEPORTE Y LA SALUD	JORGE LUIS PETRO SOTO	Montería
COL0104116	PRAXIS EDUFISICA	EDWIN ALZATE BARON	Bogotá
COL0068726	G.I.R.O. GRUPO DE INVESTIGACION Y RENOVACION OCUPACIONAL	OMAR ARTURO JURADO GARCIA	Pasto
COL0098224	FORTIUS	PAULA JANYN MELO BUITRAGO	Bogotá
COL0002537	CIENCIAS APLICADAS A LA ACTIVIDAD FISICA Y EL DEPORTE GRICAFDE	LILIANA MARIA CARDONA MEJIA	Medellín
COL0001816	OCIO EXPRESIONES MOTRICES Y SOCIEDAD	VICTOR ALONSO MOLINA BEDOYA	Medellín
COL0000078	MUNDOS SIMBOLICOS: ESTUDIOS EN MOTRICIDAD Y EDUCACION	NAPOLEON MURCIA PENA	Manizales
COL0021078	URDIMBRE	DEIBAR RENE HURTADO HERRERA	Popayán
COL0017449	EDUFISICA	LUIS FELIPE CONTECHA CARILLO	Ibagüé
COL0081675	CUMANDAY ACTIVIDAD FISICA Y DEPORTE	SANTIAGO RAMOS BERMUDEZ	Manizales