

El Objeto de Estudio de la Educación Física



M. E. Héctor Manuel Icaza Campa

El Objeto de Estudio de la Educación Física

*Quien educa... es el hombre,
Quien se educa... es el hombre,
Y se educa...para Ser Hombre*

Héctor Icaza

ÍNDICE GENERAL

Resumen.....	4
Introducción.....	6
Capítulo I: Introducción	9
1.1. Presentación	
1.2. La Cultura Física como Campo Disciplinario	
1.3. La Educación Física como Dimensión Pedagógica de la Educación Integral	
10	
Capítulo II.- La Educación Física en el contexto de la Antropología Filosófica y la Formación Integral.....	38
2.1. Cosmovisión: El Humanismo.....	38
2.2. El Concepto de Hombre como Unidad o Totalidad.....	42
2.3. La relación sujeto-objeto en la construcción del conocimiento.....	46
Capítulo III.- El proceso de construcción epistémica del objeto de estudio de la Educación Física.....	73
3.1. La construcción del Objeto de Estudio.....	77
3.2. El objeto material y formal de la educación física.....	87
Capítulo IV: La edificación de la categoría conceptual <i>Ejercicio</i> y sus bases teóricas, históricas y disciplinares.....	97
4.1. Recorrido histórico-epistemológico del origen de la categoría conceptual: <i>Ejercicio</i>	97
4.2. La Educación Física y su relación con el desarrollo o evolución de su objeto de estudio.....	117
A modo de Conclusiones.....	132
Referencias Bibliográficas.....	136

RESUMEN

Este libro aborda uno de los grandes problemas de la Educación Física: la definición de su objeto de estudio. Esto, debido a que durante mucho tiempo no se consideró a la Educación Física como un campo del conocimiento científico, sino como una simple práctica o forma de juego que no necesitaba de un objeto de estudio, puesto que no se consideraba ni con mucho, una ciencia. -Claro, visto lo anterior desde la perspectiva de la ciencia tradicional o positiva, la cual exigía para sus campos de estudio, una formalidad que contuviera entre otros, un corpus teórico propio, un objeto de estudio claramente definido y específico para cada ciencia y además, una metodología que le permitiese desarrollarse de acuerdo a los cánones establecidos por la ciencia tradicional-. En años más recientes, la situación cambió drásticamente, al punto que hoy en día, el problema no es la falta de un corpus teórico ni de un objeto de estudio, sino por el contrario, el exceso de información y de objetos de estudio, lo cual ha dado lugar ahora, a buscar cuál de ellos es o puede ser considerado como tal. Es por esta razón que se decidió realizar este trabajo y establecer una sólida argumentación epistemológica e histórico-cultural, recurriendo además a la teoría fundada y a la teoría crítica para lograrlo y así poder ofrecer los mejores y más sólidos argumentos que den sustento al objeto de estudio dentro del campo de la Educación Física.

Palabras Clave: Objeto de Estudio, Educación Física, Epistemología, Teoría Crítica y Teoría Fundada.

Abstract

This book, is about one of the greatest problems in Physical Education, the definition of his matter of study. This, because for a long time, the Physical Education was not considered as a scientific field, but only as a simple practice or kind of game which doesn't need a matter object, because was not considered as a science. Of course,

this from the point of view of the traditional science or positive science, which demands for their fields of study certain formalities as a specific corpus of knowledge, a matter object clearly defined and specific, their own methodology of studies which let develop according whit the rules of the scientific method of the traditional science. Recently, this changed dramatically in the sense that today the problem is not the miss of a theoretical corpus or a matter objects, instead, the problema is the excess of information and matter objects, which has forced for looking which one is the correct object. Is for this reason that I decided to research about this topic and provided a solid epistemological and historical and cultural argumentation, using therefore the founded theory and the critical theory to make it and in this way, be able to offer the stronger and best arguments that support the matter object in the Physical Education field.

Key words: Matter object, Physical Education, Epistemology, Critical Theory and Founded Theory.

INTRODUCCIÓN

Este libro está compuesto por cuatro capítulos y sus correspondientes conclusiones, En el *Capítulo I* se presentan los argumentos que permiten ubicar a la cultura física como el campo disciplinario de la educación física a partir de conocer las diversas conceptualizaciones que se tienen al respecto y que se esgrimen a su favor, ubicándola desde una perspectiva social amplia que la identifica como una especialización de la cultura general de la humanidad y como su campo natural de intervención.

El Capítulo II, sitúa a la educación física como una dimensión de la educación integral a partir de un repaso histórico-cultural que se hace y que consideramos clave, pretendiendo con esto y con lo revisado en el capítulo I, establecer los puntos de partida específicos para este campo de estudio.

En el *Capítulo III*, se hace un recorrido histórico que permite establecer el estado del conocimiento acerca del objeto de estudio de la educación física, por lo que se han considerado los distintos estudios que se han hecho al respecto, abarcando un periodo de 75 años con la revisión de 32 autores que han escrito sobre el tema, habiendo encontrado 16 diferentes objetos de estudio atribuibles a la educación física, teniendo una mayor incidencia con pequeñas diferencias conceptuales los de *cuerpo, corporeidad, movimiento, motríceo, motricidad y actividad física o motriz;* y, en menor grado los de *conductas y/o acciones motrices, el hombre que se mueve o en movimiento u hombre semoviente* y muy pocas con el concepto de *ejercicio*.

Para el *Capítulo IV*, denominado *El proceso de construcción epistémica del objeto de estudio de la Educación Física*, éste aborda el tema de la relación sujeto-objeto en la construcción del conocimiento y, se refiere a que, -desde la postura filosófica adoptada y considerando al ser humano como unidad o totalidad-, dicha relación no es tratada desde la perspectiva tradicionalista o positivista del conocimiento, sino que es manejada desde una perspectiva crítica en donde se considera al ser

humano como un ser con valores, autónomo y digno de respeto y no como un simple objeto al que se le puede tratar como cosa susceptible de ser manipulada y tratada sin mayor consideración; por lo que este mismo sujeto es quien educa y se educa y que esto lo hace a través de él mismo y sus semejantes.

Asimismo, se da una breve introducción y abordan los temas de la construcción del objeto material y el objeto formal de la Educación Física. En la introducción, se hace referencia a la existencia de un nuevo paradigma en la construcción del objeto de estudio y este es relativo a la producción del conocimiento práctico-profesional y al uso de la teoría fundada para dicho proceso de construcción y para ello se argumenta a través de diversos autores sobre este tema, dejando establecido que, en el caso de la Educación Física, el objeto construido es *un saber antes que un conocer* de acuerdo a lo planteado por Rozengardt (2001), y que la construcción de todo objeto de estudio es una labor epistemológica y que para ello es necesario el ir construyendo paso a paso y sometida a una rigurosa reflexión crítica del pensamiento.

Respecto a esto, en el segundo tema se señala cómo se fue dando este proceso a partir de un recorrido histórico de los diversos autores que han citado al ejercicio como objeto de estudio de la educación física y los argumentos que cada uno de ellos esgrime en favor del mismo, y en los que se afirma por ellos mismos que la construcción epistémica que se realiza es bajo un nuevo modelo separado de las formas tradicionales del conocimiento científico y abordándolo desde una perspectiva constructivista y crítica orientada más hacia los modelos de las ciencias sociales y de la educación.

El segundo tema tratado, aborda el problema de la construcción del objeto de estudio sustentándose en el objeto material y formal de la educación física y en donde se afirma que su objeto material son el cuerpo y el movimiento como componentes antropológicos del ser humano y que su objeto formal es el ejercicio, definido en los términos que aquí se hace y como una categoría conceptual

construida expresamente para este fin y que forma parte de la propuesta que aquí se expone.

Finalmente, el *Capítulo V* lleva por título: *La Edificación de la Categoría Conceptual Ejercicio y sus bases teóricas, históricas y disciplinares* y está compuesto por 2 subtemas que son: El recorrido histórico-epistemológico del origen de la categoría conceptual *Ejercicio* y, La Educación Física y su relación con el desarrollo o evolución de su objeto de estudio.

En el primer tema se abordan los orígenes de la categoría conceptual propuesta, haciendo un rastreo o recorrido tanto histórico como epistemológico recurriendo a más de 20 autores (Grupe 1976, Groll 1956, Nattkämper, 1962, Recla, 1961, Gabriel 1955, Nóvikov 1977, IMSS 1984, Laptev y Minj 1987, Rodríguez 2003-2006, Vicente 1988, Becerro 1989, CONADE 1991, Vera 1995, FIEP 2000, Blázquez 2001, O´Farril 2001, Vizuite 1997, Sánchez Bañuelos 1996, Ulmann, 1977, Dehoux 1965, Contreras 1998, Flores 2007, Esparza 2010, Casamort 2010, Lidell y Scott 2015, y Coca 1993.) que permitieron dar un sustento sólido sobre el cual nos apoyamos para construir dicha categoría conceptual; en tanto que, con respecto al segundo tema relativo a la relación de la Educación Física con el Ejercicio, se contó con la información de más de 15 autores como son Nóvikov 1977, UNESCO 1978, Del Río y Rosa (1989), Kirk 1990, Carr 1983, Thompson 1980, Arnold 1990, Cecchini 1996 y 1997, Contreras 1996, Vizuite 1997, Rodríguez 2006, FIEP 2000, Pedraz 1988, Ortega 1989, Ponomariev y Yananísev s/f, Maillo 1993 y Crisorio 2010, los cuales a través de sus argumentos permitieron establecer una fuerte relación entre ambos conceptos y definir sus estrechos vínculos que le dan soporte uno al otro ya que ambos surgen de forma simultánea o paralela en este recorrido histórico-cultural y epistemológico que en ellos se aborda.

CAPÍTULO I: LA CULTURA FÍSICA COMO CAMPO DISCIPLINARIO DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

En este primer capítulo se pretende contextualizar a la educación física como una de las disciplinas que componen el campo de la Cultura Física, al considerar a esta última como aquella esfera del conocimiento desde donde se engloban todas las producciones hechas por la humanidad en esta materia, por lo que se presentan a continuación, algunas consideraciones a partir de las cuales se afirma que la Cultura Física es el campo disciplinario de la Educación Física:

Para la antigua **Escuela Soviética** (principios de los 50's y hasta fines de los años 80 y principios de los 90's), la cultura física se definía como:

“Parte de la cultura general de la humanidad que representa el conjunto de todos los valores materiales y espirituales creados en la rama de la actividad física.

...La Cultura Física es el concepto más amplio de la teoría de la educación física que abraza casi todos los objetos y fenómenos que tienen relación con la educación física.

...Parte de la cultura general y el conjunto de realizaciones de la sociedad en la creación y aprovechamiento de medios especiales del perfeccionamiento físico del pueblo.

Son índices muy importantes de estas realizaciones, el nivel de salud, el desarrollo múltiple de las capacidades físicas, la maestría deportiva y la penetración de los medios de la educación física en la vida cotidiana de la gente”.

Por lo que estas escuelas consideran - siguiendo este orden de ideas- que los contenidos o componentes principales de la cultura física, son: la educación física, el deporte, la recreación, el juego, la danza, las actividades de la expresión corporal y, en general, todas aquellas actividades que se realicen con fines de desarrollo y perfeccionamiento físico de la sociedad.

Igualmente, **O´Farril (2001)**, plantea que:

“La Cultura Física es una ciencia que se forma a partir de los resultados de las ciencias sociales y de las ciencias biológicas, sobre el ser biopsicosocial, el hombre, que practica algún tipo de actividad física con fines de salud, rehabilitación o de logro de marcas, plantea su objeto de estudio y sus objetivos independientes de los de las ciencias anteriores, por lo que establece su metodología y sus procedimientos en cada caso. Posee un sistema de métodos para la investigación científica en el terreno experimental, a partir de la observación o del experimento, que es del dominio, en la mayoría de sus procedimientos, de la metodología y de la metrología; como ciencias de soporte. El resultado numérico de la elaboración de las cifras o magnitudes correspondientes a unidades y patrones, emanados de los actos verificativos en las mediciones, deben ser interpretados, generalizados y aplicados; en una palabra, concluidos, de la interrelación de conocimientos propios del dominio de la Teoría de la Cultura Física y de sus cinco componentes:

- *Educación física*
- *Actividad física masiva*
- *Cultura física terapéutica /Rehabilitación*
- *Recreación física / Turismo*
- *Deporte*

Por su objeto de estudio así como por sus objetivos, tareas, modus operandi y resultados en la práctica; la teoría de la cultura física es un hecho, al que la pedagogía, manteniendo el elevado estatus que posee, debe atender como fenómeno que modifica, define y crea líneas de actuación en un proceso que se va más allá de los límites del plano enunciado, de impartir sistemas de conocimientos a través de objetivos, contenidos, métodos y evaluaciones como categorías principales del proceso pedagógico”.

Como se puede apreciar, son muchas las coincidencias que presenta este autor con relación a lo expuesto por la antigua Escuela Soviética respecto de la Cultura Física, claro, sin darle ese matiz ideológico-político que manejaban estos últimos.

Continuando con **O´Farril (2001)**, esta señala que:

- *Como se refiere: " La actividad es síntesis de los aspectos ideal y material del hombre"..., Pupo (1990), nos permite definir a la Teoría General de la cultura Física como una ciencia que rige las leyes generales y la dirección del desarrollo y perfeccionamiento físico del ser*

humano por medio de los ejercicios físicos y que nos permite arribar a conclusiones a partir del criterio... "a la lógica especial del objeto especial"... (C. Marx, Manuscritos, 1843) y enmarcamos los diferentes componentes de la ciencia que nos ocupa.

- *El objeto de estudio de la teoría de la cultura física es el proceso de perfeccionamiento del individuo a partir de la realización de ejercicios físicos de manera organizada y con sistematicidad.*
- *El sujeto sobre el que se realiza la investigación científica depende de las leyes de dirección y desarrollo del conocimiento con respecto a la estructura y perfeccionamiento funcional del hombre en las condiciones de realización de ejercicios físicos. A partir de estos criterios, se descubre una teoría particular para cada uno de los componentes de la Teoría General de la Cultura Física (TGCF).*
- *El contenido, dominio o campo de acción de la TGCF comprende los diferentes medios y métodos de desarrollo de las actividades físico - deportivas, sus funciones, leyes, formas y las condiciones para su realización con respecto al objeto de estudio.*
- *La TGCF se vale además, de los métodos característicos del pensamiento teórico los que descansan sobre todo, a nuestro modo de ver, en el enfoque sistémico y en los principios básicos de la cibernética con respecto a la dirección de los sistemas complejos con conducta probabilística”.*

Por otra parte, el **Glosario terminológico** publicado por el Instituto Mexicano del Seguro Social (1984), define a la Cultura Física como:

“Componente o dominio de la cultura universal que sintetiza las categorías, las legitimidades, las instituciones y los bienes materiales creados para la valoración del ejercicio físico, con el fin de perfeccionar el potencial biológico, e implícitamente, el psicológico del hombre”.

Si bien, esta conceptualización sigue la misma línea de la escuela soviética por su origen y orientación, pretendió en su momento dar claridad y certeza en nuestro país en lo relativo a los aspectos de la conceptualización del campo disciplinario.

Y a propósito de esto, en épocas recientes (a partir de los 80´s) en nuestro país se intensificó la tendencia a manejar aspectos de esta naturaleza como se vio en el párrafo anterior, además de ello, en el año de 1985 se incluye la asignatura de Teoría y Metodología del Entrenamiento Deportivo en la Escuela Superior de Educación Física y un año antes en la recién fundada Escuela Nacional de

Entrenadores Deportivos, ambas en la Ciudad de México y dentro de cuya materia se incluía el tema de la Cultura Física que se venía tratando por parte de la corriente socialista tanto en Cuba como en la Ex Unión Soviética de donde provenían la mayor parte de los cursos tomados por los maestros que se preparaban en las áreas de la Educación Física y el Deporte.

En nuestro país, para **Frijol (1985)**, la Cultura Física tiene sus primeras referencias a principios del siglo XX:

“La Cultura Física no fue una actividad propia para damas, razón por la cual el alumnado de la Escuela Magistral estuvo integrado sólo por varones”... Y define a la Cultura Física como una totalidad compleja que se sustenta en el cuerpo y el movimiento y que sobre la inherencia e implacable instancia del cuerpo en la vida del hombre, no ya como parte del hombre, sino como hombre mismo, por un lado, y, por otro, sobre la realidad antropológica del movimiento físico, debe ser estructurada una Educación Física, base de una generalizada Cultura Física.”

Del mismo modo, **Hornelas (1994)**, aborda este tema a partir de establecer la relación existente entre Cultura y Cultura Física, desde una perspectiva multidisciplinaria para tratar de conceptualizarla y fundamentar teóricamente su pertinencia y valía al afirmar que, *finalmente, la Cultura Física es una realidad que se sustenta en una base antropológica que señala categóricamente el valor del cuerpo y el movimiento como su sustento primordial*, apoyándose para ello en José Ma. Cagigal.

Posteriormente, **Hornelas (1994)**, remarca que:

“No obstante, la Cultura Física se extiende más allá del aspecto de corporeidad del sujeto, el cual lo situaría como mero ser biofisiológico, psico-físico y adaptado al espacio. Más allá de estos aspectos, como ser social, el sujeto de la cultura física se desarrolla con su cuerpo en diversos ámbitos: el artístico, el educativo, el político, etc.”

Así, una de las conclusiones de este autor, es que la Cultura Física es un concepto que engloba tanto a la educación física, la recreación y el deporte.

Por otro lado, se señala que:

Mientras prevalezca el actual caos conceptual y administrativo, no será posible el desarrollo de una Cultura Física Nacional, que contribuya a elevar los niveles de bienestar, de productividad laboral, de salud, de relación social y de educación de los mexicanos.

Colegio de Profesionales de Educación Física en el DF. (CODEPREF, 1997)

Definiendo para ello a la Cultura Física como la totalidad de conocimientos y manifestaciones motrices relacionados con el desarrollo del cuerpo y del movimiento. En este sentido, la Educación Física, el Deporte, la Recreación y la Expresiones Artísticas del Movimiento (Danza, Expresión Corporal, etc.) son los elementos que constituyen a la Cultura Física.

Asimismo, afirmaba el **CODEPREF (1997)**, - *en ese entonces y que en mucho sigue vigente en nuestros días (2018)* - que existe una gran desorganización administrativa y jurídica de las actividades relacionadas con lo que se ha denominado la “Cultura Física”, por lo que señalaba que es necesario hacer reformas, adiciones y/o adecuaciones a los textos de la normatividad vigente, además de replantear funciones de carácter específico en cuanto a las competencias de las instituciones relacionadas con este campo.

Propuestas y cambios que en su momento se hicieron (1997) y que lamentablemente no todas se han logrado y que definitivamente es necesario se retomen para darle solución a las referidas problemáticas.

En tanto que, la **Ley General de Cultura Física y Deporte (2013)** define a la Cultura Física como el *Conjunto de bienes (conocimientos, ideas, valores y elementos materiales) que el hombre ha producido con relación al movimiento y uso de su cuerpo.*

A la vez, la propia ley establece como Disposiciones Generales entre otras las siguientes:

“...Artículo 2. Esta Ley y su Reglamento tienen por objeto establecer las bases generales de coordinación y colaboración entre la Federación, los Estados, el Distrito Federal y los Municipios, así como de la concertación para la participación de los sectores social y privado en materia de Cultura Física y Deporte, teniendo las siguientes finalidades generales:

I. Fomentar el óptimo, equitativo y ordenado desarrollo de la cultura física y el deporte en todas sus manifestaciones y expresiones;

II. Elevar, por medio de la cultura física y el deporte, el nivel de vida social y cultural de los habitantes en las Entidades Federativas, Distrito Federal y Municipios;

III. Fomentar la creación, conservación, mejoramiento, protección, difusión, promoción, investigación y aprovechamiento de los recursos humanos, materiales y financieros destinados a la cultura física y el deporte;

IV. Fomentar el desarrollo de la cultura física y el deporte, como medio importante en la preservación de la salud y prevención de enfermedades;

V. Fomentar el desarrollo de la cultura física y el deporte, como medio importantes en la prevención del delito.

VI. Incentivar la inversión social y privada para el desarrollo de la cultura física y el deporte, como complemento de la actuación pública;

VII. Promover las medidas necesarias para erradicar la violencia y reducir los riesgos en la práctica de actividades físicas, recreativas o deportivas que pudieran derivarse del doping, así como de otros métodos no reglamentarios;

VIII. Fomentar, ordenar y regular a las Asociaciones y Sociedades Deportivas, Deportivo-Recreativas, del deporte en la Rehabilitación y de Cultura Física-Deportiva;

IX. Promover en la práctica de actividades físicas, recreativas y deportivas el aprovechamiento, protección y conservación adecuada del medio ambiente;

X. Garantizar a todas las personas sin distinción de género, edad, capacidades diferentes, condición social, religión, opiniones, preferencias o estado civil la igualdad de oportunidades dentro de los programas de desarrollo que en materia de cultura física y deporte se implementen, y

XI. Los deportistas con algún tipo de discapacidad no serán objeto de discriminación alguna, siempre que las actividades a realizar no pongan en peligro su integridad”.

Como se ha podido apreciar, existe un acuerdo generalizado entre los diversos autores y organismos mexicanos (ENED 1984, IMSS 1984, ESEF 1985, Frijol 1985, Hornelas 1994, CODEPREF 1997, Diario Oficial 2013), acerca de la importancia de la Cultura Física.

Por otra parte y siguiendo otro orden de ideas, se presenta a continuación la base científico-metodológica de la Cultura Física desde una perspectiva antropológica, filosófica y pedagógica, además de los fundamentos legales y administrativos que se han revisado.

A este respecto, **Villalpando (1968)**, plantea lo siguiente:

“La cultura es un mundo creado por el espíritu humano; es el mundo espiritual del hombre.

La noción de cultura tiene implícitos dos elementos: la generalidad es el primero de ellos; entendiéndose por cultura el mundo creado por el espíritu humano a través de las diversas manifestaciones espirituales, se le reconoce un sentido de infinito, pues se integra con todas las creaciones del hombre, ya que ha realizado y está por realizar...El segundo elemento es la historicidad, ya que se trata de un producto del esfuerzo humano acumulado a lo largo de la historia; no se puede decir cuándo principió la cultura, ni cuándo podrá terminar. Hay cultura desde que el hombre la ha creado, y la habrá mientras la produzca...El hecho de ser la cultura un mundo espiritual creado por el hombre y de estar integrado por un cúmulo de creaciones concretas,... cuando se dice que la cultura es un cúmulo de creaciones concretas, se está haciendo mención a las realidades que integran ese mundo, a las creaciones materiales tangibles, existentes, reales, que constituyen el mundo del hombre...las creaciones culturales concretas son las distintas maneras como se toman realidad los impulsos creadores, originarios del espíritu.

*Todas estas creaciones concretas son **bienes**; es decir, realidades benéficas, provechosas, elementos de riqueza, aspectos de posesión, formas de propiedad del hombre.”*

De lo anterior, deriva el autor su **pedagogía de la cultura**, lo que implica que, es a través de la educación que el hombre se apropia de la cultura; por lo que la pedagogía de la cultura indica que:

“La educación no es un simple actuar, sin metas, sin sentido, sin dignidad; sino que esta pedagogía y la educación, tratan de explicar y dar el sentido valioso de la formación humana, así como la finalidad que se persigue a través de esta formación”. (Villalpando 1968)

Por ello, la educación es reconocida como una realidad, pero una realidad que constituye un proceso, es decir, una realidad funcional, dinámica; o sea, que la educación ostenta un carácter netamente cultural.

Y es en este sentido que se enlaza ahora esta concepción de cultura y educación con los aspectos físicos del hombre y para lo cual, y dando continuación a la lógica de **Villalpando (1968)**, se presenta el siguiente señalamiento:

“...No basta con caracterizar a la educación como una actividad cultural; es preciso ver en qué consiste dicha actividad. Por tanto, una noción del proceso educativo, será aquella que lo explique como la actividad por virtud de la cual, se establece una corriente entre cada uno de los individuos y el mundo de la cultura. Esta doble corriente constituye, por una parte, la asimilación de la cultura, la apropiación de la cultura por parte de los individuos; pero por otra, significa el impulso, la participación de cada uno hacia la cultura, hecho éste que puede traducirse en la creación cultural. La educación es la asimilación de la cultura por cada uno; pero también la capacitación de los hombres para crearla, participando en el progreso cultural.

La educación y la cultura, por tanto, tienen relaciones indiscutibles. El sentido universal y dinámico de la cultura, se hace posible gracias a la educación. La educación es el vehículo de la cultura, el medio que hace llegar la cultura a los hombres, y también el camino por el cual los hombres llegan a ser protagonistas de la cultura”.

En función de esto es que **Villalpando (1968)**, afirma que educar al hombre es hacer que la cultura llegue a él, es decir, incorporar a su naturaleza todo lo que proviene de la cultura, y con ello, mejorar o superar su individualidad, transformando la peculiaridad personal.

En estricto rigor y parafraseando al autor, el sentido de la educación humana se explica diciendo que es la formación de cada individuo, la integración de una personalidad; entendiendo con esto a la entidad biológica dotada de una posibilidad de superación. El individuo es un ser biológico provisto de educabilidad; persona, es el propio ser humano, pero ya no reducido a la mera naturaleza biológica, sino proyectado hacia la cultura, superado, reformado por efecto de la educación; es decir, un ser en el que la educabilidad se ha tornado efecto positivo...

Educación, es, entonces, hacer que el hombre se desarrolle en su mundo, el hombre como individuo, como posibilidad particular, y su mundo como la cultura, producto de la acción general humana de todos los tiempos.

Por ello, entonces, la esencia de la educación consiste en integrar personas, en formar sujetos de la cultura. Y esa misma esencia explica su sentido: la realización generalizada y permanente de un inagotable afán por perfeccionar al hombre.

Más adelante, el propio autor habla de la educación biológica y la vitalización como uno de los elementos o componentes de la educación general de lo humano (biológica, social y lingüística), y una educación espiritual, particularizada a tenor de las distintas manifestaciones de la vida anímica que se someten a la acción formativa...

La vida humana, continua **Villalpando (1968)**:

Si bien tiene una dimensión natural, biológica, más bien se entiende como el escenario de todas las actividades del hombre... La vida en estos términos constituye el motivo de una acción educativa... La vida entonces, representa el campo de las

realizaciones personales, y significa la fuerza necesaria para que éstas se cumplan... la vida representa una posibilidad educativa por dos razones esenciales: porque la vida es el escenario de toda la actividad espiritual; y, porque la vida representa en cada hombre, no un simple hecho zoológico, natural; más bien, la vida humana significa invariablemente, la consecuencia moral de una acción de los progenitores.

En este sentido, la vida humana preocupa a la filosofía; y sobre todo, a la filosofía de la educación, en el sentido de ser el testimonio de una acción moral, de un consorcio de dos voluntades, que se traduce en un nuevo ser, por lo que el cuidado de la vida se convierte en materia educativa, al considerar que la vida humana es valiosa, es un valor que debe ser cuidado, desarrollado, atendido. Y como tal, digna de cultivarse. Y este cuidado y cultivo implica, naturalmente, la conciencia de una finalidad, la visión de un objetivo; biológicamente, el hombre se educa para desarrollar su vida y para asegurarle a ésta su bienestar.

En este sentido, la tarea concreta que se impone a la educación respecto de la vida de los educandos, es precisamente, la de velar por su desarrollo. Y afirma **Villalpando (1968)**:

“La forma en cómo se logra un adecuado desarrollo vital, es procurando que ese desarrollo se apegue a un ritmo de crecimiento y de funcionalidad, que no se altere de ninguna forma el estilo adecuado de vida individual. Y la educación biológica busca el mejoramiento de la salud. De manera que, desarrollo y salud son los objetivos primordiales de la educación biológica”.

Cabe aquí señalar que este concepto de educación biológica es lo que para nosotros representa el actual concepto y función de la educación física como más adelante señala el propio autor.

Por tanto, *el organismo y su funcionamiento son considerados bienes educativos valiosos que se conocen como vitalización*; es decir, dotar al educando de los elementos materiales, de las prácticas adecuadas, de los cuidados necesarios para la conservación de su organismo y para su adecuado funcionamiento, ponerlo en contacto con su propia vida y hacer que se preocupe por ella. Por eso es que relacionado conscientemente al hombre con su organismo, descubre en éste, y en

su vitalidad un bien extraordinario, tanto, como que a partir de él se realizan todos los otros bienes que pueden darse en su persona.

El máspreciado don que tiene el hombre en su vida es, precisamente su vida. **Villalpando (1968)**. Por eso, su cuidado, su conservación, su alargamiento, son manifestaciones de esta conciencia que el hombre mismo tiene acerca del significado de su vida.

En sus propias palabras, **Villalpando (1968)**, lo expone así:

“...Los deportes significan la forma superior de la educación biológica intencionada, metódica, sistematizada.

En su esencia, los deportes, constituyen la realización de un ejercicio físico, con miras a que este ejercicio, bien administrado y bien regulado, previsto en todas sus necesidades, se convierta en medio de vitalización...entendida la vitalidad como valor educativo que en el caso de la educación biológica, con justa razón llamada también educación física..., el valor que contiene es la vitalidad, que asimila el educando sometido a su acción.

La vitalidad significa una capacidad para vivir; y no solamente para sobrevivir, sino ante todo para vivir bien; lo cual se logra con la ausencia de la enfermedad, con el vigor, con el gusto por vivir.

Siendo pues la vitalidad un valor educativo de la más pura naturaleza, sin embargo, no impide ni limita la posibilidad de realizar toda clase de valores, que son la esencia de todas las actividades del espíritu, y por tanto de lo humano, esencia que tiene su asiento en la estructura biológica, en el cuerpo”.

De este modo, Villalpando proporciona algunos de los más fuertes fundamentos epistemológicos y axiológicos –junto con los demás autores y organismos presentados- de la Educación Física y de ésta como uno de los componentes de la cultura física.

Con lo anteriormente expresado, se considera suficiente argumentación para afirmar que es la Cultura Física el Campo Disciplinario de esta profesión y que con base a ello se organiza y estructura para su desarrollo y superación.

Capítulo II.- La Educación Física como Dimensión Pedagógica de la Educación Integral

Para entender mejor desde dónde se abordará la fundamentación del objeto de estudio de la Educación Física, se presenta este punto relativo a la ubicación de la Educación Física como una dimensión pedagógica de la Educación Integral.

El Diccionario de las Ciencias de la Educación (1985), señala:

“Una de las principales características de la educación, es que se considera un proceso integral; es decir, que se refiere y vincula a la persona como unidad y no a dimensiones o sectores de ella. Es la persona (unidad radical) quien se educa. Las expresiones diferenciales (por ejemplo: educación intelectual, educación social, educación artística, educación física, etc.) sólo indican subrayados o acentos de dimensiones, pero no ruptura o parcialismo, porque todos ellos incluyen el proceso integral.”

Del mismo modo, el **Diccionario Enciclopédico de la Educación Especial (1986)**, define así a la Educación:

“Aunque el concepto [integral] puede considerarse consustancial a la educación misma, al insistir ahora en él se pretende resaltar que todo sujeto precisa ser atendido en todas las dimensiones de su personalidad. Mediante la educación integral, el sujeto se convertirá en persona responsable y autónoma al máximo de sus posibilidades, para lo cual será preciso sumar y armonizar las influencias del medio social, escolar y familiar. Se trata de lograr los objetivos fundamentales de:

- *Bastarse a uno mismo (autonomía)*
- *Adaptarse al medio social en que se vive y*
- *Estar libre de hábitos perturbadores para sí mismo y para cuantos le rodean.*

Lo cual sólo se conseguirá mediante un sistema educativo completo, superador de la simple adquisición de destrezas comportamentales, aunque, lógicamente, éstas formen parte de los resultados logrados”

Por otra parte, cuando se habla de educación integral, aparece en primera instancia uno de los grandes filósofos griegos: **Aristóteles (s/f, citado por Larroyo, 1973)**, que a este respecto dijo:

“El hombre es un ser con razón, pero que además participa de funciones vegetativas e instintivas; las cuales, reunidas, darán como resultado una educación integral”... “La gimnástica debe ser practicada al igual que otras ciencias ya que los solos trabajos del cuerpo dañan al espíritu y los solos trabajos del espíritu son funestos al cuerpo”; “La educación integral exige el cultivo de todas las disposiciones humanas”.

Después de 2500 años de las palabras citadas por Aristóteles, ya en México **Castilla, (1870)** planteó a este respecto que el objetivo de la educación integral era:

*“... “proporcionar una cultura general lo más amplia posible, sin **descuidar ninguno de los aspectos de formación del ser humano** (Las negritas son nuestras). Por eso figuraban en los planes de estudio materias humanistas, asignaturas de especialidad y actividades que, como la educación física y las de formación estética, **propiciaban el desarrollo integral del hombre** (Las negritas son nuestras). Todo ello respetando siempre la personalidad del educando y tratando de programar las diferentes asignaturas de acuerdo con la edad del estudiante”*

Desde un enfoque análogo, la educación integral se presentaba para **Covarrubias, (1873)**, como:

“Aquella que...permitía desarrollar todas las facultades intelectuales y afectivas de los niños y como la única educación capaz de iniciarlos en el conocimiento de las diversas ciencias”.

Este autor fue uno de los más apasionados defensores de la **educación integral**, -al grado que señalaba la necesidad de incluir *ejercicios gimnásticos en las instituciones en las que se atendía la instrucción elemental* .

Asimismo, dentro del Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública (1889-1890) se afirmó: *“Corresponden estas resoluciones al interés del Congreso por ofrecer a los niños una educación que fuera lo más completa posible”*.

Congreso Constituyente de la Educación (1890).

Concepciones semejantes se siguieron dando al paso del tiempo en nuestro país; Justo Sierra (1908), Vasconcelos (1921) Torres Bodet (1943 y 1958); y otros tantos, hasta llegar a tiempos más recientes. De la misma forma, las ideas de estos autores se vieron plasmadas casi desde un inicio en una serie de documentos como el señalado líneas arriba; pero aún más importante, en otros documentos tales como la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (Artículo 3º) y la propia Ley General de Educación, como se verá a continuación:

El **Artículo 3º Constitucional** señala en su segundo párrafo:

*“La educación que imparta el estado, tenderá a desarrollar **armónicamente** (Las negritas son nuestras) todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.”*

En tanto que, el Artículo 7º, Inciso I dice:

*“Contribuir al desarrollo integral del individuo, para que ejerza plenamente sus capacidades humanas” **Ley General de Educación (1993).***

Como es de apreciarse y siendo estos dos documentos los más importantes dentro de la educación mexicana, su relevancia y referencia a los conceptos antes mencionados, no deja duda del valor que a los mismos se les atribuye.

En otro orden de ideas, para **Larroyo (1973)**:

“La formación del hombre tiene que ver con múltiples aspectos; es educación física (biológica) y social; educación económica y técnica, científica y moral, política y religiosa, artística y erótica... Con todo, la filosofía de la educación no ha de perder nunca de vista la unidad del proceso, unidad por cierto, que viene a cristalizar en el ser del hombre, en su personalidad”.

Así, la formación implica la competencia en el hacer, pensar y valorar; pero ésta sólo se adquiere en virtud de que el educando entra en comunicación con los bienes de la cultura, en virtud de informarse de ellos. Por lo que, la formación es la educación como resultado; es el estado alcanzado por cada cual, y **Larroyo (1973)**, lo dice de esta manera:

“La formación humana describe el trascender permanente de la vida del hombre. Quien tiene voluntad de cultura, quien, con renovado interés, se proyecta hacia adelante, está viviendo más en cada lapso de su existencia; pero, al superar el nivel de vida en que se halla ahora, adquiere una forma superior de ella, o sea, logra algo más que vivir, alcanza una nueva forma de vida, bien que por la vida misma”.

Y, añade:

“El término formación humana tiene un claro uso axiológico. Quien lo emplea debidamente, emite una apreciación, un juicio de valor... No hay formación humana sin contenido cultural. Hay más: sólo por la asimilación de contenidos se va formando el educando. La formación humana es obra personal: cada cual la realiza por sí mismo. La formación humana es, así, autoformación... la cual no excluye la colaboración de otros, sino que, a la inversa, la supone”.

Continúa diciendo que la formación como valor pedagógico fundamental es tarea de la educación en la que se busca plasmar toda una serie de valores pedagógicos derivados tales como aptitud, destreza, eficiencia, vitalidad y muchos otros de la cultura pero que, en cada acto formativo figuran unos u otros, lo importante es que dichos valores se convierten en bienes culturales que son promovidos y desarrollados a través del acto educativo. Y es en este contexto que el propio **Larroyo (1973)**, señala que:

“La educación física posee un acentuado valor formativo ya que toca importantes dominios de la educación y afirma que la actual pedagogía no considera cuerpo y espíritu como dos entidades separadas y señala además que la educación física e higiénica tiene ante sí la fundamental tarea de ver realizados en el educando los valores vitales de salud física y mental y el vigor”.

Del mismo modo, **Villalpando (1968)**, añade:

“El hecho de que sea la educación un proceso dinámico, funcional, trae como consecuencia que, cuando se le emplea conscientemente como formación del hombre, se disponga la proyección de su funcionalidad en el cumplimiento efectivo de esa meta formativa...No sólo las funciones particulares, sino también las universales, hacen de la educación una fuente de energía, capaz de transformar, mediante su acción, la naturaleza humana...La acción educativa que se ejerce sobre cada individuo tiene una finalidad concreta, precisa: la formación de ese individuo”.

En ese mismo sentido **Yurén (1999)**, agrega:

“En la historia de la pedagogía, el proceso educativo ha sido frecuentemente entendido como formación. Sin embargo, el término “formación” no es unívoco...Con base en esta idea, se determinaron los principios fundamentales que debieran orientar a una relación pedagógica de carácter formativo y se propone una vía metódica para analizar los sistemas de formación: la formación como paideia y la formación como bildung.”

En el caso de la formación como *paideia*, se trata de un proceso de *construcción consciente* del ser humano que se realiza a la manera como un alfarero trabaja la arcilla. Desde esta perspectiva, educar equivale a *moldear* a una persona conforme a la idea de ser humano que se tenga. Del mismo modo, bajo esta concepción de formación, se considera a la misma como algo que se tiene en esencia o en potencia y que es necesario hacer salir, ya sea por iniciativa propia, o bien, por ayuda externa.

Para el segundo caso, la formación como *bildung* (construcción, configuración), es producto de la conquista –ya sea de del propio educando, ya del educador, ya de

ambos-; es un proceso de *apropiación* de la cultura [*enculturación*] que se logra gracias a la educación. De ahí que, la relación pedagógica entendida como el conjunto de interacciones que realizan educando y educador en el marco de una institución educativa con la finalidad de facilitar la adquisición de determinadas competencias, motivaciones, aptitudes y cualidades que requiere el primero para avanzar en su proceso formativo, es lo que determina que la formación sea la que le dé razón de ser y sentido a la propia relación pedagógica.

Entendemos por tanto, que la formación es una meta a lograr dentro del proceso educativo y que la misma es inherente al proceso mismo de educación, toda vez que hacia ella se orienta la acción pedagógica.

En tanto, para **Sáez y Gutiérrez (2007)**:

“La Educación Física es una parte integrante del concepto global de Educación que, como medio pedagógico, utiliza el movimiento humano en todas sus formas y posibilidades. La Educación Física abarca al ser total, puesto que el acto motor no es un proceso aislado. Por el contrario, sólo adquiere significación cuando hace referencia a la conducta que emerge de la totalidad de la personalidad. Representa, por tanto, una forma determinada, un enfoque distinto de la formación y la educación. Ha de existir, porque no se puede realizar una auténtica educación basada en la naturaleza del hombre, si no se tiene en cuenta lo corporal; estaría incompleta sin la gimnasia, el juego, la actividad física y el deporte (Omo Gruppe, 1976). Es inevitable recordar la frase de Hammelsbeck (1961 citado en Vayer, P., 1973), cuando dice que “la educación es mucho más que la educación física, pero es muy poco sin ella”...

Y agrega, **Sánchez (1996, citado por Sáez y Gutiérrez (2007))**:

“Toda concepción de la formación y de la Educación responde a una determinada imagen del hombre que le marca su camino y dirección. La Educación Física presupone una determinada concepción de su naturaleza en relación con su propio cuerpo. No es un ser simplemente biológico ni solamente espiritual, sino ambos a la vez. La Educación Física, como un componente más de formación de la persona, deberá ser una educación a través del movimiento corporal y para sus fines educativos los medios de que se sirva podrán ser

diversos. Los elementos formativos de la Educación Física se desarrollarán en unos planos distintos a los de otras asignaturas. Tiene unos contenidos muy diferentes a los de otras disciplinas educativas y los planteamientos didácticos deberán adaptarse a las características propias de una actividad en la que el movimiento corporal y el esfuerzo físico constituyen sus contenidos”.

Para finalmente concluir estos mismos autores que:

“Los ejercicios corporales, además de proporcionar una adecuada formación física, deberán estar también al servicio de la conducta de los jóvenes pues más importante que el rendimiento físico, es el esfuerzo que su consecución supone: la autodisciplina y la autosuperación, el entrenamiento y el trabajo duro; más importante que la capacidad gimnástica es la prestación de ayuda al compañero; más importante que el buen rendimiento en el juego, es la vivencia de sus reglas, el atenerse todos a ellas, sin las cuales el juego no existiría (Omo Gruppe, 1976). La salud y la belleza física no garantizan un buen carácter; éste sólo se consigue con el autodomínio que se cultiva en el entrenamiento, con la diligencia en cumplir las propias tareas deportivas, con la actitud de limpieza conservada incluso frente al adversario sucio. En esto se sintetizan las metas decisivas de una Educación Física bien entendida”.

Por otra parte, se considera importante presentar a continuación un resumen de algunos de los puntos tratados por **Zagalaz y la Junta de Andalucía (1993)**, al hablar sobre el concepto de Educación Física, su evolución y desarrollo al señalar que:

“Tradicionalmente, las actividades físicas no han tenido reconocimiento social, ni valor educativo, porque se ha considerado que no “son serias”, es decir que carecen básicamente de contenido cognitivo y no pueden contribuir a la calidad de vida. Esto se explica porque éstas versan sobre “saber cómo”, sobre habilidades, y no sobre “saber qué”, hechos y conceptos abstractos (Peters, R., 1966, en Kirk, D., 1990). Su profesorado actuó durante muchos años de manera empírica y no llegó a especializarse hasta mediados de la década de los ochenta del siglo XX, para enseñanzas medias y a principios de la década de los noventa para enseñanza primaria, este hecho ha colaborado también a fomentar el desprestigio del que ha gozado la asignatura durante muchos años”.

Con esto, los autores hacen notar la forma de pensar que tenían –a partir del Dualismo Cartesiano- la gran mayoría de los teóricos positivistas inmersos en el campo educativo.

Por el contrario, el planteamiento que hacen **Zagalaz y la Junta de Andalucía (1993)**, va en este otro sentido:

“...la EF, se imparte ahora de manera sistematizada y adaptada a las características de los escolares a los que va dirigida, basándose en la Didáctica general y en su Didáctica específica...existe una Didáctica Específica de la EF, en cuanto que es clara la existencia de una materia escolar diferenciada, con particularidades en su enseñanza y en su aprendizaje, que ocupa un lugar, más o menos consolidado en la estructura educativa formal de la totalidad de los países de nuestro entorno occidental. Pero, además, en función del hombre como ser que se mueve, podemos decir que la EF, es una Pedagogía de las conductas motrices; deduciéndose de dicha definición que la finalidad de la EF, es la Educación y el medio empleado el movimiento, tratándose de una acción que se ejerce sobre los sujetos y no sobre los contenidos”.

En este caso, se está de acuerdo con los autores respecto de la importancia y valor de la Educación Física y sin embargo, no hay coincidencia respecto de lo que implícitamente manejan como su objeto de estudio (cuerpo y movimiento, las conductas motrices o el ser que se mueve), sino que se retomará este punto más adelante al momento de hacer la propuesta de un objeto de estudio diferente, de acuerdo a lo que a lo largo de este trabajo se expondrá.

Más adelante, los mismos autores **Zagalaz y la junta de Andalucía (1993)**, hacen las siguientes consideraciones respecto de la EF como ciencia, sobre sus fines y objetivos y su proceso evolutivo, los que se irán comentando en cada apartado correspondiente: Sobre su consideración como ciencia:

“La postura más común en la literatura específica es la de considerar a la EF como ciencia. Así, Contreras, O.R. (1996) tras argüir que la EF posee un objeto de estudio, unos fines y unos métodos propios (sin ocultar la diversidad de criterios,

sobre todo en los dos primeros aspectos), la encuadra dentro de las ciencias de la educación.

En esta misma dirección apunta Pérez, M.C. (1992, 47-54), quien señala que el campo de conocimiento de la EF tiene las características necesarias para ser considerado científico (comunidad científica, objeto de estudio, filosofía, o aportaciones de otros campos) reconociendo los problemas acerca de algunas de aquellas, como la falta de acuerdo en el objeto de estudio, o la falta de consenso en cuanto al concepto de EF.

Si nos apoyamos en la denominación terminológica, podemos afirmar que el término EF se ha consolidado de forma casi universal. La actividad que genera y por la que se le asigna el nombre está imbricada en el mundo educativo (Lagardera, F., 1989, 29).”

A este respecto se puede señalar que, siendo este un tema controversial, se ha tomado la decisión para efectos de este trabajo -y considerando el aspecto crítico que se pretende desarrollar-, de considerar a la educación física como una disciplina pedagógica y que ubicándola de este modo dentro de las ciencias de la educación, se rescata su valor como un área del conocimiento que por tratar con seres humanos, no puede simplemente manejarse como otras áreas, por lo que se decidió darle el tratamiento de un campo de estudio propio y consecuentemente con una metodología, organización y sistematización de acuerdo a las características y necesidades que tienen los seres humanos dentro de su proceso de desarrollo y formación dentro del campo educativo.

Y continúan al hablar sobre sus fines y objetivos:

*“Peter J. Arnold, justifica la inclusión de la EF, en el currículum escolar, porque posee valores educativos particulares, los cuales aportan un conocimiento y comprensión al alumnado que desde otras disciplinas no se les podría ofrecer”. **Zagalaz y la junta de Andalucía (1993):***

Es en este sentido como se ha tratado a lo largo de este capítulo, orientando su enfoque desde la perspectiva del humanismo filosófico y la Formación integral, así

como ubicar el concepto de Hombre como Unidad o Totalidad y consecuentemente estableciendo lo que se considera puede ser la relación sujeto-objeto del conocimiento, en donde se planteó que, dadas las características del ser humano en formación, no se le puede ni debe tratar como un *objeto* sino más bien como el *sujeto del conocimiento* que es y su participación activa en su propio proceso de formación.

Siguiendo ese mismo orden de ideas, **Zagalaz y la junta de Andalucía (1993)**, al hablar de la “Evolución de la Educación Física” proponen que:

“Las ideas predominantes en EF a través del tiempo, como cualquier otra disciplina, se encuentran siempre subordinadas a las condiciones ambientales de cultura, por tanto es importante resaltar este factor, que determina en cada momento histórico las características de la evolución, sosteniendo que toda nuestra cultura se asienta, firmemente, en el pasado, lo cual hace buena la siguiente afirmación:

Las actividades físicas son manifestaciones que acompañan al hombre desde su aparición... El movimiento corporal es una necesidad intuitiva. Ella sufre las influencias de la selección natural, de la herencia, de las necesidades biológicas, de la evolución racial y de las leyes de la imitación, siempre recreando y preparando para la vida”.

Apoiando esa postura, **Genest, H., (1947, citado por Zagalaz y la Junta de Andalucía, 1993)**, menciona que:

“...Sabemos que desde sus más remotos orígenes, el hombre se ha valido de la EF y el Deporte para diferentes fines, en la Prehistoria, para sobrevivir, en las civilizaciones prehelénicas, para defenderse, en la época clásica greco-romana, también como defensa, además de promoción social, embellecimiento corporal y recreación, pasando, tras el largo paréntesis de abolición del paganismo y advenimiento del cristianismo durante la Edad Media, en la que el culto al cuerpo desaparece, a la recuperación de la cultura clásica en el Renacimiento...”

En ese sentido se dedica un capítulo especial para tratar con la amplitud necesaria tanto la propia evolución de la Educación Física a lo largo de la historia, como la misma evolución del concepto *Ejercicio*.

En el Siglo XVII y posteriores, **Locke (1632-1704)** -al que se atribuye el uso del término EF por primera vez en 1693-, presenta algunas Aportaciones filosóficas a la Educación Física:

“...La historia de esta disciplina sigue el mismo curso que la del resto de las materias, siendo a partir de esta época cuando comienzan los estudios serios de sistematización y aparición de métodos.

...Durante todo el siglo XIX, se produjeron continuas manifestaciones específicas sobre EF, siendo a principios del siglo XX cuando se iniciaron, casi simultáneamente, cuatro grandes Movimientos Gimnásticos, correspondientes a lo que se ha dado en llamar “las Escuelas” cuya aparición se origina también en la etapa a la que Hallden, O. (1949, 46) acertadamente, denomina “fusión de los sistemas por las influencias recíprocas y universalización de conceptos”.

Las conclusiones generales a las que se llega tras el estudio de este tema, vienen a corroborar la importancia que la EF ha venido adquiriendo a lo largo del tiempo, su inclusión en los planes de estudio en todos los niveles de enseñanza y la aceptación social de que goza.

Actualmente, la EF se desarrolla con el objetivo de conseguir el correcto desenvolvimiento motor y la motivación hacia el movimiento del alumnado para que continúen con la práctica de actividad física en el futuro, como prevención de enfermedades y medio de relación social a través del deporte, considerado por sus características lúdicas y agonísticas *juego por excelencia*.

De acuerdo a lo expuesto, es posible afirmar que, efectivamente, la Educación Física es un componente o dimensión pedagógica de la Educación Integral y que viene íntimamente relacionado con el de Formación, destacando con ello el valor e importancia que la primera tiene en cuanto elemento especializado de una de esas dimensiones y las aportaciones que hace en la formación del ser humano.

Finalmente, con este Capítulo y desde la perspectiva crítico-reflexiva que se ha propuesto, es importante señalar que se pretende –en concordancia con lo expuesto por **Kirk (1990)**, - presentar una perspectiva que venga a reconceptualizar al Objeto de Estudio de la Educación desde un punto de vista totalmente distinto a los que tradicionalmente se han manejado o tenido como dominantes (Cuerpo y movimiento en sus distintas acepciones) y se proponga al *Ejercicio* como una alternativa que deje por un lado las concepciones dualistas, y por el otro, reafirme a la Educación Física en su carácter pedagógico-formativo con una serie de características y valores que evitan caer en la falsa o innecesaria discusión de la concepción tradicional de ciencia con todas las exigencias y prejuicios que esto implica, para también abrir la perspectiva de una forma diferente, rica y desafiante de poder comprender y organizar a la Educación Física a partir del nuevo Objeto de Estudio que se propone.

CAPÍTULO III.- LA EDUCACIÓN FÍSICA EN EL CONTEXTO DEL HUMANISMO FILOSÓFICO Y EL CONCEPTO DE HOMBRE COMO TOTALIDAD.

Dentro de este apartado se considera como un primer punto, analizar al Humanismo como la Cosmovisión que se va a trabajar y desde donde se ubicará la investigación, como un segundo aspecto y en este mismo orden de ideas -desde el punto de vista filosófico -, se maneja el Concepto de Hombre como Totalidad o Unidad y dentro de este mismo punto se tocará el tema de la relación sujeto-objeto en la construcción del conocimiento; y un cuarto punto es la vinculación de la Educación Física como una dimensión de la Educación/Formación Integral y como tal, es un hecho pedagógico por excelencia, y con ello, el aspecto Axiológico que se inscribe en esta relación para dar paso a una sólida fundamentación de la Educación Física, delimitando con ello su especificidad y ámbitos de intervención, no de manera limitativa, sino por el contrario, de forma esclarecedora y propositiva.

3.1. Cosmovisión: El Humanismo

De acuerdo con **Abbagnano (1998)**, el humanismo es el movimiento filosófico que considera como fundamento a la naturaleza humana o los límites e intereses del hombre, reconociendo su valor e intentando entenderlo en su mundo que es el de la naturaleza y la historia, teniendo como características fundamentales el reconocer la *totalidad* del hombre como ser formado de alma y cuerpo y destinado a vivir en el mundo; su *historicidad*, es decir, sus nexos con el pasado; su *valor* humano, o sea, una consciencia verdaderamente humana, abierta en toda dirección a través del conocimiento histórico-crítico de la tradición cultural, y, el reconocimiento de la *naturalidad* del hombre, entendida esta como el hecho de que el hombre es un ser natural para el cual el conocimiento de la naturaleza no es una distracción, sino un elemento indispensable de vida y de éxito. Dicho de otra forma, el humanismo se entiende como la dirección filosófica que tiene en cuenta las posibilidades y límites del hombre.

Por otra parte, la educación humanista es ante todo un estudio de los valores humanos que deben ir implícitos en la construcción de los conocimientos, mismos que promuevan el desarrollo integral de la persona, en donde el hombre:

“...es un ser en relación: empieza a existir gracias a otro, dentro de otro e inmerso en la realidad de otro que le acoge” Delgado (1995, citado por Pimienta 2005).

Por lo cual, **Pimienta (2005)**, afirma que:

“...el hombre pertenece a una comunidad y eso es lo que lo hace ser humano: la convivencia con los otros, la competencia, el deseo de superación, discernir entre lo “bueno” y lo “malo”... El desarrollo del ser humano integral no solamente se refiere a la activación de habilidades y a la formación de hábitos para lograr así la excelencia, sino a ese desarrollo que implica la totalidad: los aspectos físico, espiritual, social y mental... el hombre no solamente es materia, sino también espíritu, poseedor de una realidad transmateria y una vocación de eternidad: todos los seres humanos queremos trascender, que no nos olviden. Subsistimos, somos quienes somos porque existimos, con una escala de valores en un compromiso responsable con los demás, en una vivencia de comunidad o, como la llamarían otros más avanzados, en una comunidad de indagación”.

Del mismo modo, se afirma que el hombre tiene dos nacimientos, uno biológico y otro cultural o humanizante, y así lo expresa **Savater (1997)**:

“Nuestra humanidad biológica necesita una confirmación posterior, algo así como un segundo nacimiento en el que, por medio de nuestro propio esfuerzo y de la relación con otros humanos se confirme definitivamente el primero. Hay que nacer para humano (sic), pero sólo llegamos plenamente a serlo cuando los demás nos contagian su humanidad a propósito...y con nuestra complicidad”.

De igual forma, **Álvarez (1996)**, afirma que:

“Los más destacados maestros humanistas piensan que en el logro de este objetivo de educación integral, el ejercicio físico-corporal juega un papel fundamental, por cuanto que el hombre que desarrolla plenamente sus capacidades físicas consigue una mejor adaptación al medio, enfrentándose con éxito a las exigencias propias de la vida cotidiana, y alcanzando la altura cívica, intelectual y moral que la polis requiere de sus ciudadanos.”

Para este mismo autor, el humanismo renacentista tenía como su mayor preocupación el formar un nuevo ideal de hombre: un hombre libre para una sociedad abierta y ampliamente desarrollada. Un hombre nuevo que buscara para su realización personal el ideal de la *humanitas* romana. El humanista, primer ideólogo de la educación física, considera integralmente al individuo y acentúa sus aspectos más humanos, elevando su cuerpo al nivel ocupado por el espíritu en la teología cristiana tradicional, en donde el ejercicio es planteado en el ámbito pedagógico, asignándosele una triple dimensión:

- a) Como medio de relajación de los quehaceres cotidianos;
- b) Como contribución al desarrollo total del individuo;
- c) Como posibilidad de expresión de la personalidad humana.

Concluye **Álvarez (1996)**, diciendo:

“Hemos podido comprobar cómo los humanistas recomendaban la práctica del ejercicio físico en sus obras médicas, ideológicas y, sobre todo, didácticas. El Humanismo renacentista como el motor impulsor de una educación integral que perseguía el reencuentro con el hombre armonioso y equilibrado de la época clásica”.

Del mismo modo, **Ibáñez (2015)** indica:

“En ese orden de ideas, podemos afirmar que la inclusión es una pieza fundamental en una educación física humanista moderna como lo decía (Callado, 2007) “Una educación física debe basarse en la formación de valores elementales de la vida y ser incluyente a la sociedad”.

De esta forma se puede apreciar cuál fue el origen del humanismo como una Visión del Mundo que ha venido permeando desde entonces en el campo educativo y particularmente en el de la Educación Física y dentro de ello, lo relativo al desarrollo de ciertos valores humanos como los que se refirieron anteriormente (vida, vitalidad, totalidad, naturalidad, valor, historicidad).

Aunado a lo anterior, **Schiller (s/f, citado Giraldeés 2008)**, menciona:

“... Y he aquí donde se hace más valioso el sentido schilleriano de la armonía: “Con ejercicios gimnásticos se forman, en verdad, cuerpos atléticos, pero la belleza sólo se desarrolla en el juego libre y uniforme de los miembros” Es que la humanidad del hombre no puede reducirse ni a un conjunto de funciones fisiológicas, ni biomecánicas, ni artísticas, ni intelectuales, el sentido de armonía, hace que regresemos a la consideración de cómo transitar el camino hacia ella, cómo desenvolver el impulso lúdico que sin dudas, necesita ser incorporado a este juego vital en el que la voluntad se acerque por la vía sensible al objeto de su conocimiento para una vez asido, se pueda hablar racionalmente de ello. La reconciliación de la razón y la sensibilidad, como una doble naturaleza humana, en la cual, como expresa Schiller, es necesario suprimir y conservar simultáneamente a ambas, requiere del juego de hallar y sostener ese equilibrio a fin de abrir las puertas a las mejores ideas y a las más saludables acciones alejando divisiones esquizoides que sólo logran desarticular al ser humano en lo mejor de sí mismo y de aquellas facultades que serán más, en el sentido de lo superior, si atraviesan juntas sus propias sombras”.

Conforme a lo anterior, **Ramírez (2006)**, plantea que la visión contemporánea del hombre se puede caracterizar de la siguiente forma:

1. *El hombre es un ser en el mundo, entre el hombre y el mundo existe una auténtica relación de intencionalidad, o sea, de direccionalidad. El hombre es considerado como un microcosmos en el cual el mundo adquiere todo su sentido.*
2. *El hombre es un ser creador.*
3. *El hombre es un ser en relación, realidad social del hombre, consigo mismo, con los demás, con la naturaleza.*
4. *El hombre es una realidad integral, es una unidad en sí mismo en la multitud de sus dimensiones.*

Sin embargo, no siempre sucede así y prueba de ello es que el hombre moderno es un ser cosificado, alienado, enajenado, deja de ser él mismo y pasa a ser un simple medio o instrumento; como instrumento, en el sentido de considerarlo como un ser que debe producir bienes y ser objeto de ganancias, cosificado por vivir un mundo

de apariencias donde el poder y el dinero son los valores de referencia y como medio u objeto en donde, la injusticia social y la explotación del hombre por el hombre lo hacen un ser oprimido, sin dignidad ni derechos. De tal modo que el sujeto contemporáneo reproduce y transmite esos mismos “valores” intrínsecos a una educación igualmente enajenada (que no podrá más que alimentar su propia alienación). Está por demás decir que la educación física no se mantiene impermeable a esta situación como bien lo comenta Vázquez (1989), con el Hombre Acrobático, o Kirk (1990), con su concepción tradicionalista de la EF y del hombre mismo.

Son entonces estas las bases de una Cosmovisión en las que la corriente filosófica del Humanismo permea la esencia de la Educación Física y le da un sentido o razón de ser para inscribirse posteriormente en el vasto espacio de la educación y la cultura.

3.2. El Concepto de Hombre como Unidad o Totalidad

Dentro del contexto educativo y particularmente en el campo de la Educación Física se ha presentado por mucho tiempo el problema del dualismo cuerpo-mente en el cual se tiene una concepción fragmentada tanto de la educación como del ser humano y de ahí la importancia y necesidad de puntualizar nuestra concepción al respecto:

Dice **Martínez (1994, citado por Pimienta, 2005):**

“...pensamos al hombre como una concepción organísmica, es decir, un ser impulsado desde sí mismo hacia la autorrealización, capaz de extraer de la experiencia los significados, su propio funcionamiento integrador. Esta concepción significa que el individuo tiende a realizarse en la plenitud de su persona, es libre y capaz de adquirir compromisos en cualquier circunstancia; los seres humanos nos sentimos mejor si nos consideramos proceso en vez de producto (sujeto y no objeto); somos buscadores de logos, significado, espíritu y sentido”.

En este mismo sentido, **Aguayo (1994)**, señala:

“La investigación en Educación Física ha de contemplar al hombre como entidad total, en su aspecto biológico y su conformación social y no únicamente ciertos aspectos del mismo.

... Esta categoría de totalidad ha de trabajarse como fundamento epistémico en los procesos de construcción de conocimientos para el ámbito de la educación Física.

El objeto de estudio de la Educación Física, el hombre en movimiento, ha de construirse desde el concepto de totalidad de hombre, abarcando este carácter totalizante las posibilidades metodológicas desde las ciencias naturales y de las ciencias sociales.

... Finalmente, comprender al hombre como totalidad es adoptar una postura epistémica que fundamenta ampliamente el campo de la investigación en Educación Física”.

Asimismo, **Zubiri (1974)**, afirma:

“El hombre es una realidad una y única: es unidad. No es una unión de dos realidades, lo que suele llamarse «alma» y «cuerpo». Ambas expresiones son inadecuadas porque lo que con ellas pretende designarse depende esencialmente de la manera como se entienda la unidad de la realidad humana. De ella depende así mismo la idea de su actividad”.

Del mismo modo, **Bataille (1972, citado por Sierra, 2015)**, lo expresa en estos términos:

“A partir de Sócrates y de Platón se puede rastrear una dualidad alma y cuerpo en el pensamiento occidental, correspondiente a la separación entre Verdad y mundo sensible; ello con el consiguiente desprecio del cuerpo y la exaltación del mundo suprasensible que buscaba asegurar un mundo verdadero. En la apoteosis de esa dualidad se halla Descartes, quien concebía que en el ser humano se encuentra la dualidad res pensante y res extensa, por medio de la cual el ser humano es entendido como una representación simplificada, mutilada, fragmentada, que se entiende a sí misma como una sustancia, como un sujeto del que dependen cada uno de sus actos, como alguien que es auto-transparente, lo cual no permite que otras partes de su ser se expresen, por ejemplo su cuerpo —o la pluralidad de

los instintos como decía Nietzsche—, y ello debido a que el ser humano es reducido a sujeto, es decir, a pensamiento. ...entender que la separación entre mundo verdadero y mundo sensible —que se extiende a lo largo de Occidente— ha fragmentado al hombre en cuerpo y alma, lo cual imposibilita el pensar en ese "hombre total" que Nietzsche buscaba; ello debido a que la tradición filosófica occidental lo ha mutilado a partir de la separación de la realidad en dualidades, lo cual afecta al ser humano al exaltar su pensar lógico-conceptual y al negar las pasiones de su cuerpo”.

Es esto un claro ejemplo de la concepción dualista que ha permeado desde la Grecia Antigua hasta llegar a nuestros días y pasando por la poderosa influencia de René Descartes sobre su pensamiento dualista que tanto daño ha hecho, hasta llegar al vitalismo de Nietzsche como una visión o postura filosófica de más actualidad.

Continuando con **Bataille (1972, citado por Sierra, 2015)**, este afirma que:

“Ejemplo de lo anterior es la experiencia cuasi-mística en la cual Descartes pretende expulsar todo contenido de su conciencia por medio de la duda metódica. A fin de cuentas, persigue como fin un fundamento para la ciencia, por ello, antes de iniciar esa experiencia, se predispone a encontrar algo a qué asirse dentro del mare mágnum de su pensamiento que le dice que todo es ilusión; no obstante, en medio de su experiencia piensa como un antiguo y aplica la categoría de sustancia de manera subrepticia —pues, después de que en su reflexión se había propuesto partir de cero, encuentra una sustancia debajo de su pensamiento (Ortega y Gasset, 2000)—, lo cual a fin de cuentas fundamentará su metafísica. “La proximidad entre la experiencia cartesiana del ego cogito y la experiencia mística es más concreta de lo que se podría imaginar” (Agamben, 2007: 35).

El hombre, al estar escindido entre su cuerpo y la idea simplificada que tiene de sí mismo a través de la noción de sujeto, introduce en sí una relación de dominación de sus instintos, lo cual le lleva a sujetarse a sí mismo, a mandarse, es decir, a utilizarse de manera funcional y utilitaria, desangrando así la vida. “Descartes había señalado como fin a la filosofía “un conocimiento claro y seguro de lo que es útil para la vida”, pero en él ese fin no podía separarse del fundamento” (Bataille, 1981a: 114), y por ello el fundamento quedaba comprometido con la utilidad a la que sería sometido; visto de esta manera, el ser humano tendría que romper con aquella sustancialización de la que ha sido presa”.

Es este uno de los principales conflictos a que se enfrenta quien desea elucidar cuál es el objeto de estudio de la Educación Física, toda vez que siempre choca con diversas formas de dualismo que le hacen muy difícil poder concretar o identificar con claridad dicho objeto.

Sierra (2015), lo plantea de este modo:

“Bataille expresa que la mejor manera que tiene de oponerse a esa fragmentación es no adherirse a la acción; sin embargo, la acción en cuanto utilidad sólo adquiere un sentido capitalista cuando se compromete con un fin. Las acciones en sí mismas no son utilitarias; el hombre puede actuar e intentar salir de los rediles que le apresan al tratar de romper esa construcción llamada subjetividad, a fin de buscar nuevos modos de vivir que le sirvan para expresar sus pasiones y, quizá, la nada que lo habita, lo cual le puede llevar a entrar en contacto con lo sagrado.

Bataille aspiraba al hombre completo; pero, ¿cuáles son las características que lo definirían? Todas y ninguna, pues el hombre completo ya no es sujeto, ya no es auto-transparente; su pensar no lo define, su actuar no revela su interioridad; es algo que está por hacerse y que nunca culminará en una actualidad definitiva. Bataille expresa que el hombre completo es contradicción, juego, inocencia”.

A este respecto, encontramos que **Horas (2002)**, plantea lo siguiente:

“El concepto del hombre total como unidad substancial de dos principios (material y espiritual) distintos, reales e inseparables, vivificó el trabajo psicológico y fundamentó su base teórica durante muchos siglos...Con sus naturales deficiencias, la psicología contemporánea en sus figuras más representativas, es la ciencia del hombre total en su comportamiento, en su estructura psicofísica y en su proceso y situación histórica. He aquí un punto de partida sólido para una antropología, abierta a la meditación filosófica y a la psicología científica, que reconoce el compuesto psicosomático humano como su objeto y a todo el psiquismo como campo de análisis y de observación concreta y global objetiva-subjetiva”.

Con lo anterior, se puede afirmar que el hombre es entendido como una unidad o totalidad; que es y se comporta como un ser indivisible en donde por igual manifiesta o expresa sus saberes, emociones, afectos y actos como uno solo y que cada uno de esos actos es una expresión de todo su ser, por lo que no se puede decir que el ser humano –dentro del campo de la Educación Física y de cualquier otro-, actúa o se manifiesta exclusivamente como organismo biológico o intelectual o espiritual, sino como una sola unidad inseparable a partir de la cual se le ha de estudiar y apreciar.

3.3. La relación sujeto-objeto en la construcción del conocimiento

Es este un tema que se considera importante incluir dentro de este trabajo en virtud de poder establecer - particularmente en el terreno de la Educación Física - que siempre se está trabajando con seres humanos, por lo cual no pueden ni deben ser considerados como *objetos de conocimiento* sino más bien como *sujetos cognoscentes* y que por ello la relación que se establece para el estudio del hombre, debe ser una relación de respeto a su integridad como persona y por tanto, se estará hablando de una relación sujeto-sujeto durante el estudio de todo lo relacionado con el ser humano y de esta manera desprenderse de la tradicional forma en que la *ciencia positivista* plantea como exigencia *sine qua non* para darle su carácter o validez científica, lo que plantea una limitante a los ojos de los investigadores de las ciencias naturales, planteamientos como el que aquí se hace, pero desde otra perspectiva, puede considerarse y así es como lo hacemos, una oportunidad de mostrar una perspectiva más abierta y crítica a la forma tradicional de entender la ciencia.

De este modo, se presenta a continuación lo que al respecto escribió **Rozengardt (2001)**:

“El pensamiento moderno separa al sujeto de su cuerpo desarticulando en tres componentes la unidad ingenua que percibía el hombre medieval: un componente racional, dedicado al conocimiento, una voluntad necesaria para la acción y la moral y los sentimientos

sólo aplicables al arte o la religión. Un nuevo dualismo se impone por medio del cual el hombre deja de ser su cuerpo para poseerlo, entre otros bienes que el capitalismo permitía transformándolo en un objeto de conocimiento "natural" al estilo de otros objetos positivos de la naturaleza. Las emociones, las pasiones y la imaginación debían ser dominadas. El hombre se pensó radicalmente separado de la naturaleza (observador y observado fueron términos rigurosamente diferentes); el sujeto, pura razón, el cuerpo, su componente natural. El cuerpo fue naturaleza, apto para el control y dominio, con una ciencia biológica y una medicina con aspiraciones de normatizar las conductas y una serie de dispositivos sociales de disciplinamiento, entre ellos la educación y, en particular la Educación Física”.

De esta forma, el autor adopta una postura crítica acerca de la forma en como la modernidad hace del sujeto un simple objeto producto de la racionalización propia del positivismo.

Más adelante, **Rozengardt (2001)**, expone lo siguiente:

“La propia modernidad parece fundarse sobre el concepto de sujeto. A partir de las Meditaciones de Descartes surge un sujeto legitimado por su razón y autorizado a cuestionar la autoridad, poner en duda la realidad y a establecerse como un tema para sí.

John Locke define al sujeto de derecho y Adam Smith lo transforma en un actor económico libre y racional. Kant ofrece una síntesis superadora en el pensamiento moderno por la cual establece la necesidad de poseer experiencias y también ciertas condiciones para producir experiencias. A diferencia del cartesiano, que era pasivo, el yo kantiano es activo pues combina una acción (la que permite la actividad sintética a posteriori de la experiencia) con una tradición o estructura, que se pone en juego en esa acción y posibilita la actividad de conocer. Es el sujeto trascendental. Es un yo sin historia, sin interacción. La subjetividad humana, más allá de una existencia histórica concreta, posee a priori, en sus formas y categorías, las reglas trascendentes que determinan cualquier experiencia posible.

De este modo, cuando el sujeto comienza a ser un objeto de la ciencia, se lo considera separado de la existencia y pura forma. La ciencia analítica, expresada en las distintas variantes de las psicologías del aprendizaje, procura describir los procesos en los que estas estructuras o mecanismos se desarrollan o se logran niveles de eficacia en el aprendizaje”.

Aquí, el autor refuerza su afirmación al poner de manifiesto el tratamiento que la modernidad le da al ser humano, al convertirlo en una “cosa” u “objeto”, restándole todo su valor como persona y capaz de verse como una unidad o totalidad como se expuso en otro de los apartados.

En ese mismo orden de ideas, es el mismo **Rozengardt (2001)**, quien se expresa de la siguiente forma:

“Por otro lado, se presenta a un sujeto de conocimiento que, sostenido desde la pura racionalidad, luego de adquirir status de existente, se desvanece en el mismo acto de su nacimiento. En un marco de pretendida objetividad, con una confianza ilimitada en la razón, se supone que el sujeto puede erigirse, a la manera de Dios, en un observante o pensante neutral y externo, que conoce por fuera del tiempo y del espacio (que son las “intuiciones trascendentes” kantianas) abordando una realidad que sólo espera ser conocida en su propia objetividad.

De igual forma, “al expulsar lo cualitativo y privilegiar exclusivamente lo cuantificable; al mecanizar el cosmos y separar el cuerpo y el alma del hombre, quedaron fuera del mundo de la ciencia (que es el conocimiento válido), la emoción y la belleza, la ética y la estética, el color y el dolor, el espíritu y la fe, el arte y la filosofía, el cuerpo emocional y el mundo subjetivo. El sujeto de la objetividad no podía dar cuenta de sí mismo porque no se veía a sí mismo, era un hombre desencarnado.”

...El “sujeto” de la Educación Física es, de ese modo, un cuerpo orgánico sin sentimientos ni expresividad, es un sujeto que no conoce, sólo ejecuta reproduciendo modelos. A pesar de algunos intentos aislados, la Educación Física moderna no será considerada una actividad de enseñanza, sólo de instrucción para la obtención de logros exteriores a ella misma y al sujeto. Sujeto epistémico para la ciencia, sin cuerpo, sin historia y sin pasiones; cuerpo orgánico sin sujeto, sin conocimiento y sin afectos para la Educación Física: he aquí una síntesis de la representación fundante del “educando” en la modernidad”.

Nada más triste y denigrante para el ser humano que verse reducido a simple materia, despojándolo de toda esa riqueza intelectual, emocional, afectiva y social que lo hace un ser único entre todas las especies.

Ampliando más aun sus reflexiones y acercándolas ahora al campo educativo, **Rozengardt (2001)**, expresa:

“En la constitución del sujeto pedagógico que se pretende, el sujeto/yo es inicialmente corporal y se constituye en la experiencia de contacto corporal/motriz con lo externo. A partir del encuentro organismo/medio ya no es posible separar sujeto y objeto, mundo interno y mundo externo: el sujeto es el organismo con el mundo externo internalizado; el medio es el conjunto de cosas externas pero significadas por el sujeto y su grupo de referencia. Este sujeto se estructura en grados diferentes a partir de sucesivos accesos a la apropiación y/o resignificación de las características del medio”.

Cierra **Rozengardt (2001)**, su exposición de esta manera:

“La constitución del sujeto pedagógico, que no es un puro sujeto epistémico sino que es emocional y estético a la vez que cognoscitivo, comienza en el momento en que el adulto lo inviste con su deseo (mediante la mirada, las caricias, los gestos, la palabra) y opera, a la vez, como el primer vehículo de la cultura. El organismo que nace, rápidamente se transforma en un cuerpo investido de deseo y por lo tanto capaz de proyecto. Pero ese proyecto tiene contenido, nunca será una pura forma”.

Es en estos términos que se considera la importancia de que sea el *Ejercicio* el objeto de estudio de la educación física, ya que de esta forma se respeta por un lado al ser humano que es el alumno, en tanto que no se le convierte en un simple objeto a estudiar; y, por otro, se puede realizar una verdadera objetivización del *Ejercicio* considerado entonces sí, como objeto de estudio, el cual podrá ser tratado en este sentido de la forma tradicional en que lo haría la ciencia clásica o positivista si así se quisiera, o bien, de una manera crítica y reflexiva en donde se vea al *Ejercicio* más que como un simple objeto, como una categoría conceptual que tiene un origen histórico y que ha sido producto de un proceso evolutivo de desarrollo del ser humano y su capacidad de movimiento, hasta alcanzar lo que se entiende hoy por *Ejercicio* para poder reflexionar sobre él, criticarle y valorar su estado o categoría que permita identificarle como un posible o viable objeto de estudio para la educación física.

Capítulo IV.- EL PROCESO DE CONSTRUCCIÓN EPISTÉMICA DEL OBJETO DE ESTUDIO DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

“El objeto de estudio de una investigación no se construye desde la nada, evidentemente, sino desde una base empírica real, desde los condicionamientos del poder, desde los supuestos teóricos, desde los objetivos propuestos y desde el imaginario social vigente”. **Díaz, E. (2001)**

Antecedentes

Durante muchos años se ha discutido acerca del Objeto de Estudio de la Educación Física y con esto, se ha puesto énfasis en la necesidad de identificarlo o definirlo con toda claridad y es por eso que se han venido realizando diversos estudios al respecto (Grell 1947, Grupe 1976, Cagigal 1979, Parlebás 1985, Sergio 1986, Vicente 1988, Aguayo 1994, Zamora 2009.), sin haber llegado a un acuerdo, es por esta razón que es de nuestro interés reflexionar críticamente acerca de esta problemática en aras de aportar sólidos argumentos para su esclarecimiento.

Son muchos los autores que han propuesto cuál debe de ser el Objeto de Estudio de la Educación Física, por ejemplo, quienes sostienen que el Objeto de las ciencias de la Educación Física son:

“aquellos fenómenos que siendo identificables por sus variables educativas pertenecen al ámbito de la actividad motriz” **(Vicente, 1988).**

Mientras, **Grupe (1976)**, afirma que:

“...En efecto, puede decirse que ciencias tales como la historia (por ejemplo, sobre la gimnasia en la Antigüedad, sobre los ejercicios físicos en Creta, en el Egipto Antiguo, o entre los Hititas), la etnología, la psicología y la medicina entre otras, han logrado conquistas, a veces importantes, a partir del ámbito de los ejercicios físicos, y que, aparte de esas conquistas más o menos casuales, hasta ahora no se había llegado a un estudio sistemático

de los ejercicios físicos ni a una elaboración o sistematización de los conocimientos que sobre ellos se tenían.”

De acuerdo con el propio **Grupe (1976)**, son bastantes los autores que han venido aportando en este sentido, con lo que bien se pudiese hablar de un Estado del Conocimiento en esta materia, por lo que se presenta a continuación un primer cuadro que resume este punto:

Nombre del autor	Año de su propuesta	Objeto de Estudio propuesto
Grell	1947	Los ejercicios físicos pedagógicos que han evolucionado históricamente.
Diem	1953	El hombre en cuanto que se mueve.
Vaupel	1953	Lo corporal.
Schâffler	1953	El movimiento.
Groll	1956	El fenómeno cultural que son los ejercicios físicos con sus múltiples repercusiones en el terreno de la educación.
Zeuner	1959	El movimiento y el hombre en cuanto ser movido y que se mueve.
Bernet	1960	El movimiento y la conducta del hombre que se forma por los ejercicios físicos, no los ejercicios físicos como “cosa”.
Fetz	1961	El movimiento humano, en cuanto que es un medio formativo, dado por el punto de partida del cuerpo.
Recla	1961	El movimiento humano, o bien, la influencia del movimiento en el hombre, o también, la influencia de los ejercicios físicos en el hombre.
Nattkämp er	1962	El hombre como el ser que se mueve por necesidad y el movimiento como condición fundamental de su existencia.

Altrock	1962	El hombre que se mueve.
---------	------	-------------------------

Cuadro 1.- Autores alemanes, quienes aportan elementos o propuestas que bien se pueden considerar como el primer Estado del Conocimiento sobre el Objeto de Estudio de la Educación Física -de la década de los 40's a principios de los 60's- . (Elaboración propia a partir de lo escrito por Grupe (1976).

Como bien pudo apreciarse en el cuadro anterior, son tantos los posibles objetos de estudio de la Educación Física, que se presta a confusión o a una variedad muy grande de posibles interpretaciones, lo que no beneficia a la Educación Física en su intento de consolidar su estatus científico, quizá esto debido a que, en la mayoría de los casos, no se ha seguido con rigor el procedimiento para fundamentar o sustentar que tal o cual concepto es en definitiva su objeto de estudio.

Retomando nuevamente a **Grupe (1976)**, éste, concluye que:

“...de la afirmación de que frente a las ciencias tradicionales existe un objeto nuevo. Este objeto nuevo tiene un ámbito que va desde el movimiento humano y del hombre en movimiento o que se mueve, hasta los ejercicios físicos y el deporte, pasando por las posibilidades de formación que lo corporal encierra.

Ahora bien, una mirada más crítica descubre que esa forma de definir el objeto es insuficiente para la construcción de una ciencia (nueva, bien entendido –sic-). El fenómeno del movimiento humano (poco explicado por ahora) no ofrece un punto de partida adecuado para una ciencia nueva: sería, ya en principio, demasiado estrecho (en cuanto ciencia del movimiento) y no tendría más remedio que dejar fuera de consideración aspectos esenciales de los ejercicios físicos. Por otra parte, no ofrecería a la -ciencia de los ejercicios físicos- una fundamentación que partiera de sí misma (siendo esto algo necesario) y, además (igual que la tesis de la -revelación del espacio por el movimiento-), dejaría fuera de su ámbito lo que es incluso característico y constitutivo de los ejercicios físicos. Piénsese en una nota tan típica, fundamental e irrenunciable como es el juego. El movimiento no lo es todo en los ejercicios físicos, el deporte, el juego y la educación física; y, por otra parte, él es más que todas estas cosas”.

Sin embargo, tampoco se puede olvidar la importancia y relevancia que a nivel social y educativo tiene la Educación Física, por lo que esto hace necesario que se aborde este tema y se pueda esclarecer o definir el objeto de estudio más adecuado de acuerdo al sustento epistemológico que se pueda aportar.

Así, hay algunos otros autores quienes consideran que no es sólo el Objeto de Estudio lo que debe cambiar, sino la propia denominación de Educación Física, afectando con ello su estatus o su propia identidad.

En este sentido, **Sergio (1986)**, plantea que:

“...proponer la motricidad humana como objeto de estudio para las Facultades de Educación Física tradicionales, significa: que la Educación Física debe extenderse a la totalidad del campo de acción de sus profesionales, a los que vuelve por derecho, en tanto que especialistas de la motricidad humana (...). La Educación Motriz- que debe sustituir la expresión Educación Física- constituye el campo pedagógico de la Ciencia de la Motricidad humana (...)-, que las Facultades de Educación Física deberán denominarse Facultades de Motricidad Humana, como determinación clara que se refieren a un campo de conocimientos y no sólo a una profesión (...)-. De esta manera, la Motricidad Humana, en tanto ciencia y conciencia, tiene una plaza indiscutible entre las ciencias universitarias, lo que no es el caso de la Educación Física”.

Por otra parte, **Le Boulch, (1971)**, expresa que:

“La psicokinética -en el marco de las ciencias de la conducta-, tiene un objeto real y circunscrito: es el estudio de los movimientos humanos individuales o colectivos. De esta afirmación no se debe inferir que su método utilice solamente los datos aportados por la psicología de Watson, sino que defiende la aportación de varias disciplinas (interdisciplinariedad): Lugar que ocupan las diferentes disciplinas científicas en nuestra investigación, participación de las explicaciones fisiológicas y psicológicas en psicokinética, psicología y sociología”, Psicokinética y filosofía”.

Del mismo modo, **Parlebás (1968)**, acogido a la corriente estructural, propone en *“Pour une Education Physique structurale”*; un cambio radical en la moderna

concepción de la Educación Física, proponiendo en su lugar a la Praxiología Motriz. Desde esta perspectiva, la educación física debe desprenderse del *movimiento* para dirigir su atención al *ser que se mueve*. *Creemos que la Educación Física encierra un objeto original que le permite afirmar su identidad: su objeto no es otro que la conducta motriz.*

Buscando el propio autor una amplitud conceptual que permite analizar todas las formas de actividad física sustituye el término conducta motriz por el de acción motriz:

El concepto de acción motriz es más amplio que el de conducta motriz, este último, está asociado a las características subjetivas de la persona que actúa (...) pero la perspectiva de la acción-fenómeno, de la acción-sistema observada desde el exterior es igualmente importante” (Parlebás, 1987).

Siendo de esta forma que se puede apreciar la diversidad de propuestas no sólo del objeto de estudio sino del nombre mismo de esta dimensión de la educación integral del ser humano llamada Educación Física.

Dentro de este contexto, a continuación se presenta un segundo cuadro que recoge las propuestas de estos y otros autores más, no sólo en lo relativo al posible Objeto de Estudio de la Educación Física, sino inclusive a su pretensión de cambio de denominación de la propia disciplina:

Nombre del autor	Año de su propuesta	Objeto de Estudio propuesto
Jean Le Boulch	1971	Los movimientos humanos individuales o colectivos.
	1978	El movimiento como manifestación significativa de la conducta del hombre.

José Ma. Cagigal	1972	Cuerpo y movimiento, dos realidades antropológicas de la EF. El hombre con sus posibilidades físicas de acción y expresión, el hombre (el ser) en movimiento.
Michelle Bernard	1976	El cuerpo.
Kurt Meinel	1984	El movimiento como facultad del ser humano que es susceptible de ser educado.
Pierre Parlebas	1968 y 1987	La conducta motriz y la acción motriz asociada a las características subjetivas de la persona que actúa.
Manuel Vicente	1988	Los fenómenos que, identificados por sus variables educativas, pertenecen al ámbito de la actividad motriz.
Manuel Sergio	1986	La Motricidad Humana, la Educación motriz.
Becerro	1989	El ejercicio físico supone una subcategoría de la actividad física, la cual posee los requisitos de haber sido concebida para ser llevada a cabo de forma repetida, con el fin de mantener o mejorar la forma física.
P. Arnold	1991	El movimiento en sus tres dimensiones: acerca de, a través de y en el propio movimiento.
Lagardera	1993	El ser humano en su totalidad, no del ser en movimiento o de aquello que configura su cuerpo, sino de toda su realidad como ser viviente y como ser cultural.
Portela	1995	La Motricidad Humana.
Aguayo	1994	El movimiento humano.
Carrasco y Carrasco	s/f	El cuerpo.
Cecchini	1997	El movimiento.
Contreras	1998	<i>Tarea motriz</i> , donde lo corporal, cognitivo y afectivo-social se unen para determinar la naturaleza y clasificación de la misma.
Cullen	1999	El sujeto-cuerpo.

Trigo y Rey	2000	La Corporeidad y la Motricidad.
Rozengardt	2004	Las prácticas corporales.
Rodríguez	2006	El movimiento organizado y estructurado para conseguir una formación integral del sujeto. La actividad física , en la cual, el movimiento adquiere intencionalidad para el logro de ciertos propósitos, en los cuales, la participación del plano físico o corporal es fundamental. Cuando las actividades físicas están orientadas bajo un propósito de mejora de la estructura corporal en sí misma llegamos al concepto de ejercicio físico ".
Zamora	2009	El ser humano en movimiento.
Buenaventura	2014	El ejercicio físico.

Cuadro 2.- Autores de las décadas de mediados o finales de los 60's hasta el 2014 que proponen o plantean diferentes Objetos de Estudio y en algunos casos distintas denominaciones para sustituir al término de Educación Física. Creación propia a partir de los documentos consultados.

De conformidad con lo presentado en los Cuadros 1 y 2, y con los 32 autores revisados, se encontró que los Objetos de Estudio de la EF más frecuentemente usados a lo largo de los últimos 75 años son:

1. El movimiento,
2. El movimiento humano
3. La Motricidad
4. El cuerpo,
5. Lo corporal,
6. Las prácticas corporales,
7. La corporeidad
8. El hombre que se mueve,
9. El hombre semoviente,

10. El hombre como ser que se mueve,
11. La actividad física
12. La conducta motriz, la acción motriz
13. La tarea motriz
14. El ejercicio físico,
15. El ser humano en su totalidad
16. El sujeto-cuerpo

1. 2. - ENUNCIACIÓN DEL PROBLEMA

En Educación Física –y quizá en muchas otras Disciplinas-, los profesionales, rara vez se preguntan ¿Cómo se ha construido el Objeto de Estudio?; o bien, ¿Por qué es el *Cuerpo*, el *Movimiento*, o la *Conducta Motriz*, el Objeto de Estudio de la Educación Física? Generalmente se da por sentado que un Objeto de Estudio ya está ahí y lo único que hay que hacer es basarse en él para desarrollar la metodología de trabajo, o bien, para aplicarlo al campo de intervención respectivo. Esto sucede así porque comúnmente no se interroga acerca de los fundamentos *epistemológicos* de la profesión, ya que se está demasiado ocupado en resolver los problemas que la práctica cotidiana plantea.

Sin embargo, de vez en vez hay algo que altera esta situación y como ha sucedido en el campo de la Educación Física, recientemente en México (2006), se presentó esto al cambiar el programa de Educación Física en las escuelas de la Educación Básica (Primaria y Secundaria). Dentro de esta Reforma Educativa se planteó que el Objeto u Objetos de estudio de la misma (ya que no se tiene una definición clara de ello) son la *Corporeidad* y la *Motricidad*. Esto provocó todo un *sisma* dentro del gremio, lo que alteró lo que histórica y oficialmente se tenía por sentado; que era el *Movimiento* el Objeto de Estudio de la profesión, tal y como lo expresa el **Programa Motriz de Integración Dinámica, (1994)**.

Aunado a lo anterior, los estudios realizados en por lo menos los últimos 75 años muestran una amplia diversidad de opiniones o consideraciones al respecto (ver los cuadros presentados líneas arriba), lo que ha confundido aún más al profesor en servicio respecto de cuál es en realidad el Objeto de Estudio de su profesión.

Por lo tanto, pretender proponer un Objeto de Estudio distinto a los que tradicionalmente se han manejado para la Educación Física, implica remar contra corriente, romper con paradigmas establecidos que han alcanzado un cierto consenso - y no siempre apoyados en una sólida fundamentación que le dé el soporte necesario, y, que a partir de ello, se pueda proceder al establecimiento de una adecuada metodología con el rigor y objetividad necesarios.

A este respecto, **Bunge (1980; citado por Pedraz, 1987)**, afirma que:

“...”El objeto no puede ser el distintivo de la ciencia... este tiene que ser por lo tanto, la forma (el procedimiento) y el objetivo...la peculiaridad de la ciencia tiene que consistir en el modo como opera para alcanzar un objetivo determinado, en el método científico y en la finalidad para la cual aplica dicho método”.

Generalmente, se concede que el Objeto de Estudio de la Educación Física son el *Cuerpo* y el *Movimiento*, o el *Ser Humano que se Mueve*, o la *Corporeidad* y la *Motricidad*; o bien, la *Acción Motriz* o la *Conducta Motriz*. Y, es precisamente en este sentido que se tendrá que sustentar epistemológica, histórica y culturalmente y con toda solidez y consistencia cualquier nueva propuesta de Objeto de Estudio de la Educación Física.

1.3.- PREGUNTA RECTORA DE LA INVESTIGACIÓN

¿Bajo qué condiciones epistémicas e histórico-culturales se vuelve posible proponer un nuevo o diferente Objeto de Estudio de la Educación Física?

1.4.- FORMULACIÓN HIPOTÉTICA

Con la elaboración de los argumentos epistemológicos, metodológico e histórico-culturales que se expongan en esta investigación, será posible proponer al *Ejercicio* como el Objeto de Estudio de la Educación Física.

1.5.- OBJETIVO GENERAL.

Formular un esquema argumental que fundamente al *Ejercicio* como el Objeto de Estudio de la Educación Física.

1.6.- OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a) Elaborar la categoría conceptual *Ejercicio* en sus bases teóricas, histórico-culturales y epistémicas como tópico central de la Educación Física, tomando en cuenta sus antecedentes y contrastando dicha noción con formas alternativas (y hegemónicas) acerca de su objeto de estudio.
- b) Establecer el proceso metodológico para tal efecto con énfasis en sus procesos procedimentales y de validación.
- c) Analizar los alcances e implicaciones de dicho posicionamiento disciplinar.

1.7.- POSICIONAMIENTO METODOLÓGICO

Esta tesis reúne una exploración crítico-reflexiva que recurre a técnicas de investigación provenientes del análisis documental, la interpretación hermenéutica, la construcción de conocimiento, la teoría fundada y la teoría crítica para sustentar la propuesta del Objeto de Estudio de la Educación Física.

En este sentido, la perspectiva metodológica de esta investigación establece la recuperación del *conocimiento práctico/profesional* (**Del Villar, 2005**) y el uso de la *teoría fundada* (**Glasser y Strauss, 1967**), para proponer el Objeto de Estudio de la

Educación Física a partir de la reflexión y el análisis crítico de los conocimientos teóricos y de las habilidades y destrezas que históricamente el educador físico ha desarrollado a lo largo de su formación inicial, aunado a los años de experiencia que la propia práctica profesional brinda en el día a día para ser capaces de construir la propia teoría que permita un acercamiento y construcción desde los propios problemas epistemológicos de la Educación Física en lo que se refiere a su Objeto de Estudio, identificados a través del proceso metodológico de la propuesta investigativa, como construcción crítica del fenómeno de estudio, en este caso, a partir de la elaboración de la categoría conceptual de *Ejercicio* y su evolución histórico-cultural y teórica de este constructo, organizado según los aspectos que revisten más importancia como problema epistemológico. Esto es, centralizado en la búsqueda de información que conlleva a establecer la relevancia del fenómeno de estudio. Por lo tanto, se inscribe dentro de la Metodología Interpretativa, la cual indica que el objeto de estudio se deberá elaborar activamente con base a un proceso reflexivo y analítico, así como histórico-cultural.

De esta forma, la teoría fundada se describe como un modo de hacer análisis. De la Cuesta (1998) siguiendo a Strauss, considera que su objetivo es el de generar teoría a partir de textos recogidos en contextos naturales y sus hallazgos son formulaciones teóricas de la realidad. (Murcia y Jaramillo 2000)

Según **Sandoval (citado por Murcia y Jaramillo 2000)**, la teoría fundada:

“Es una Metodología General para desarrollar teoría a partir de datos que son sistemáticamente capturados y analizados; es una forma de pensar acerca de los datos y poderlos conceptualizar... Aun cuando son muchos los puntos de afinidad en los que la teoría fundada se identifica con otras aproximaciones de investigación cualitativa, se diferencia de aquellas por su énfasis en la construcción de teoría.

El método de la teoría fundada es el de Comparación Constante, que connota, como dice Sandoval, una continua revisión y comparación de los datos capturados para ir construyendo teoría de la realidad. En términos de Velasco y Díaz de Rada, el método de esta tendencia ayuda a que el antropólogo elabore y compare nuevas categorías mentales

e introduzca nociones de espacio y tiempo, de oposición y contradicción, que pueden ser extrañas al pensamiento tradicional.

Strauss (1970), define sus procedimientos básicos en: Recogida de datos, codificación y reflexión analítica en notas. Para elaborar la teoría, es fundamental que se descubran, construyan y relacionen las categorías encontradas; estas constituyen el elemento conceptual de la teoría y muestran las relaciones entre ellas y los datos.

Los datos se recogen con base en el muestreo teórico, el cual, a decir de Glasser y Strauss, es el medio o sistema por el que el investigador decide, con base analítica, qué datos buscar y registrar. Por ello, la recogida de datos en la investigación etnográfica se debe guiar por una teoría de diseño emergente, pues estos escenarios y medios pueden ir cambiando en la medida que va apareciendo nueva información.

La teoría Fundada, establece la distinción entre la teoría formal y la teoría sustantiva, haciendo énfasis en la teoría sustantiva.

La teoría sustantiva está relacionada con la interacción permanente que el investigador logra en el proceso de recolección de datos; de los cuales pueden ir surgiendo nuevas hipótesis para ser verificadas. En tal sentido, esta teoría es el resultado del procesamiento sistemático de los datos de campo (mediante procesos de codificación y categorización). Glasser y Strauss (170-177).

La teoría formal se identifica con el estilo de recolección de datos y el análisis teórico, a través del cual se hace posible la construcción de hipótesis y se compara constantemente con la teoría de los datos que van surgiendo de la investigación (Teoría Sustantiva). (Ver Sandoval, 65. Glasser y Strauss, 32. De la Cuesta, 13).

La teoría Fundada, puede partir de teorías bien fundamentadas, donde se extraen una serie de hipótesis, las cuales buscan ser demostradas mediante la comparación constante con la realidad cultural; caso de las investigaciones desarrolladas por Davis y Macintyre. En ese proceso de comparación entre las teorías llamadas formales y las teorías sustantivas se va construyendo la teoría sobre el fenómeno estudiado. Existe sin embargo, la posibilidad de iniciar la investigación con un marco bibliográfico poco estructurado, en cuyo caso, a medida que se avanza en la comprensión de los datos y la construcción de la teoría sustantiva, se va estableciendo la comparación con la teoría formal. (Hammersley y Atkinson, 44-45).

En una investigación desde la construcción de hipótesis a partir de los datos, Freilich (Citado por Hammersley y Atkinson) describe cómo una hipótesis formal puede ser confrontada con otra hipótesis formulada por el investigador a partir de la construcción de datos sustantivos".

De lo anterior, los autores **Murcia y Jaramillo (2000)**, concluyen que existe la posibilidad de estudiar la esencia de los fenómenos a partir del reconocimiento de las acciones y experiencias de los sujetos, y su consolidación en estructuras socioculturales; propuestas impulsadas por la fenomenología, la Etnometodología y el Estructuralismo. Asimismo, señalan la importancia de poder construir teoría a partir de la comparación constante, propuesta por la teoría fundada.

Por otra parte, para efectos de esta investigación se considera que la metodología constructivista tiene como propósito el fundamentar la creación de un nuevo Objeto de Estudio de la EF, empleando para ello un enfoque en cuanto a la construcción de un objeto de estudio, una dimensión temporal, en tanto que es una investigación de corte longitudinal, en tanto se estudian los diversos objetos de estudio de la EF que se han propuesto a lo largo de los últimos 75 años.

De esta forma, se consideran como Unidades de Análisis, los objetos de estudio propuestos por los diversos autores revisados: Cagigal 1979, Grupe 1976, Sergio 1989, Parlebás 1985, Crisorio 2010, Zamora 2009, etc. Y, como procedimientos para la recolección y tratamiento de la información, el análisis crítico de los textos revisados para a partir de ello, construir el objeto de estudio.

De acuerdo con **Rico (2005)**:

"La metodología constructivista reivindica la acción del sujeto investigador que se expresa en un campo de confrontación con el objeto de estudio a través de múltiples y complejas relaciones, también se trata de asumir el objeto en toda su riqueza conceptual y de subrayar las peculiaridades del proceso a través del cual, el sujeto es el protagonista y el objeto el producto de su actividad constructivista".

De la misma forma, **Rico (2005)**, expresa que:

“En la relación sujeto-objeto, el sujeto se confronta con el objeto en un campo complejo, desde la lógica de relaciones múltiples, dialécticas y en todo caso inéditas en su especificidad, a partir de la cual el objeto y el método se construyen, lo que implica arduas tareas, constantes retornos reflexivos, mucha imaginación y creatividad en un itinerario de trabajo que dista mucho de ser lineal”.

Así mismo, propone repensar el quehacer propio de la investigación, al afirmar que:

“...sumir a quien pretende investigar como un sujeto en situación cultural, esto es, una persona realizada en su vida cotidiana, la que expresa una compleja red de relaciones de dominación, comunicación posible, intereses, expectativas, creencias y certidumbres como campo de existencia del sujeto (en su doble significado: sujeto de y sujeto a, cuya actividad reflexiva y voluntad de hacer posibilita la apropiación de su realidad y la problematización de su modo de existir y ser, es decir, la investigación como acontecimiento del sujeto en su situación cultural, en la realidad concreta y cotidiana de su realización”.

De lo anterior, afirma el autor que de fondo, está una idea respecto al conocimiento y una intención por revalorar el conocer de los sujetos en situación, es decir:

“...aquí deseamos la vieja tesis que divide el conocimiento en científico y empírico, en la que se adjudica al primero un sustento teórico, un carácter de veracidad basado en la comprobación experimental, inaccesible por su naturaleza a los seres mundanos y vulgares, mismos que se consumen en su práctica anodina e insignificante, quienes sólo poseen conocimientos empíricos que se agotan en la mezquindad de la práctica individual realizada en los ámbitos reducidos de su pequeño mundo.

Y Por el contrario, el conocer es una forma de existencia del hombre en situación que no se reduce ni se agota en la experiencia o acción vivida, ni se le puede calificar como mera ideología; ambas ajenas conceptual y prácticamente del conocimiento científico. El conocimiento de lo cotidiano -por llamar de alguna manera al conocer del sujeto en situación- se articula con el conocimiento que deriva de la reflexión teórica de muchas maneras; pero sobre todo, es el ineludible punto de partida para la construcción de concepciones que hacen comprensibles y explicables los acontecimientos reales”.

Desde esta perspectiva, el propio autor afirma que la producción de teoría encuentra su posibilidad en la reflexión de la experiencia que remite al conocimiento cotidiano, desde el cual y más allá de pretensiones en sentido contrario, da forma, especificidad y significación a la reflexión teórica, y no sólo en cuanto se hace de la situación real el objeto de reflexión, sino porque el sujeto que reflexiona lo hace inevitablemente desde su situación cultural, con su discurso en la lógica de sus saberes prácticos, fuente de sus certidumbres.

Es posible sostener que el conocer es una forma de expresión y acción del sujeto en situación y, dada su complejidad, el conocer no es un objeto de gradación o de hacerle corresponder niveles de calidad; se conoce desde la situación cultural, el sujeto conoce a través de múltiples y complejos procesos, cuya especificidad deriva del modo de vivir y realizarse en esta situación cultural, esto es, de su práctica crítica, de sus posibilidades de comunicación, su capacidad argumentativa, de los recursos culturales accesibles, del ámbito de libertad conquistado, de la significación que realiza del mundo, de las relaciones de dominación, los valores morales y los patrones de acumulación con los que se confronta.

En este tenor, **Hidalgo (1994, citado por Rico, 2005)**, lo dice de la siguiente forma:

"La construcción de un objeto de investigación es la delimitación específica de una relación en un campo problemático." Y, en este sentido, la construcción del objeto de investigación, como se ve, es una estructuración de interrogantes, mientras que la perspectiva metodológica es el inicio de una estructuración de explicaciones fundamentales".

En el mismo orden de ideas, la utilidad del constructivismo reside en que:

"...permite formular determinadas preguntas nucleares para la educación, contestándolas desde un marco explicativo, articulado y coherente, y nos ofrece criterios para abundar en las respuestas que requieren informaciones más específicas". **Coll (1999)**

En el mismo sentido, al responder a la pregunta relativa a ¿qué es el constructivismo?, aclara:

“Básicamente es la idea de que el individuo (tanto en sus aspectos cognitivos y sociales del comportamiento, como en los afectivos), es una construcción propia”. Carretero (1997, citado por Pimienta 2005),

De igual forma, **Pimienta (2005)** expresa que:

“Los defensores de la corriente piagetiana plantean al constructivismo como un conjunto de desequilibrios cognoscitivos que llevan a los individuos a cuestionar sus conocimientos y a probar nuevas ideas, o, como diría Piaget (1985), “a traspasar su estado actual y emprender nuevas direcciones”

Y es precisamente eso lo que se pretende con esta investigación, traspasar esas fronteras de la concepción tradicional (cientificista y positivista) de que el *Cuerpo* y el *Movimiento* son el Objeto de Estudio de la Educación Física y demostrar que, lejos de una concepción reduccionista y unidimensional, es posible adoptar una perspectiva que enriquezca el análisis y permita entender al Objeto de Estudio de la Educación Física en su complejidad y multidimensionalidad. Por ello se propone como Objeto de Estudio al *Ejercicio*, definido como un fenómeno complejo que no puede ser abordado desde una sola disciplina.

Para ello, se recurrió a la realización –por una parte-, de un recorrido histórico sobre la evolución de la propia educación física y -por otra- de las actividades que desarrolló el hombre a lo largo de su proceso evolutivo tanto como especie cuanto como grupo social. A la par que también se elaboró o construyó la nueva categoría conceptual ***Ejercicio*** con el propósito de definir el Objeto de Estudio de la Educación Física desde una observación complejizante.

Por otra parte, y considerando como se mencionó en un principio, que este es un trabajo de análisis y reflexión crítica, es que a continuación se presentan algunos elementos de la denominada teoría crítica y su aplicación en el campo educativo y

particularmente en la Educación Física y la forma en cómo se aplica para la solución de la problemática expuesta:

Para **Carr y Kemmis (1988)**, Uno de los objetivos centrales de la teoría crítica fue el reconsiderar la relación entre lo teórico y lo práctico a la luz de las críticas surgidas en el siglo XIX, contra los planeamientos positivista e interpretativo de la ciencia. Sus primeros representantes fueron Max Horkheimer, Theodor Adorno, Herbert Marcuse y la Escuela de Frankfurt, quienes se mostraban preocupados por el predominio de la ciencia positivista hasta convertirse en uno de los elementos más poderoso de la ideología del siglo XX.

La preocupación principal de la Escuela de Frankfurt, estriba en articular un enfoque de la teoría que se proponga como misión central la de emancipar a las personas de la dominación del pensamiento positivista mediante sus propios entendimientos y actos.

Al planeamiento anterior se le denomina Teoría Crítica, que viene siendo una postura contraria a lo que comúnmente se maneja con el concepto genérico de teoría desde el tradicional enfoque positivista.

El proyecto intelectual de la teoría crítica demandaba que se recuperasen de la filosofía antigua, aquellos elementos del pensamiento social que se ocupaban exclusivamente de los valores, juicios e intereses de la humanidad para integrarlos en un marco de pensamiento que pudiera suministrar a la ciencia social un planeamiento nuevo y justificable. Para abordar esa tarea, los teóricos críticos se volvieron hacia Aristóteles y consideraron su concepto de praxis, entendido más como obrar que como hacer. Para Aristóteles, las artes prácticas como la Ética, la Política y la Educación, no eran ciencias en el sentido riguroso. Y, dada su naturaleza y su propósito práctico tiene que contentarse con una forma de conocimiento incierta e incompleta.

Para los teóricos críticos, la pérdida principal ocasionada en esa transformación era la sustitución de un concepto de teoría directamente enfocado hacia lo práctico por otro en donde el acceso a lo práctico se concebía como un proceso técnico.

La racionalidad pasaba a definirse exclusivamente en función de la conformidad para con las reglas del pensamiento científico, y como tal, quedaba privada de toda potencialidad creativa, crítica y valorativa.

Así, la teoría crítica quiso rescatar a las ciencias sociales del dominio de las naturales, preservando las preocupaciones de la filosofía clásica de lo práctico para con las cualidades y los valores inherentes a la vida humana

Hallar una metateoría en función de la cual pudiese lograrse tal síntesis fue la tarea primaria de uno de los teóricos críticos contemporáneos más destacados, Jürgen Habermas, quien se preguntaba: “¿Cómo [...] podemos obtener una clarificación acerca de lo prácticamente necesario y al mismo tiempo, objetivamente posible?” Esta pregunta puede ser reconducida así a nuestro contexto histórico plantean **Carr y Kemmis (1988)**:

“¿Cómo redimir la promesa de la política práctica (a saber, la de proporcionar orientación práctica acerca de lo que es oportuno y justo en una situación determinada) sin transigir, por otra parte, en cuanto al rigor del saber científico que exige la moderna filosofía social, en contraste con la filosofía práctica del clasicismo? Y, por el contrario, ¿cómo redimir la promesa de la filosofía social, que es la de proporcionar un análisis de la interrelaciones de la vida social, sin ceder posiciones en comparación con la orientación práctica de la política clásica?”

Habermas (1985), desarrolló a lo largo de varias de sus obras la idea de una ciencia social crítica que pudiera situarse entre la filosofía y la ciencia.

Para **Habermas (1985, citado por Carr y Kemmis (1988) y Grundy (1988)**; la ciencia social crítica se fundamenta en la teoría de los intereses constitutivos de

saberes, misma que refleja su rechazo a la idea de que el saber sea producido por un supuesto acto intelectual puro cuyo agente se halle en actitud desinteresada. El conocimiento para este autor nunca es producto de una mente ajena a las preocupaciones cotidianas, por el contrario, se constituye siempre en base a intereses que han ido desarrollándose a partir de las necesidades naturales de la especie humana y que han ido siendo configurados por las condiciones históricas y sociales.

Para comprender estas propuestas teóricas para fundamentar el conocimiento y la acción humanos, hace falta asimilar, en principio, lo que se entiende por interés:

“En general, el interés es el placer que asociamos con la existencia de un objeto o acción”. **Habermas (1985, citado por Grundy, 1998).**

El concepto de Habermas sobre el interés parte de la premisa de que la especie humana se orienta básicamente hacia el placer y la creación de las condiciones que permiten que la especie se reproduzca, aunque para Habermas la creación de estas condiciones se enraíza y fundamenta en la racionalidad, lo que supone que las formas más elevadas y puras de placer han de experimentarse en la racionalidad.

Por lo tanto, el interés más fundamental de la especie humana es el interés por la racionalidad.

Habermas postula que el saber humano se constituye en virtud de tres intereses constitutivos de saberes, llamados por él: técnico, práctico y emancipatorio. El primero de ellos, es el de los seres humanos que quieren adquirir conocimientos que les faciliten un control técnico sobre los objetos naturales, produciendo un saber de tipo instrumental que adopta la forma de explicaciones científicas. El segundo de ellos, el interés práctico, genera conocimientos en forma de entendimiento interpretativo, capaz de informar el juicio práctico, al comprender y clarificar las condiciones para comunicaciones y diálogos significativos. El tercero, el interés emancipador, es considerado por el autor como un interés humano básico para con

la autonomía racional y la libertad, que se traduce en exigir las condiciones intelectuales y materiales dentro de las cuales pueden darse comunicaciones e interacciones no alineadas.

Interés	Saber	Medio	Ciencia
Técnico	Instrumental (explicación causal)	El trabajo	Las empírico- Analíticas o Naturales
Práctico	Práctico (entendimiento)	El lenguaje	Las hermenéuticas o (interpretativas)
Emancipatorio	Emancipatorio (reflexión)	El poder	La ciencias criticas

Cuadro 3. Modelo trilateral de intereses, saberes, medios y ciencia de Habermas, presentando por Carr (1988).

Tal interés emancipador exige que se rebasen cualquier tipo de preocupaciones estrechas para con los significados subjetivos a fin de alcanzar un conocimiento emancipador acerca del marco de referencia objetivo en el que pueden producirse la comunicación y la acción social. De ésta, se deriva por tanto la base del interés emancipatorio hacia la libertad y la autonomía racional, apoyada en la reflexión y el entendimiento, productos de un medio que propicie la concientización de sustitución y de las formas en que se puede lograr superar toda frustración o debilidad.

Una ciencia social crítica por consiguiente, ha de intentar que el enfoque interpretativo vaya más allá de su tradicional afán de producir descripciones acríicas de los autoentendimientos individuales, de manera que sea posible exponer explicar y eliminar las causas de los autoentendimientos distorsionados, permitiendo superarlos. Para ello, Habermas propone un método que libere a los individuos de la eficacia causal de esos problemas, permitiéndoles dedicarse a la reconstrucción crítica de las posibilidades y de los deseos de emancipación suprimidos; es decir, el método de la crítica ideológica. Mediante este método, afirmaba Marx, la humanidad se liberaría de los dictados y limitaciones de la

mentalidad establecida y de las formas establecidas de vida social. En consecuencia, una teoría social crítica surge de los problemas de la vida cotidiana y se construye con la mira siempre puesta en cómo solucionarlos.

Para lograr lo anterior, Habermas desarrolla una teoría de la competencia comunicativa que, en cierto sentido, es una teoría ética de la autorrealización. Esta teoría transpone la fuente de los ideales humanos al lenguaje y al discurso, ya que con ella se intenta establecer cómo en todo discurso humano hay una concepción inherente y anticipada por el mismo de una forma de vida ideal en la que podría realizarse el tipo de autonomía racional a que sirve el interés emancipador.

De tal manera, la teoría de la competencia comunicativa trata de demostrar que la justificación normativa del saber emancipador está incorporada en la estructura de la acción comunicativa, de cuyo análisis y exploración se haría cargo la ciencia social crítica.

Por otro lado, para la teoría educativa, el problema estriba en articular una concepción de la investigación educativa que pudiese realizar las metas y los propósitos emancipadores característicos de una ciencia social crítica. Es por ello que **Carr y Kemmis (1988)**, señalan que:

“En toda aproximación crítica a la investigación educativa sin embargo, se descubre un nuevo papel para el investigador, por el cual se entiende su participación en el desarrollo del conocimiento como una acción social y política que ha de entenderse y justificarse como tal”.

Por lo cual, desde este punto de vista, el enseñante tiene que desarrollar un entendimiento sistemático de las condiciones que configuran, limitan y determinan la acción, de manera que le sea posible tener cuenta esos factores limitativos.

Y, esto requiere de los practicantes la participación activa, colaborativa, en la articulación de las teorías inminentes en sus propias prácticas, así como el desarrollo de dichas teorías mediante la acción y la reflexión permanentes.

Es así que el interés emancipador que atribuye a la organización de la acción un papel fundamental que, dentro de la investigación educativa se puede identificar como investigación activa o investigación-acción, la cual pudiera dar una manera de relacionar las perspectivas de la ciencia social crítica con la investigación educativa.

Para Carr y Kemmis (1988), sin duda, la manera de pasar de la crítica teórica de Habermas a la acción es decidiendo actuar en virtud de ella. Y para ello se proponen postular una forma de investigación educativa que no sea *sobre* la educación sino *para* la educación.

Así, una ciencia educativa crítica tiene el propósito de *transformar* la educación y no solo explicarla o interpretarla. Por lo que, si la investigación educativa vista desde el positivismo busca la reforma de la educación como un asunto técnico o la corriente interpretativa busca hacerlo desde un enfoque práctico, *la investigación educativa crítica atribuye a la reforma educacional los predicados de participativa y colaborativa*, planteando una forma de investigación concebida como análisis crítico que se encamina a la *transformación* de las prácticas educativas de los entendimientos y valores educativos de las personas que intervienen en el proceso, así como de las estructuras sociales e institucionales que definen el marco de actuación de dichas personas.

Por lo que, de acuerdo a **Carr (1988)**:

"Una ciencia educativa crítica apunta a comprometer los enseñantes, los estudiantes, los padres y los administradores escolares en misiones de análisis críticos de sus propias situaciones con vista a transformarlas de tal manera que dichas situaciones, en tanto que educativas, mejoren para los estudiantes, los enseñantes y la sociedad entera."

Es decir, *una ciencia educativa crítica debe ser participativa para todos los involucrados y comprometidos con ella.*

Conforme lo anterior y apoyándose en Habermas, **Carr (1988)**, expresa:

“Una ciencia educativa crítica debe contener un proceso de ilustración mediante el cual los que participan en una situación de esta naturaleza, alcanzan entendimiento auténticos de la misma, y además un discurso práctico en el que los participantes toman decisiones acerca de las líneas de acción adecuadas y convenidas como pertinentes”.

Por lo que, la teoría educativa debe orientarse siempre hacia la *transformación de las maneras* en que los enseñantes se ven a sí mismos y ven su situación, de tal forma que permita reconocer y eliminar los factores que frustran sus objetivos e intenciones educativas. Igualmente, debe orientarse a *transformar las situaciones* que obstaculizan la consecución de las metas educacionales, perpetúan las distorsiones ideológicas e impiden el trabajo racional y crítico en las situaciones educativas.

A lo anterior, **Devis (s/f, citado por Kirk (1990))**, agrega:

“La preocupación por los temas del currículum en la EF surge, desde sus inicios, en conexión con la génesis del currículum como campo de estudio alrededor de los años veinte del presente siglo. Prueba de ello es que F. Bobbit (1918), -considerado el padre del currículum- a partir de su trabajo The currículum (1918), revela que las raíces del campo del currículum se encuentran en la tarea de construir al mismo, utilizando “procedimientos científicos eficientes y eficaces”, dándole así su orientación positivista; también manifestó en 1921 sus preocupaciones curriculares con relación a la EF en su artículo Objectives of Physical Education. Desde entonces y debido a su rápido desarrollo, se ha dado una cierta confusión conceptual especialmente en nuestro medio debido a la tendencia a entender al currículum como el conjunto de contenidos y/o detallado conjunto de objetivos que deben de enseñarse y/o conseguirse en la clase de educación física. Lo anterior, ha dificultado la comprensión del alcance y significado actual de los estudios del currículum en la educación física: lo cual pretende ser objeto de un profundo movimiento reconceptualizador del campo

del currículum a través de presentar el primer acercamiento a una teoría crítica de la enseñanza en la educación física”

Es el propio Kirk quien acaba presentando una amplia concepción del currículum: la dialéctica. Esta concepción del currículum se convierte en un excelente medio para pensar sobre los problemas de la educación física y los centros educativos. Es una visión que interrelaciona mutuamente el cuerpo de conocimientos que deben transmitirse, las interacciones entre profesor y alumno y el contexto social y cultural en el que se encuentran esas interacciones, es decir, el currículum, es de acuerdo a Carr y Kemmis la *práxis* educativa, la relación dialéctica entre pensamiento y acción o teoría y práctica. También se concluye que:

“El estudio del currículum es el estudio de la praxis educativa o la investigación racional crítica de la acción educativa y los niveles de contexto en los que está situada y con los que está dialécticamente relacionada”. **Devís (s/f, citado por Kirk (1990)).**

Kirk presenta tres grandes aproximaciones a los estudios de una teoría curricular en EF tomados a partir de los trabajos de Pinar (1983): la tradicionalista, la empirista conceptual y la Reconceptualista.

La aproximación tradicionalista es la dominante dentro del mundo de la EF, se empleó para desarrollar los cursos de formación de maestros por más de cinco décadas y en muchos casos sigue siendo vigente o dominante. Este modelo se preocupa especialmente de la selección, organización y evaluación del contenido a transmitir y concibe el currículum como una simple tarea administrativa, trata de preservar los valores existentes en la EF y prescribir las prácticas de sus profesores.

A la misma se le critica por considerar que se trata a la práctica educativa y a la vida social misma como un problema técnico que se tiene que solucionar a través del uso de procedimientos científicos. **Kirk (1990)**, afirma que las teorías del currículum

de la educación física han seguido esta orientación tradicionalista, incluso más celosamente que ningún otro grupo de teóricos, tal es el caso de Jewet y Bain (1985), quienes indican que el proceso va determinando el camino, de la teoría a la práctica; de lo abstracto a lo concreto, de lo general a lo específico, conceptualizando al profesor como un receptor y no como un productor de la teoría, como un operativo de las teorías creadas por otros.

La aproximación empirista-conceptual está fuertemente influida por las ciencias naturales y biológicas y apoyada en la supuesta neutralidad ideológica de la ciencia. La enseñanza en esta aproximación, se define con parámetros de rendimiento eficientista siguiendo una racionalidad tecnológica que busca entender, predecir e incluso controlar la conducta humana en las clases y que acaba viendo en la enseñanza de la EF un terreno apropiado para las ciencias aplicadas.

Las dos visiones anteriores, señala **Devís (1990)**:

“No toman en cuenta aspectos éticos ni ideológicos y el currículum entonces, se convierte en ambos casos en una tarea técnica donde el profesor realiza labores de ingeniería social (esta tarea técnica entendida en los términos del interés técnico de Habermas)”.

Según **Kirk (1990)**, esta aproximación fragmenta el currículum como campo, crea una situación en la que la que el estudio de la acción educativa queda en segundo plano con respecto al estudio de la teoría educativa. No favorece el conocimiento práctico y sí en cambio, el conocimiento académico.

Por otra parte, la perspectiva Reconceptualista, pretende criticar las estructuras sociales –y por ende adopta una postura ideológica – o bien filosófica- que define al mundo del gimnasio y los campos de juego para hacerlos visibles o conscientes y convertirse así en la condición previa para abordar el cambio en el currículum de la EF.

Dicha perspectiva reconceptualista se fundamenta para Kirk, en los estudios de la nueva sociología de la educación, Young, 1971 y Freire y el pensamiento neo-marxista, la sociología post-marxista de Giroux (1981) y Apple (1979), y las aportaciones de los críticos sociales de la Escuela de Frankfurt y la Teoría Crítica de Habermas, a través de los cuales elabora una crítica de la conciencia tecnocrática del currículum y del estudio curricular, destacando en ella el carácter histórico y cultural en la EF, así como la naturaleza política de la práctica educativa por su vinculación ontológica fundamental a los juicios de valor y a los intereses encubiertos.

Como alternativa práctica a lo anterior, **Kirk (1990)**, presenta un desarrollo de una pedagogía crítica que está comprometida con la creación y promoción de un:

“proceso educativo emancipatorio por medio de la reflexión crítica del profesorado respecto a sus creencias, supuestos y prácticas”. Se trata de un proceso continuo de reto a las relaciones y prácticas pedagógicas existentes, adoptando una perspectiva de investigación –acción como vía de solución a los problemas de la praxis educativa.”

El propio **Kirk (1990)**, indica que el punto de vista más extendido sobre el concepto de currículum es aquel que lo entiende como:

“Simplemente el contenido o el conocimiento que transmiten las distintas asignaturas escolares”. Y sin embargo, el problema que existe con este punto de vista es que “da una idea muy pobre de cómo podemos en realidad emprender la tarea de estudiar el currículum”.

La noción de currículum propiamente concebida, abarca las amplias características del contenido, las interacciones pedagógicas de los profesores y alumnos y las condiciones socioculturales en las que tienen lugar estas interacciones”.

Por su parte, **Egan (1978, citado por Kirk, 1990)**, proporciona uno de los más detallados y esclarecedores análisis de la etimología del currículum. Muestra que desde el uso original del latín para referirse a *una carrera a pie o en carro*,

evoluciona en unos contextos refiriéndose a la temporalidad de una carrera universitaria, hasta más tarde referirse a contenidos, en donde la preocupación sobre qué debería enseñarse en las escuelas y cómo debería de hacerse, como una aportación de los psicólogos de la educación preocupados por los problemas del aprendizaje, incluyendo con ello a las cuestiones del contenido y del método.

De este modo, Kirk señala las tres características más amplias de la palabra currículum: el conocimiento, la interacción y el contexto. En donde cada una está dialécticamente relacionada con las otras. Esta relación dialéctica consiste en una síntesis o un agrupamiento de polos opuestos. Y como lo señalan **Carr y Kemmis (1983)**:

“La complementariedad de los elementos es dinámica, es una especie de tensión, no una confrontación estática entre dos polos. En la aproximación dialéctica, los elementos son considerados mutuamente constitutivos y no separados o distintos”. Kirk comenta que, para conseguir una adecuada comprensión de los problemas y cuestiones del currículum, necesitamos considerar cómo se puede alterar, adaptar y mediar el conocimiento y cómo lo hacemos significativo a través de las interacciones de los profesores y alumnos. Y que el estudio del currículum considera como su punto de partida los problemas y cuestiones de la práctica educativa que se crean al fusionarse estas tres características. Por lo que, el estudio del currículum es entonces el estudio de la praxis educativa”.

Kirk (1990), afirma que la EF como un área del currículum escolar presenta aspectos paradójicos:

“Por un lado, su permanencia a lo largo de la historia de la humanidad, aunque si bien, cumpliendo una diversidad muy grande de funciones (de carácter militar, transmisora de valores burgueses, o al servicio del racionalismo y el control social, con un carácter mítico-religioso, funciones higiénico-saludables, de ocupación del tiempo libre y funciones compensadoras)”.

Y, por otro, raramente la permanencia de esta EF ha sido de un verdadero carácter educativo y es este el problema central del estatus de la educación física en el ámbito escolar, “la falta de experiencias educativas auténticas por vía de la educación física”.

Abunda **Kirk (1990)**, en su exposición al señalar que a pesar de esa presencia histórica de la EF en el currículum escolar, ésta siempre ha ocupado o ha sido considerada con un estatus educativo bajo, de relleno o, en el mejor de los casos, *complementario*. Asimismo, el rol del profesor de EF es un rol *marginal*, útil para tratar asuntos de disciplina, pero no para los grandes problemas educativos. Indica también cómo la visión generalizada u *ortodoxa* sobre la EF y su estatus educativo vienen a decir que la EF no es valiosa porque no implica procesos cognitivos del ser humano, y “lo cognitivo es lo esencialmente valioso”. En este sentido, esta idea se vio reforzada por la influencia de algunos filósofos como **Peter Richards (1966, citado por Kirk, 1990)**, quien señalaba que la Educación implica lo que él denomina *actividades valiosas* en donde la EF no tenía lugar puesto que les atribuía esta denominación a actividades de carácter intelectual; así también, **White (1973, citado por Kirk, 1990)**, sugiere que es posible distinguir entre dos amplias categorías de actividades en el currículum básico: la primera, que describe las actividades educativamente valiosas en el mismo sentido que les da Peter; y, la segunda, que abarca aquellas actividades de las que se puede entender *algo*, sin haber estado implicado en ellas.

Finalmente, **White (1973, citado por Devís, 1990)**, le asigna a la EF un carácter instrumentalista, en dos sentidos: para mejorar la condición física y como un medio creativo-estético, pero siempre subordinada o menospreciada.

“Necesitamos enfrentarnos a un análisis más profundo de la enseñanza y asumir la responsabilidad que tenemos los profesores para alcanzar mayor significación educativa en nuestras prácticas, si no lo hacemos así, estaremos reduciendo la riqueza y el potencial educativo de la educación física. Como dice Kirk, esta significación educativa es de vital importancia para la supervivencia de nuestra asignatura dentro del currículum escolar, especialmente cuando a menudo la EF escolar se ha utilizado con los propósitos no educativos y a veces incluso anti educativos”.

Con lo anterior, se puede decir, que con esta investigación se pretende lograr una visión crítica acerca de la diversidad de objetos que a lo largo de los últimos 75 años se han asignado a la Educación Física, pero considerando que todos ellos han sido permeados o influidos por un enfoque positivista o una perspectiva tradicionalista en donde se ha pretendido ajustar dicho objeto al concepto clásico de ciencia y sujeto también a una concepción dualista del ser humano de la que no se ha podido separar, de ahí la necesidad de realizar desde la perspectiva reconceptualista y apoyados en el estudio epistemológico, una propuesta diferente que permita alcanzar lo que Kirk (1990), menciona en el sentido de lograr la emancipación del objeto de estudio de la Educación Física por vía de la reflexión crítica.

Como se aprecia, es tal la diversidad de “Objetos de Estudio” que a lo largo del tiempo se han manejado, que se ha provocado una gran confusión y diversidad conceptual acerca de cuál es o debe ser el Objeto de Estudio de la Educación Física, por lo que en este apartado se abordan algunos de los aspectos que se consideran fundamentales para la construcción del Objeto de Estudio y se parte por un lado, de la existencia de un nuevo paradigma acerca del pensamiento del docente, que, de acuerdo a **Del Villar (1997), Vázquez (2001) y Heredia (2010)**, esta forma de pensamiento cuenta con tres componentes diferentes:

- “1.- El conocimiento académico, que son las bases teóricas adquiridas en la formación inicial del docente,
- 2.- Las destrezas docentes, que son las conductas adquiridas en los propios centros de formación inicial, y
- 3.- El conocimiento práctico, el cual está ligado a la acción y experiencia que el docente adquiere durante el ejercicio de su profesión y luego de un proceso de reflexión sobre la misma práctica, en la que confronta sus conocimientos y destrezas adquiridas en su formación inicial con la realidad que enfrenta a diario durante su práctica profesional, conociéndose por ello también como conocimiento profesional”.

Dicho conocimiento práctico/profesional está configurado por un cuerpo de conocimientos sólidos desde los cuales los profesores describen y justifican su

práctica educativa y está sirviendo para que, a través del intercambio profesional, mejore la intervención docente, a la vez que se convierte en un acto de conocimiento, ya que al actuar, el docente elabora una teoría sobre su praxis. Y es a esto último a lo que también se le conoce como Teoría Fundada, lo cual se expresa así:

“...es una metodología para desarrollar teoría a partir de datos que son sistemáticamente capturados y analizados; es una forma de pensar acerca de los datos y poderlos conceptualizar y pone su énfasis en la construcción de teoría”. **Glasser y Strauss (1967)**

Este conocimiento práctico es definido como:

“El cuerpo de convicciones y significados conscientes-inconscientes que surgen a partir de la experiencia; es íntimo, social y tradicional, y se expresa en acciones personales”. **Clandinin y Conelly (1988, citado por Del Villar 1979).**

De la misma forma se señala:

El conocimiento práctico es “idiosincrásico, personal, surgido de la propia experiencia y delimitado en su naturaleza y extensión por las características del contexto en el que se ha trabajado. Es un conocimiento sobre la práctica y desde la práctica”. **(Zabalza 1991, citado por Del Villar, 1997)**

Es en este sentido en el que se considera la construcción del Objeto de Estudio de la Educación Física, como un resultado de la práctica y experiencia de muchos años de servicio y reflexión sobre cuál podría ser ese objeto de estudio a partir del cual se desempeña el docente de educación física y poner en duda la concepción tradicional de que el cuerpo y el movimiento son ese objeto de estudio, ya que – no son éstos, producto de un trabajo epistemológico fundado y carentes de una argumentación sólida que los sustente- y además, una y otra vez aparecen descalificaciones y argumentos en contra de dicho objeto de estudio y más aún, propuestas tan divergentes o variadas como las que se han mencionado con

anterioridad, con lo que al hacer ese ejercicio de reflexión y contraste entre los conocimientos teóricos o académicos y las destrezas adquiridas junto con el conocimiento práctico que la experiencia da durante el ejercicio de la profesión, han permitido crear una nueva propuesta como resultado de dicho proceso de contrastación y, llevando a plantear al *Ejercicio*, como el Objeto de Estudio de la Educación Física, y para ello se presentan los argumentos que así lo demuestran.

Es en este orden de ideas que se pretende vincular lo anteriormente expuesto y para ello se recurre a **Rozengardt (2001)**, quien menciona:

“El Conocimiento y saber es cuando un niño desea aprender a andar en bicicleta, a nadar o a jugar al fútbol, está aproximándose a un objeto de conocimiento del que ya posee un cúmulo de informaciones y pretende transformarlos en un conjunto de operaciones por las cuales pueda dominar instrumentalmente ese objeto. Él no desea conocer la bicicleta, quiere andar sobre ella; no pretende apreciar los estilos de nado sino dominar el medio acuático; no le alcanza con ver y entender un partido de fútbol, quiere ser un futbolista”.

¡Qué mejor forma de expresar esa íntima relación entre el conocer sobre algo y saber hacer ese algo!, y continúa **Rozengardt (2001)**, comentando:

*Las actividades motrices de los niños son, de este modo, productos de procesos de apropiación de producciones culturales pre-existentes, del deseo del niño de adquirirlas, de las condiciones de posibilidad que se estructuran en base a sus saberes previos y a la presencia de uno u otro mediador que puede presentarle la producción cultural y facilitarle su adquisición. **Adquiriendo esas prácticas, jugando y ejercitándose con ellas** (Las negritas son nuestras), el niño aprende sobre sí, sobre el mundo físico, los objetos y los demás; con esos conocimientos a su vez juega, manipulando el contenido del mundo que conoce, poniéndolo a prueba y estableciendo nuevas conexiones entre sus conocimientos y lo real.*

Y concluye **Rozengardt (2001)**, afirmando que:

“Estrictamente, el conocimiento construido es un saber antes que un conocer. (Las negritas son nuestras) ¿Por qué? El conocimiento es objetivable, transmisible en forma impersonal, a través de libros o de máquinas, es factible de ser sistematizado en teorías, se

enuncia a través de conceptos, se expresa en proposiciones. El **saber** se construye sólo en una relación directa con el objeto y con los otros mediadores. La palabra saber se emparenta con sabor o saborear, ejercer el sentido del gusto, o sea, haber probado.

*El saber da poder de uso, no así los conocimientos. Saber es saber hacer, es estar en condiciones de ejercer un poder. **El conocimiento primordial construido en la experiencia corporal, en la adquisición de las prácticas corporales, es un saber que permite disponer del propio cuerpo, de sí mismo y a la vez dominar las acciones y la realidad mediante ellas.** Luego vendrá el conocimiento, que no debería quedar aislado sino convertirse en un conocimiento del propio saber. Saber y luego conocer la forma del propio saber. Saber primordial, íntimo, que no puede ser descripto con las herramientas de la ciencia, sólo comprendido; que puede avanzar en un proceso hacia el conocimiento proposicional. (Las negritas son nuestras)”.*

De tal suerte, que, al enfatizar ciertos párrafos, se pretende indicar que cada vez que el autor habla de prácticas o experiencias corporales, ejercitación y saberes, es lo que en este trabajo se considera como *Ejercicio* o ejercitación física y por lo cual no sólo se está de acuerdo con el autor en cuanto a la forma de producción del conocimiento (el *saber cómo* -en la Educación Física, al entenderla como un saber práctico –visto desde la perspectiva de la praxis Aristotélica y de la Teoría Crítica antes expuesta-, contrario a la forma positivista del saber teórico (conocer) o de un solo *saber el qué* y no el cómo) sino también en cuanto al valor e importancia del *Ejercicio* para lograr dicho proceso.

Por otra parte, el abordaje se hace desde una perspectiva epistemológica, a lo que **Herrera (2011)**, señala:

“Sobre la Epistemología se dice que está descrita como aquel tratado filosófico que da como entendido su objeto de estudio en el conocimiento científico, Episteme-conocimiento, logos, tratado o estudio.

En la antigua Grecia, el tipo de conocimiento llamado episteme se oponía al conocimiento denominado doxa. Éste era el conocimiento vulgar u ordinario del hombre, no sometido a una rigurosa reflexión crítica del pensamiento. La episteme era el conocimiento reflexivo elaborado con rigor. De ahí que el término "epistemología" se haya utilizado con

frecuencia como equivalente a "ciencia o teoría del conocimiento científico". Hoy en día, el término "epistemología" ha ido ampliando su significado y se incluye como las posibilidades y modos de producción y enjuiciamiento sobre la científicidad del conocimiento, por ello trata de cuestionar un objeto de estudio e investigación de una ciencia o disciplina en particular o sobre métodos o maneras con los cuales esta funciona, la validez a sus hallazgos científicos, por ello da respuesta a las cuestiones o problemas relacionados con el conocimiento".

Compartimos la idea de Herrera en lo que al conocimiento epistemológico se refiere y de acuerdo a ello es que se considera que la construcción de todo objeto de estudio es una labor epistemológica y que para ello es necesario el ir construyendo paso a paso al Objeto de Estudio, recurriendo para ello a las diferentes fuentes de información, autores y teorías que acerquen o ayuden a la referida construcción del Objeto -pero también considerando lo expuesto con anterioridad respecto de conocer y saber-, por lo que a continuación se hará referencia a diversos autores que aportan información a este respecto y que permitirán argumentar y construir con una sólida fundamentación al Objeto de Estudio de la Educación Física:

4.1. La construcción del Objeto de Estudio

Para **Groll (1956, citado por Grupe 1976):**

"El objeto o el ámbito de estudio de la ciencia de la educación física es -ese fenómeno cultural y problema social que son los ejercicios físicos con sus múltiples repercusiones en el terreno de la educación- entendiendo por ejercicios físicos a -todas las formas de actividad corporal"-

Es interesante esta primera concepción del objeto de estudio, ya que lo sitúa como fenómeno cultural, problema social y con repercusiones en el ámbito educativo, además de señalar específicamente al *ejercicio físico* (y dándole una definición al mismo) como su objeto de estudio, lo que nos acerca mucho a la propia concepción, pero veamos primero a otros autores y concepciones sobre el tema antes de manejar alguna conclusión.

De acuerdo a lo anterior y por el interés de esta investigación, se citan a continuación a los autores que a lo largo de este recorrido histórico se han referido al ejercicio como el objeto de estudio de la Educación Física; así, iniciando con **Grell (1947, citado por Gabriel 1955)**:

“... la ciencia de la educación física es aquella ciencia que estudia los hechos históricos de la educación física y señala las bases históricas de los actuales ejercicios físicos pedagógicos, que investiga la naturaleza de la educación física y desarrolla sus ideas, que construye un sistema de ejercicios físicos pedagógicos y expone los principios para la realización de ese sistema en la praxis educativa”

En esta misma línea, se manifiesta que:

El objeto de estudio de la teoría de la educación física es el movimiento y la conducta del hombre que se forma por los ejercicios físicos, no los ejercicios físicos como “cosa”.
Bernett (1960, citado por Grupe, 1976).

De igual forma lo propone **Recla (1961, citado por Grupe, 1976)**, al referirse a:

“Una ciencia autónoma de los ejercicios físicos, cuyo objeto de estudio es el movimiento humano, o bien, la influencia del movimiento en el hombre, o también, la influencia de los ejercicios físicos en el hombre... y cuenta con unos métodos propios, específicos.”

Mientras que **Nattkämper (1962, citado por Grupe 1976)**, parte del supuesto de que

“...el hombre ha de ser definido como - el ser que se mueve por necesidad -, de que el movimiento es -una condición fundamental de su existencia- y define a los ejercicios físicos como la ciencia que estudia y enseña las formas -en que el espacio se revela en los movimientos del hombre-. Según él, la teoría de los ejercicios físicos es capaz de conformar -una ciencia de los ejercicios físicos- porque así ella puede seguir sus propios significados.

Si la posibilidad de los ejercicios físicos reside en la dialéctica entre cuerpo y ejercicio, en la reproducción de esa dialéctica estaría la posibilidad de una teoría de los

ejercicios físicos científicamente fundada. La ciencia de los ejercicios físicos presupondría la reconciliación entre cuerpo y ejercicio y, entre movimiento y espacio, cuya preparación y realización corren a cargo de los ejercicios físicos”.

Aquí, el autor abunda un poco más en la propuesta que inicialmente hizo Groll (1956), respecto de la consideración del *Ejercicio* no sólo como objeto de estudio sino que lo eleva a rango de una teoría científica, a la vez que armoniza o integra al *Ejercicio* con el cuerpo y el movimiento de forma tal que como él mismo lo expresa, es una dialéctica que permite la construcción de esa teoría científica.

Por otro lado, **Cagigal 1979, Le Boulch 1971 y Parlebás 1985, citados por Contecha, s/f**), coinciden en que:

“La Educación Física es ante todo educación, de ahí que su objeto de conocimiento debe partir necesariamente de la visión del hombre que ha de formar. En consecuencia, la Educación Física no disecciona el objeto de estudio de las Ciencias de la Educación, sino que se especializa. La Educación puede definirse, según la Real Academia Española (R.A.E.) como acción y efecto de educar, y la Educación Física como, acción y efecto de educar con el empleo del movimiento humano o capacidad de acción física en el medio. Siendo pues, su objeto material de conocimiento, el fenómeno educativo motor. Todo proceso de especialización científica exige remitirse a la Ciencia o ciencias maternas y clasificar sus presupuestos epistemológicos”.

De acuerdo a lo expresado por Contecha al referir a Cagigal, Le Boulch y Parlebás en cuanto a que la educación física es ante todo educación y que, en consecuencia, su objeto de estudio es un objeto especializado, el cual es el “*fenómeno educativo motor*”, proponiendo de esta forma un objeto más para la Educación Física y que para nuestra consideración denominamos *Ejercicio*.

Por su parte, **Pedraz (1988)**, se adscribe a la consideración por la cual:

“El objeto de las ciencias de la Educación Física sería “aquellos fenómenos que siendo identificables por sus variables educativas pertenecen al ámbito de la actividad motriz”, si bien reconoce que la dificultad se encuentra en delimitar dónde empieza y finaliza

lo educativo, de tal forma que pueda diferenciarse de otros ámbitos de la investigación científica de la Educación Física, pues este concepto se superpone con otros como las ciencias del movimiento, ciencias de la salud y del deporte”.

Al igual que en el caso anterior, este autor hace referencia a ciertos fenómenos y al ámbito educativo, pero a diferencia de Groll, él se inclina por considerar a la actividad motriz como su objeto de estudio.

El mismo **Pedraz (1988)**, señala:

“Podríamos afirmar que el objeto de estudio de la Educación Física se verá modificado dependiendo de la consideración epistemológica en que nos situemos para valorar nuestra disciplina. Como ya expresamos, aunque tradicionalmente nuestra materia ha estado unida a la enseñanza, lo cierto es que actualmente nos encontramos en un proceso de definición científica y profesional. Asignar un objeto u otro a la Educación Física puede estar llevándonos a que nos decantemos por identificar esta disciplina, o parte de ella, dentro de uno u otro tipo de ciencias (Ciencias Naturales o Ciencias Sociales). Existe pues una diferencia si el acento se pone en el ámbito de la educación, o bien en lado del movimiento humano”.

Aquí, Pedraz hace una consideración respecto de la postura epistemológica en que se ubique el investigador para tratar de definir no solo el objeto de estudio, sino de su misma concepción científica, planteando como posibles alternativas a las ciencias de la naturaleza por un lado y a las ciencias sociales por el otro.

Coincidiendo en parte con Pedraz (1988), uno de los puntos a partir de los cuales se podrá establecer al *Ejercicio* como objeto de estudio de la educación física, será tomando la postura de ubicar a la Educación Física como una de las Ciencias de la Educación (Ciencia Social) a partir de la cual, se le otorga una estructura y una organización así como su fundamentación epistemológica correspondiente como se verá a lo largo de este trabajo.

Por otra parte, **Bonilla (1988)**, afirma:

“Concluyendo acerca del objeto de estudio, se puede afirmar que no hay aún suficiente claridad conceptual en torno al objeto de estudio de la educación física como ciencia, pero si hay ya aportes significativos indicando que el proceso de construcción teórica se ha iniciado. Es más evidente afirmar que la naturaleza pedagógica de la educación física se ha acentuado y consolidado, a partir de su especificidad motriz que la diferencia de las otras áreas de la educación”.

A partir de lo anterior y parafraseando a los autores antes citados, es posible decir que la Educación Física no disecciona el objeto de estudio de las Ciencias de la Educación, sino que se especializa como acción y efecto de educar con el empleo del *Ejercicio* o capacidad de acción física en el medio. Siendo pues, *su objeto material de conocimiento, el cuerpo y el movimiento y su objeto formal el Ejercicio.*

En este mismo sentido:

*El **ejercicio físico** supone una subcategoría de la actividad física, la cual posee los requisitos de haber sido concebida para ser llevada a cabo de forma repetida, con el fin de mantener o mejorar la forma física. Becerro (1989)*

Y de este modo, este y otros autores revisados dan pie a la posibilidad de diferenciar y especificar –de entre las muchas acepciones o términos empleados-, el que se considera o propone –luego de la argumentación correspondiente- como objeto de estudio de la Educación Física: El *Ejercicio*.

Continuando con el mismo tema referido líneas arriba, nuevamente se recurre a **Contecha (s/f):**

“La decisión de buscar el desarrollo epistemológico de la Educación física en el cuadro general de las ciencias de la educación a partir de la especialización de su objeto de estudio, trae como consecuencia lógica la progresiva especialización de su hábeas científico de conocimiento, como afirma O. Grupe, en forma de vástago de las ciencias maternas.

Una vez estipulado que la educación admite un tratamiento científico a nivel factual, entendemos que las ciencias de la Educación Física deben situarse a caballo entre las Ciencias de la Educación y las Ciencias del Movimiento Humano. Mientras que las ciencias del Movimiento Humano tienen como objeto de estudio, la conducta motriz, éste se convierte en objeto de estudio para la Educación Física cuando conducta motriz, puede optimizarse por la acción educativa intencional. La educación es una conducción de personas hacia un fin o metas (Von Cube) empleando como material pedagógico al movimiento humano. Al educador le interesa el estudio de la conducta motriz en la medida en que puede intervenir sobre ella, y sobre todo le interesa conocer los efectos de su intervención para mejorarla. La conducta motriz, puede ser definida como sistema”.

Al respecto, también se hace referencia al tema de los ejercicios físicos en su perspectiva histórica de los conceptos de la educación física:

*“la denominación de ejercicios físicos, escuelas y corrientes de la gimnasia, ahora es estudiada como corrientes pedagógicas de la Educación Física”. **Contecha (s/f)***

En atención de lo referido por Contecha, se aprecia que aparece otra concepción más acerca de cuál puede ser el objeto de estudio de la educación física y en este caso, el autor lo denomina como “*conducta motriz*” – siguiendo a Parlebás- aunque también hace alusión a la necesidad de emplear como material pedagógico al *movimiento humano* en el sentido de una forma de intervención pedagógica, pero no es capaz de desprenderse del carácter dualista que dicha connotación implica, a la vez que también pareciera que da una connotación psicológica al referirse a la “*conducta*” motriz.

En este mismo sentido acerca del objeto de estudio de la educación física, **Zagalaz y la Junta de Andalucía (1993)**, mencionan que:

“En relación con la fuente epistemológica, el objeto de estudio de esta disciplina es el cuerpo y el movimiento.

Si hay un aspecto relativo a la EF en el que todos los autores se ponen de acuerdo es en la confusión que actualmente existe en este entorno, achacable fundamentalmente a

la profusión de prácticas, métodos, contenidos, tendencias y conceptos distintos que conviven en su seno.

...La EF deberá impulsar una formación integral a través del cuerpo, empleando para ello actividades orientadas al desarrollo, cuidados y actitudes del cuerpo, actividades deportivas, prácticas lúdico-recreativas, danza, expresión y comunicación corporal, etc...

De lo anterior, se puede desprender que estamos asistiendo a la búsqueda de una educación más vivida, más globalizadora, en la que el cuerpo adquiere la importancia que tiene en el proceso educativo. Los niños aprenden con todo su cuerpo e interaccionan con el mundo que les rodea con todo su ser en unidad y globalidad. A través del movimiento corporal y sus posibilidades de relación, comunicación y expresión, o de aprendizaje, los escolares van configurando su personalidad a partir de sus diferentes ámbitos: motrices, afectivos, sociales, cognitivos y emocionales.

En este sentido, la gama de matices va desde la consideración del doble objeto de estudio: “cuerpo propio” y “movimiento humano” de Vázquez, B. (2000), hasta el objeto de estudio único, de Vicente Pedraz, M. (1988): “la actividad motriz” (sus variables educativas) o del “movimiento” en Arnold, P.J. (1992). Para la primera, por un lado, sólo a través de la vivencia se puede conseguir el “cuerpo propio” que es el cuerpo educado y, por otro, al “movimiento humano” en EF hay que tratarlo en todas sus dimensiones: automático, deliberado, social, expresivo o espontáneo...”

Como se puede apreciar en este caso, algunas concepciones sobre el objeto de estudio coinciden entre los autores que las proponen, pero al mismo tiempo esto ha hecho que se caiga en una falta de unificación de criterios al respecto, y lo que pudiera considerarse más importante aún, hasta dónde se ha llevado a efecto una construcción a fondo de todas estas concepciones o, como en muchos casos pareciera ser, sólo se guían por algún interés personal o con una escasa fundamentación que le dé el sustento epistémico que le hace falta para alcanzar la consolidación suficiente que le permita afirmar sin lugar a dudas que es ese el objeto de estudio de la educación física y ningún otro.

Agregando un poco más al respecto, **Zamora (2009)**, expone la siguiente argumentación:

“Desde una visión ecléctica puede concluirse partiendo de la aseveración de Cagigal, de que el hombre vive en movimiento, no sólo a niveles microsómicos, sino macrosómicos, de que no todo movimiento es propio de la educación física, sino sólo aquel que implica vinculación educativa. Por lo mismo, el movimiento viene a ser el medio general por excelencia de la educación física, y el ejercicio físico, será el medio específico del que dependerá la capacidad de movimiento. Pero un ejercicio físico como el propio Cagigal lo plantea: “centrado por el disfrute en sus diversas variedades: el disfrute simplemente por el ejercicio, el puro placer del propio movimiento... que le convierte en un hombre psicológicamente necesitado de ejercicio físico”. Por el disfrute del ejercicio al hábito del ejercicio”.

Con lo anterior, **Zamora (2009)**, hace una aportación muy importante citando a Cagigal con referencia a lo que se puede considerar como antecedente de la categoría conceptual Ejercicio, que se viene desarrollando en este trabajo.

Continuando con **Zamora (2009)**, presenta lo siguiente:

“Tal como lo señala el profesor español Francisco Lagardera Otero, difícilmente podremos estructurar el conocimiento de la educación física de forma científica y definir su función social si no establecemos con precisión su objeto formal, su espacio vital y restringido en el campo del conocimiento científico.

...El problema fundamental que ocupa a la epistemología es el de la relación sujeto-objeto. En esta teoría se le llama “sujeto” al ser cognoscente y “objeto” a todo proceso o fenómeno sobre el cual el sujeto desarrolla su actividad cognitiva.

La Epistemología de la Educación Física como espacio de reflexión teórica además de ser más reciente, constituye un nuevo campo en la Educación Física que se encarga de la construcción de su saber homogéneo y del reconocimiento del mismo por la comunidad científica, del análisis lógico de las estructuras conceptuales del conocimiento de la Educación Física, de la construcción de su objeto de estudio científico como base para la elaboración de su corpus doctrinae, de lo que se necesita definir qué es aquello que se quiere o se necesita saber y ello implica la adopción de una actitud crítica y de búsqueda constante para explicar las categorías conceptuales, análisis metodológico y hechos de su propia realidad disciplinar”.

Es evidente la aportación del autor respecto de algunos de los elementos que van a permitir la elaboración epistemológica tanto de la propia educación física como de su posible objeto de estudio, por lo que daremos continuidad a sus ideas. **Zamora (2009):**

“Puede situarse la problemática epistemológica de la Educación Física con las ciencias de la vida y las ciencias del ser humano, campo desde el cual importa nuevas nociones como motricidad, inteligencia motriz, expresión corporal, estructuración temporo-espacial, equilibración, coordinación dinámica general, aerobia, capacidad condicional, etc., que hacen surgir inevitablemente un nuevo campo del conocimiento.

Tal surgimiento novedoso hace que se pueda hablar de una Epistemología de la Educación Física en proceso de construcción, más bien, de una Epistemología evolutiva de la Educación Física que se encuentra resolviendo epistémicamente los problemas propios de la construcción de los conceptos, de la estructura del objeto de estudio y de las condiciones y explicaciones que fundamentan la producción y validación del conocimiento científico que propugna”.

Nuevamente el autor llega a los puntos centrales de una construcción epistemológica, en este caso de la educación física, por lo que va llevando de la mano dentro de su reflexión al respecto y de la cual nos hacemos partícipes por poseer una gran afinidad con nuestras propias reflexiones y análisis.

Agregando aún más en este aspecto y siguiendo nuevamente a **Zamora (2009)**, se cita:

“Una Epistemología fundada en una manera sui géneris de concebir las relaciones entre la parte teórica y la praxis disciplinar.

La Epistemología de la Educación Física evoluciona dentro de un nuevo paradigma epistémico situado en los problemas de la epistemología comunes a las ciencias de la realidad, que se desvinculan de la forma modélica de concebir el conocimiento científico por la epistemología clásica sobre la base de un sistema rígido e inmutable en el que cada

ciencia tendría su lugar propio en donde no se admiten enlaces y reorganizaciones intradisciplinarias.

Ha sido muy frecuente en el recorrer de la Educación Física afrontar el desafío de una diversidad terminológica, la que muchas veces ha llevado a generar mayor ambigüedad en la significación de sus conceptos”.

*La misma denominación de “Educación Física”, es motivo de debate actual, en la que algunos propugnan su sustitución, tal como **Manuel Sergio (1996)** lo expone:*

“La educación física continuará la alienación en cuanto a física, puesto que esta palabra presenta una clara significación ideológica. En la realidad la educación física, puede llevar a una definición de hombre conformista, inmovilizada en el tiempo, y, además una idea de la naturaleza humana dividida (ontológica y metafísicamente) en cuerpo y alma y, en consecuencia, sin un objeto global de humanidad...”

En tal planteamiento, como en todos los que cuestionan la denominación o el término actual de la Educación Física, se asiste a un problema más de semántica que de epistemología, en el sentido que podrá haber imprecisión en la significación del concepto pero que no implica necesariamente que en su evolución epistémica la Educación Física acuse repercusión en el área propia de la construcción de su cuerpo cognoscente global”.

En este caso, **Zamora (2009)**, hace alusión a que la epistemología de la educación física ha venido evolucionando a través del tiempo y que este avance se da desde un diferente paradigma, además de señalar que ello –además de la diversidad terminológica- ha permitido que ésta continúe en un permanente estado de alienación que le impide alcanzar el desarrollo que tanto busca.

Reforzando aún más esta situación retomamos nuevamente a **Zamora (2009)**, al plantear que:

“En consecuencia y en estrictu sensu, se puede afirmar que en el transcurrir del tiempo no se ha dado un repensar epistemológico de la Educación Física, sino un revisionismo semántico de la misma, lo que ha llevado a un recorrido de diversidad de enfoques, de contextos y de connotaciones de significación tales como:

- *Desde el ámbito de la motricidad: se introducen las categorías conceptuales de: esquema corporal, corporeidad, coordinación global, conducta motriz, espacialidad, percepción temporal, ludomotricidad, praxia, etc., postulados indistintamente por Pick y Vayer (1969), Lapierre (1977), Le Boulch (1980), Parlebas (1985), Da Fonseca (1992), entre otros.*
- *Desde el ámbito del acondicionamiento físico: se introducen las Categorías conceptuales de: resistencia (aeróbica, anaeróbica), velocidad de reacción, movilidad, potencia, fuerza máxima, intensidad, volumen, carga física, etc. postulados indistintamente por Ozolín (1983), Matveyev (1983), Grosser y Neumaier (1986), Tschiene (1987), Harre (1987), Platonov (1988), entre otros.*
- *Desde el ámbito de la expresión corporal: se introducen las categorías conceptuales de: creatividad, lenguaje corporal, danza, ritmo, pulsación, composición, frase musical, etc. postulados indistintamente por Alexander (1979), Bernard (1980), Motos (1983), Fast (1986), entre otros.*
- *Desde el ámbito del juego y del deporte: se introducen las categorías conceptuales de: técnica, iniciación deportiva, competición, lúdica, fundamento, rendimiento, etc. postulados indistintamente por Parlebas (1985), Blázquez (1986), Lavega (1995), entre otros.*
- *En todo ese recorrido, la postura epistemológica, pretende ver un enfoque parcelado o aislado de la Educación Física, buscando la sustitución terminológica de conceptos, no superando más allá que la reflexión de significación semántica. Desde el escenario de la epistemología, todo ese recorrido conceptual, no constituye la negación del episteme de la Educación Física, sino su replanteamiento a la luz de un cuerpo teórico e investigativo que se encuentra en pleno proceso de construcción y evolución permanente de su conocimiento científico”.*

Debido a lo expuesto por este y los anteriores autores es que se plantea la situación de *construir* un objeto de estudio que esté sustentado y fundamentado epistemológicamente, de tal forma que no se preste a dudas su valor y significancia y para ello se recurre al origen mismo del *Ejercicio* como una forma específica de actividad física o de movimiento, pero con una intencionalidad formativa, dándole de esta forma su sentido pedagógico y su inserción dentro del campo de la Educación física.

4.2. EL OBJETO MATERIAL Y FORMAL DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

Para iniciar con este tema, recurrimos a **Bunge (2007)**, quien establece que:

“La ciencia es un creciente cuerpo de ideas que puede caracterizarse como conocimiento racional, sistemático, exacto, verificable y por consiguiente falible. Por medio de la investigación científica, el hombre ha alcanzado una reconstrucción conceptual del mundo que es cada vez más amplia, profunda y exacta.

La ciencia como actividad -como investigación- pertenece a la vida social; en cuanto se la aplica al mejoramiento de nuestro medio natural y artificial, a la invención y manufactura de bienes materiales y culturales, la ciencia se convierte en tecnología.

No toda la investigación científica procura el conocimiento objetivo. La materia prima que emplean los lógicos y los matemáticos no es fáctica sino ideal.

La lógica y la matemática, por ocuparse de inventar entes formales y de establecer relaciones entre ellos, se llaman a menudo ciencias formales, precisamente porque sus objetos no son cosas ni procesos sino, para emplear el lenguaje pictórico, formas en las que se puede verter un surtido ilimitado de contenidos, tanto fácticos como empíricos”.

Más adelante, **Bunge (2007)**, amplía su comentario y establece la diferencia entre lo que se conoce como objeto material y formal en el campo del conocimiento científico y lo dice de la siguiente forma:

“El significado fáctico o empírico que se les asigna a los objetos formales no es una propiedad intrínseca de los mismos. Las ciencias formales jamás entran en conflicto con la realidad. Siendo formales, se "aplican" a la realidad: en rigor no se aplican, sino que se emplean en la vida cotidiana y en las ciencias fácticas a condición de que se les superpongan reglas de correspondencia adecuada. La lógica y la matemática establecen contacto con la realidad a través del puente del lenguaje, tanto el ordinario como el científico.

Tenemos así una primera gran división de las ciencias, en formales (o ideales) y fácticas (materiales). (Las negritas son nuestras) *Esta ramificación preliminar tiene en cuenta el objeto o tema de las respectivas disciplinas. Los enunciados formales consisten en*

relaciones entre signos, los enunciados de las ciencias fácticas se refieren, en su mayoría, a entes extra-científicos: a sucesos y procesos. Tiene en cuenta el método”.

De esta manera **Bunge (2007)**, da una clara explicación que permite diferenciar entre un tipo de conocimiento y otro, con que abre la oportunidad de esclarecer para el campo de la Educación Física uno de los grandes temas de controversia respecto del objeto de estudio, ¿Cuál es el objeto material y formal de la Educación Física?, y para ello plantea lo siguiente:

“Las ciencias formales se contentan con la lógica para demostrar rigurosamente sus teoremas. Las ciencias fácticas necesitan más que la lógica formal: para confirmar sus conjeturas necesitan de la observación y/o experimento.

Las ciencias fácticas tienen que mirar las cosas y deben procurar cambiarlas deliberadamente para intentar descubrir en qué medida sus hipótesis se adecuan a los hechos.

Cuando se demuestra un teorema lógico o matemático no se recurre a la experiencia. La demostración de los teoremas no es sino una deducción. Que el teorema de Pitágoras haya sido el resultado de un largo proceso de inducción conectado a operaciones prácticas de mediciones de tierras, es objeto de la historia, la sociología y la psicología del conocimiento.

La matemática y la lógica son ciencias deductivas. El proceso constructivo, en que la experiencia desempeña un gran papel de sugerencias, se limita a la formación de los puntos de partida (axiomas). En matemática la verdad consiste, por esto, en la coherencia del enunciado dado con un sistema de ideas admitido previamente: por esto, la verdad matemática no es absoluta, sino relativa a ese sistema, en el sentido de que una proposición que es válida en una teoría puede dejar de ser lógicamente verdadera en otra teoría.

Las ciencias fácticas no emplean símbolos vacíos (variables lógicas) sino tan sólo símbolos interpretados. En segundo lugar, la racionalidad -esto es, la coherencia con un sistema de ideas aceptado previamente- es necesaria pero no suficiente para los enunciados fácticos. Exigimos de los enunciados de las ciencias fácticas que sean verificables en la experiencia, sea indirectamente (en el caso de las hipótesis generales), sea directamente (en el caso de las consecuencias singulares de las hipótesis). Únicamente después que haya pasado las pruebas de la verificación empírica podrá decirse que es un conocimiento científico que ha sido probado.

En ese orden de ideas entonces podemos afirmar entonces que el objeto formal o de estudio de una disciplina o ciencia, es el elemento más importante de su construcción teórica, y desde una amplia descripción, se dirá que se encarga de estudiar una determinada área del conocimiento, otorgándole coherencia, justificación y sistematización al conjunto de conocimientos y saberes que se agrupan dentro de su contenido académico/ disciplinar; por lo mismo, su imprecisión afecta la definición teórica y orientación práctica de la misma; que es lo que ha venido sucediendo con la educación física, que diversas posturas o tendencias le han asignado en su evolución histórica el estudio de objetos empíricos u objeto formal que no han podido agotar su amplitud y alcance de contenido.

Y es en ese sentido que hacemos la siguiente afirmación:

El objeto material de la Educación Física son el cuerpo y todos los movimientos o actividades físicas que es capaz de realizar o ejecutar el ser humano y que son parte de su naturaleza física, en tanto que su objeto formal es el Ejercicio, entendido como un constructo o categoría conceptual que el hombre ha elaborado a lo largo de la historia de la propia humanidad como una forma específica de considerar al cuerpo y al movimiento dentro de un contexto pedagógico-formativo.

A partir de lo anterior, recurriremos a una serie de autores, quienes directa o indirectamente vendrán a reforzar o confirmar nuestra aseveración.

Es en estos términos que se recurre a **Zamora (2009)**, quien hace sus aportaciones al respecto de la siguiente manera señalando diversos posibles objetos formales de la educación física:

- a) ***“EL CUERPO (Henri Lamour 1991, Michel Bernard 1975, citados por Zamora 2009).***

La mayor crítica que recibe esta postura es que genera un reduccionismo de la Educación Física, derivado de la concepción de la corporeidad asumida como la

vivencia exclusiva del cuerpo que se mueve (conducta observable) sin tener en cuenta la significancia de los factores psicológicos, afectivos, sociales, cognitivos y motrices en su forma integral.

b) **EL MOVIMIENTO (Le Boulch (1966 y 1978, y Meinel 1984, citados por Zamora 2009).**

Le Boulch, impulsa la llamada Psicocinética, Para Kurt Meinel (Alemania, 1985), “el movimiento es el elemento vital del niño sano”, y su objeto formal lo constituye la educación del movimiento humano, su mejora, destreza y habilidad.

c) Esta tenencia asumida en su extremo ha dado lugar a su aplicación en las actividades físico-deportivas, desde la perspectiva donde la mera ejecución y repetición de actos sin significado son por lo general la regla. De ahí su crítica y rechazo.

d) **EL SER HUMANO EN MOVIMIENTO, Cagigal (1972, citado por Zamora 2009).**

Cagigal sostuvo que el objeto de estudio de la Educación Física es: “El hombre en movimiento o capaz de movimiento, y las relaciones sociales creadas a partir de esta aptitud o actitud”. Por consiguiente, la Educación Física debe atender al hombre físicamente capaz y expresivo, lo que apunta fundamentalmente, aunque no exclusivamente al hombre en movimiento” (Cagigal, 1972). El objeto de estudio centrado en el ser humano, parte de la premisa que se educa a la persona y no el cuerpo de una persona, ésta no tiene posibilidades de existir sin aquél, por lo tanto, mucho menos de educarse.

e) **LA CONDUCTA MOTRIZ, Parlebas (1981, citado por Zamora 2009).**

Pierre Parlebas (Francia 1981), asigna a la educación física, como objeto de estudio: “Las Acciones y las Conductas Motrices”. Delimita una acepción de educación física cuyo objeto formal es la acción pedagógica ejercida sobre las conductas motrices, es decir la educación física se constituye como la **pedagogía de las conductas motrices**.

Parlebás diferencia el concepto de movimiento del de conducta motriz, en el sentido que el movimiento remite a un enunciado gestual (cuya finalidad es la técnica o el gesto como modelo abstracto y despersonalizado), mientras que, la conducta motriz remite a una producción motriz realizada por una persona determinada en las condiciones concretas de un contexto dado y situado, que equivale a poner el acento en la persona que actúa insertada en una determinada historia personal.

f) **La rectitud de los métodos que producen el movimiento, Vizuet (2013, citado por Zamora 2009).**

“Si efectivamente, el empleo del movimiento como medio de la educación es lo que define y distingue a la disciplina Educación Física, el objeto de una Epistemología de la Educación Física debe ser la teoría del conocimiento científico que investiga la rectitud de los métodos y procedimientos que producen u originan ese movimiento pretendidamente

educativo.” *“La epistemología de la Educación Física debe estudiar la rectitud de los métodos que producen el movimiento desde un punto de vista bioquímico, anatómico, fisiológico, mecánico, funcional, etc. y debe tratar de los métodos que producen el movimiento, desde el punto de vista de la motivación, de lo social, de lo racional, etc.*

g) La acción motriz

Surge dentro de la denominada Ciencia de la Motricidad Humana, postulada por los tratadistas identificados como motricistas (Manuel Sergio, Joan Batista, Vicente 1997, Eugenia Trigo 1999,, entre otros), que surge de la crítica de haber colocado a la técnica por delante del humanismo, lo que ha derivado en que se desconozca la realidad humana corpórea, donde el desarrollo de la sensibilidad es el cimiento de todo complejo “motricio”.

*De acuerdo a esta tendencia el objeto de estudio lo ubica en el ser humano cuando realiza acciones que le llevan a mejorarse y transformarse como humanas. En consecuencia, tal objeto se resume en la **acción motriz con significación para el sujeto.***

Queda fuera de lugar, desde esa óptica, cualquier similitud entre movimiento y motricidad”.

h) El eclecticismo, López (1991 y Schmitz 1965, citados por Zamora 2009).

Otras perspectivas acuden a la postura ecléctica, tal como el planteo de Mario A. López (Argentina), quien identifica en la Educación Física, un objeto material y uno formal, a saber:

- *Objeto Material de la Educación Física: El hombre como unidad integrada.*
- *Objeto Formal de la Educación Física: La conducta motora.*

i) N. Schmitz (1965), propone otro enfoque ecléctico del objeto de estudio, señalando que la determinación científico-teórica del objeto se apoya en:

- a. *El movimiento en sí y*
- b. *En el hombre como ser móvil y capaz de auto movimiento”*

Como se puede apreciar, existe una gran similitud entre los hallazgos presentados por Zamora (2009), y los que se expusieron en el primer capítulo de este trabajo, lo que permite considerar que no es sólo una coincidencia sino más bien un encuentro de los productos de la investigación y como ejemplo se expone también lo que **Amador (s/f, citado por Zamora 2009)**, describe en forma gráfica tocante a toda

una gama de planteamientos científicos con su respectivo objeto de estudio:

AUTOR	CIENCIA	OBJETO
Müller (1928)	Ciencia de los ejercicios físicos	La enseñanza del movimiento
Zeuner (1934, 1954 y 1959)	La Educación del movimiento	El hombre, como ser móvil y capaz de autoconocimiento
C. Diem (1953)	Ciencia del deporte	El hombre en movimiento
Shaffer (1960)	Ciencias del ejercicio físico	El movimiento del hombre
Paschen (1961)	Deporte y Educación Física	El hombre y su movimiento
Meinel (1957)	Cultura Corporal y del Deporte	La enseñanza del movimiento
Groll (1957)	Teoría de la Educación Física	El fenómeno cultural y el problema de los ejercicios físicos
Nattkamber (1956)	Ciencia del deporte	La enseñanza del deporte
Stranai (1962)	Ciencias de la Educación corporal	La Educación corporal

Agrega el propio **Zamora (2009)**, al respecto que:

“Como dijera el Profesor español Emilio Ortega G. la indefinición del objeto es el principal problema con que se enfrenta la Educación Física. Asimismo el profesor español Francisco Lagartera Otero, indica que aún estamos lejos de configurar una disciplina que fundamente su actividad bajo un sólido sustrato teórico.

Desde otra óptica, Grupe (1976), señala “...no es el objeto el que hace que se genere una ciencia sino la forma de estudiarlo y exponerlo”, en otras palabras, que el tener definido el objeto, no convierte automáticamente en ciencia a una disciplina, y que son los procesos y los métodos científicos que dan lugar a conocimientos científicos- los que le otorgan el estatus científico a la disciplina”.

No se trata estrictamente como muchos tratadistas lo abordan que la educación física ha entrado en crisis, sino de un proceso dialéctico en el contexto del desarrollo del conocimiento, en el que la educación física deviene evolucionando

su propio espacio conceptual; proceso que responde a un reconocimiento de su importancia académica y de reafirmación a la identidad disciplinar de la misma.

Hay que tener presente que al partir de la teoría del conocimiento, éste no se reconoce como un hecho aséptico, sino como una realidad social situada en el tiempo y en el espacio.

Se hace complejo encontrar un campo disciplinar como el de la Educación Física, sujeto a toda una explosión de perspectivas que limitan, desvían y hacen imprecisa o bien contribuyen o evolucionan la construcción de su objeto de estudio. Sin embargo, tal irrupción de corrientes epistemológicas, requieren interpretarse a la luz de la óptica histórico-social, como procesos generados en el marco de la globalización, la diversidad, la tecnología, las comunicaciones, etc. que hoy constituyen nuevas realidades de relación social y cultural y que desde esos planos influyen en la Educación Física, dotándola de aportaciones que la transforman y la enriquecen, lejos de negarla o reducirla como algunas de tales corrientes postulan”.

En ese mismo sentido se expresa **Bunge (1980, citado por Vicente 1987):**

“...la sustancia (objeto) no puede ser el distintivo de la ciencia; en efecto, por muy bien definido y delimitado que estuviera podría ser elaborado científicamente o acientíficamente. El distintivo tiene que ser por lo tanto, la forma (el procedimiento) y el objetivo: “...la peculiaridad de la ciencia tiene que consistir en el modo como opera para alcanzar un objetivo determinado, en el método científico y en la finalidad para la cual aplica dicho método”

Si bien, esto fue planteado originalmente para las ciencias exactas o naturales, algo de ello es posible de rescatar en el caso de las ciencias sociales, toda vez que ellas también siguen un procedimiento pero de acuerdo a la naturaleza y objetivos de las mismas.

Continuando con **Zamora (2009), éste, afirma que:**

“No se trata pues, del agotamiento del objeto de estudio de la Educación Física, sino de una evolución dialéctica del mismo, que ha ido transitando por diversos estadios de reflexión epistémica, que podrían resumirse en el siguiente recorrido epistemológico a partir

del siglo XX:

El cuerpo humano como objeto de estudio por su realidad inmanente y presente en todas las manifestaciones del ser humano.

El movimiento como objeto de estudio.

Desde el enfoque de su mejora en cuanto a rendimiento y expresividad, o sea como la mejora de destreza y habilidad, articulado al aprendizaje técnico.

El movimiento como objeto de estudio, no como una expresión mecánica, sino como una manifestación significativa de la conducta del hombre. Empleo del movimiento como medio de formación, que desarrolla capacidades básicas.

El ser humano en movimiento como objeto de estudio. Fundado en la premisa del ser humano en movimiento o capaz de movimiento, y las relaciones sociales creadas a partir de esa aptitud o actitud.

La conducta motriz como objeto de estudio. Entendido como la acción pedagógica ejercida sobre la conducta motriz o comportamiento motor portador de significado, que pone el acento en la persona que actúa insertada en una determinada historia personal.

La acción motriz como objeto de estudio. Ubicada en el ser humano cuando realiza acciones que le llevan a mejorarse y transformarse como humano, resumido en la acción motriz con significación para el sujeto.

En la actualidad, -para estos autores- se acepta ampliamente que el objeto formal o de estudio de la educación física, es el ser humano en movimiento y las implicaciones psíquicas, afectivas y sociales creadas a partir de esa aptitud o actitud, tal como se enfatiza al parafrasear a Cagigal:

“El objeto formal está constituido, en definitiva, por el ser que aprende, por la naturaleza de sus acciones motrices, por el repertorio de sus conductas motrices, que son manifestación de su personalidad”. **González Muñoz (1998)**

Del mismo modo, **Blázquez (2001, citado por López 2003)**, hacen referencia a que ya en la antigua Grecia y hasta la Edad Media, se empleaba al *ejercicio físico* como preparación para el combate, y

“Es en el renacimiento cuando “de los ejercicios violentos de la Edad Media se pasa a juegos más refinados donde la habilidad reemplaza a la fuerza” (juegos tradicionales populares, danzas folklóricas, el circo, los juegos acrobáticos, etc.) “Estas actividades, vistas desde hoy, serían el germen de la educación física actual”.

De igual forma, **López (2003)**, hace referencia en repetidas ocasiones al término *Ejercicio físico*, aunque sin dar una definición explícita al respecto y atribuyendo muchas de ellas a diversos autores que cita en su trabajo (Basedow, Ling, Mercurialis, Muths, Rousseau, Pestalozzi, Amorós, Arnold) y muchos más quienes han escrito la historia de la Educación Física en el mundo y a lo largo del tiempo y de uno u otro modo han escrito sobre el ejercicio físico aunque en ocasiones denominándolo de diferentes maneras, tales como movimiento físico, actividad física, gimnasia, e incluso juego.

El mismo **Cechini (1996, citado por López 2003)**, dice:

“En consecuencia, podemos clasificar los trabajos más recientes en el campo de la Epistemología de la Educación Física, en dos objetos de estudio:

- Objeto de estudio: **Motricidad Humana.**
- Objeto de estudio: **Relación físico - educativa.**

...Es precisamente la relación físico - educativa como objeto de estudio la que permite una visión integral de la educación física centrada, no en una tendencia específica, no en el movimiento, sino en la persona, en el sujeto que, a partir de su accionar motriz, actúa y se compromete en la actividad físico - deportiva, a la vez que se recrea y desarrolla relaciones de convivencia con sus coetáneos.”

Y con esto es posible afirmar que en realidad –dicho con otras palabras – este autor hace alusión a lo mismo que concebimos como **Ejercicio**.

CAPITULO V: LA EDIFICACIÓN DE LA CATEGORÍA CONCEPTUAL *EJERCICIO* Y SUS BASES TEÓRICAS, HISTÓRICAS Y DISCIPLINARES.

5.1. Recorrido histórico-epistemológico del origen de la categoría conceptual: *Ejercicio*.

Este apartado se inicia con el recorrido histórico-epistemológico de cómo se construyó la categoría conceptual *Ejercicio*; y, se recurre básicamente al autor ruso Nóvikov (1977), por ser uno de los más prolíficos y quien más en profundidad ha tratado el tema de esta categoría conceptual que ahora se aborda; agregándose además, algunos otros autores que también han investigado sobre este punto, aunque en menor medida.

De este modo, **Nóvikov (1977)**, se refiere al origen histórico no del vocablo como tal, sino más importante aún, de lo que este debe significar, particularmente hablando (y de esta forma contextualizándolo) dentro del campo específico de la Educación Física. Así, **Nóvikov (1977)**, señala que el *Ejercicio* tuvo su origen en una de las épocas más remotas de la humanidad en la que el hombre primitivo se vio en la necesidad de transmitir la forma en cómo hacer determinadas labores o trabajo a las nuevas generaciones, para de esta manera facilitarles el aprendizaje de las mismas; de igual modo, un tiempo después, con motivo de los enfrentamientos o luchas entre grupos o tribus rivales, también se presentó esta misma necesidad, dando como resultado el que se crearan una serie de movimientos o actividades que se necesitaba transmitir a las nuevas generaciones de una determinada manera y es en ese momento, cuando surge el ***ejercicio físico*** que permite a las nuevas generaciones adquirir y desarrollar nuevos conocimientos y habilidades para la producción y la lucha.

De igual forma, esta situación se ve reforzada cuando se agregan a lo anterior los aspectos rituales y religiosos en donde también se presentó la necesidad de enseñar una serie de movimientos o gestos motores específicos de dicha actividad. De la misma manera ocurrió en el caso de otras tantas

actividades que los nuevos grupos y la naciente cultura demandaban ser transmitidos a las nuevas generaciones.

En otras palabras, **Nóvikov (1977)**, refiere que, en el origen de los *Ejercicios*, correspondió el papel principal a las condiciones de la vida material y que tuvo gran importancia, la comprensión (toma de consciencia) del hombre, de los fenómenos de la ejercitación. Al principio, los *Ejercicios* estuvieron estrechamente relacionados con las actividades laborales y rituales, sin embargo, las necesidades y condiciones materiales siempre fueron el factor decisivo en la formación y desarrollo de los *Ejercicios*.

Poco a poco, las nuevas acciones (*Ejercicios*), fueron desprendiéndose de los movimientos de carácter utilitario y se alejaron de la acción concreta dada, lo que permitió ampliar los límites de su aplicación, dejando de depender de una situación laboral o militar para, de este modo, darles un carácter abstracto y entonces convertirse en un auténtico *Objeto de Estudio para la Educación Física*.

|

Así, esas primeras actividades o acciones motrices se fueron convirtiendo –al separarse de su forma original ligada a una acción aplicada (lanzar una jabalina o utilizar una espada)- en condición abstracta (correr, lanzar, atrapar, golpear, etc.) y darles un sentido específicamente humano, permitiendo afirmar la existencia de los mismos a un cierto nivel de desarrollo social en donde ya no estaban vinculados a una acción laboral, guerrera o religiosa, sino que se convirtieron en herramientas de múltiple utilidad, de acuerdo a la capacidad creadora del hombre y a las necesidades específicas en las que se quisieran emplear.

Tal independencia del *Ejercicio*, no significa –pese a esto- que estén divorciados de la actividad práctica de la gente, por el contrario, el *Ejercicio* está relacionado de la manera más estrecha con la práctica social, con las condiciones de la vida material de la sociedad y contribuyen a la preparación del hombre para el trabajo o cualquier otra actividad social y lo desarrolla física y espiritualmente, todo ello, *gracias al carácter consciente y a la intencionalidad pedagógico-formativa que le*

imprime la Educación Física, transformándolos de una simple actividad o movimiento en una forma concreta y específicamente diseñada para la educación del hombre mismo.

Es así como surge una primera clasificación del *Ejercicio*, siendo por un lado, los ejercicios naturales y por el otro, los ejercicios “analíticos” que se diseñaron para situaciones muy específicas y concretas (hacer un swing en béisbol, o un revés en tenis, o bien la carrera de velocidad a diferencia de la forma de las carreras de fondo), o una rodada al frente en gimnasia, etc., todos los cuales cumplían un propósito específico dentro del campo de la educación física. Es decir:

“El ejercicio físico es un constructo de la mente humana que, al darle un sentido pedagógico (consciente e intencional y con un carácter formativo-educativo) y adaptarlo a sus necesidades, adquiere la categoría de Objeto de Estudio”. **Nóvikov (1977).**

Así, el *Ejercicio -entendido como un constructo humano creado de manera abstracta e inespecífica-*, adquiere , ciertas características o componentes que lo van a diferenciar con otras formas de movimiento o de actividad motriz, entre ellas, se puede hablar de clasificación de los *Ejercicios*, la forma de dosificarlos, los tipos o formas, tiempos de descanso, variedad, efecto de los mismos, etc.

La influencia del *Ejercicio* viene determinada por las leyes del proceso de la Educación Física. Por medio de los *ejercicios* se ejerce el influjo dirigido en el hombre a fin de desarrollar sus cualidades físicas y espirituales.

De este modo, se define al *Ejercicio* como:

“Las acciones motoras empleadas de acuerdo a las leyes de la educación física”. **Nóvikov (1977)**

La influencia del *Ejercicio* está determinada por el influjo dirigido en el hombre a fin de desarrollar sus cualidades físicas y concomitantemente, sus cualidades psicológicas, espirituales y actitudinales.

Ampliando más el concepto de *Ejercicio* (s), **Nóvikov (1977)**, indica que éstos, *son movimientos intencionados (en su sentido pedagógico)* y para ello se apoyó en la doctrina materialista de **Séchenov e Ilich Pavlov (s/f, citados por Nóvikov, 1977)**, misma que:

“Consiste en el carácter consciente de su realización e intencionalidad, producto de una planeación, la definición de un objetivo a lograr y la aplicación de la fuerza de voluntad, que son aprendidos por el hombre bajo la influencia de las condiciones de vida y de la educación”.

Por su parte, **Pavlov, (s/f, citado por Nóvikov, 1977)**, hace su aportación a este respecto:

“Al descubrir los mecanismos fisiológicos de los movimientos voluntarios al demostrar que son el resultado de la actividad global de la corteza cerebral; es decir, un complicado proceso analítico-sintético en el cual participan muchos analizadores, los sistemas de señales de la realidad primero; y segundo, correspondiendo al papel preferente al segundo sistema (sic). La dirección del movimiento intencionado comprende los reflejos condicionados y no condicionados”.

Asimismo, **Nóvikov (1977)**, señala también que:

“El pedagogo debe conocer y tener presente la influencia de los ejercicios físicos en las condiciones concretas, siendo consciente de que el organismo es un todo único y de que cualquier movimiento suscita la actividad de muchos órganos y sistemas y ejerce en aquel un influjo integral.

El factor primordial que determina la influencia racional de los ejercicios físicos es la correcta orientación pedagógica de las lecciones y una metodología adecuada del aprendizaje y la educación”. (Las negritas son nuestras)

El carácter abstracto de su objeto de estudio, hace de la Educación Física una ciencia abstracta, *tal como se ha venido comentando líneas arriba*; pero esto no la aleja de la realidad, todo lo contrario, la Historia muestra que lo importante y determinante en el desarrollo de cualquier ciencia, lo constituyen las exigencias de la realidad material.

Por ello, continuando con **Nóvikov (1977)**, éste afirma que existen determinados factores que determinan la influencia de los Ejercicios, entre ellos:

- *“Las peculiaridades individuales de los alumnos (según la edad, sexo, estado de salud, nivel de preparación y régimen de trabajo, descanso y vida)*
- *Las particularidades de los propios ejercicios, es decir, su complejidad, novedad, carga, carácter emocional, etc.*
- *Las peculiaridades de las condiciones exteriores (meteorológicas y del terreno, la calidad de las instalaciones e implementos, el estado higiénico del lugar de los entrenamientos, etc.)*

Por lo anterior, el pedagogo debe conocer los principios científicos fundamentales acerca de la capacidad de trabajo del hombre (habitación, influencia de las cargas y el descanso en el organismo, consecuencia de los ejercicios, etc.) Al tener en cuenta de una manera constante y correcta los factores que determinan la influencia de los ejercicios, se pueden organizar las clases de una manera conveniente desde el punto de vista metodológico y cumplir con éxito las tareas de la educación física”.

En cuanto al contenido y la forma de los ejercicios, **Nóvikov (1977)**, plantea que:

“Al igual que todos los fenómenos y procesos, los ejercicios tienen contenido y forma:

*El contenido de los ejercicios comprende todo un conjunto de procesos (mecánicos, biológicos, psicológicos, etc.) bajo cuya influencia se desarrolla la capacidad para la actividad motora. Asimismo, constituye el contenido de los ejercicios el conjunto de partes (por ejemplo, el contenido del salto largo comprende la carrera, el despegue y caída) de la tarea que se cumple y también todos los cambios funcionales que se operan en el organismo al realizar los movimientos. Estos elementos en su totalidad constituyen **el contenido general** de los ejercicios.*

*La **forma** de los ejercicios, constituye su estructura interior y exterior, su organización. La estructura interior de los ejercicios se caracteriza por ser el conjunto de procesos interrelacionados e intercompaginados que aseguran el desenvolvimiento de las principales funciones al realizar los movimientos. El vínculo, la compaginación de los procesos (biológicos, psicológicos, mecánicos, etc.) será por ejemplo, distinto al correr que al levantar la barra de pesas. Y por eso, la estructura interna de estos ejercicios será diferente. La forma exterior de los ejercicios, representada por el aspecto visible, se caracteriza por las relaciones de espacio, tiempo y fuerza en el proceso del movimiento.*

El Objeto de Estudio de la Educación Física.

El contenido y la forma del ejercicio están relacionados recíprocamente y se hallan en unidad, pero esta unidad tiene también contradicciones. El contenido es el aspecto más dinámico, constantemente cambiante. El contenido juega el papel predominante con respecto a la forma. Los cambios que se operan en el contenido preceden a los que se operan en la forma. Por ejemplo, al correr distancias distintas y manifestarse de diferente manera, la cualidad velocidad (elemento del contenido), serán también diversos los componentes de la técnica de la carrera; longitud de paso, posición del tronco, etc. (elementos de la forma). Sin embargo, también la forma influye activamente en el contenido.

Por ejemplo, en la manifestación concreta de una u otra cualidad física en un acto motor dado ejerce influencia en el hábito (elemento de la forma), y por ello la fuerza del gimnasta se diferencia de la fuerza del nadador; la resistencia del levantador de pesas es distinta que la del atleta, etc.

El logro de la compaginación racional entre la forma y el contenido de los ejercicios físicos es uno de los problemas más importantes de la teoría y la práctica de la educación física.

Este problema se refiere entre otras cosas, a la correlación adecuada entre los hábitos motores y las cualidades físicas”.

Para otro autor:

*El ejercicio físico es ese fenómeno cultural y problema social con sus múltiples repercusiones en el terreno de la educación, entendiendo por ejercicios físicos a -todas las formas de actividad corporal- **Groll (1956).***

Reforzando esta misma posición, Meinel y Schnabel (2004) señalan:

“La motricidad en las más variadas formas de la ejercitación física, es el punto de partida inmediato, un instrumento específico y dominante del maestro, con cuya ayuda intenta influenciar, formar y educar al ser humano en su totalidad. Allí se debe decidir sobre la utilidad y efectividad pedagógica de los numerosos ejercicios motores, partiendo del problema de si ellos corresponden, y en qué medida a los requerimientos y necesidades de la sociedad, y de si ellos pueden contribuir a un desarrollo amplio de la personalidad. Esa decisión hace necesario contemplar la importancia social y las leyes de desarrollo de la actividad motora en el curso de la vida de cada individuo... Todo movimiento voluntario en el trabajo como así también en el deporte es, en su

desenvolvimiento real, una unidad orgánica de funciones físicas y psíquicas que surgieron en el proceso de lucha por la vida, en paso progresivo de los movimientos salvajes a los movimientos específicamente humanos... y agregan: En el proceso de confrontación multifacética activa con el medio ambiente también surgieron en su estructura espacial-temporal-dinámica las formas básicas de movimiento como el caminar, correr, saltar, trepar, lanzar, revolver, pegar, balancearse, patinar y nadar, el traccionar, empujar y otras, las cuales eran combinadas en diferentes formas según el objetivo de la acción motora...Y esos movimientos tuvieron que ser aprendidos y elaborados una y otra vez, siempre de nuevo (hasta nuestros días), si bien, con el correr del tiempo el periodo de aprendizaje se fue acortando considerablemente.”

Del mismo modo, el **Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS)** en **1984** publicó un libro titulado “Terminología de la Educación Física y el Deporte”, como una forma de enriquecer la información y para integrar y unificar los conceptos utilizados en el área de la educación física y el deporte en el país; y, para ello realizó la adecuación y recapitulación de un documento elaborado y publicado por la Comisión Rumana de Terminología y supervisado por la Comisión Internacional de Terminología en esta materia en el año de 1974 y dentro del cual se define al *ejercicio* de la siguiente forma: “*Acto motor sistemáticamente repetido que constituye el medio principal para realizar las tareas de la educación física y el deporte*”. Y, como observaciones y recomendaciones, especifica que “*el **ejercicio físico** tiene su origen en el acto motor general del hombre (movimiento), realizado para accionar sobre los ambientes interno y externo con el fin de mantener la vida de relación*”. A lo largo del tiempo, el *ejercicio* físico se diversificó en formas distintas, de acuerdo con la técnica, la sistematización y el efecto deseado.

De igual forma lo hacen **Laptev y Minj (1987, citados por Rodríguez, 2003)**, al señalar que:

“En la Antigua Grecia, el ejercicio físico ya se vinculaba con la protección de la salud y el deseo del Estado de -contar con un ejército sano y apto para el combate. Por eso prestaba una gran atención al temple y a los ejercicios físicos-. La utilización del ejercicio físico como preparación para el combate se extiende hasta la Edad Media caracterizada por las constantes guerras”.

En la misma línea del origen y desarrollo del *ejercicio* a lo largo de la historia de la humanidad, **Vicente (1988)**, expresa:

“Desde los orígenes del hombre, el movimiento humano, ha ido evolucionando como una cualidad propia y un factor de desarrollo tanto filogenético como ontogenético; de una utilización puramente de subsistencia (recolección de frutos, caza, pesca, labranza, etc.) y para el combate, a un "movimiento como fuente de conocimiento y comunicación, de sentimientos y emociones, de placer estético, de salud, de esparcimiento”.

Mientras que para **Becerro (1989)**:

*“la actividad física no es otra cosa que un movimiento de algunas estructuras corporales originado por la acción de los músculos esqueléticos y del cual se deriva un determinado gasto de energía. El **ejercicio físico** supone una subcategoría de la anterior, la cual posee los requisitos de haber sido concebida para ser llevada a cabo de forma repetida, con el fin de mantener o mejorar la forma física”.*

Por su parte, la SEP, a través de la **CONADE**, elaboró en **1991** un “Glosario básico sobre Cultura Física, Deporte y Recreación” en el que ofrece una definición de “*Ejercicio Físico*” de la siguiente manera: “Acto motor sistemáticamente repetido que constituye el medio principal para realizar las tareas de la Educación Física y el deporte”. Siendo esto una copia fiel del texto publicado por el IMSS siete años antes.

En tanto que, en el marco del “**Foro para la Conceptualización de la Cultura Física**” organizado por la **UNESCO y la CONADE**, se señala por parte de **Vera (1995)**, que el término actividad física:

“Es una expresión que sirve para definir un ámbito relativamente nuevo de las actividades humanas y que es entendida como toda forma de movimiento corporal organizado, no sistematizado, no positivo o negativo, que forma parte de la vida del hombre; pero que, tal concepto no se utiliza como un movimiento definido, a pesar de que hoy, más que nunca, el hombre realiza actividades físicas en muy diversas formas pero que en la actualidad, no parece haber estructuras organizativas que tengan la responsabilidad de su regulación”.

En el mismo documento referido en el párrafo anterior, en su apartado 7, se menciona que:

“Actividad Física y deporte es un concepto que se ha utilizado últimamente para señalar la tendencia actual de la gente a hacer algún tipo de actividad física como caminar, andar en bicicleta, gimnasia de mantenimiento o aeróbics, sin la connotación de hacer deporte-competencia, sino por razones estéticas y de salud, no podemos decir que existe verdaderamente un movimiento organizado a nivel nacional e internacional, se trata sólo de una denominación que pretende ser genérica y comprensiva”.

Finalmente, en el mismo documento se obtuvo en la Mesa 3: *Actividad Física*, como consenso de los integrantes de la misma la siguiente conceptualización:

“La actividad física es una manifestación o expresión de la capacidad del ser humano para moverse que puede ser innata y/o aprendida” y que su objetivo es “crear el hábito del movimiento como medio para favorecer el desarrollo, mantenimiento y formación integral de los individuos para elevar su calidad de vida”.

En tanto que, otra organización mundial emplea el término “actividades físicas” para designar los movimientos humanos y que dichas actividades:

“Pueden caracterizar un proceso educativo cuando son ejercidas a partir de una intención educacional en las formas de ejercicios gimnásticos, juegos, deportes, danzas, actividades de aventura, relajamiento y ocupaciones diversas de ocio activo”. **Manifiesto Mundial de Educación Física (2000),**

En el mismo sentido también se manifiesta **Blázquez (2001)**, al indicar:

Es en el renacimiento cuando "de los ejercicios violentos de la Edad Media se pasa a juegos más refinados donde la habilidad reemplaza a la fuerza" (juegos tradicionales populares, danzas folklóricas, el circo, los juegos acrobáticos, etc.) "Estas actividades, vistas desde hoy, serían el germen de la educación física actual".

Mientras que **O´Farril (2001)**, lo expresa así:

“El establecimiento de una Teoría a partir de la realización del ejercicio físico planificado y dosificado, deviene necesidad y actualidad en consideración a la función

social que cumplen este tipo de acciones y analizando el beneficio biológico y psicológico que estas actividades provocan en el individuo practicante como exponente de la más importante de las unidades psico-biológicas existentes: el ser humano...

La Pedagogía dona los aspectos de la didáctica general y la especial, en cuanto a los movimientos a través del ejercicio físico. En el campo de las ciencias aplicadas encontramos la participación de las investigaciones médico – biológicas (2), fisiológicas, físicas, químicas, biomecánicas, bioquímicas, psicológicas, matemáticas y otras (7), (11)...

Esta homogeneidad en los resultados hubiera sido una quimera, si en la cultura física y en el deporte no se hubieran aplicado los logros de las investigaciones de las ciencias, que desde la primera etapa se han empeñado en descifrar la influencia del estímulo, que representa el ejercicio físico, en el somatotipo del individuo, sus transformaciones, la forma de regular su efecto y lo más importante, a través de las mediciones, lograr la reproducción de los mejores resultados”.

Si bien es cierto que, son pocos los autores que definen específicamente al *ejercicio*, lo hacen de forma brillante y clara sin lugar a dudas, mientras que otros, lo emplean dando por sobreentendido su significado o empleando otros conceptos o palabras –algunos de ellos incluso, con el mismo sentido que aquí se expone pero sin esa conciencia plena de su actuar.

De igual modo, **Rodríguez (2003)**, cita a diversos autores: Rousseau, Basedow, Ling, quienes hacen referencia al *Ejercicio* dentro del campo de la Educación Física en sus correspondientes épocas, sin que en ningún momento se defina una terminología precisa a este respecto.

De acuerdo con **Rodríguez (2006)**, *en Educación Física se utiliza el movimiento organizado y estructurado para conseguir una formación integral del sujeto*. Este movimiento es interpretado por este autor en sus diversas manifestaciones tales como juegos, ejercicios físicos, gimnasia, deportes, etc. Y afirma que el movimiento se presenta como el primer eslabón en la cadena del proceso de formación en Educación Física y cita a **Vizueté (1997)**:

“...si efectivamente, el empleo del movimiento como medio de educación es lo que define y distingue a la Educación Física, el objeto de una Epistemología de la Educación Física debe ser la teoría del conocimiento científico que investiga la rectitud de los métodos y procedimientos que producen u originan ese movimiento pretendidamente educativo”.

Acercándose en mucho a la categoría conceptual propuesta en este trabajo, pero sin llegar a proponerlo como tal.

A lo que agrega el propio **Rodríguez (2006)**:

“El movimiento es la manifestación esencial de la actuación del hombre en el medio que le rodea, existente desde los primeros comienzos de su existencia... Inicialmente el movimiento del ser humano es espontáneo y carente de intencionalidad. Pero toda esa serie de movimientos iniciales en el neonato supondrán la base principal para la constitución futura de los movimientos voluntarios, a través de los cuales el hombre podrá modificar e intervenir en el medio que le rodea, interaccionando de forma inteligente dentro de su contexto, El ser humano a través de los procesos de maduración irá abandonando los reflejos iniciales para transformarlos en movimientos conscientes y claramente dirigidos”.

Y sin embargo, tampoco en este caso –quizás por ser su intención señalar al movimiento como el objeto de estudio de la educación física- el autor llega a culminar en una categoría conceptual como tal.

Continuando con este punto que se comenta acerca de que el movimiento es una propiedad del cuerpo humano que debe analizarse no simplemente desde la perspectiva mecánica sino del hombre que se mueve, y por lo que propone mejor usar los términos de acción o conducta motriz que remite precisamente a la persona que se mueve:

“En toda conducta motriz cabe diferenciar una actividad reflexiva, receptiva e interna junto a una manifestación observable y externa que es un comportamiento motor, como movimiento significativo de la conducta del hombre.” **Rodríguez (2006)**

De donde se afirma que la complejidad del análisis del movimiento humano viene dada fundamentalmente por la intervención volitiva de los procesos de pensamiento que entre otros aspectos marcará la barrera definitiva de identificación de la acción humana sobre cualquier otra forma de organismo viviente, por lo que para tener una visión acertada y completa del movimiento humano será necesario analizar dicho concepto considerando todos aquellos aspectos que le hacen constituirse cualitativamente independiente del resto de seres vivos, estableciendo al hombre como ser biológico, racional y social.

Sin embargo, ello conflictúa –debido al pensamiento positivista de la ciencia y de la designación de un Objeto de Estudio único para este tipo de ciencia- el que al considerar al movimiento humano como su objeto, este también es considerado por otras ciencias más, por ejemplo, la Kinesiología, la Biomecánica, la Cinantropometría, la Anatomía inclusive, en cuanto cuerpo en movimiento, con lo que por este hecho se descalificaría a la Educación Física de no contar con un Objeto de Estudio propio y exclusivo.

En este mismo orden de ideas es entonces que **Rodríguez (2006)**, afirma:

“Por tanto, el movimiento en el hombre es un elemento básico de relación con el entorno, que abarca desde las formas más sencillas carentes de intencionalidad, hasta manifestaciones altamente organizadas y complejas, donde los procesos cognitivos adquieren alta significación”.

En este amplio espectro, que tiene como base y soporte común al movimiento, podemos encontrarnos de igual forma con la *actividad física (Rodríguez, 2006)*, en la cual, el movimiento adquiere intencionalidad para el logro de ciertos propósitos, en los cuales, la participación del plano físico o corporal es fundamental, como se señala a continuación:

La actividad física puede ser contemplada como el movimiento corporal de cualquier tipo producido por la contracción muscular y que conduce a un incremento sustancial del gasto energético de la persona. Sánchez Bañuelos (1996).

Este autor señala dos parámetros esenciales a tener en cuenta en la consideración de las actividades físicas; por un lado, lo cuantitativo, que hace referencia al grado de consumo y movilización de energía necesaria para realizar el movimiento, aspecto que es controlado a través del volumen, la intensidad y la frecuencia de dicha actividad, y por otro lado, lo cualitativo, vinculado al tipo de actividad a realizar, así como el propósito y el contexto en el cual se realiza.

La vertiente cualitativa de las actividades físicas va a ser fundamental desde la consideración de que los movimientos realizados tengan una finalidad intrínsecamente relacionada con lo corporal, circunstancia que lleva a la categorización de las actividades físicas establecida por **Bouchard y cols, (1990, citados por Rodríguez, 2006)**, en la cual se contemplan diversos ámbitos de realización de actividad física, tales como el mundo laboral, las tareas domésticas, Educación Física y actividades relacionadas con el ocio y la recreación.

Por tanto, para **Rodríguez (2006)**,

*“la actividad física como movimiento intencional, está presente bajo diversas formas y, entre dichas actividades, cuando existe una atención directa hacia la búsqueda de mejoras corporales, surgen nuevos conceptos, tales como el de ejercicio físico, juegos, deporte, etc... Cuando las actividades físicas están orientadas bajo un propósito de mejora de la estructura corporal en sí misma llegamos al concepto de **ejercicio físico**”.*

En este punto, **Rodríguez (2006)**, estuvo a muy poco de elaborar la misma categoría conceptual que aquí se maneja, sin embargo, se limitó -al definir su propósito- sólo a la estructura corporal, sin llegar a la intencionalidad pedagógica que nosotros le atribuimos.

Por otra parte, **Ulmann (1977, citado por Rodríguez, 2006)**, hace referencia a la Grecia Clásica al señalar que el *Ejercicio* recibía en ese entonces la denominación de **Gymnasion** y era una actividad con diversas orientaciones, señalando entre otros autores a Hipócrates a quien le atribuye la frase de que el ejercicio físico era una actividad que debía realizarse a costa de penas y

esfuerzos. De la misma forma cita a Mercurialis quien en su obra “Del Arte Gimnástico” comenta de forma crítica las definiciones de *Ejercicio* hechas a su vez por Galeno, Avicena y Averroes, que se reproducen a continuación:

“Galeno (131-201) plantea en su libro sobre la conservación de la salud que – el ejercicio es un movimiento violento que altera la respiración y que, ejercicio, movimiento y trabajo (Gymnasion, quinesin y ponon) se diferencian entre sí, porque el movimiento es una cosa más común y conviene a muchos que el ejercicio (sic), pero el ejercicio es un movimiento vehemente, no todo trabajo se puede llamar con propiedad ejercicio (Mehl, 1986)”.

Al respecto Mercurialis considera insuficiente la definición de ejercicio físico aportada por Galeno y manifiesta “ejercicio es un movimiento voluntario para el que es necesario grande y fuerte respiración”.

Averroes (1126- 1198 D. C.) dirá que “el ejercicio es un movimiento de los miembros hecho por algún recreo”

Así, Mercurialis considera también insuficiente la definición expresada por Averroes y –omitiendo citar a Avicena – señala la importancia de adaptar los ejercicios físicos a las características individuales de los sujetos y elimina todas aquellas actividades que son perjudiciales para la salud, considerando en gran medida sus valores preventivos, higiénicos y terapéuticos que relacionan gimnasia y salud –como hoy en día se relacionan Educación Física y Salud-.

Mercuriales determina por tanto que el movimiento se convierte en ejercicio físico cuando reúne tres condiciones primordiales:

- *Violencia. Por la cual el ejecutante se queda sin aliento*
- *Voluntariedad*
- *Propósito de cuidado de la salud o consecución de bienestar*

Finalmente, Mercuriales define el ejercicio físico como “...un movimiento del cuerpo humano vehemente, voluntario, hecho con alteración de la respiración o por causa de la salud, o de proporcionar un buen hábito al cuerpo”.

Mientras que, por otra parte, se dice que:

“movimiento es toda moción voluntaria o involuntaria ejecutada sin idea de ejercitarse; y, ejercicio es un movimiento consciente, realizado con vistas a un resultado final definitivo”. Dehoux (1965, citado por Rodríguez, 2006),

Confirmándolo o reafirmando **Rodríguez (2006)**, así:

“Tanto en las actividades físicas como en los ejercicios físicos, la definición estrictamente física del movimiento resulta excesivamente restrictiva y no abarca toda la complejidad que dichas actividades contemplan.

En función de la naturaleza, orientación y características del ejercicio físico podemos encontrar con diferentes manifestaciones que procuran una atención a la formación corporal. El concepto de ejercicio físico se asienta sobre una manifestación de actividad física centrada en la estructura anatómica corporal, derivada de la evolución de la Gimnástica y que, tal como señala Contreras (1998) “... hizo surgir toda una teoría con respecto al mismo, denominada Sistemática del Ejercicio que, como su nombre indica, ordenó todas las cuestiones referidas a él, desde sus clases hasta las partes del mismo, pasando por las voces de mando, etc.” En esta línea de consideraciones el ejercicio físico y la gimnasia se encuentran en una misma línea cualitativa... por tanto, frente a esta visión puramente estructural del ejercicio físico, encontramos manifestaciones de actividades físicas donde el procesamiento cognitivo de la información y elaboración de respuestas, constituyen al sujeto en un elemento activo dentro de la propia actividad, de tal forma que es capaz de construir su propia capacidad de movimiento.

*Como elemento unificador de toda esta serie de términos referidos a las actividades físicas surge la idea de **tarea motriz** (Contreras, 1998), donde lo corporal, cognitivo y afectivo-social se unen para determinar la naturaleza y clasificación de la misma.*

*...Así, las actividades físicas orientadas hacia una mejora de lo corporal, cognitivo y afectivo-social se puede manifestar en forma de gimnasia, juegos y deportes que constituyen, en última instancia, los elementos utilizados por la **Educación Física** para la formación integral de los sujetos. Por tanto, en Educación Física, los movimientos deseados han de reunir una serie de características que conlleven de forma directa una actuación eficaz del sujeto en el medio de la cual se desarrolla, cumpliendo los objetivos principales que encuadran en cada periodo educativo”.*

Como bien pudo observarse en estas últimas líneas, cada uno de los autores abona en favor de la construcción de la categoría conceptual Ejercicio,

que aunada al recorrido histórico inicial, permite darle solidez a dicha categoría, no sólo como una palabra sin mucho significado, sino con los elementos epistemológicos que le permiten erigirse como tal Categoría Conceptual.

Por otra parte, y como una forma más de reforzar este punto, se recurre ahora a las definiciones obtenidas de otras fuentes tales como algunos diccionarios y otros autores que han escrito sobre el tema:

La palabra *Ejercicio* tiene su origen en el latín *exercitium*. Se trata de *la acción de ejercer, ejercitar o ejercitarse y hace referencia al hecho de llevar a cabo una cierta acción*. Desde el punto de vista etimológico, la palabra *exercitium*, se deriva a su vez de *exercitare*, que significa *ejercitar con frecuencia*, lo que a su vez se proviene de *exercere*, *poner en movimiento, hacer moverse o trabajar*, verbo que se vinculaba originalmente con la palabra *exercitus*, que significó *ejercicio*. El verbo *exercere* es un compuesto de *ex* (de desde; de un interior a un exterior) y *arcere* (contener, mantener, encerrar) por lo que parece que el primer sentido de *exercere* fue *sacar a una persona de su estado de encierro o inmovilidad*. De esta manera, la palabra *Ejercicio* puede definirse desde el punto de vista etimológico como *“un conjunto de acciones, movimientos o actos que ponen en actividad o movimiento a una persona”*.

En este mismo sentido, el *Ejercicio* es:

“Una actividad planificada, estructurada y repetida, cuya intención es hacer trabajar el organismo y tiene como prioridad lograr una buena salud”. **Flores (2007)**

Definición que se acerca un poco a nuestra propuesta, aunque sin darle la intencionalidad pedagógica, sino que se orienta más bien a los aspectos de salud.

Para el **Instructorado Argentino de Formación Aeróbica (2008)**, existe una diferencia al hablar de Actividad Física y de Ejercicio Físico, la cual consiste en que el *Ejercicio Físico* es una subcategoría de la actividad física que tiene una

planificación, una progresión y una finalidad que está relacionada con el mejoramiento y/o mantenimiento de la condición física.

Mientras que, por otro lado:

“El ejercicio físico es aquel que se lleva a cabo bajo una estructura de entrenamiento planificado con un fin en concreto”, Esparza (2010)

Lo anterior, permite o da la libertad de interpretación o acomodo a la situación en que se desarrolle o conceptualice.

Por otra parte, para **Casamort (2010)**:

“La actividad física es un componente antropológico de la historia de la humanidad. La supervivencia del hombre dependió, en un principio, de su físico.

Las actividades físicas, en forma de danzas, juegos y técnicas de laboreo y de caza, han formado parte de todas las culturas primitivas.

La Educación Física, desde una perspectiva epistemológica, es una tecnología educativa por tratarse de una intervención en un campo concreto de la realidad humana: la motricidad, el movimiento y las actividades físicas, que constituirán, a su vez, el objeto material de un conjunto de conocimientos científicos”.

En tanto que para **Lidell y Scott (2015)**:

*“La **gimnasia** es un deporte en el que se ejecutan secuencias de ejercicios físicos que requieren fuerza, flexibilidad, agilidad y elegancia. También se puede definir como la forma sistematizada de ejercicios físicos diseñados con propósitos terapéuticos, educativos o competitivos.*

Gimnasia viene del griego γυμναστική (gymnastiké), f. de γυμναστικός (gymnastikós), "aficionado a ejercicios atléticos", de γυμνασία (gymnasía), "ejercicio", derivado del γυμνός (gymnós), "desnudo", porque los atletas entrenaban y competían desnudos”.

Con lo anterior, se hace evidente la necesidad de diferenciar y distinguir entre el concepto de actividad física y el de *Ejercicio*, por lo que de esta forma se refuerza la argumentación aquí expuesta.

Como se pudo apreciar, en algunas de estas definiciones se otorga un sentido muy reducido al término *ejercicio* y casi se refiere en exclusiva a la ejecución de tipo muscular y orientada a la mejoría de la condición física sin considerar otros alcances o posibilidades.

A partir de lo anterior y considerando contar con la argumentación suficiente es que se expone a continuación nuestra Categoría Conceptual: ***Ejercicio***

Es todo movimiento, forma de actividad física, o gesto motor que realiza el ser humano de manera consciente, producto de la reflexión y con una intencionalidad educativo-formativa (intención pedagógica).

Aunado a lo anterior, consideramos necesario hacer hincapié en un aspecto que tradicionalmente ha sido causa de controversia a este respecto, -el término ***físico***-, por lo que recurrimos a **Coca (1993)**, para marcar nuestra postura al respecto:

“...el término físico para Platón en su obra “Cratilo, o la exactitud de las palabras”, establece la relación que media entre el lenguaje y las cosas, busca el logos, aunque no lo encuentre ahí, entre el concepto de la nomos (la ley es la que establece el sentido) y el concepto de la fisis (la naturaleza de las cosas). Sin entrar en otras disquisiciones, tendríamos así aclarados varios desenlaces: el lenguaje como preocupación filosófica había encontrado en Platón su primera piedra –esa fijación lingüística de la que al principio de este capítulo hablábamos- y su invocación a la fisis como designataria de la naturaleza de las cosas...Por nuestra parte, nos quedamos, en una primera aproximación, con el significado de fisis como naturaleza humana o como sinónimo de la génesis de lo primitivo que de esta forma se entendía conforme al pensamiento de los antiguos”.

Como se puede apreciar, el término físico, tiene connotaciones históricamente definidas, a la vez que también nos demuestra con qué facilidad por cuestiones

de semántica se puede prestar a confusiones o interpretaciones muy distintas una de otra. Y, continuando con este autor, se afirma:

“Otra cosa es la interpretación que Aristóteles ofrece del concepto de la física que tiene por objeto el estudio de los entes móviles. Afirmación que compartimos al establecer nosotros como punto de partida de nuestro trabajo la existencia del hombre en movimiento, el hombre kinético, a cuyo alrededor formulamos todas nuestras teorías. Aristóteles afirma que los entes naturales, los que son tales sin la necesidad de la invocación a ningún artificio, son conocidos así por cuanto tienen y manifiestan una naturaleza, una fisis, que debe entenderse como el principio del movimiento”.

Coca (1993), adopta una postura en la que estamos completamente de acuerdo, respecto de lo que significa la palabra *fisis* o *físico* y su relación con el movimiento, pero que posteriormente con la aparición del positivismo científico, se le asignó un sentido peyorativo o de minusvalía en contraposición a lo intelectual o espiritual que dio origen a toda la forma de pensamiento dualista que escindió el concepto de ser humano como totalidad o unidad como ya se ha expuesto con anterioridad.

Más adelante en su obra **El Hombre Deportivo, Coca (1993)**, agrega:

“En la misma línea de la afirmación de lo físico como raíz del vitalismo humano, destacaríamos las doctrinas médicas de Hipócrates, Galeno o Celso para quienes la salud estaba íntimamente vinculada al ejercicio físico. Es más, para Galeno en concreto y según la interpretación que a tal efecto nos proporciona el profesor Laín Entralgo: “En la naturaleza del hombre alcanza la fisis la más alta y admirable realización visible...porque el cuerpo del hombre es la epifanía o mostración de su fisis propia...sabiendo que la vida es una de las más esenciales notas de la fisis...”

Aquí **Coca (1993)**, es muy explícito en su afirmación y ubica a lo físico dentro del campo de la salud por una parte y del vitalismo como corriente filosófica por otra, pero buscando siempre rescatar el valor de este concepto en contraposición o con la intención de rescatarlo del descrédito que le fue conferido por el pensamiento positivista y el pretendido método científico.

Continúa **Coca (1993)**, con este punto al afirmar que:

“Echarri es muy explícito al afirmar que “Si de verdad nos preocupa lo físico como entidad que sustente el esfuerzo pedagógico al que vamos a conducir al hombre deportivo, debería interesarnos, esto es, comprometernos, no sólo desde la vertiente especulativa del término, sino desde su explicación humana total, criterio éste que ya está manifestando hasta qué punto la exigencia de una correcta educación física implicará al hombre deportivo...Al no circunscribirse ese concepto de lo físico a la pura inmediatez de su presencia ante los ojos de cualquier persona, y adentrarse en otros campos del saber o del sentir humanos, nos obliga a crear un meta-lenguaje, una metafísica en el más amplio sentido de la palabra, que nos abrirá otros horizontes.

Ya no sería lo físico un punto de partida, ni un proceso, ni siquiera la exclusiva manifestación externa de una realidad, sino el compromiso que frente a él adquieren quienes lo miran, lo sientan, lo estudien, lo expliquen o lo transformen en objeto formal de cualquier ciencia. Diríamos que esa realidad física se hace persona, cobra relieve humano, al incorporarse en la forma de ser quienes con él convivan.

...No nos cansaremos de repetir que el hombre físico, sujeto de la educación, no reclamará el cuidado de su físico, sino el de su totalidad humana que se revela mediante el movimiento”.

Con esta afirmación **Coca (1993)**, establece con toda precisión su concepto de Hombre Deportivo en lo particular y de Hombre o Ser Humano en lo general desde el punto de vista filosófico y con apoyo de otro autor y ubicándolo además dentro del campo educativo y por si fuera poco, cita a un gran filósofo a este respecto:

“...También Zubiri se muestra sumamente explícito al exponernos su pensamiento sobre la realidad humana...aquí destacamos algunas de sus observaciones:

- *El carácter abierto de dicha realidad humana. Y a nosotros nos interesa acentuar esa apertura de lo humano que se revela través de lo físico, para que comprendamos casi de inmediato la riqueza que allí se encierra.*
- *El carácter convivencial de la realidad humana que favorece la inserción de lo físico en medio de la trama social en la que está comprometido*
- *El carácter expresivo de la realidad humana, esa fuerza personal con que lo físico reclama la atención de todos y que constituye una de sus señas de identidad más cualificada*

- *El carácter vital, diremos nosotros dinámico, de la realidad de lo físico que se proyecta al futuro con todas las garantías de una libertad que pone en juego a su vez todos los resortes humanos. Y quien dice dinamismo dice creatividad, dice futuro...*
- *Finalmente, el carácter situacional, esas coordenadas de tiempo y de espacio, dentro de las cuales se moviliza la realidad humana, lo físico del hombre deportivo, que, por pertenecer a ese aquí y a ese ahora, se realiza en cada instante con toda su fuerza.*

Al aplicar el término fisis o su transcripción española físico al mundo del hombre deportivo, no podemos por menos de tener en cuenta la pluralidad de connotaciones que acarrea, unas veces usadas como derivaciones lingüísticas inmediatas y otras veces como aplicaciones o equivalencias más o menos acertadas.

Están hoy en día tan manoseados los calificativos “de lo físico” en su referencia a lo deportivo, que uno no sabe, mientras se ejercita por ejemplo en un gimnasio o corre por el campo...si está haciendo ejercicio, deporte, actividad física o qué tipo de dedicación corporal que merezca el derecho a ser considerada como tal variante de lo físico.

...Baste decir que su uso obedece a múltiples factores sociológicos, culturales, semánticos, deportivos, que aportan un gran número de claves científicas para comprender la teoría y la ciencia del entrenamiento...

Sin miedo a equivocarnos, diremos que tan pronto como mencionamos al hombre deportivo, cualquiera que sea su presencia en el mundo, estamos actualizando el término de lo físico. Que nosotros lo apliquemos y lo reduzcamos en este capítulo a su interpretación educativa no le resta ni un ápice de aquella virtualidad generosa con que anteriormente lo contemplábamos”.

De esta manera, deseamos establecer que aunque para efectos prácticos utilicemos únicamente el término **Ejercicio**, estamos haciendo referencia expresa a *Ejercicio físico*, en los términos y con los alcances antes referidos en cuanto a la totalidad del ser humano; esto, con el fin de evitar el uso de una terminología que dé pie a cualquier excusa para desacreditar o insinuar cualquier tipo de dualismo que tanto daño ha hecho a la profesión.

Pero antes de continuar con el tema de los conceptos, es importante presentar lo que ha sido la evolución histórica tanto de la actividad misma como de lo que se puede considerar el origen y evolución del concepto.

5.2. La Educación Física y su relación con el desarrollo o evolución de su objeto de estudio.

Íntimamente relacionado con el Objeto de Estudio, no solo se tienen problemas con la identificación del mismo, sino de la propia identidad de la Educación Física, por lo que al respecto se presenta lo siguiente:

Para **Nóvikov (1977)**, la educación física surge gracias a dos tipos de causas: la causa objetiva y la causa subjetiva.

“La causa objetiva del surgimiento de la educación física, fue la condición de la vida material de la sociedad y parcialmente debido a la caza, toda vez que dicha actividad surge como una necesidad de realizar un trabajo conjunto entre diferentes miembros de un clan o grupo social con el objeto de conseguir alimento, además de materiales para la construcción de armas, indumentaria y vivienda, por lo que, para dicho autor, la caza constituyó una de las primeras formas de la economía y la producción de bienes de consumo.

Debido a ello, la caza representó para el hombre primitivo una de las principales formas de desarrollo físico.

La causa subjetiva del surgimiento de la educación física es el desarrollo de la conciencia social del hombre, ya que la actividad vital del hombre es consciente y su acción tiene un carácter reflexivo. El hombre aprovecha el medio social para la transmisión de sus experiencias, mismas que aceleran el propio proceso social de la acumulación de experiencia; en donde, la nueva generación aprende de la experiencias de las generaciones anteriores, estableciéndose un vínculo de sucesión en forma de transmisión de conocimientos, destrezas y hábitos. Dicho carácter reflexivo se viene manifestando desde los orígenes de la sociedad humana y se ha venido acumulando gradualmente a través del tiempo, con lo que, la comprensión de la necesidad de la educación física, y de la preparación previa para el trabajo surgió en el proceso del trabajo y gracias a él, retomando con ello el principio establecido por Engels”.

Por lo tanto, la educación física surgió al constituirse la sociedad humana. Toda vez que la transmisión de generación en generación de la experiencia motora y la acción tendiente al desarrollo físico del hombre fue inherente a la sociedad

primitiva como factor indefectible de la existencia y desarrollo de la propia sociedad.

Las peculiaridades de la producción de la sociedad primitiva y las relaciones sociales predeterminaron el estrecho contacto existente entre la educación física de una parte, y el propio proceso del trabajo y los demás tipos de educación de la otra. La educación física fue un importante medio de preparación para el trabajo, como condición natural de la vida humana y de la actividad encaminada a la asimilación de la naturaleza. Sin la educación física, habría sido inconcebible la acumulación progresiva de experiencia a lo largo de la sucesión de generaciones.

“Podemos hablar de verdadera educación física cuando el hombre emplea conscientemente los ejercicios físicos a fin de desarrollar sus capacidades al prepararse para una determinada actividad” (Nóvikov, 1977).

De este modo, se define a la educación física como:

“El proceso pedagógico orientado al perfeccionamiento morfológico y funcional del organismo, a la formación y mejoramiento de los hábitos motores y destreza de importancia vital, y también de los conocimientos relacionados con ella”. Nóvikov (1977).

Considerando con esto que la función social de la educación física consiste en mejorar la salud, alcanzar el perfeccionamiento físico y el desarrollo armónico e integral del hombre.

En la educación física existe la interacción del desarrollo físico que se realiza de acuerdo a las leyes naturales objetivas y la actividad pedagógica, orientada al mejoramiento de este desarrollo para alcanzar determinados objetivos sociales.

Por otro lado, se propone un objeto de estudio para la teoría de la educación física y este consiste:

En el estudio de las leyes generales de la dirección del proceso de perfeccionamiento físico del hombre. Nóvikov (1977).

La teoría de la educación física es una disciplina científico-práctica.

Es científica porque constantemente crea, descubre, interpreta y generaliza los hechos relacionados con la educación física. Y es práctica, porque proporciona los conocimientos relativos a los medios, formas y métodos del perfeccionamiento físico del hombre.

Para lo anterior, la teoría de la educación física, investiga las leyes generales de la educación y sus manifestaciones concretas en la teoría y práctica de la educación física de los niños, jóvenes, adultos y personas mayores.

La teoría de la educación física comprende el descubrimiento del mecanismo interno del proceso de la educación física, la búsqueda de lo que existe de común en las diversas situaciones de la educación física y la determinación de sus vínculos con otros fenómenos y procesos afines.

Para **Nóvikov (1977)**, la finalidad de la educación consiste en lograr el desarrollo armónico e integral del hombre y prepararlo para el trabajo creador y la construcción de una sociedad más justa. Dicha finalidad se manifiesta en la necesidad consciente de preparar a la población en general y a los educandos en particular, hasta lograr dichos objetivos con el mayor grado de perfección posible.

En ese mismo sentido, la UNESCO (2015), señala a través de la Carta Internacional de Educación Física y el Deporte:

La práctica de la educación física, la actividad física y el deporte es un derecho fundamental para todos. Todo ser humano tiene el derecho fundamental de acceder a la educación física, la actividad física y el deporte sin discriminación alguna, ya esté basada en criterios étnicos, el sexo, la orientación sexual, el idioma, la religión, la opinión política o de cualquier otra índole, el origen nacional o social, la posición económica o cualquier otro factor.

Por su parte, **Del Río y Rosa (1989)**, plantean que:

“La Educación Física es ante todo y sobre todo Educación y que ese adjetivo que acompaña al sustantivo tiene no la misión de calificar este aspecto de la educación: educación de lo físico, sino que acompaña al nombre apellidándolo, en un intento de decir que es Educación que se vale de otro medio (el movimiento corporal) para alcanzar su fin de perfeccionamiento...En Educación Física no es el cuerpo lo que se pretende educar, sino el hombre en toda su integridad.”

Del mismo modo, se señalan las conclusiones de quienes aportan justificaciones sobre el valor educativo intrínseco de la Educación Física a partir de dos argumentaciones esenciales que se resumen en que:

“La Educación Física es promotora de racionalidad, transmitiendo conocimientos, entendimiento y habilidades y, a su vez, es portadora de un legado cultural importante para la sociedad”. Carr (1983 y Thompson, 1980, citados por Kirk, 1990),

Apoyando este mismo orden de ideas, **Arnold (1990)**, destaca la presencia de tres dimensiones esenciales como argumento principal:

“La Educación sobre, en y a través del movimiento, en donde las dimensiones “sobre y en” forman la base de los objetivos educativos de la Educación Física, mientras que la dimensión “a través” del movimiento, le señala un carácter instrumental para dicha asignatura”.

De igual forma, **Cecchini (1996)**, afirma que:

“la Educación Física convive con términos y expresiones análogas que, en algunos casos, surgen intentando solucionar vacíos conceptuales en contraposición a visiones reduccionistas del término y, en otros casos, establecen una concreción o especificación de la misma.

La Educación Física tiene por objeto establecer una formación integral del sujeto (motriz, socio-afectiva y cognitiva) utilizando el movimiento. La Educación Física alcanza su verdadero valor educativo no sólo como desencadenante de mejoras biológicas o físicas (condición física y salud) y mejoras perceptivas (esquemas), sino también psíquicas (inteligencia, afectividad) y espirituales (morales y éticas)”.

Abundando en este aspecto, **Contreras (1996)**, indica que el estatus de la Educación Física es una cuestión que supone aceptar el valor educativo inexcusable de ésta en el seno del currículum escolar, así como destacar el potencial que posee para la contribución a un proceso educativo emancipatorio; mientras que **Cecchini (1997)**, señala que la Educación Física es un proceso de formación del hombre cuya naturaleza física le permite mantener un compromiso de diálogo y relación con el mundo, por lo que la Educación Física es “...educación del hombre cuya naturaleza física le permite ser corporalmente en el mundo”.

Es el mismo **Cecchini (1997)**, quien realiza un análisis del término Educación Física:

*“Una de las características esenciales del sustantivo educación es que compete al hombre como totalidad o, si se quiere, como unidad psicofísica. El término educación no es compatible con una visión sesgada o parcelada del ser humano, por lo que el adjetivo física cumple una función distintiva que, en ningún caso podría limitar la extensión del sustantivo, sino que expresa uno de sus aspectos o dimensiones.” Se trata de intervenir en la formación personal de los alumnos/as utilizando el movimiento en sus distintas manifestaciones como instrumento pedagógico, lo que le hace poseedor de una serie de características esenciales: se orienta a una educación integral –no se limita a solo aspectos motores, pretende un enriquecimiento de la persona en relación consigo mismo, con otras personas y con el mundo que le rodea-, se estructura con base en la capacidad de intervención del hombre en el medio que le rodea: el movimiento no sólo será considerado una expresión exterior, sino una manifestación de intervención decisional del sujeto en el medio que le rodea, es decir, **se utiliza al movimiento con un sentido educativo** (Las negritas son nuestras); el educando es la figura central en el proceso educativo, el sujeto actúa motrizmente un papel primordial en el desarrollo de sus conductas motrices participando activamente en la elaboración de las mismas, logrando con ello -además- un desarrollo cognitivo y afectivo; relación humana físico-educativa, considera la educación como un sistema abierto obligando a que la acción pedagógica sea activa.”*

Retomando a **Rodríguez (2006)**, este refiere que el surgimiento y orígenes de la Educación Física han sido situados por diversos autores en momentos históricos diferentes: desde el mundo greco-romano, la etapa renacentista de los siglos XVII y XVIII, hasta la época de Juan Jacobo Rousseau considerado como el

padre de la Educación Física, considerando a ésta como la disciplina que ha de estar integrada en la educación general y que prepara y completa la formación intelectual, a la vez que indispensable en la educación moral, facilitando además el retorno a la naturaleza, según palabras de **Vizuite (1997)**:

“La concreción conceptual de la Educación Física ha sido un problema generalizado en la mayoría de los países europeos, circunstancia que generó un foro de trabajo internacional para establecer las señas de identidad que definiesen esta disciplina. En el IV Fórum de la Asociación Europea de la Educación Física (EUPEA), se determinaron las siguientes conclusiones:

- *La Educación Física es una aportación imprescindible para la educación de todos los alumnos*
- *La Educación Física está íntimamente ligada al proceso de aprendizaje y su significado esencial es el empleo de la actividad física como medio para la educación integral. Aunque relacionada con él, es distinta del deporte, actividad física de carácter voluntario en la cual los individuos participan por distintas razones personales.*
- *La Educación Física se concibe como un conjunto de experiencias que permiten a los alumnos desarrollar todas sus posibilidades de movimiento para la realización de distintas formas de actividad física. Estas experiencias son insustituibles y tienen por objeto descubrir a los alumnos el valor y las posibilidades de su propio cuerpo.*
- *Aun cuando cada país tiene su propia identidad cultural, independientemente de sus capacidades físicas, sexo o raza, todo alumno tiene derecho a un programa de Educación Física que le garantice:*

- *Una base suficiente de capacidad física*
- *Un adecuado crecimiento y desarrollo físico*
- *La comprensión de la importancia de un estilo de vida saludable*
- *La estima de sí mismo en el contexto de las actividades físicas*
- *La oportunidad de desarrollarse como un miembro útil y responsable de la sociedad*
- *El desarrollo de las relaciones interpersonales*
- *La capacidad de resolver problemas y la cooperación con los otros*
- *El desarrollo del interés y del gusto por las actividades físicas*
- *El desarrollo de la Educación Física es un factor esencial en la escolarización y una fuente importante de contacto con la comunidad y de la valoración del medio ambiente.*

- *La Educación Física es un importante punto de partida para la integración en el deporte y en la actividad física como un hábito de salud para toda la vida”.*

En la actualidad, la Educación Física reorienta los planteamientos que en etapas pasadas de la historia se centraron en la persecución de una mera práctica, evolucionando hacia la formación de hábitos higiénicos y de vida activa, así como la adquisición de una formación personal que permita -una vez finalizado el periodo escolar-, la capacidad de asumir de forma responsable su propio mantenimiento físico y obtener un buen nivel de calidad de vida.

De forma semejante se señala que:

*“La Educación Física es la parte de la Educación que utiliza, de una manera sistemática las actividades físicas y la influencia de los agentes naturales: aire, sol, agua, etc., como medios específicos”. **Manifiesto Mundial sobre la Educación Física (2000)***

El propio **Rodríguez (2006)**, al referirse a una aproximación conceptual acerca de la Educación Física, afirma que:

“...la noción de cuerpo y motricidad dentro de la evolución histórica de la educación va a configurar la significación que la Educación Física tendrá en cada periodo histórico...Ante todo, un rasgo definidor de la Educación Física será precisamente que, ante todo, es educación; mientras que su característica específica y particular se centra en que esta educación se establece utilizando el movimiento y su estructuración como herramienta.”

De la misma forma, la UNESCO (2015), a través de su sector de ciencias sociales y humanas define a la Educación Física de Calidad como:

La experiencia de aprendizaje planificada, progresiva e inclusiva que forma parte del currículo en educación infantil, primaria y secundaria. En este sentido, la EFC actúa como punto de partida de un compromiso con la actividad física y deporte a lo largo de la vida. La experiencia de aprendizaje que se ofrece a los niños y jóvenes a través de las clases de educación física debe ser apropiada para ayudarles a adquirir las habilidades psicomotrices, la comprensión cognitiva y las aptitudes sociales y emocionales que necesitan para llevar una vida físicamente activa.

De igual modo, el Colegio Colimense de profesionales de la educación física, menciona que para considerar a la educación física de calidad, se requiere contar con los siguientes atributos:

- ✓ La EF es de calidad cuando el niño *disfruta del ejercicio* que realiza, ya sea este en forma de juegos, cantos y rondas, formas jugadas, pre-deportes, deportes o cualquier otra forma de ejercicio con clara intencionalidad educativo-formativa.
- ✓ La EF es de calidad cuando el niño *se desarrolla físicamente y se forma hábitos de ejercitación física para toda la vida.*
- ✓ La EF es de calidad cuando *aporta al niño los valores* del juego limpio, el respeto, la honradez, la amistad, la seguridad y confianza en sí mismo, la cooperación y solidaridad, el auto concepto positivo, socialmente responsables y la excelencia que le permiten alcanzar un desarrollo armónico dentro de una educación integral.
- ✓ La EF es de calidad cuando el niño *mejora su condición física, sus destrezas, habilidades físicas y su competencia motriz*, de acuerdo a su edad y capacidad del momento.
- ✓ La EF es de calidad cuando *favorece y desarrolla la alfabetización física, favorece el aprendizaje cognitivo y mejora la salud y calidad de vida* del educando
- ✓ La EF es de calidad cuando *actúa como el medio más efectivo* para dotar a todos los niños y jóvenes de competencias, aptitudes, actitudes, valores, conocimientos y comprensión para su participación en la sociedad a lo largo de toda la vida.
- ✓ La EF es de calidad cuando *se cuenta con un programa pertinente*, eficiente, eficaz y elaborado de acuerdo a las características y necesidades de los alumnos y que responde a las demandas sociales.
- ✓ La EF es de calidad cuando se cuenta con *instituciones rectoras sólidas* a nivel nacional y local, dirigidas y organizadas por especialistas en la materia
- ✓ La EF es de calidad cuando se cuenta con *docentes responsables*, comprometidos y capacitados.
- ✓ La EF es de calidad cuando se imparten al menos *tres clases de 50 minutos a la semana*
- ✓ La EF es de calidad cuando *se dispone de instalaciones y material didáctico* suficiente para la enseñanza de todos los alumnos

Como se pudo apreciar en estos dos últimas referencias, actualmente se hace referencia no sólo a la educación física, sino que ahora se habla específicamente de una educación física de calidad y lo que esta implica y con ello, se da un paso cualitativamente mayor no sólo desde el punto de vista conceptual, sino sobre todo, desde la práctica misma y con esto, los beneficios que esta reporta para el desarrollo integral de la persona.

Con base en lo anterior y coincidiendo con **Rodríguez (2006)**, es que se afirma que toda esta aproximación conceptual de la Educación Física está estrechamente ligada a lo que constituye su **objeto de estudio**, que hoy en día supone un interesante debate epistemológico.

En otro orden de ideas, si nos centramos etimológicamente en la palabra “*objeto*”, se puede decir que es todo aquello sobre lo que recae una actividad. Cabe, por tanto, inicialmente una primera cuestión al efecto: ¿sobre qué aspectos recae la actividad o estudio en Educación Física?, ¿Cuáles son los elementos de interés de la misma?

Apoyándose en **Pedraz (1988)**,

“Se dice que la diversidad de acepciones obedece a la proliferación de técnicas, métodos y filosofías en torno a esta área y que queda reflejado en objetivos físico-educativos e higiénicos, rendimiento deportivo, expresivo artísticos y lúdico-recreativos, que supone la expresión ineludible de la variabilidad del movimiento humano...En la actualidad ha prevalecido el Término Educación Física.”

Abonando en este mismo aspecto, se dice que existen tres grandes tendencias que delimitan el objeto de estudio de la Educación Física hoy en día:

- *Tendencia que vincula la acción pedagógica en las ciencias biológicas y humanas*
- *Tendencia pedagógica basada en la expresión, y*
- *Tendencias deportivas y antideportivas.*

Ortega (1989, citado por Rodríguez, 2006)

En la primera, se hace alusión a los trabajos que sobre psicomotricidad se desarrollaron por parte de Wallon, Vayer y Le Boulch, sobre la educación por el movimiento, al igual que la concepción de una educación o pedagogía de la conducta motriz de Parlebás.

Para la segunda tendencia, se abreva de las fuentes de la fenomenología, la psicología diferencial, la psicología interpersonal, viéndose a la Educación Física

como una educación del cuerpo subjetivo, de donde surge la noción de educación corporal.

Finalmente, la tercera tendencia establece una confrontación directa con los valores pedagógicos que puede o pudiera ofrecer el deporte, dentro del ámbito educativo-formativo.

Más allá de estas tendencias, **Rodríguez (2006)**, plantea en su propuesta los que pudieran considerarse como los objetivos formativos de la Educación Física al señalar que la actividad física (que para estas alturas más bien debiese decirse el *Ejercicio* -de acuerdo a los propios planteamientos del autor y de este trabajo-, está cobrando paulatinamente una importancia crucial dentro de una sociedad que busca - y necesita- cada vez una mayor calidad de vida y, desde este punto de vista, adquiere una alta valoración para una amplia masa de practicantes al considerar al *Ejercicio* correctamente realizado y las repercusiones que este tiene de cara a la salud. De tal suerte que los alumnos reciben las experiencias que les ayudan a conocer, dominar y desarrollar su cuerpo y sus acciones motrices, con lo que el sujeto se convierte en protagonista de la acción educativa y del contenido de la misma, en cuanto que la experiencia es personal y reproducible autónomamente por el mismo.

Por otra parte, es necesario conforme a la anterior conceptualización, hacer lo mismo en el caso de la Educación Física; así entonces, para efectos de este trabajo se define a la Educación Física como:

“La disciplina pedagógica que se vale del ejercicio para contribuir al proceso de educación integral del ser humano, a la vez que, como actividad específica, influye en el desarrollo físico del mismo”.

Icaza (2008)

Por su parte, **Rodríguez (2003)**, afirma que:

“Las concepciones epistemológicas actuales que intentan delimitar el campo de conocimiento científico de la Educación Física, giran, en estos momentos, según

Cecchini (1996), en torno al nivel científico de estas dos variables: **Educación y Movimiento Humano**.

Si el foco de atención científica se desplaza hacia el estudio de la motricidad humana, como especificidad que la distingue del resto de las disciplinas y le permite afirmar su identidad, se sitúa en la perspectiva de las Ciencias del Movimiento Humano. Por el contrario, si se traslada el centro de interés a la relación físico - educativa, se verá como consecuencia lógica la progresiva especialización de su cuerpo de conocimiento científico en el campo educativo que la acoge: Ciencias de la Educación.

En consecuencia podemos clasificar los trabajos más recientes en el campo de la Epistemología de la Educación Física, en dos objetos de estudio:

- Objeto de estudio: **Motricidad Humana**.
- Objeto de estudio: **Relación físico - educativa**.

A su vez, habría que diferenciar en el objeto motricidad humana tres enfoques diferentes: el analítico (pluridisciplinar), el sintético (interdisciplinar) y el estructural. Mientras, la relación físico educativa tiene un enfoque integral. En esta, la educación física es ante todo educación y debe, por tanto, asociarse a los grandes problemas de la educación en general.

Es precisamente la relación físico - educativa como objeto de estudio la que permite una visión integral de la educación física centrada, no en una tendencia específica, no en el movimiento, sino en la persona, en el sujeto que, a partir de su accionar motriz, actúa y se compromete en la actividad físico - deportiva, a la vez que se recrea y desarrolla relaciones de convivencia con sus coetáneos”.

Por nuestra parte, en este trabajo se ha hecho énfasis precisamente en esta segunda concepción o Relación físico-educativa, pero, consideramos que la propuesta de que sea el *Ejercicio* el Objeto de Estudio de la Educación Física, ha sido argumentada y fundamentada con gran amplitud para considerar seriamente dicha propuesta.

Por otro lado, se debe agregar –de acuerdo a las condiciones que se establecen para la construcción del objeto de estudio, que la Educación Física tiene por objeto de estudio las propiedades de los entes abstractos o simbólicos denominados *Ejercicios*, su estructura, su organización y sus relaciones. Y, ya

que la Educación Física es una ciencia cuya finalidad es estudiar los componentes de los *Ejercicios* y sus interacciones mutuas para poder explicar las propiedades generales de los mismos, su tema de estudio se ha centrado en la interpretación del *Ejercicio* como *un movimiento intencionado, consciente, producto de la reflexión y con una intención pedagógica.*

La Educación Física es la ciencia pedagógica dedicada al estudio de los *Ejercicios* y a la influencia que estos tienen en el curso del desarrollo físico y de las cualidades físicas del ser humano, e implica el aplicar tales conocimientos desde el punto de vista técnico-pedagógico, para lograr la formación integral del ser humano, a través del perfeccionamiento físico, el desarrollo, mantenimiento y recuperación de la salud y aplicándolo al diagnóstico, intervención y evaluación del propio alumno.

Por lo anterior, es conveniente especificar que la Educación Física como ciencia posee un objeto de estudio que tiene la característica de no ser un reflejo directo de la realidad objetiva, ya que dicho objeto tiene un carácter abstracto o simbólico, de ahí que para investigar desde el punto de vista de la Educación Física cualquier objeto o fenómeno, es necesario abstraerse de todas sus cualidades particulares, excepto de aquellas que caracterizan directamente la cantidad o la forma, ya que, aceptamos por el objeto de estudio de la educación física, las relaciones cuantitativas y las formas espaciales del mundo real.

Se afirma que, en el objeto de estudio de la Educación Física, pueden entrar cualesquiera formas y relaciones de la realidad que posean objetivamente un grado tal de independencia respecto al contenido, que pueden ser totalmente abstraídas de él. Además, no sólo se examinan en la Educación Física formas y relaciones abstraídas directamente de la realidad, sino también las lógicamente posibles, determinadas sobre la base de las formas y relaciones ya conocidas, o sea las abstracciones de abstracciones.

Por tanto, en el transcurso del desarrollo y evolución histórico-cultural de la Educación física, su objeto de estudio ha venido adquiriendo cada vez más, un carácter abstracto.

En ocasiones, el carácter abstracto de su objeto de estudio, ha llevado y puede llevar a diferentes formas de equívocos, que influyen negativamente en el desarrollo de la Educación Física, por lo tanto, es necesario aprender a evitar semejantes errores.

Visto de esa forma:

“...los ejercicios físicos, son las acciones motoras empleadas de acuerdo con las leyes de la educación física”. **Ponomariev y Yananísev, (s/f, citados por Nóvikov (1977)**

Para estos autores, los *Ejercicios* se fueron formando a lo largo del tiempo y conformados desde el punto de vista metodológico en una diversidad de manifestaciones.

El *Ejercicio* presupone una intensa actividad motora de carácter consciente que se manifiesta en un conjunto de procesos psíquicos que sirven de incentivo para el perfeccionamiento físico, da idea de los objetivos de la acción y de los medios necesarios para realizarlos, del propósito de efectuarlos y del esfuerzo volitivo necesario.

La realización del *Ejercicio* requiere una activa percepción de la situación circundante y la orientación en ella, representaciones motoras, trabajo mental, capacidad para soportar las adversidades, etc. Al contribuir al perfeccionar las cualidades psíquicas, el *Ejercicio* mejora la capacidad pensante del hombre. –tal y como lo han demostrado en la actualidad las neurociencias- Además, reafirma el interés y los sentidos, la voluntad y el carácter y constituye por ello uno de los medios de desarrollo espiritual del hombre. Por consiguiente, *El Ejercicio constituye uno de los casos en que se armoniza la actividad física y psíquica del hombre.*

Por su parte, **Maillo (1993)**, habla de una “*sistemática de los ejercicios físicos*” queriendo con ello señalar la ordenación y clasificación de los *Ejercicios* como punto de partida para su estudio. Así, indica que:

“Todas las civilizaciones antiguas han tendido a clasificar los ejercicios físicos en función de su naturaleza:

<i>Las civilizaciones antiguas</i>	<i>Lucha por la vida</i>
<i>En Egipto</i>	<i>Carácter Militar</i>
<i>En Grecia</i>	<i>Crear al hombre “supremo”</i>
<i>Roma</i>	<i>Fines guerreros</i>

Es en el Renacimiento cuando vuelve a considerarse al ejercicio físico como parte de la educación.

En los tiempos modernos se considera al hombre como una unidad psicobiológica y dentro de ella aparece la Educación Física como realidad educacional.”

Con base en ello, **Maillo (1993)**, refiere a las diversas “Escuelas” y “Movimientos” que ha tenido la Educación Física a lo largo de su historia.

Por otra parte, este mismo autor señala que el *Ejercicio* se ha ordenado y clasificado de diversas maneras, entre otras, por su efecto, basándose en criterios anatómicos o funcionales, según el propósito, con un carácter tridimensional, por su intencionalidad, por su forma y técnica del movimiento, por la intensidad del esfuerzo, por la estructura del movimiento, por el carácter de los ejercicios, por el tipo de contracción muscular, por la causa que los produce, etc. Dándonos a entender con ello que la variedad y complejidad para clasificarlos depende de muchos factores, pero a la vez, que esto mismo constituye un corpus de conocimientos específicos sobre el tema que le permite crear su propia teoría.

Por otra parte:

“El concepto tradicional de ciencia asume que la ciencia se construye a partir de la definición a priori de su objeto de estudio, siendo que esto no es así, que éste (el objeto de estudio), se construye paso a paso mediante la investigación rigurosa y paciente”.
Crisorio (2010),

Es decir, que para encontrar la identidad de la Educación Física, primero debemos rastrear cuál ha sido su devenir histórico-cultural y de este modo, construir su propio objeto de estudio, tal como se ha venido haciendo a lo largo de esta investigación.

La Educación Física no es sólo un cuerpo de conocimientos teórico-prácticos, también es una disciplina que idealmente tiene fundamento en un trípode:

El educador físico, como agente activo en el proceso educativo;

El alumno, también como agente activo,

La entidad nosológica -El *Ejercicio*- que es el vehículo y nexo de la relación maestro- alumno.

La práctica de la Educación Física, encarnada en el educador y el alumno, combina tanto la ciencia como el arte de aplicar el conocimiento y la técnica para ejercer un servicio educativo en el marco de la relación maestro- alumno.

A lo largo de esta investigación se ha encontrado que son muchas las formas de definir al *Ejercicio*; y sin embargo, todas ellas llevan a la conclusión de que, ya se le denomine como movimiento, actividad física, gimnasia, deporte, bailes, etcétera, son eso, formas de ejercitación para un fin determinado. Por lo tanto y en esencia, es el *Ejercicio* lo central o sustantivo mientras que las diversas manifestaciones en que se le nombra, son lo secundario o adjetivo.

Como se ha podido apreciar, al elaborar la Categoría Conceptual “*Ejercicio*”, se ha procedido a dar una coherencia lógica e integrar y sistematizar los aspectos más relevantes que los autores revisados han propuesto a lo largo de la historia y que por una u otra causa no concluyeron o se materializaron en la definición o

establecimiento de esta Categoría, para de este modo, haber fundamentado tanto histórica como cultural y epistemológicamente la elaboración del Objeto de Estudio propuesto.

A MODO DE CONCLUSIONES

De acuerdo a Barriga y Henríquez (2003), para la construcción del objeto de estudio se debe de responder a cuatro preguntas que se presentan como núcleo de la ciencia a partir de las cuales se puede desarrollar el proceso investigativo y que para los propósitos de esta investigación van en relación a la construcción del objeto de estudio en la Educación Física. En donde finalmente, las respuestas a las 4 preguntas indican, de forma transparente, la forma en que el investigador construyó su objeto de estudio.

Las preguntas en cuestión son:

¿QUÉ SABEMOS?

Sabemos que la Educación Física (EF) es una disciplina pedagógica de tipo teórico-práctica que se encarga del estudio de los seres humanos en lo relativo a su capacidad de desarrollo físico-motor como una forma de contribuir a su desarrollo o educación integral, entendiendo por ello a la posibilidad de formación en todos y cada uno de las dimensiones o componentes que la constituyen, a saber: intelectuales, afectivos, físicos, psicológicos, sociales, actitudinales y ecológicos y que además, se le considera como unidad o totalidad, sin embargo esto no implica negar su naturaleza física en cuanto a que es un ser biológico que es y posee un cuerpo y una capacidad de movimiento que lo hacen o denominan como “hombre semoviente” y en donde se considera al **Ejercicio** como la forma específica y concreta de manifestarse.

¿CÓMO LLEGAMOS A SABERLO?

Sabemos que la EF es una disciplina pedagógica de tipo teórico-práctica porque a lo largo de la historia y evolución de la humanidad (y dentro de esta a la creación de la cultura y la educación como su agente principal de transmisión y desarrollo), la EF ha venido evolucionando de forma paralela a dicha evolución e incluso puede afirmarse como lo cita Nóvikov (1977), que gracias a la EF la humanidad ha alcanzado el nivel de desarrollo que actualmente tiene y de la misma forma lo afirma Engels (1950) al postular su teoría acerca del papel del trabajo en la transformación del mono en hombre, en donde el concepto de trabajo se refiere básicamente a las formas de actividad física que ha desarrollado el hombre a través de su evolución. De igual forma lo hizo Lesgaft (1930) al señalar el origen de la EF., como una forma evolutiva del ser humano a través del **Ejercicio**.

¿CÓMO SE EXPLICA O INTERPRETA ESTO?

La explicación que se da al respecto es precisamente el corpus o hábeas de conocimiento que hoy en día constituye la Teoría y metodología de la Educación Física, misma que se ha venido construyendo durante todo este proceso histórico-evolutivo de la propia humanidad y consecuentemente de la EF.

¿QUÉ SUPUESTOS HAY DETRÁS DE ESTO?

En primer lugar, está el supuesto de que la EF es una dimensión de la Educación Integral que ha venido evolucionando a lo largo de la historia de la humanidad y dentro de esta al surgimiento – como se anotó líneas arriba – de la cultura como una producción o creación de los seres humanos y a la educación como la forma específica o agente de aculturación de los grupos sociales a quienes se les forma en este proceso educativo.

En segundo lugar, que la EF se ha constituido como un corpus teórico gracias a los avances y producciones en este campo específico de la educación que tienen ya una tradición formal de más de siglo y medio, durante lo cual se ha acumulado tal cantidad de conocimientos y experiencias al respecto que ha permitido

ordenar y sistematizar tales saberes en lo que se conoce hoy en día como una teoría propia de esta disciplina.

En tercer lugar, los aportes que desde otras ciencias se han obtenido en beneficio de la EF le han permitido a esta desarrollarse hasta alcanzar su nicho propio; es decir, construir su propio objeto de estudio, su campo disciplinario, su propia metodología y campo de intervención más allá de toda duda.

De este modo, para construir el objeto de estudio, se planteó la pregunta:

¿Puede el *Ejercicio* considerarse o constituirse como objeto de estudio de la Educación Física?

Esta pregunta obliga a establecer o desarrollar cuatro aspectos que permiten dar respuesta a la misma:

Delimitación: El *Ejercicio*, no es simple actividad física, no es deporte, tampoco es juego, ni es acción motriz o motricidad ni tampoco corporeidad, asimismo, no es simple movimiento, el ***Ejercicio*** es un concepto construido socialmente (es una *Categoría Conceptual*) para ser empleado dentro del campo de la Educación Física como su objeto de estudio.

Forma conceptual, entonces, ¿Qué se entiende por ***Ejercicio***? “El ***Ejercicio***, es toda forma de actividad física, gesto motor o movimiento que realiza el ser humano de manera consciente y producto de la reflexión con una intencionalidad educativo-formativa” (intención pedagógica).

Forma empírica. El ***Ejercicio***, en sus diversas manifestaciones (formas jugadas, competencias, evoluciones, marchas, carreras, saltos, lanzamientos, etc.) ha sido históricamente la manifestación más exacta de lo que constituye la educación física, toda vez que ha respondido a la necesidad de desarrollo físico del ser humano a través de su evolución

Construcción de la interpretación de este objeto. En esto consiste todo este trabajo, en darle una organización, una estructura, un sentido o significado y a la vez que un sustento teórico-metodológico.

En cada una de estas 4 versiones del objeto (a delimitar, conceptual, empírico, construido), el objeto contiene de forma explícita o implícita:

- 1) una noción del caso o casos que interesa observar; el **Ejercicio** como forma de expresión y manifestación del ser humano en el ámbito educativo particular de la Educación Física.
- 2) una noción de la característica o características que se desean observar de esos casos; la expresión consciente e intencional del **Ejercicio** con fines pedagógico-formativos.
- 3) una noción de lo que se quiere hacer con esas observaciones; contribuir a la formación física e integral del ser humano; y
- 4) una noción del contexto en el cual se pretende hacer estas observaciones. En un contexto educativo-formativo.

RESUMIENDO:

1. Se elaboró la categoría conceptual **Ejercicio**, a partir de la cual se organiza y estructura el objeto de estudio de la Educación Física
2. Se realizó una compilación y análisis de la mayor cantidad de información disponible, de tal suerte que es posible decir que se elaboró un auténtico **Estado del Conocimiento sobre el Objeto de Estudio de la Educación Física**
3. Se trazó una línea de tiempo de que permitió establecer los antecedentes histórico-culturales acerca de la construcción del concepto **Ejercicio** como categoría conceptual y objeto de estudio de la Educación Física

4. Se elaboró la fundamentación epistemológica que permite afirmar y sustentar al *Ejercicio* como el objeto de estudio de la Educación Física, a partir de identificar al objeto material y formal de la Educación Física.

Una vez hecho esto, se concluye que:

“El *Ejercicio* es el Objeto de Estudio de la Educación Física”.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. ABBAGNANO, N. (1998), “Diccionario de Filosofía”, Edit. Fondo de Cultura Económica, México.
2. ABSIALIMOV, et. Al. (1977), Fundamentos generales de la teoría y metodología de la educación física, capítulos I al VI, Instituto Superior de Cultura Física “Manuel Fajardo”, La Habana.
3. AGUAYO, B. (1994), “La investigación en el campo de la Educación Física”, Tesis de Maestría, ENEP Aragón, UNAM, México
4. ÁLVAREZ, J. (1993), “Desarrollo curricular para la formación de maestros especialistas en Educación Física”, Edit. Gymnos, España.
5. ARNOLD, P. J. (1991), “ Educación Física, movimiento y currículum”, Morata, Madrid,
6. BAENA, G. (1985), “Instrumentos de Investigación”, Edit. Editores Mexicanos Unidos, México.

7. BOLAÑOS, R. (1999), "Historia de la Educación Pública en México",
8. BONILLA, c. (1988), Tota la forca de L'esport en la Suite Olimpica de Rosa Serra/R. Badius i Juli// Apunte, Medicina de L'esport. -- Barcelona-- Voi. 25, No. 97 (Sep. 1988)
9. <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/educacionfisica ydeporte/article/viewFile/4621/4064>
10. BUNGE, M. (1983), La investigación científica, Edit. Ariel, Barcelona
11. BUNGE M. (1980), Epistemología, Edit. Ariel, Barcelona
12. BUNGE, M. (2007), La ciencia, su método y su filosofía, Tesis Argentina recuperada de: <http://www.tesisargentina.com.ar/bunge1.html>
13. CAGIGAL, J. (1972), "Deporte, pulso de nuestro tiempo", Editora Nacional, Madrid.
14. CAGIGAL, J. (1979), "Cultura Intelectual y Cultura Física", Edit. Kapelusz, Buenos Aires
15. CARR, W. y KEMMIS, S. (1988), Teoría Crítica de la Enseñanza: La investigación-acción en la formación del profesorado, Edit. Martínez Roca, Barcelona.
16. CARRASCO, D. Y CARRASCO, D. (s/f), Pedagogía de la Actividad Física y el Deporte, INEF, Madrid.
17. CASAMORT, A. (2014), Epistemología de la Educación Física. Evolución y desarrollo de las distintas concepciones, Edit. España
18. CECCHINI Estrada; FERNÁNDEZ, J. y cols.; dirigido por García Hoz, V. "Personalización en la Educación Física". Ediciones Rialp. Madrid, (1996).
19. COLEGIO de profesionales de la Educación Física, A. C. (CODEPREF, 1997), "Hacia una Cultura Física Nacional: propuesta del CODEPREF para una adecuada organización dentro de la Administración Pública Nacional". Inédito, México.
20. COLEGIO Colimense de Profesionales de la Educación Física, la Recreación, el Deporte y Ciencias Afines, A. C. (2018). *Los atributos de una educación física de calidad*, Mimeo, México.
21. COMISIÓN Rumana y Comisión Internacional de Terminología (1974), "Terminología de la educación física y el deporte", adecuado,

- recapitulado y publicado por el Instituto Mexicano del Seguro Social (1984), México.
22. CONGRESO DE LA UNIÓN, Cámara de Diputados, *Diario Oficial de la Federación* el 24 de febrero de 2003, *Ley General de Cultura Física y Deporte*, México.
 23. CONGRESO DE LA UNIÓN, Cámara de Diputados, *Diario Oficial de la Federación* el 24 de febrero de 2013, *Ley General de Cultura Física y Deporte*, México.
 24. CONTECHA, L. (s/f), Los conceptos de Educación Física: Una perspectiva histórica, recuperado el 30 de julio de 2012 de la página electrónica:
aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/funámbulos/article/viewfile/11015/10088, Colombia.
 25. CONTRERAS, O. (s/f), *Tendencias actuales: variables epistemológicas a tener en cuenta en la fundamentación científica de la Educación Física*, **tomado de la asignatura BASES TEÓRICAS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA** de España y Recuperado de la página electrónica:
https://www.uclm.es/Ab/educacion/paginasinternas/diplomaturas/programas_asignaturas/45402.pdf, el día 10 de Mayo de 2012
 26. CRISORIO, R. (2010), "Educación Física e Identidad: conocimiento, saber y verdad, artículo publicado en el Portal Educativo Uruguay Educa y recuperado de la Revista Funámbulos
 27. DELGADO, M. et al (1997), "Formación y Actualización del Profesorado de Educación Física y del Entrenador Deportivo: Experiencias en formación inicial y permanente", Edit. Wanceulen, España.
 28. DEVÍS-DEVÍS, J. (1996). *Educación física, deporte y currículum*. Madrid: Visor.
 29. Diccionario Enciclopédico de Educación Especial (1986), Definición de Educación Física, Ed. Diagonal-Santillana, México
 30. Diccionario de las Ciencias de la Educación, "Definición de Educación Física", Ed. Diagonal Santillana, México
 31. El Objeto de estudio de la Física. Recuperado el 14/X/2013 de la página electrónica:

http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/udg/ord/documentos/curriculo08/bachillerato/Fisica_SGT.pdf

32. El objeto de estudio de la medicina. Recuperado el 14/X/2013 de la página electrónica <http://es.wikipedia.org/wiki/Medicina>
33. El objeto de estudio de la pedagogía. Recuperado el 14/X/2013 de la página electrónica <http://es.wikipedia.org/wiki/Medicina>
34. El objeto de estudio de la Pedagogía, recuperado el 14/X/2013 de la página electrónica: <http://veronicagf00.blogspot.mx/2010/09/objeto-de-estudio-de-la-pedagogia.html> publicado en el año 2010.
35. ENGELS, F. (2006), El papel del trabajo en la Transformación del Mono en Hombre, Edit. Fontamara, México.
36. ESPARZA, M. (2010), "El deporte moderno y el ejercicio físico antiguo. Comentarios sobre sus diferencias" Universidad de Guadalajara, (México) y recuperado de: <http://www.EFdeportes.com/> Revista Digital-Buenos Aires-Año 15-Nº 144- mayo de 2010.
37. Etimología de la palabra Ejercicio, Recuperado de la página electrónica el 21/X/2013. <http://etimologias.dechile.net/?ejercicio>
38. Federación Internacional de Educación Física (FIEP), (2000), Manifiesto Mundial de Educación Física, Edit. FIEP.
39. FRIJOL, R. (1985), La Cultura Física en la Educación en México, Tesis de grado de Licenciado en Educación Física, ESEF, México.
40. FLORES, G. (2007), "La Actividad Física y su contexto", *La Gaceta*, UDG, Año 6, edición 469, sección deportes, p. 21.
41. FULLAT, O. (1997), "Antropología Filosófica de la Educación", Edit. Ariel-Educación, Barcelona.
42. GLASER, B y STRAUSS, A. (1967) *El Desarrollo de la Teoría Fundada*. Chicago, Illinois: Aldine.
43. GÓMEZ, J. (2007), *Educación Física II, Antología*. Capítulo 3, Corporeidad y Motricidad; Secretaria de Educación Pública; Argentina.
44. GÓMEZ, J. (s/f), *La Educación Física en el Patio*, Ed. Stadium, Argentina, Mimeo

45. GÓMEZ, R. (2003), "El aprendizaje de las habilidades y esquemas motrices en el niño y el joven: Significación, estructura y psicogénesis", Edit. Stadium, Buenos Aires.
46. GONZÁLEZ, M; HERNÁNDEZ, M; MARTÍNEZ M. et al. (1999), "La educación física en secundaria". Ed. INDE. Zaragoza
47. GONZÁLEZ, E. et. Al. (s/f), "Educación Física en Primaria: Fundamentación y desarrollo curricular, {edit. Paidotribo, España.
48. GRUNDY, S. (1998), Producto o praxis del currículum, Edit. Morata, Madrid.
49. GRUPE, O. (1976), Teoría pedagógica de la Educación Física, Edit. INEF, Madrid
50. GUTIÉRREZ, R. (2000), "Introducción a la Antropología Filosófica", Edit. Esfinge, México
51. GUTIÉRREZ, R. (2000), "Historia de la Doctrinas Filosóficas, Edit. Esfinge, México
52. HABERMAS, J. (1985), Teoría de la Acción comunicativa I: racionalidad de la acción y racionalización social, Edit. Taurus, Madrid.
53. HEREDIA, M. (2010), "Identificación de rasgos y fortalecimiento de los procesos de profesionalización del Educador Físico", Tesis de Grado de Maestría, YMCA, México
54. HERNÁNDEZ, S. "Antología pedagógica de Aristóteles" s/f México
55. HERNÁNDEZ, J., GONZÁLEZ, A. AMADOR, F., Coordinadores (1993) "Actas del 1er. Simposium Internacional sobre Educación Física Escolar y Deporte de Alto Rendimiento, Edit. Universidad de las Palmas, Gran Canaria
56. HERRERA, D. (2011), Un análisis a los problemas epistemológicos de la Educación Física, recuperado el 17 de enero de 2014 de la página electrónica: EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Año 15, Nº 153, Febrero de 2011. <http://www.EFdeportes.com/>
57. HORAS, P. (2002), "El hombre total como motivo de la psicología contemporánea", Recuperado De la página electrónica: http://www.elseminario.com.ar/biblioteca/Horas_Hombre_total.pdf; cuya fuente original es: Horas, P. (1955). El hombre total como motivo

- de la psicología contemporánea. En, Actas del Primer Congreso Argentino de Psicología (vol. 1, pp. 245-254). San Miguel de Tucumán: Universidad Nacional de Tucumán.
58. HORNELAS, C. (1994), De la Cultura hacia la Cultura Física, Edit. CONADE, Año 4, N° 13 Colección: Guía de Lecturas, Serie: Salud y Ciencias Aplicadas, México.
 59. HOYOS, C. (1992), Epistemología y Objeto Pedagógico: ¿Es la pedagogía una ciencia?, Edit. CESU-UNAM, México.
 60. IBÁÑEZ, J. (2015), "Educación Física humanista", recuperado de <http://www.las2orillas.co/educacion-fisica-humanista>
 61. ICAZA, H. (2008), La Educación Física en México, rompiendo paradigmas, Inédito, México
 62. Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS), Comisión Rumana y Comisión Internacional de *Terminología de la educación física y el deporte*, (1974), adecuado, recapitulado y publicado por el IMSS, 1984, México
 63. La Columna Pedagógica. Blog especializado en temas pedagógicos y educativos. <http://columnapedagogica.blogspot.com>.
 64. LARROYO, F. (1968), Historia de la Pedagogía, Edit. Porrúa, México.
 65. KIRK, D. (1990), Educación Física y Currículum, Universidad de Valencia, España.
 66. LAGARDERA, F. (1993), "Bases epistemológicas de la Educación Física", en 1er. Simposium Internacional de Educación Física Escolar y Deporte de Alto Rendimiento", Actas, Universidad de las Palmas de la Gran Canaria
 67. LANGLADE, A. (1970), Teoría General de la gimnasia, Edit. Stadium, Buenos Aires LARROYO, F. (1973), "Sistema de la Filosofía de la Educación", Porrúa, México
 68. LE BOULCH, J., "La educación por el movimiento", Paidós, Buenos Aires.
 69. LE BOULCH, J. "Hacia una ciencia del movimiento humano", Paidós, Buenos Aires

70. LIDDELL, H. y SCOTT, R. (2015), en *Gymnastikós, A Greek-English Lexicon*, at Perseus.
71. LÓPEZ, R. A. (2003), Instituto Superior de Cultura Física “Manuel Fajardo, Cuba, “Es LA educación Física, Ciencia?, recuperado de la página electrónica <http://www.EFdeportes.com/> Revista Digital - Buenos Aires - Año 9 - N° 62
72. MURCIA y JARAMILLO (2000), “Tendencias cualitativas de investigación en ciencias sociales. Una posibilidad para realizar estudios sociales en Educación Física”, Universidad de Caldas, Colombia.
73. MEINEL, K. y SCHNABEL, (1989), “La Teoría del movimiento”, Sociedad Estampa Deportiva, Roma.
74. MEINEL U SCHNABEL (2004), *Teoría del Movimiento, Motricidad Deportiva*, Argentina, Edit. Stadium
75. MOLINA, M. (2003), “El cuerpo como objeto de la Educación Física”, en *Revista EDUCAR, Educación Física y Deportiva*, Tercera Época, N° 26, Julio/Septiembre, Guadalajara, Jalisco, México.
76. NÓVIKOV, A. y MATVÉIEV, L. (1977), *Conceptos Fundamentales de la Teoría y Metodología de la Educación Física*. Edit. Instituto Superior de Cultura Física-INDER, Cuba
77. NÓVIKOV, A. y MATVÉIVEV, L. et al. (s/f), *Fundamentos generales de la teoría y metodología de la Educación Física*, capítulos I; II y III, Edit. (s/d), La Habana, Cuba.
78. O’FARRIL, R. (2001), *La Cultura Física como ciencia. Un punto de partida*, recuperado de <http://www.EFdeportes.com/> Revista Digital - Buenos Aires - Año 7 - N° 38.
79. ONOFRE, J. (s/F), *LA Educación Física, ¿Disciplina sin identidad propia?* http://juancarlos.webcindario.com/articulo_identidadEF.pdf.
80. Organización Panamericana de la Salud <OPS>(s/f), “Guía para escribir un protocolo de investigación”, Edit. OPS. Washington.
81. PACHECO, I. (2006), *Metodología de Investigación: La Elaboración del Proyecto*, Edit. Universidad Autónoma de Nayarit, México.

82. Presentación del programa de la Licenciatura en Pedagogía de la UNAM - Sistema de Universidad abierta.
83. PAREDES, J "Teoría del deporte" (2003), Ed. Wanceulen editorial deportiva. Sevilla.
84. PARLEBÁS, P. (1981), "Praxiología Motriz", Edit. Paris.
85. PIMIENTA, J. (2005), "Metodología Constructivista: Guía para la planeación docente", Edit. Pearson/Prentice Hall, México
86. PORTELA, (2001), Fuentes epistemológicas de la Educación Física, Recuperado de: <http://www.EFdeportes.com/> Revista Digital - Buenos Aires - Año 7 - N° 37 - Junio de 2001.
87. PORTELA, H. (2006), Los Conceptos en la Educación Física: Conjeturas, reduccionismos y posibilidades, Edit. Kinesis, Colombia.
88. RICO, P. (2005), "Elementos teóricos y metodológicos para la investigación educativa", Unidad 164 de la Universidad Pedagógica Nacional, Zitácuaro, Michoacán, México,
89. RODRÍGUEZ, A. (2003), "¿Es la Educación Física Ciencia?", recuperado de <http://www.EFdeportes.com/> Revista Digital-Buenos Aires- Año 9-N° 62
90. RODRÍGUEZ, J (1989). "Apuntes y ensayos de teoría de educación física y el deporte". Club deportivo I.N.E.F.
91. RODRÍGUEZ, G. (2003), "La competencia cinético corporal: Objeto de la Educación Física y la Formación Deportiva", Edit. Kinesis, Colombia.
92. RODRÍGUEZ, M. (1994), Guía práctica para la formulación de Proyectos de Investigación", Edit. Pacífico, Lima.
93. RODRÍGUEZ, P. (2006), "Educación Física y Salud en primaria: Hacia una Educación Corporal significativa y autónoma.
94. ROJAS, R. (2005), "El proceso de la Investigación Científica", Edit. Trillas, México
95. ROZENGARDT, R. (2001), "El sujeto pedagógico de la educación física. teoría, práctica y crítica en "La Educación Física: ciencia, ética, política y pedagogía", en Revista Perspectivas metodológicas, N°1, U.N. de Lanús
96. RUGGIO, G. (2011), *La Corporeidad: el nuevo paradigma como formador de la identidad humana*, Artículo de la Revista Digital

EFDeportes, Año 16, N° 161, octubre de 2011,
<http://www.EFdeportes.com>

97. SÁEZ, F. y GUTIÉRREZ, A. (2007), “Los contenidos de las capacidades condicionales en la educación física”, Revista de Investigación en Educación, nº 4, Facultad de de Ciencias da Educación e do Deporte. Pontevedra Universidade de Vigo
98. SAVATER, F. (1997), “El Valor de Educar”, Edit. Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América”, México.
99. SEP-CONADE (1992), El Medio en la Educación Física, Edit. CONADE, Colección: Guías de Lectura, Serie: Educación Física, Año 2, N° 5, México.
100. SEP-CONADE (1991), Glosario Básico sobre Cultura Física, Deporte y Recreación Edit. CONADE, México.
101. SEP-DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN FÍSICA (1994), Programa Motriz de Integración Dinámica 1994. México.
102. SEP-CONADE-UNESCO (1995), Foro para la conceptualización de la Cultura Física dentro del marco del Mes Internacional de la Condición Física y el Deporte para todos, , Edit. CONADE, México.
103. SERGIO, M. (1986), “Para una epistemología de la Motricidad Humana”, Tesis Doctoral, Universidad Técnica de Lisboa.
104. SIERRA, E. (2015), “Hombre total, filósofo total: George Bataille”, recuperado de la página electrónica: <http://www.uaemex.mx/plin/colmena/Colmena%2061-62/Aquijon/ESM.html>; el 11 de junio de 2015.
105. UNESCO (2015), *Carta internacional revisada de la educación física, la actividad física y el deporte*, recuperado de: http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13150&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
106. VALDÉS, H. y ARROYO, M. (1994), “La investigación de la Actividad Física”, Edit. Formas Educativas Contemporáneas, Santa Fe de Bogotá.
107. VÁZQUEZ, B. (1989), La Educación Física en la Educación Básica, Ed. Gymnos, España

108. VÁZQUEZ, B. (2001), "Bases Educativas de la Actividad Física y el Deporte", Edit. Síntesis, España
109. VICENTE, M. (1987), Teoría Pedagógica de la Actividad Física: Bases epistemológicas, Edit. Gymnos, España Web sobre Pedagogía.
110. VILLALPANDO, José Manuel (1968) Filosofía de la Educación", México
111. YURÉN, Ma. Teresa "Formación, eticidad y relación pedagógica" en Quehacer educativo, formación y distancia en busca de la eticidad.
112. http://www.suafyl.filos.unam.mx/lic_pedagogia.PedagogíaMx
<http://pedagogia.mx/concepto/>
113. ZAGALAZ, M.L (1993), "Tema 1º.- Concepto de Educación Física: evolución y desarrollo de los distintos conceptos (BOE nº 226 de 21 de septiembre de 1993)". Junta de Andalucía, España. Recuperado de la página electrónica:
http://www4.ujaen.es/~lzagalaz/_private/Tema%201.pdf, el día 20 de abril de 2009.
114. Zamora, J. (2009), "Epistemología de la Educación Física", Dirección General de Educación Física, Guatemala
115. ZUBIRI, x (1974), "El hombre y su cuerpo", recuperado de la página electrónica el día 11 de junio de 2015.
<http://www.zubiri.org/works/spanishworks/hombrecuerpo.htm>

El Objeto de Estudio de la Educación Física.