

**“ENFOQUES EPISTEMOLÓGICOS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA: UNA  
PROPUESTA PEDAGÓGICA Y DE GESTIÓN CURRICULAR DE ANÁLISIS  
PARA LOS PROGRAMAS DE FORMACIÓN DE LICENCIADOS EN  
EDUCACIÓN FÍSICA EN LA CIUDAD DE BOGOTÁ”**



**MARTHA HERNÁNDEZ NAVARRO**

**JAIRO ROSAS TIBABUZO**

**UNIVERSIDAD LIBRE**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN DOCENCIA UNIVERSITARIA**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN GESTIÓN EDUCATIVA**

**BOGOTÁ**

**2013**

**“ENFOQUES EPISTEMOLÓGICOS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA: UNA  
PROPUESTA PEDAGÓGICA Y DE GESTIÓN CURRICULAR DE ANÁLISIS  
PARA LOS PROGRAMAS DE FORMACIÓN DE LICENCIADOS EN  
EDUCACIÓN FÍSICA EN LA CIUDAD DE BOGOTÁ”**



**MARTHA HERNÁNDEZ NAVARRO**

**JAIRO ROSAS TIBABUZO**

**ASESOR: Dr. HECTOR GUILLERMO SIERRA**

**UNIVERSIDAD LIBRE**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN DOCENCIA UNIVERSITARIA**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN GESTIÓN EDUCATIVA**

**BOGOTÁ**

**2013**

**“ENFOQUES EPISTEMOLÓGICOS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA: UNA  
PROPUESTA PEDAGÓGICA Y DE GESTIÓN CURRICULAR DE ANÁLISIS  
PARA LOS PROGRAMAS DE FORMACIÓN DE LICENCIADOS EN  
EDUCACIÓN FÍSICA EN LA CIUDAD DE BOGOTÁ”**

**TABLA DE CONTENIDO**

<b>Introducción</b>	<b>1</b>
<b>CAPÍTULO I LA EDUCACIÓN FÍSICA Y SU CONTEXTO</b>	<b>10</b>
<b>1.1. El concepto de Educación Física</b>	<b>10</b>
1.1.1. Prácticas corporales de la Antigüedad	<b>12</b>
1.1.2. Origen del concepto de Educación Física: periodo de la Ilustración	<b>13</b>
1.1.3. Escuelas Gimnásticas en el siglo XVIII y XIX	<b>14</b>
1.1.4. La Educación Física y su evolución en los últimos tiempos	<b>26</b>
<b>1.2. La Educación Física, ciencia o disciplina</b>	<b>28</b>
<b>1.3. Escuelas, Tendencias, Corrientes y Enfoques de la Educación Física</b>	<b>32</b>
<b>1.4. Enfoques Epistemológicos de la Educación Física</b>	<b>41</b>
1.4.1. Expresión Corporal	<b>41</b>
1.4.2. El Hombre en movimiento	<b>43</b>
1.4.3. El Deporte	<b>48</b>
1.4.4. Psicomotricidad	<b>51</b>
1.4.5. El Juego	<b>54</b>
1.4.6. Sociomotricidad	<b>57</b>
1.4.7. Experiencia Corporal	<b>60</b>
1.4.8. Cultura Física	<b>63</b>
1.4.9. Didáctica del Movimiento	<b>67</b>
1.4.10. Cultura del Movimiento	<b>70</b>
<b>1.5. La conceptualización en el planeamiento curricular</b>	<b>73</b>
1.5.1. Conclusiones de las respuestas de los estudiantes en relación con las categorías de análisis (anexo 2)	<b>78</b>
1.5.2. Conclusiones de las respuestas de los docentes en relación con las categorías de análisis (anexos 3)	<b>82</b>
<b>CAPÍTULO II DISEÑO DEL MODELO DE AUTOEVALUACIÓN DE LOS ENFOQUES EPISTEMOLÓGICOS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN EL CURRÍCULO DE LOS PROGRAMAS DE FORMACIÓN DE LICENCIADOS EN EDUCACIÓN FÍSICA</b>	<b>88</b>

<b>2.1. Introducción</b>	<b>88</b>
<b>2.2. Evaluación curricular</b>	<b>89</b>
<b>2.3. Principios para una evaluación educadora del currículo</b>	<b>91</b>
<b>2.4. ¿Qué es la Autoevaluación?</b>	<b>92</b>
2.4.1. Propósitos de la Autoevaluación	93
2.4.2. Metodología de la Autoevaluación	94
2.4.3. Justificación del modelo de Autoevaluación	95
2.4.4. Consejo Nacional de Acreditación (CNA)	96
2.4.5. Procesos de Autoevaluación de las Universidades	100
<b>2.5. Fundamentación del modelo de Autoevaluación</b>	<b>102</b>
2.5.1. Fundamentos Filosóficos	102
2.5.2. Fundamentos Epistemológicos	103
2.5.3. Fundamentos Socioculturales	104
2.5.4. Fundamentos Psicológicos	105
2.5.5. Fundamentos Pedagógicos	106
<b>2.6. Diseño Modelo de Autoevaluación</b>	<b>108</b>
2.6.1. Objetivo del Modelo de Autoevaluación	108
2.6.2. Categorías y propuesta de diseño del Modelo de Autoevaluación	108
<b>CONCLUSIONES</b>	<b>116</b>
<b>RECOMENDACIONES</b>	<b>118</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	<b>120</b>
<b>ANEXOS</b>	

## **RESUMEN ANALÍTICO ESTRUCTURADO (RAE)**

### **TÍTULO:**

“ENFOQUES EPISTEMOLÓGICOS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA: UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA Y DE GESTIÓN CURRICULAR DE ANÁLISIS PARA LOS PROGRAMAS DE FORMACIÓN DE LICENCIADOS EN EDUCACIÓN FÍSICA EN LA CIUDAD DE BOGOTÁ”

### **AUTORES:**

MARTHA LUCRECIA HERNÁNDEZ NAVARRO  
JAIRO ROSAS TIBABUZO

### **PALABRAS CLAVES:**

Epistemología, Educación Física, currículo.

### **DESCRIPCIÓN:**

El proceso educativo se desenvuelve hoy en un ambiente de cambio, de innovaciones tecnológicas, de reformas educativas, políticas de acreditación y procesos de autoevaluación, como respuesta a los desafíos tendientes a mejorar la calidad de la educación y ser garante de una formación universitaria que le permita a los educandos enfrentar los retos del futuro.

Como consecuencia de estos cambios e innovaciones, las Instituciones educativas respondiendo a esas necesidades sociales, estructuran su currículo a partir de una teoría o una visión en la que se sustenta su razón de ser; en ese sentido las universidades que ofrecen programas de formación de docentes, establecen un enfoque epistemológico y curricular de acuerdo a unos intereses y a unas necesidades particulares, que son la impronta que posicionan y diferencian a una universidad de otra. Desde esta perspectiva, surge la necesidad de reflexionar si estos enfoques epistemológicos y curriculares responden a los cambios y desafíos, que los tiempos presentes demandan, considerando las nuevas corrientes tecnológicas y filosóficas del campo de la Educación Física.

La razón del trabajo está sustentada en la importancia que tiene para las instituciones de formación de docentes la identificación de los fundamentos que orientan su programa, y de manera específica la fundamentación conceptual, en razón a que en Educación Física hay diversas tendencias y enfoques que pueden orientar la formación de licenciados como lo evidencia el Manifiesto mundial de Educación Física FIEP (2000) y el texto de Lineamientos Curriculares para la Educación Física, Recreación y Deportes del Ministerio de Educación Nacional (2000).

## **FUENTES:**

La presente investigación se apoyó bibliográficamente en 60 fuentes de información y en 20 fuentes de infografía, que fundamentaron teóricamente las temáticas centrales de epistemología, Educación Física y currículo. Como fuente empírica se diseñó una encuesta con el propósito de identificar el grado de apropiación y reconocimiento que frente a los referentes epistemológicos de la Educación Física poseen los estudiantes y docentes que hacen parte de los programas que en Bogotá ofertan Licenciaturas en Educación Física, Recreación y Deportes.

## **CONTENIDO:**

### **INTRODUCCIÓN**

Se aborda de manera general la problemática de las diversas posturas hay frente a la epistemología de la Educación Física, el problema es complejo por varias circunstancias: como primera instancia la dicotomía entre ciencia y disciplina en donde se plantean una gran variedad de opiniones y sustentaciones que hasta el día de hoy no han sido unificadas; en segunda instancia los cambios políticos, económicos, sociales y culturales que a través del tiempo le han asignado la responsabilidad de asumir “funciones” a la Educación Física (higienista, militar, control y disciplina corporal, salud, convivencia, paz, formadora de valores, etc. ); y por último la diversidad de referentes epistemológicos de la Educación Física que tratan de fundamentar su razón de ser a través de postulados que también en algunas circunstancias y en algunos contextos se asumen como verdades absolutas.

Con todo lo anterior las universidades tienen el reto de establecer una fundamentación epistemológica acorde con el perfil y una estructura curricular que busque responder a unas necesidades sociales, pero que también debe generar científicidad, reflexión y propuestas investigativas que apunten al desarrollo y posicionamiento de este campo de conocimiento. Por tal razón se plantea como el problema de esta investigación ¿Que estrategia de evaluación curricular permite identificar la coherencia entre la fundamentación epistemológica que orienta los programas de formación de licenciados en Educación Física y la estructura de los programas?, el cual surge de la necesidad de establecer la coherencia entre la fundamentación epistemológica que orientan los programas de formación de licenciados y la estructura curricular de los mismos.

## CAPÍTULO I: LA EDUCACIÓN FÍSICA Y SU CONTEXTO

En este capítulo se hace una aproximación histórica de la evolución de las prácticas corporales antecedentes de la Educación Física, hasta llegar al origen del concepto de Educación Física propuesto inicialmente por Jhon Locke en Inglaterra (1693) y por J. Ballexserd en Francia (1762) quienes utilizan el término de Educación Física para referirse desde el campo de la medicina y cuidados de la salud, a unas prácticas de carácter educativo que tienen como propósito brindar pautas de desarrollo corporal desde la concepción, los cuidados del embarazo, alimentación, prácticas de higiene y prácticas de movimientos libres de la niñez. En seguida se relacionan las formas iniciales de desarrollo en la escuela, denominadas escuelas gimnásticas en el siglo XVIII y XIX como son la alemana, sueca, francesa e inglesa.

Se aborda la discusión acerca de la conceptualización de la Educación Física como ciencia o disciplina, en la cual se identifica que la Educación Física no cumple con las condiciones básicas para ser considerada como una ciencia, en razón a no poseer un objeto de estudio definido, una metodología de investigación propia, ni tampoco tiene un cuerpo teórico organizado y estructurado por un lenguaje científico y específico.

Al retomar los criterios para definir una disciplina de conocimiento, entre los cuales se pueden citar: es una categoría organizadora dentro del conocimiento científico; cuando se habla de disciplina, se alude con frecuencia a un territorio de conocimiento y se piensa en las disciplinas como espacios de producción de conocimientos. Su conocimiento es amplio y no se restringe ni es limitado, y al ser considerada una práctica social, su conocimiento es cambiante y relativo al contexto. Su objeto de estudio no es único y es tangencialmente relacionado con otros campos o disciplinas del conocimiento y por último las disciplinas se valen de diversos métodos ya sea de otras disciplinas o ciencias, que se ajusten a las necesidades propias de su indagación. Por los anteriores argumentos, en la presente investigación se asume la Educación Física como disciplina de conocimiento.

Continúa el capítulo uno con una relación de los enfoques epistemológicos de la Educación Física que desde mediados del siglo XX han intentado proponer un cuerpo teórico que fundamente y justifique su presencia en la escuela y en la sociedad, entre los cuales se sintetizan el *cuerpo y el juego*, *el hombre en movimiento*, *Educación por el movimiento*, *cultura física*, *el movimiento como acción*, *cultura del movimiento*, *deporte*, *acción motriz*, *conducta motriz*, *experiencia corporal* y *expresión corporal*.

Finaliza el capítulo con la definición de las categorías de análisis para el diseño de la encuesta, con el objetivo de identificar la fundamentación epistemológica y filosófica que orientan los programas de formación de Licenciados en Educación Física en Bogotá. Se delimitaron las siguientes categorías de análisis: Epistemología, epistemología de la Educación Física, enfoques epistemológicos de la Educación Física y programas de formación de licenciados; de ellas se derivan las siguientes variables:

<i>Variables Independientes</i>	<i>Variables Dependientes</i>
Criterios de clasificación del conocimiento	Horizonte institucional-epistemológico,
Criterios de concepción de Educación Física	Horizonte institucional- filosófico
Fundamentación sobre los enfoques epistemológicos de la Educación Física	Estructura curricular

## **CAPÍTULO II DISEÑO DEL MODELO DE AUTOEVALUACIÓN DE LOS ENFOQUES EPISTEMOLÓGICOS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN EL CURRÍCULO DE LOS PROGRAMAS DE FORMACIÓN DE LICENCIADOS EN EDUCACIÓN FÍSICA**

Para fundamentar el diseño del modelo de autoevaluación curricular desde los enfoques epistemológicos de la Educación Física, se asume la evaluación como un proceso de investigación permanente en donde la reflexión y la acción están dialécticamente relacionados, en el sentido que las dos se recomponen constantemente y se nutren permanentemente. Los juicios construidos de manera colectiva a partir de la información obtenida mediante procesos investigativos, generan la toma de decisiones frente a las nuevas acciones que pueden redimensionar las gestiones futuras y así sucesivamente en una espiral, que no se queda en la comprensión de la realidad, sino que se compromete con ella con su intervención a partir de las acciones propuestas en la búsqueda de mejora de los procesos educativos.

El modelo de autoevaluación se fundamenta en principalmente en dos elementos; el primero retoma algunos factores y características del modelo de autoevaluación de los programas para la acreditación, propuesto por el Consejo Nacional de Acreditación C.N.A. y que tienen relación directa con la fundamentación del currículo. El segundo elemento lo aporta la propuesta de Sarramona (2000), quien plantea de manera concreta, argumentos que



direccionan la toma de decisiones en el diseño curricular a partir de la delimitación de unos fundamentos del currículo: filosóficos, epistemológicos, socioculturales, psicológicos y pedagógicos.

Se presenta este modelo de autoevaluación como apoyo a la labor académica del colectivo educativo que participa en la construcción, revisión y diseño del currículo, para que en la etapa de planeación, puedan tener un referente para la toma de decisiones y elaborar una propuesta fundamentada epistemológicamente desde la disciplina de la Educación Física. Es importante que la comunidad educativa del programa tome conciencia de la importancia que tiene el desarrollo y perspectivas de la disciplina para establecer estrategias que posibiliten una construcción curricular coherente.

### **METODOLOGÍA:**

La metodología que se asume para desarrollar este trabajo esta orientada desde el marco de la investigación Hermenéutica-interpretativa bajo los siguientes métodos:

Métodos teóricos:

1. El hipotético-deductivo para enfocar el problema científico, desde la problemática mundial hasta lo local, validando el problema; y exploración conceptual de los Enfoques epistemológicos de la Educación Física y los referentes conceptuales del currículo.
2. Análisis de las fuentes bibliográficas a través del pensamiento lógico, histórico, que orienta la fase de El enfoque sistémico para establecer las relaciones entre los Enfoques epistemológicos de la Educación Física y su contexto de desarrollo, que le dan respuesta a un momento y a unas circunstancias determinadas.
3. El hermenéutico, para la interpretación de los textos consultados a partir de las categorías de análisis pedagógico y curricular sugeridas en el trabajo
4. La modelación para establecer una estructura que permita dar cuenta de unos lineamientos curriculares y pedagógicos como propuesta de orientación para la Educación Física.
5. Síntesis por la cual se establecerá un referente pedagógico desde las categorías de análisis propuestas para los enfoques epistemológicos de la Educación Física.

Métodos empíricos:

1. Formulario de autoevaluación mediante el cual se pretende identificar las concepciones de los Enfoques Epistemológicos de la Educación Física de docentes y estudiantes de las Universidades que forman Licenciados en Educación Física en Bogotá.
2. El criterio de expertos para evaluar la pertinencia de la propuesta epistemológica sobre los lineamientos pedagógicos y curriculares que puedan orientar la Formación de docentes en Bogotá.

### **CONCLUSIONES:**

La discusión inicial de la Educación Física como ciencia o disciplina de conocimiento, es un primer punto de partida en la profundización del estudio que la academia debe abordar en la búsqueda parcial o temporal de postulados que puedan ubicarla en el contexto de la sociedad del conocimiento. El texto de Lineamientos Curriculares del MEN (2000, pág. 36) en relación al contexto académico plantea: “como disciplina del conocimiento, es objeto de reflexión, sistematización e investigación desde diferentes enfoques orientados a su explicación, comprensión, experimentación y formas de aplicación en función del ser humano. Desde esta perspectiva orienta la acción educativa y las relaciones con las demás disciplinas y las necesidades del contexto”.

De esta manera convoca a las Universidades al estudio concienzudo de la historia y epistemología de la Educación Física, para su mayor comprensión, como una responsabilidad de la academia con la sociedad y demostrar el verdadero impacto que ella tiene en la formación de los sujetos.

El abordaje que hacen las Universidades al estudio y profundización a la epistemología de la Educación Física, es incipiente y limitado; en consecuencia transformar los imaginarios sociales que le atribuyen a la disciplina requiere un mayor esfuerzo para crear en el país una comunidad académica que construya, difunda y reconozca estudios profundos sobre el potencial educativo y formativo que puede tener la Educación Física desde sus diferentes enfoques epistemológicos. En las cuatro Universidades de Bogotá, que forman Licenciados en Educación Física, solo se pudo reconocer en una, un grupo de investigación que profundiza sobre un enfoque epistemológico de la Educación Física; en consecuencia se puede inferir que se persiste en una formación de carácter práctico, centrado en el hacer, y por lo tanto alejados del deber ser que permitiría una propuesta pedagógica que responda a la multidimensionalidad del ser humano.

En relación con la identificación del nivel de apropiación de estudiantes y docentes de las Universidades participantes en el presente estudio: Universidad Libre, La Corporación Universitaria Minuto de Dios, Universidad Pedagógica Nacional y CENDA, éste permitió reconocer una débil apropiación de los referentes epistemológicos de la Educación Física en razón a la poca fundamentación que se brinda en los programas; a la diversidad y ambigüedad de las respuestas brindadas por los encuestados; y a la poca apropiación de los referentes que las instituciones han asumido, porque las respuestas presentan divergencia con lo planteado por la institución; o a la ausencia o no relación explícita de enfoques epistemológicos que orientan la propuesta del programa. Es necesario destacar que los estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional fueron los que presentaron mayor consistencia en la fundamentación epistemológica y en la identificación del enfoque que orienta su programa.

Lo anterior justifica la necesidad de que las Universidades realicen un proceso de autoevaluación para identificar las debilidades en torno a la fundamentación epistemológica que se está brindando en el programa y establecer las estrategias pertinentes para hacer coherente su propuesta. Si bien es cierto que las Universidades coinciden en abordar la autoevaluación como un proceso permanente y sistemático direccionado a la cualificación de sus procesos académicos, pedagógicos y administrativos, el modelo de autoevaluación aquí presentado es una oportunidad de relevancia académica y pedagógica que permite reflexionar sobre la concepción de Educación Física que tiene el programa y a partir de ahí organizar coherentemente su propuesta curricular en atención a la filosofía institucional y las necesidades y problemas del contexto.

Otro elemento de análisis se centra en los procesos académicos de carácter democrático y participativo en los cuales la comunidad educativa se integra al proceso de autoevaluación y por lo tanto conllevan a la apropiación de la discusión frente a la orientación, diseño y construcción del currículo de los programas. Si estudiantes y docentes no tienen acceso al debate académico en la toma de decisiones curriculares, difícilmente podrán asumir de manera consciente la propuesta. De igual manera se reconoce la necesidad del consenso y aceptación de acuerdos en donde las diferentes posturas medien para la construcción y consolidación del programa, concordante con una filosofía institucional que desde su referente plantea una alternativa educativa a la sociedad y a la cual, de manera integrada todos los docentes y directivos deben responder.

Como apoyo al proceso de autoevaluación de la fundamentación epistemológica de los programas de formación de licenciados en Educación Física y como apoyo de éste estudio, se presenta a la comunidad académica el texto **REFLEXIÓN PEDAGÓGICA DE LOS ENFOQUES EPISTEMOLÓGICOS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA**, el cual es una interpretación pedagógica que hacen los investigadores de los enfoques epistemológicos relacionados en el texto de los Lineamientos Curriculares, y que de manera analítica intenta hacer una comprensión de la propuesta de los autores y así inferir la incidencia en la formación de los sujetos y de sociedad que proponen en su discurso.

El presente estudio ratifica la importancia que tiene la fundamentación epistemológica en la orientación de los programas de licenciatura en Educación Física, en razón a la necesidad de la Universidades de ofertar a la sociedad propuestas académicas fundamentadas coherentemente, en un intento de fortalecer la academia y reconstruir los imaginarios sociales que le han otorgado una subvaloración, para posicionar la disciplina en el contexto social como una posibilidad de formación no sólo en la dimensión motriz, sino también en las dimensiones social, cognitiva, ética y afectiva, entre otras del ser humano.

**FECHA DE ELABORACIÓN:**

**18 de Octubre de 2013**

## INTRODUCCIÓN

El proceso educativo se desenvuelve hoy en un ambiente de cambio, de innovaciones tecnológicas, de reformas educativas, políticas de acreditación y procesos de autoevaluación, como respuesta a los desafíos tendientes a mejorar la calidad de la educación y ser garante de una formación universitaria que le permita a los educandos enfrentar los retos del futuro.

Como consecuencia de estos cambios e innovaciones las Instituciones educativas respondiendo a esas necesidades sociales estructuran su currículo a partir de una teoría o una visión en la que se sustenta su razón de ser, es decir, asumen un cuerpo teórico que orienta su disciplina o ciencia; es así como las Instituciones Universitarias que ofrecen programas de formación de docentes, adoptan un enfoque epistemológico y curricular de acuerdo, a unos intereses y a unas necesidades particulares, que son la impronta, posicionan y diferencian a una universidad de otra. Desde esta perspectiva surge la necesidad de reflexionar si estos enfoques epistemológicos responden a los cambios y desafíos que los tiempos presentes demandan considerando las nuevas corrientes tecnológicas y filosóficas del campo de la Educación Física; u obedecen a las transformaciones sociales y culturales que garantizan un eficiente y adecuado desempeño del docente dentro de la sociedad; o son simplemente alternativas de oferta educativa atendiendo la alta demanda social por la dirección y orientación de prácticas corporales en términos de salud y recreación.

Frente a la Educación Física, el problema es complejo por varias circunstancias: como primera instancia la dicotomía entre ciencia y disciplina en donde se plantean una gran variedad de opiniones y sustentaciones que hasta el día de hoy no han sido unificadas; en segunda instancia los cambios políticos, económicos, sociales y culturales que a través del tiempo le han asignado la responsabilidad de asumir “funciones” a la Educación Física (higienista, militar, control y disciplina corporal, salud, convivencia, paz, formadora de valores, etc. ) y que se evidencian en muchos documentos como en el Manifiesto Mundial de Educación Física de la FIEP <sup>1</sup>(2000); y por último la diversidad de referentes epistemológicos de la Educación Física que tratan de fundamentar su razón de ser a través de postulados que también en algunas circunstancias y en algunos

---

<sup>1</sup> FIEP: Federación Internacional de Educación Física, que inicialmente se llamo Comisión permanente Internacional de Educación Física, y su origen se remonta hacia el año 1900. Es una entidad de carácter privado, sin animo de lucro que tiene como objetivo generar espacios interdisciplinarios de capacitación , actualización y perfeccionamiento docente de la Educación Física, Deporte y Recreación a nivel Nacional e Internacional.

contextos se asumen como verdades absolutas. Con todo lo anterior las universidades tienen el reto de establecer una fundamentación epistemológica acorde con el perfil y una estructura curricular que busque responder a unas necesidades sociales, pero que también debe generar científicidad, reflexión y propuestas investigativas que apunten al desarrollo y posicionamiento de este campo de conocimiento.

Partiendo de estos enunciados en el contexto mundial y desde la necesidad de fundamentar y generar un estudio permanente, la UNESCO (1978) en la Carta Internacional de la Educación Física y el Deporte, en su artículo 6. Formula la necesidad de:

La investigación y la evaluación son elementos indispensables del desarrollo de la educación física y el deporte. 6.1. La investigación y la evaluación, en materia de educación física y deporte, deberían favorecer el progreso del deporte en todas sus formas y contribuir a mejorar la salud y la seguridad de los participantes, así como los métodos de entrenamiento y las técnicas de organización y de gestión. De ese modo, el sistema de educación se beneficiará con innovaciones apropiadas para mejorar tanto los métodos pedagógicos como el nivel de los resultados.

Así mismo la FIEP (2000) en el Manifiesto Mundial de la Educación Física en su capítulo XII artículo 12. Concluye: “La Educación Física, como campo de actuación esencial para las personas, necesita que todos los organismos e instituciones que la consideran como objeto principal, prosigan desarrollando eventos y estudios que permitan una sustentación científica para la acción de los profesionales en ella envuelta” y en el capítulo XIII artículo 14. “La formación de profesionales, considerada necesaria para la actuación en el área de la Educación Física, debe ser revisada para que pueda atender los nuevos sentidos conceptuales de esta área”. De ahí la importancia de seguir considerando una reflexión crítica y pedagógica frente al proceso de formación de Licenciados, en este caso para las Instituciones de Educación Superior de Bogotá.

A partir de estos referentes en el contexto mundial, Gómez (2003), en su artículo denominado Interés técnico, práctico y crítico en la construcción del conocimiento en Educación Física: problemas ontológicos y epistemológicos en la formación docente, plantea como conjetura que:

(...) la formación de los docentes en Educación Física en América Latina, parece actualmente prácticamente dominada por el modelo tecnológico comportamental, lo cual supone un modelo acrítico de construcción del conocimiento disciplinar y

define toda una forma (yuxtapuesta a la realidad) de vinculación del conocimiento con las realidades sociales en las que el conocimiento se construye. Así, la Educación se construye más cerca del interés técnico descrito por Habermas (1998) y las reflexiones en torno a ella constituyen más una práctica técnica (ya que ni siquiera es tecnológica) que científica.

Con este trabajo Gómez plantea la importancia de realizar “una revisión crítica de alguno de los problemas ontológicos que afronta la constitución de la Educación física y el impacto de dichos problemas sobre la formación docente en la Educación Física, en el contexto social y político de América Latina y el Caribe”. En sus apreciaciones explicita las dificultades de la disciplina para su constitución epistémica y epistemológica en relación al objeto de estudio y el impacto de estas dificultades en la formación de docentes. El trabajo señala, sin profundizar en el análisis, las dificultades que tiene la Educación Física para su constitución epistémica y epistemológica en torno a un objeto disciplinar y el impacto de tales dificultades en la formación de los docentes.

López, Alejandro (2003), en su artículo denominado ¿Es la Educación Física, ciencia? Realiza un recuento histórico de la fundamentación científica o técnica de los movimientos gimnásticos y deportivos, desde el siglo XVI hasta mediados del siglo XX; seguidamente hace un análisis de las bases epistemológicas, los modelos pedagógicos, la relación entre Educación Física-ciencia y tecnología y la relación entre ciencia-actividad e institucionalización de la Educación Física, la cual se enmarca en las Ciencias de la Educación y las Ciencias del movimiento humano bajo la institucionalización de Cultura Física, que responde a unas funciones sociales bien identificadas por esferas de actuación.

Ramos y otra (2008), en su artículo, Revisión teórica acerca de la Educación Física como ciencia y disciplina pedagógica presentan diferentes concepciones en relación con la Educación Física a partir de la referencia de diferentes estudiosos del área como Parlebas, Haag, Da Silva entre otros. En este artículo se plantean diferentes posiciones frente a quienes consideran la Educación Física como una ciencia y como tal debe ser entendida, hasta otros autores que conciben a la Educación Física como una práctica pedagógica en tanto, no se ocupa del estudio específico de un objeto, sino de la formación ser humano.

González y Fensterseifer (2009), hacen una disertación sobre la formación superior en Educación Física, en la cual plantean las implicaciones que tiene la adopción de una decisión curricular en la formación de docentes, dada la complejidad y pluralidad de elementos que se entrecruzan en tales decisiones. La

mayor implicación como consecuencia de la decisión de un currículo está referida según los autores: “a la selección de un tema particular que puede interpretarse como la reducción de los otros, a un lugar de menor importancia” (p. 29), por lo tanto proponen focalizar los ambientes de formación de las instituciones según su perspectiva laboral, en razón a que su posterior ubicación en el contexto laboral debe ser consecuente con la formación recibida y evitar así el reduccionismo en la cual se ha visto la Educación Física como la reproducción de prácticas deportivas y culturales olvidando que su propósito debe ser un medio de formación integral del ser humano a partir del movimiento.

En este sentido ellos, plantean dos tipos de formación, la primera centrada en la Educación Física escolar cuya finalidad se centra en el ser humano, es decir en el estudiante; y la segunda, orientada a la formación de profesionales cuyos desempeño se centraría en el “universo de las prácticas corporales sistematizadas” (p. 29) entre las cuales se consideran las prácticas deportivas, recreativas y sociales.

En la búsqueda de posibles soluciones a la fundamentación conceptual de la Educación Física los autores proponen que la institución de educación superior debe propiciar un ambiente donde, tanto docentes como estudiantes generen y produzcan conocimiento, exige a la comunidad educativa el hábito de preguntarse por las concepciones que orientan y determinan sus prácticas docentes, como punto de partida para la investigación e innovación, articulando saberes y conocimientos de otros campos disciplinares con las experiencias profesionales, metodológicas, didácticas y epistemológicas de la Educación Física potenciando lo que ellos llaman: “un círculo virtuosos centrado en las posibilidades de reflexión/elaboración/acción/reflexión”(p. 35). Como análisis o planteamiento se infiere la importancia que tiene en una decisión curricular, la orientación epistemológica de la disciplina de la Educación Física, ya que a partir de ese enfoque asumido como horizonte institucional se establecen las acciones pertinentes para dar cumplimiento a la propuesta de formación de docentes y profesionales de áreas afines.

En el contexto nacional Pórtela (2001) docente de la Universidad de Caldas retoma el problema de la epistemología de la Educación Física desde la movilidad epistemológica con nuevos y constantes criterios al igual que sobre la Educación Física, su objeto de estudio y su condición como ciencia o disciplina, y concluye con un párrafo al final del artículo que es valioso enunciar y que valida la propuesta aquí enunciada: “es prematuro reclamar el carácter de ciencia para la Educación Física, pero es válido seguir avanzando en este proceso de construcción desde nuestro arraigo y compromiso como profesionales, de tal



manera que se fortalezcan los argumentos que la sustentan como disciplina pedagógica, como paradigma de motricidad humana, de construyendo con ellos, criterios reduccionistas, como algunas de las enunciados... y fomentando, sobre todo, el crecimiento desde lo epistemológico”.

Frente a la discusión de los enfoques epistemológicos que orientan la Educación Física a nivel local, Calderón (2008), plantea una diversidad de los objetos de estudio que orientan los programas de Educación Física y afines:

Algunos programas de educación física tienen como objeto de estudio entre otros el ser humano en movimiento, el desarrollo humano, la experiencia corporal, la motricidad humana, etc. En los programas de ciencias aplicadas al deporte o entrenamiento deportivo se estudia una variedad de objetos como el rendimiento deportivo, el desempeño humano, el hombre en competencia, la formación deportiva, el deporte social, etc. Igual acontece con los programas que se apropian del campo de la recreación, que acuden a una determinar su objeto de estudio como educar para el tiempo libre, el ser humano creativo, el ocio humano, etc. Otros como los de cultura física y actividad física, presentan objetos de estudio similares a todos los anteriores o priorizan el logro deportivo o la salud y el estilo de vida en su objeto, respectivamente. (p. 1).

Tal diversidad sugiere la orientación y delimitación del perfil de formación y desempeño que debieron ser estudiados por las instituciones de educación y sobre las cuales fundamentaron su propuesta curricular. Empero el contexto laboral hace omisión a estos perfiles y acepta que el desempeño no tenga relación con la formación recibida, enfatizando en las prácticas corporales más que en la perspectiva y el propósito de su aplicación. Se podría preguntar ¿que tanta fundamentación conceptual establecieron las instituciones de Educación superior para determinar el marco de referencia y los perfiles de formación y desempeño profesional?, ¿Cuál es la coherencia entre el enfoque epistemológico asumido y el plan de estudios?

Herrera (2011) docente de la Universidad de Antioquia presenta un análisis de los problemas epistemológicos de la Educación Física a partir de dos perspectivas; la primera se plantea desde la reflexión epistemológica de la Educación Física, desde un debate semántico y un debate sobre si es ciencia o disciplina y la segunda a partir de la interpretación de los principales problemas críticos conceptuales de la Educación Física, en referencia a si se privilegia más el cuerpo biológico que el cuerpo simbólico; las concepciones de motricidad y movimiento corporal y la desconexión contextual de la Educación Física con

prácticas corporales sin reflexión. Esta problemática surge del análisis documental y de las entrevistas a profundidad que Herrera realizó a varios docentes.

En Colombia, la formación de Licenciados en el campo de la Educación Física, ha tenido un crecimiento significativo en los últimos 20 años, en razón a la alta demanda que tiene la actividad física, el deporte y la recreación en el sector de servicios en la sociedad, como una forma de orientar el uso del tiempo libre y la conservación de la salud. “Con el crecimiento de la oferta en la educación superior, cada Universidad elabora sus programas de acuerdo a los contextos particulares, el estado no exige mínimos en el diseño de los planes de estudio, pero si ejerce controles oficiales para la aprobación y puesta en marcha de los programas” Fontecha (2003 p. 1). En ese sentido, los procesos de autoevaluación de los programas de formación de licenciados, al igual que todos los programas universitarios, están enmarcados en parámetros o estándares que las Universidades deben asumir para afrontar la evaluación y la obtención del registro calificado y la acreditación de calidad.

Las Universidades amparadas en la autonomía universitaria otorgada por la Ley 30 de 1992 que organizó el servicio público de educación superior iniciaron un proceso de oferta de programas ya no solo de Educación Física sino de programas afines como Deportes, Salud y Deportes, Recreación, Ciencias del Deporte, Cultura Física entre otros<sup>2</sup>. Lo anterior ha generado una proliferación de programas, que si bien delimitan los perfiles de formación, el contexto y el mercado laboral no hace las respectivas distinciones en el desempeño laboral.

La creación de un programa requiere de una fundamentación conceptual que dirija los propósitos y las mediaciones desde la concepción misma de Educación Física, Recreación y Deporte, que debe ser consecuente y coherente con la forma de desarrollo e implementación del plan de estudios y la titulación que otorga. En el texto de los lineamientos curriculares de Educación Física, Recreación y Deportes (2000, pág. 35) del MEN, se denomina esta fundamentación conceptual como corrientes epistemológicas: “que en el proceso de construcción científica asumen diferentes postulados sobre la construcción del objeto de estudio, referidos al movimiento corporal”.

A partir de esta diversidad de enfoques epistemológicos las Universidades han optado por orientar su propuesta desde alguno de estos marcos de referencia; sin

---

<sup>2</sup> Ante el Instituto Colombiano para el fomento de la Educación Superior (ICFES), y consultado el Sistema de Información de la Educación Superior - SNIES, en el año 2000, estaban registrados 67 programas en Educación Física Deportes y Recreación incluidos postgrados. A Junio de 2003, 92 programas registrados, de los cuales 43 están activos y 49 inactivos. ICFES. Sistema Nacional de Información de la educación superior - SNIES. <http://www.icfes.gov.co>

embargo en el contexto tanto académico, como de formación y desempeño laboral se identifican diversas situaciones de incoherencia que se evidencian en los trabajos de especialización en Gerencia y Proyección Social de la Educación de Rosas (2007) y de Docencia Universitaria de Hernández (2008), que aportan al análisis y discusión del presente trabajo:

En el contexto colombiano se oferta una diversidad de programas, con diversas titulaciones y perfiles como Licenciado en Educación Física, Licenciado en Educación Física, Recreación y Deporte, Licenciado en Educación Básica con énfasis en Educación Física, Recreación y Deporte, Licenciado en Deporte, Licenciado en Recreación, Profesional en Cultura Física y Deporte, Profesional en Cultura Física, Deporte y Recreación y Administrador deportivo, que atienden a la alta demanda social de movimiento, orientado hacia la salud, la recreación, deporte y tiempo libre entre otros.

Sin embargo, a pesar de ofrecer los programas diversos perfiles laborales y ocupacionales “la distinción del desempeño en el campo laboral de los egresados en Educación Física no ha presentado diferencia significativa a partir de su misma formación en su quehacer por dos razones fundamentales: la primera es el imaginario social que se tiene de la Educación Física que para muchos es deporte y por lo tanto toda práctica deportiva es Educación Física; la segunda es la ubicación laboral de los egresados que sin importar la titulación se ubican laboralmente en cualquier actividad relacionada con la Educación Física, en la recreación, en el deporte o en la administración deportiva, realizando prácticas laborales más fundamentadas en la realidad y exigencias del trabajo que por la formación recibida.

Esta constante reflexión desde el quehacer y el deber ser de la Educación Física ha llevado a desarrollar una propuesta investigativa sobre los Fundamentos Epistemológicos de la Educación Física, planteando el **PROBLEMA** de esta investigación como: ¿Que estrategia de evaluación curricular permite identificar la coherencia entre la fundamentación epistemológica que orienta los programas de formación de licenciados en Educación Física y la estructura de los programas?, el cual surge de la necesidad de establecer la coherencia entre la fundamentación epistemológica que orientan los programas de formación de licenciados y la estructura curricular de los mismos. Así el **OBJETO DE LA INVESTIGACIÓN** se concreta en: Enfoques epistemológicos de la Educación Física que fundamentan los programas de formación de Licenciados. El **CAMPO** se ubica en el contexto de la: Diversidad de concepciones en la fundamentación de los programas de formación de Licenciados en Bogotá. La solución del problema precisa el siguiente **OBJETIVO**: Desarrollar una propuesta pedagógica y de gestión curricular desde los enfoques epistemológicos de la Educación Física, para generar una reflexión

crítica y proponer unos elementos articuladores de análisis frente a los programas de formación de Licenciados en Educación Física.

**LA HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN** expresa que: Establecer un cuerpo teórico de los diferentes enfoques epistemológicos de la Educación Física desde una perspectiva pedagógica posibilitará la conceptualización de los currículos de los programas de formación de licenciados en Educación Física en Bogotá y la reflexión crítica frente a los diferentes objetos de estudio favoreciendo el desempeño y la relación dialógica entre el saber disciplinar y el saber pedagógico.

El alcance del objetivo propuesto y la verificación de la hipótesis planteada, precisó el desarrollo de las siguientes **TAREAS CIENTÍFICAS**:

1. Realizar un análisis crítico en torno al objeto de estudio de la investigación, en donde se precisen los fundamentos epistemológicos de los diferentes enfoques de la Educación Física, estableciendo criterios pedagógicos que permitan el análisis de los diferentes programas de formación de Licenciados de Educación Física en Bogotá.
2. Comparar los referentes teóricos, en el contexto de la formación de Licenciados en Educación Física, a partir de la determinación de la coherencia del enfoque con la apropiación e identificación por parte de estudiantes y docentes.
3. Diseñar una herramienta pedagógica que establezca unos lineamientos de análisis de los diferentes enfoques epistemológicos de la Educación Física, que permita abordar y reconocer las características y su aplicación en los programas y en el quehacer diario del Licenciado de acuerdo a sus necesidades y las necesidades propias del contexto.

**LOS MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA**, que se asumen para desarrollar la propuesta, desde el marco de la investigación Hermenéutica-interpretativa son los siguientes:

Métodos teóricos:

6. El hipotético-deductivo para enfocar el problema científico, desde la problemática mundial hasta lo local, validando el problema; y exploración conceptual de los Enfoques epistemológicos de la Educación Física y los referentes conceptuales del currículo.
7. Análisis de las fuentes bibliográficas a través del pensamiento lógico, histórico, que orienta la fase de El enfoque sistémico para establecer las relaciones entre los Enfoques epistemológicos de la Educación Física y su

contexto de desarrollo, que le dan respuesta a un momento y a unas circunstancias determinadas.

8. El hermenéutico, para la interpretación de los textos consultados a partir de las categorías de análisis pedagógico y curricular sugeridas en el trabajo
9. La modelación para establecer una estructura que permita dar cuenta de unos lineamientos curriculares y pedagógicos como propuesta de orientación para la Educación Física.
10. Síntesis por la cual se establecerá un referente pedagógico desde las categorías de análisis propuestas para los enfoques epistemológicos de la Educación Física.

Métodos empíricos:

3. Formulario de autoevaluación mediante el cual se pretende identificar las concepciones de los Enfoques Epistemológicos de la Educación Física de docentes y estudiantes de las Universidades que forman Licenciados en Educación Física en Bogotá.
4. El criterio de expertos para evaluar la pertinencia de la propuesta epistemológica sobre los lineamientos pedagógicos y curriculares que puedan orientar la Formación de docentes en Bogotá.

Esta propuesta investigativa proporciona una estrategia de gestión desde la autoevaluación curricular con base en los enfoques epistemológicos de la Educación Física; pero al mismo tiempo elabora un documento fundamentado desde una perspectiva pedagógica, sobre la compilación de los diferentes enfoques epistemológicos de la Educación Física, para brindar a estudiantes, Licenciados y otros profesionales del área un referente conceptual y analítico que les permita reconocer los diversos discursos que se han elaborado frente a la Educación Física y las implicaciones pedagógicas que tienen en el contexto educativo, su aplicación. En el caso particular de la Universidad Libre, se pretende que el documento sea soporte teórico para el desarrollo del eje temático de noveno semestre denominado: Problemas conceptuales de la Educación Física.

## 1. CAPÍTULO I

### LA EDUCACIÓN FÍSICA Y SU CONTEXTO

En la consolidación de un soporte teórico lo suficientemente sólido que posibilite el acercamiento a la epistemología de la Educación Física y al desarrollo de la presente investigación, el marco de referencia se centra en cinco temas básicos a saber: El concepto de Educación Física en el cual se esboza de manera general el origen y evolución del concepto de Educación Física; La Educación Física, ciencia o disciplina donde se intenta definirla en el contexto de la sociedad del conocimiento; Escuelas, Tendencias, Corrientes y Enfoques de la Educación Física que de manera sintética se relacionan algunas ambigüedades en su forma de nominación; Enfoques Epistemológicos de la Educación Física en el cual se presentan resúmenes de los planteamientos de los autores que proponen una fundamentación conceptual y por último una conceptualización en el planeamiento curricular desde el cual se orienta la investigación.

Como apoyo al marco de referencia, los investigadores hacen una ampliación de los temas relacionados desde el origen y evolución del concepto de Educación Física, hasta los enfoques epistemológicos de finales del siglo XX, en el texto denominado: ***REFLEXIÓN PEDAGÓGICA DE LOS ENFOQUES EPISTEMOLÓGICOS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA.***

#### 1.1. El concepto de Educación Física

El concepto de Educación Física ha estado condicionado a diferentes espacios y momentos de desarrollo histórico, político, económico, biológico, militar, educativo, científico y cultural; limitado, además por las diferentes miradas e interpretaciones que a lo largo del tiempo se han hecho sobre ella. Por lo tanto establecer un consenso sobre la Educación Física, ha sido difícil y controvertido debido a las diferentes posturas y argumentos que diferentes autores e instituciones argumentan y avalan como única verdad. Desarrollar una propuesta sobre enfoques, implica hacer un reconocimiento al concepto de Educación Física para entender las diferentes tendencias y corrientes que hasta el día de hoy se han desplegado.

Referenciar el concepto de Educación Física, nos remite al origen y desarrollo del hombre, reconociendo unos periodos de evolución histórica en donde se evidencian procesos y prácticas corporales que son importantes considerar como una forma de entender el origen y desarrollo de las tendencias y corrientes que conocemos en la actualidad.

Antes de realizar una breve reseña histórica sobre la Educación Física, es conveniente hacer una aproximación al término de prácticas corporales; Pedraz (2006) las plantea como la expresión y formas visibles e invisibles en la formación de saberes, creencias, valores y hábitos de determinada sociedad y que actúan sobre el cuerpo, por lo tanto están vinculadas a la cultura corporal o física, y a los procesos de educación que operan en ellas. Por lo tanto en las prácticas corporales están presentes las concepciones de cuerpo, educación, recreación, higiene, salud, que la sociedad y el momento histórico determinan.

A continuación se presentarán cuatro momentos que en la línea del tiempo permiten visualizar un abordaje de formas, concepciones y practicas hacia el cuerpo que desencadenan en lo que hoy día se denomina Educación Física: prácticas corporales en la antigüedad, la Ilustración y origen del concepto, las escuelas del siglo XVIII y XIX y por último y en el cual se hará mayor énfasis las concepciones en el siglo XX.

La razón fundamental de diferenciar estos cuatro momentos obedece, principalmente al interés del trabajo de hacer un análisis pedagógico de los diferentes discursos que frente a la Educación Física se han desarrollado en Europa y que han tenido incidencia en nuestro contexto. En este sentido el primer momento tiene un trasegar bastante amplio y en el cual se relacionan algunas prácticas corporales que han sido orientadas al cumplimiento de funciones vitales o sociales para el desarrollo de los pueblos, sin que sea una práctica escolarizada.

Los tres momentos históricos que después se desarrollan responden al origen y desarrollo de la Educación Física con una intención claramente educativa según los autores, es decir, se le atribuye un valor formativo a una práctica corporal que se ha empezado a denominar Educación Física y que comenzará a integrarse a la escuela; por lo tanto permite hacerse un análisis pedagógico interpretando la perspectiva de sujeto y sociedad que desde cada discurso se considera y se proyecta, a través de la delimitación de propósitos y la forma sistemática de implementarla.

### 1.1.1. Prácticas corporales de la antigüedad (del año 400 A.C. – al siglo XVIII)

Es importante aclarar, que para algunos autores estas prácticas las clasifican dentro del concepto de gimnástica la cual es denominada por Galeno como la ciencia de los efectos de los ejercicios, la “gimnástica” no es el ejercicio físico, sino el arte del *gimnasta*, pero al igual que la Educación Física, las interpretaciones y el cambio conceptual de la misma han sido notorios.

En esta época las culturas antiguas manejaban diversidad de referentes dependiendo del mismo contexto de evolución de las mismas. En primera instancia las prácticas corporales tienen un concepto de supervivencia, vinculadas con la caza, la seguridad y la defensa; pasando luego a unas prácticas de carácter físico-militar cuando empiezan a surgir los Estados Prístinos. En la cultura Griega un médico llamado Galeno define tres tipos de gimnástica: estética, militar y médico. Con la caída del imperio Griego y la consolidación del imperio Romano desaparece lo educativo y se enfatiza en lo militar, en los espectáculos y en la salud.

En segunda instancia en el periodo comprendido entre el siglo V al XVI se genera una regresión frente al concepto de cuerpo, fundamentada en un pensamiento dualista-platónico que es asumido por San Agustín (354-430), teólogo que ejercerá una gran influencia durante toda la Edad Media. Asume la postura platónica en donde el cuerpo es la cárcel del alma, por lo tanto enfatiza el dualismo religioso, asignándole al cuerpo una subordinación frente al alma, considerándolo como su parte inferior y el alma como la parte superior. Terminando este periodo (siglo XV-XVI) se rompe la hegemonía de la dependencia social y política con la iglesia católica; surgen posturas contestatarias a la hegemonía y centralismo del poder concentrado en Roma como el caso de la Reforma que daría paso en el siglo XVI a la creación de la Iglesia Protestante; el mercantilismo da nuevas visiones del mundo por el encuentro con culturas de oriente como China e India; la imprenta amplía el acceso al conocimiento lo que lleva a que en Europa se vuelva a mirar con buenos ojos la Cultura Griega y se retoma el ser humano como centro de desarrollo de la sociedad, pasando de una postura teocentrista del Medioevo a una Antropocentrista que retoma los valores de la Cultura Griega Clásica, introduciendo nuevamente las practicas corporales en lo educativo y en la salud. Este último periodo es lo que se ha denominado el Renacimiento.



En esta etapa de la historia se retoma la atención al hombre como centro del universo, resaltando la libertad de pensamiento y de espíritu, el culto a la vida y a la naturaleza con una marcada diferenciación entre la vida del hombre civil y lo religioso. En ese contexto se esbozan las primeras concepciones de Educación Física en relación a la formación corporal de los hombres como parte de una nueva educación. Esta revolución ideológica va alimentar el pensamiento de filósofos y pedagogos como Vitorino De Feltre (1378-1446), quien sentó una serie de precedentes educativos al reservar un espacio importante para la actividad física y el juego en la más famosa escuela de Europa “La casa Giocosa”. Jerónimo Mercuriales (1530-1606), que sin pertenecer al dominio educativo ni filosófico, se erige como redescubridor de la antigua gimnástica –teoría de los ejercicios físicos- con el sentido médico e higiénico que Galeno le diera siglos atrás; Juan Comenius (1592–1671), considerado el padre de la pedagogía, proclama claramente que todos los hombres tienen una aptitud innata hacia el conocimiento y no lo restringe solamente a una elite o para algunos iluminados, así crea la concepción de una escuela popular de gran cubrimiento y a la que todos tengan acceso.

### **1.1.2. Origen del concepto de Educación Física: periodo de la Ilustración**

El periodo del Renacimiento termina con la ilustración en donde aparece Rousseau y John Locke, quien utiliza el término de Educación Física por primera vez. El término de Educación Física aparece en Inglaterra, utilizado por Locke (1693) y con un origen semántico desde una rama de la medicina y no de carácter pedagógico. Este concepto médico estaba encaminado a:

- orientar sobre normas de higiene y de prevención, dedicados a las madres de familia;
- preconizar el retorno a la naturaleza basándose en la vida sana de campesinos y culturas primitivas y
- se enmarca en una fuerte preocupación por la degeneración de la raza europea, por lo cual se hace imprescindible cuidados y practicas concernientes al cuerpo.

Locke pregonó una educación que lograra la formación del carácter y de la capacidad de juzgar. Su sistema educativo se basó en tres elementos básicos:

1. Una Educación Física, buscando el endurecimiento corporal,

2. Una Educación intelectual, enfocada en el modo utilitario, y
3. Una Educación moral sustentada en el sentido del honor.

Solamente cuando se esboza la crítica de la sociedad por Rousseau (1712-1778 filósofo y pedagogo) en el Contrato social, (1762) se empiezan a dilucidar las primeras reformas revolucionarias para que se incluya la gimnasia en los programas escolares, retomando el valor educativo de la Educación Física y asignando los cuidados de higiene a la familia y encargando al Estado y a la Escuela de manera progresiva frente a la responsabilidad de educar los movimientos y los cuerpos para fines aprobados. Esto le imprime un carácter práctico a la educación, desde una concepción natural, que abre las puertas a la educación física utilitaria: "el cuerpo debe ejercitarse para desarrollar los sentidos y ser más eficaz" Rousseau (1762) y Juan Enrique Pestalozzi (1745–1827), que plantean un concepto nuevo de hombre y de educación.

Las ideas de Locke y Rousseau se materializaron en los trabajos de Johan Basedow (1723-1770), pastor protestante liberal, quien incluye la Educación Física en el plan de estudios como parte del ámbito educativo de la escuela Philantropinum, en donde el objetivo es formar un individuo de manera integral. Se le considera el precursor de la Educación Física Alemana. Su programa pedagógico se basó en la filosofía naturalista.

Contecha (2007, p. 137) frente a esta etapa de la Educación Física y los aportes que los filósofos y pedagogos forjaron, cita a Mandell (1986), al abordar los siglos que delimitan la Edad Moderna, categóricamente dice: *“Los primeros ideólogos de la Educación Física fueron los humanistas del Renacimiento; según ellos, el hombre constituía un todo y su cuerpo debía ser elevado al nivel ocupado por el espíritu en la teología cristiana tradicional”* (p.132). Una nueva forma de dimensionar el cuerpo y los ejercicios sería capitalizada por la era gimnástica moderna, la cual se inició a finales del siglo XVII e iría hasta la mitad del siglo XX. Zagalaz (2001).

### **1.1.3. Escuelas Gimnásticas en el siglo XVIII y XIX**

En los siglos XVIII y XIX se presentan una serie de sucesos en materia política e ideológica, con el auge de la revolución industrial que marcan un nuevo referente para el desarrollo del conocimiento y en este campo específico para la Educación Física. Frente a este contexto durante esta época (1800- 1900) se gestan cuatro escuelas diferentes que intentan

fundamentar las prácticas corporales de una manera científica y que tuvieron su origen en el Racionalismo, Romanticismo, Nacionalismo, la democracia y el ideal pedagógico. Pedraz (1988) señala esta época como el verdadero acontecimiento que dará inicio a la Educación Física escolar contemporánea, y a la búsqueda de la justificación teórica en el contexto de la, por entonces, incipiente pedagogía en la cual es preciso buscar una de las más importantes formulaciones científicas de la Educación Física.

En esta época el concepto de Educación Física que enuncia Locke, por primera vez, se pierde y se asume por el de Gimnasia. Estas escuelas son referenciadas por González (2004) como sigue:

- **Escuela Sueca: Sistema analítico;** representante Peter Heinrich Ling (1776-1839) médico, militar y profesor de esgrima, que debido a una lesión en un brazo comienza a practicar esgrima, dándose cuenta de los beneficios del ejercicio, y es a partir de ese momento cuando idea y desarrolla su método, basado en actividades de la vida cotidiana (como correr, saltar...) descomponiendo cada gesto en partes, ofreciendo movimientos analíticos. Su "gimnasia" estaba ideada para contribuir a una educación integral del niño desde el desarrollo anatómico-fisiológico del sujeto; para preparar al soldado ante la guerra y para desarrollar el sentido estético a través de un fortalecimiento corporal y de la corrección de los defectos físicos. P.H. Ling desarrolló aparatos gimnásticos como la barra fija, las anillas, las escaleras oscilantes o la soga para trepar.

El método sueco busca un modelo de salud corporal a través de la gimnasia, con ejercicios analíticos, localizados en un núcleo articular específico y cuyas características fundamentales son artificialidad, construcción, determinación de las fases de ejecución en posición de partida, desarrollo y fin, excesivo estatismo, orden y utilización de voces de mando. A pesar de estos elementos se cree que la gimnasia sueca es un método muy simple atribuido en parte a la pobreza y aislamiento en que habían vivido los suecos a mediados del siglo XIX.

Otras de las características importantes de la Escuela Sueca se identifican con la no existencia de niveles de ejecución diferenciados, el concepto de competición en las prácticas fue relegado por el de ayuda de los miembros más aventajados en las clases para con los menos dotados y distanciamiento respecto a la necesidad de evaluar las aptitudes individuales o la vistosidad de las ejecuciones, ya que, como hemos dicho anteriormente, la concepción gimnástica de la Escuela Sueca se aproximó

siempre hacia el fomento de la salud colectiva. Sólo la tenacidad de los atletas y los métodos más científicos y competitivos emergentes en Alemania lograrían a lo largo del siglo XX hacer de la gimnasia un deporte olímpico.

Posteriormente se desarrollaron otras manifestaciones que se enmarcan dentro de la corriente Neosueca: Manifestación técnico-pedagógica, la cual se considera la corriente más próxima a los sistemas educativos por su vinculación con la infancia, cambiando el espíritu analítico y correctivo por lo lúdico y natural del movimiento. El eclecticismo, Josef Gottfrid Thulin (1876-1965) quien, debido a la influencia de otros sistemas gimnásticos que comenzaban a desarrollarse en algunos países europeos, unifica las tendencias surgidas y resuelve el conflicto suscitado entre el carácter analítico sueco y el carácter natural y deportivo que se venía desarrollando y la Manifestación Científica liderada por Johanes Lindhard (1870-1947) médico y fisiólogo, cuya aportación a la Educación Física se centra en el campo de la investigación fisiológica. Este autor también contribuyó a la inclusión de la gimnasia en el ámbito universitario.

- **Escuela Alemana: Sistema rítmico;** Guts Muths (1759-1859) y Friederich Ludwing Jahn (1778-1852) son considerados como los fundadores de la escuela alemana. G. Muths es concebido como el padre de la Gimnástica Pedagógica Moderna cuya aportación se inspira en la antigüedad clásica, de la que toma el término *gimnástica*, y se orienta hacia la construcción de ejercicios con fines educativos y curativos. Es un sistema muy similar a la escuela sueca salvo en un aspecto, y es que el movimiento se localiza en varios núcleos articulares considerándose como tales ejercicios sintéticos.

Según R. Mandell (1986), G. Muths se ve fuertemente influenciado por el pensamiento racional y lógico que imperaba en la educación escolar alemana, por lo que este autor diseña unas tablas de ejercicios en las que se hacían constar semanalmente las actuaciones de los alumnos en natación, saltos o en carreras con el fin de constatar sus progresos a través de evaluaciones periódicas. Este concepto de Educación Física supone una superación del juego motor que se ve suplantado por ejercicios regulares prescritos por los educadores físicos de la época bajo unos cánones de ejecución cerrados, y en base a unos tiempos y a unos lugares sistemáticamente ideados y matemáticamente controlados. En todo momento se persigue alcanzar un rendimiento motor en las acciones. La concepción de la Educación Física alemana ha permitido que hoy muchos

de los elementos del deporte moderno como es la elección de materiales e instalaciones concretas, el entrenamiento sistematizado o el tratamiento estadístico de los datos obtenidos en la evaluación de los deportistas hayan sido desarrollados (Mandell, 1986).

La obra de Muths trascendió las fronteras de Alemania e influyó poderosamente en la Educación Física de buena parte de los países europeos, llegando a considerarse como una gimnasia educativa por su gran valor formativo. A este autor se le atribuye también la concepción del caballo con arcos en la gimnasia deportiva. Por otro lado L. Jahn introdujo un carácter político, social y militar en su método, evolucionando desde prácticas físicas llevadas a cabo al aire libre hasta prácticas desarrolladas en locales cerrados y alejados de las ciudades. Su ideología nazi y la exaltación de la raza germana hizo que su sistema se caracterizase por la exclusiva preocupación de los más fuertes y por la práctica de juegos violentos que desarrollasen la capacidad de sufrimiento y el espíritu de combatividad a través de competiciones con carreras, saltos y luchas. Este sistema no tenía progresiones metodológicas ni dosificaciones adecuadas del esfuerzo. Era un método extremadamente exigente, parcialista y discriminatorio.

- **Escuela Francesa: Sistema natural;** La escuela francesa dio sus primeros pasos en España, con Francisco de Amorós y Ondeano (1770-1848), máximo exponente de esta Escuela y fundador del Instituto Pestalozziano. Sin embargo al comienzo de la guerra de la independencia esta institución se ve obligada a desaparecer y Francisco de Amorós huye en el exilio a Francia, donde posteriormente desarrollará su obra.

La Escuela Francesa se caracteriza por una concepción natural y utilitaria de los ejercicios físicos. Son acciones de carácter global, en los que el cuerpo participa como un todo en las ejecuciones y se encaminan a preparar al individuo para la vida adulta. Se pretende una mejora de la forma física con el fin de perfeccionar los movimientos naturales, lograr un dominio corporal en las acciones y conseguir un cuerpo estéticamente bello.

- **Escuela Inglesa: Sistema deportivo;** La Escuela Inglesa tiene su máximo representante en Thomas Arnold (1795-1842) y surge como reacción al excesivo academicismo imperante en la educación formal, donde el cultivo del intelecto era considerado como lo más importante respecto al desarrollo de lo corporal. Por todo ello este autor introduce el deporte en la escuela a través de "juegos deportivos" desarrollando la idea de "actitud deportiva",

que se caracteriza por el "fair play" y el amateurismo, no sólo ante la práctica deportiva, sino en cualquier ámbito de la vida en general. Este método otorga importancia a la recreación, a las reglas y a la competición en los ejercicios, desvinculándose del rendimiento deportivo y asociándose con la organización y la libertad de los alumnos en las prácticas.

En este momento es cuando aparecen muchos de los deportes reglamentados que hoy conocemos, razón por la cual se llevan a la escuela, quedando al servicio de la educación y de la formación del carácter. Si bien, estas prácticas no dejan de tener en cierto modo un carácter elitista al verse impulsadas en los colegios masculinos pertenecientes a las clases sociales más pudientes. En este proceso tiene vital importancia la celebración de los primeros Juegos Olímpicos Modernos en 1896 y su divulgación a través de los medios de comunicación. Su gran impulsor y organizador, Barón Pierre de Coubertin, será la figura que más importancia cobra en este momento ante la incorporación del deporte en la escuela. Esta aparición, además de poseer un matiz clasista, va a tener también un carácter sexista en cuanto a que Coubertin se opone a la participación femenina en la actividad deportiva por considerar antiestética y poco interesante su participación (Vázquez, 1986 y 2001; Álvarez-Bueno y cols., 1990, Vázquez y cols., 2000; Chinchilla y Zagalaz, 2002). Debido a ello este autor recibió muchas críticas, sobre todo a finales del siglo XX.

A continuación se relacionan de manera sintética los acontecimientos más relevantes desde lo político, pedagógico y los eventos de carácter administrativo que contextualizan las prácticas corporales y los orígenes de la Educación Física como práctica educativa.

## CUADRO CONTEXTUAL DE EVOLUCIÓN DE LAS PRÁCTICAS CORPORALES

PRÁCTICAS CORPORALES	CONTEXTO SOCIO POLÍTICO	CONTEXTO PEDAGÓGICO	EVENTOS DE LA ADMINISTRACIÓN
<p style="text-align: center;"><b>SUBSISTENCIA</b></p> <p>Pesca, cacería, de defensa de la comunidad</p>	<p>Organizaciones nómadas</p>	<p>En un primer momento se tiene a "Las sociedades primitivas" ( 8000 a.C – 5000 a.C.) el ser humano desarrollaba habilidades de sobrevivencia en grupo, los <u>niños</u> aprendían los padres, de los tíos, ancianos y sacerdotes; sus <u>métodos</u> eran informales, los niños imitaban los valores y las habilidades de los adultos; los contenidos eran: Habilidades para la <u>pesca</u>, cacería, recolección de frutos, historias, <u>mitos</u>, canciones, poemas.</p>	<p>Se respondía a satisfacer necesidades primarias e inmediatas, por lo tanto no había planeación previa.</p>
<p style="text-align: center;"><b>SUBSISTENCIA</b></p> <p>Pesca, cacería, de defensa de la comunidad.</p> <p style="text-align: center;"><b>MILITAR</b></p> <p>Se constituyen prácticas de preparación militar</p>	<p>Egipto: El poder se centraba en el Faraón: el rey considerado un Dios, él era el Estado, dictaba leyes, las aplicaba y juzgaba. La organización sociopolítica entre la dimensión religiosa y el aspecto económico de la subsistencia básica. A esta forma de gobierno, cuyo fundamento es la religión, se le conoce con el nombre de teocracia.</p>	<p>En "<u>Egipto</u>" preparaban sacerdotes y escribientes para administrar el imperio, estudiaban los varones de clases altas, eran instruidos por sacerdotes y escribanos, utilizaban como método la memorización y copiado de textos, principalmente religiosas o técnicas, la educación era restringida para ciertas élites, servía para la preparación de los burócratas.</p>	<p>4000 a C. Egipcios, Reconocimiento de la necesidad de planear, organizar y controlar.</p>

<p><b>SUBSISTENCIA</b> Pesca, cacería, de defensa de la comunidad. <b>MILITAR</b> Se constituyen prácticas de preparación militar</p>	<p>Babilonia: La población estaba dividida entre hombres libres y esclavos. Regulados por el primer código escrito: C. de Hammurabi.</p>	<p>Las matemáticas, la geometría y la astronomía ocupan un lugar importante de desarrollo.</p>	<p>1800 a C. Hamurabi (Babilonia) empleo de control escrito y testimonial, reconocimiento de que la responsabilidad no puede transferirse, establecimiento del salario mínimo.</p>
<p><b>MILITAR</b> Se constituyen prácticas de preparación militar</p>	<p>China: Crisis de la nobleza, se desarrollan instituciones monárquicas, con un estado centralizado, apoyándose en el campesino, fuente del poder económico y militar.</p>	<p>En "<a href="#">China</a>" (3000 a. c. – 1900 d. c.) <a href="#">la meta</a> educativa era preparar a los funcionarios para gobernar el imperio de acuerdo con los <a href="#">principios</a> de Confucio; los estudiantes eran varones de clases altas y los maestros los funcionarios del <a href="#">gobierno</a>, los métodos eran la memorización y recitación de textos clásicos, fueron los primeros en usar los exámenes escritos para los puestos públicos y otras profesiones. Énfasis en el respeto, el bien, la generosidad.</p>	<p>500 a C. Mencio (China) reconocimiento de la necesidad de sistemas y estándares. Las parábolas de Confucio sugieren prácticas para la buena administración pública.</p>
<p><b>MILITAR</b> Se constituyen prácticas de preparación militar Los Espartanos se caracterizaron por ser una polis con predominancia en su formación para la guerra</p> <p><b>RELIGIOSO</b> Los Juegos Olímpicos es la máxima expresión de prácticas corporales vinculadas a una festividad de carácter religioso, ya que el sentido de los mismos era una ofrenda a los dioses y por lo tanto a la condición humana.</p>	<p>Grecia: El gobierno se mantenía en manos de la aristocracia, conformada por los nobles de nacimiento y su organización estaba dada por Polis que eran Estados soberanos con su territorio, leyes, gobierno e instituciones propias.</p>	<p>La pedagogía tiene su origen en Grecia y aparece implícita en la filosofía y la política. Valoro la condición de los seres humanos, siempre que fueran personas libres y desarrollo el pensamiento racionalista y crítico originando la filosofía. El desarrollo físico tiene una importancia fundamental.</p> <p><b>Educación basada en la religión y en el mantenimiento de las tradiciones de los pueblos.</b></p>	<p>400 a C. Sócrates, enunciado de la universalidad de la administración. Desarrollaron la ética del trabajo; iniciaron el <a href="#">método</a> científico para la solución de los problemas. La aportación que dio Grecia a la administración es grande y fue gracias a sus <a href="#">filósofos</a>, algunos conceptos prevalecen aún. Platón, enunciación del principio de la especialización.</p>



## ORIGEN DEL CONCEPTO DE EDUCACIÓN FÍSICA: PERIODO DE LA ILUSTRACIÓN

TÉRMINO DE EDUCACIÓN FÍSICA	CONTEXTO SOCIO POLÍTICO	CONTEXTO PEDAGÓGICO	EVENTOS DE LA ADMINISTRACIÓN
<p style="text-align: center;"><b>JHON LOCKE INGLATERRA (1693)</b></p> <p><b>Los dos autores utilizan el término de Educación Física para referirse desde el campo de la medicina y cuidados de la salud, a unas prácticas de carácter educativo que tienen como propósito brindar pautas de desarrollo corporal desde la concepción, los cuidados del embarazo, alimentación, prácticas de higiene y prácticas de movimientos libres de la niñez.</b></p> <p style="text-align: center;"><b>J. BALLEXSERD FRANCIA (1762)</b></p>	<p>El absolutismo monárquico alcanza en toda Europa su mayor fuerza y esplendor. Es en este siglo, donde la burguesía se opone ya a la monarquía absoluta, pues aquella, que ya tenía el poder económico, aspira a alcanzar el poder político monopolizado por la nobleza.</p> <p>El acuerdo que se había establecido entre la Monarquía y el parlamento se rompe cuando llega al trono Jacobo II (rey desde 1685-1688), católico y con tendencias absolutistas. El nuevo rey no encontró apoyo para establecer la monarquía absoluta; la nobleza no era católica y, además sabía que la mayor parte de la sociedad no aceptaba una vuelta al pasado. Esto fue lo que llevó a un nuevo acuerdo entre los nobles y los burgueses, quienes coincidieron con la necesidad de destronar al rey y justificaron su propósito en las ideas del filósofo John Locke.</p>	<p>Pedagogía de carácter tradicional. En la segunda mitad del siglo XVIII, Occidente entró en una edad de revoluciones (industrial, social, política), las cuales, según J. Bowen (1988) introdujeron cambios importantes en la educación, mereciendo destacarse dos rasgos significativos: primero, la creciente participación de los gobiernos en la ayuda a la educación (por contraposición a la simple publicación de decretos, como habían hecho durante siglos) y en segunda instancia, la aparición de nuevas concepciones del hombre y de la sociedad que ofrecían alternativas polémicas, para reemplazar las creencias convencionales, con posibilidades incitantes de desarrollo futuro.</p> <p>Para Locke, su pensamiento filosófico parte de una crítica al innatismo y al racionalismo, todo su pensamiento está dedicado al esfuerzo por adherirse a la experiencia concreta. El empirismo afirma que la conciencia humana se halla encerrada en los confines de la experiencia y que más allá de ellos no hay más que problemas insolubles o</p>	<p>1436 Arsenal de Venecia, Contabilidad de costos, verificaciones y balances para control; uso de la administración de personal; control de inventario y de costos.</p> <p>1525 Nicolás Maquiavelo (Italia), principio de consenso, reconocimiento de la necesidad de cohesión en la organización, enunciado de las cualidades del liderazgo, descripción de tácticas políticas.</p> <p>1767 Sir James Stuart (Inglaterra), teoría de la fuente de autoridad, impacto de la automatización, diferenciación entre gerentes y trabajadores.</p>



DISSERTATION  
SUR  
L'ÉDUCATION PHYSIQUE  
DES ENFANS,

*Depuis leur naissance jusqu'à l'âge de  
puberté, qu'on fixe ici à quinze ou  
seize ans.*

L'ACADEMIE d'HARLEM animée  
du desir de rendre utiles aux hommes ses  
profondes méditations, a donné un Pro-  
gramme en 1761, sur le sujet le plus inté-  
ressant à l'humanité. Elle demande: *Quelle  
est la meilleure direction à suivre dans l'habillem-  
ent, la nourriture & les exercices des enfans  
depuis le moment où ils naissent jusqu'à leur ado-  
lescence, pour qu'ils vivent longtems & en santé.*

Convencidos de que el destronamiento del rey en este caso era lícito, en 1688 nobles y burgueses ofrecieron la corona de Inglaterra al príncipe holandés Guillermo de Orange con dos condiciones: debía mantener el protestantismo y dejar gobernar al parlamento. Sin violencia triunfo la Gloriosa Revolución (como la llamaron los hombres de la época) que abolió definitivamente la monarquía absoluta e inició en Inglaterra la época de la monarquía parlamentaria.

John Locke es considerado el fundador del empirismo moderno y el primer gran teórico del liberalismo.

arbitrarias fantasías. Con esto Locke impone una saludable moderación a las pretensiones de la razón humana. Esto se manifiesta en sus ideas de:

- Afirmación de la libertad individual, en lo político.
- Defensa de la tolerancia religiosa, pues al considerar al hombre libre quiere garantizarle en el interior el ejercicio de sus efectivas facultades.
- En su meta: la función social del hombre y las tareas concretas que esperan a éste en la vida.

Entre sus ideas, según Barrionuevo (2005, pág. 8) las que sirven a nuestro tiempo actual, es aquella que “se refiere a la educación de la individualidad, de la personalidad humana. En este sentido Locke es uno de los primeros que concibe a la educación en forma total, integral, atendiendo por igual a la vida física que a la intelectual y moral.

Aunque la preocupación por la educación física comienza en el Renacimiento, luego de que se había perdido en la Edad Media, Locke es el primero que le da la importancia que se merece”

## ESCUELAS GIMNÁSTICAS EN EL SIGLO XVIII Y XIX

ESCUELAS	CONTEXTO SOCIO POLÍTICO	CONTEXTO PEDAGÓGICO	EVENTOS DE LA ADMINISTRACIÓN
<p><b>ESCUELA SUECA (SISTEMA ANÁLITICO)</b> <b>Henrich Ling 1776-1839</b></p>	<p>En el transcurso de estos siglos se desarrolla en Europa un conjunto de realidades que pueden considerarse como formas específicas de organización del poder político, dotadas de una profunda coherencia y lógica interna, cuyos caracteres esenciales deben anotarse en torno a la concentración del poder en la figura de un príncipe o rey, a la tendencia a monopolizar la fuerza, a la construcción de un aparato burocrático más o menos estable, al desarrollo institucional, a la homogenización de la sociedad, y a la legitimación y consolidación de todo el sistema al servicio de la idea del origen divino del poder.</p>	<p>Su "gimnasia" estaba ideada para contribuir a una educación integral del niño desde el desarrollo anatómico-fisiológico del sujeto; el método sueco busca un modelo de salud corporal a través de la gimnasia, con ejercicios analíticos, localizados en un núcleo articular específico y cuyas características fundamentales son artificialidad, construcción, determinación de las fases de ejecución en posición de partida, desarrollo y fin. Dividió la Gimnasia en cuatro ramas: pedagógica, militar, médica y estética.</p>	<p>1776, Adam Smith (Inglaterra) principio de la especialización de los trabajadores, concepto de control.</p> <p>1799 Eli Whitney (Estados Unidos) método científico, reconocimiento de la amplitud administrativa.</p> <p>1800 James Watt (Inglaterra) procedimientos estandarizados de operación, seguros mutuos a los empleados, utilización de la auditoría.</p>
<p><b>ESCUELA ALEMANA (SISTEMA RÍTMICO Y/O SINTÉTICO)</b> <b>Guts Muths-Friederich L. Jahn (1759-1839) (1778-1852)</b></p>	<p>Los grandes Estados que van a dirigir la vida de Europa durante los siglos XVI, XVII y XVIII, por ejemplo, España, Francia, e Inglaterra son ya naciones gobernadas por monarquías autoritarias o monarquías</p>	<p><b>G. Muths es concebido como el padre de la Gimnástica Pedagógica Moderna, cuya aportación se inspira en la antigüedad clásica, de la que toma el término de gimnástica, y se orienta hacia la construcción de ejercicios con fines educativos y curativos. Es un sistema muy similar a la escuela sueca salvo en un aspecto, y es que el movimiento se localiza en varios núcleos articulares considerándose como tales ejercicios sintéticos. Según R.</b></p>	<p>1810 Robert Owen (Inglaterra) aplicación de prácticas de personal, entrenamiento de los obreros.</p> <p>1832 Charles Babbage (Inglaterra) énfasis en el método científico y en la especialización, división del trabajo, estudio de tiempos y</p>

	<p>absolutas. Son pues los primeros Estados “modernos”.</p> <p>Surge a la par del Estado moderno toda una justificación teórica y se desarrolla el concepto de “política” para el período moderno.</p> <p>El liberalismo económico está, por así decirlo, formado por las ideas políticas, las que se refieren a la democracia liberal (burguesa), o sea, a las que sirven de base ideológica a las revoluciones burguesas, como la revolución inglesa del siglo XVII, la revolución francesa de la segunda parte del siglo XVIII y la independencia de los Estados Unidos.</p>	<p><b>Mandell (1986) G. Muths se ve fuertemente influenciado por el pensamiento racional y lógico que imperaba en la educación escolar alemana, estableciendo unos ejercicios regulares prescritos bajo cánones de ejecución cerrados y con base a unos tiempos y a unos lugares sistemáticamente ideados y matemáticamente controlados.</b> La Escuela Alemana, se convertirá a principios del siglo XX, en el Movimiento de Centro, formado por dos tipos de Manifestaciones, Artístico-Rítmico-Pedagógica y Técnico-Pedagógica, y dará origen a los Sistemas rítmicos o sintéticos.</p>	<p>movimientos.</p>
<p><b>ESCUELA FRANCESA (SISTEMA NATURAL) Francisco de Amorós (1771-1848)</b></p>		<p>La Escuela Francesa, tiene una concepción natural y utilitaria del ejercicio. Sus ejercicios globales, con participación de todo el cuerpo en las ejecuciones, parten de una actividad física beneficiosa para el individuo, que le prepare para la vida (forma física) y forme su cuerpo (estética y dominio corporal). Como consecuencia, de estos planteamientos, surge el Movimiento del Oeste, que se inicia hacia 1890, aportando estudios científicos y una forma de vida diferente, el Método Natural de Hébert, que fue una gran contribución a la Gimnasia mundial. Se compone de dos tipos de manifestaciones: Científica y Técnico-Pedagógica, unidas por el Eclecticismo de Demeny.</p>	

**ESCUELA INGLESA  
(SISTEMA DEPORTIVO)  
Thomas Arnold  
(1795-1842)**

Surge como reacción al excesivo academicismo imperante en la educación formal, donde el cultivo del intelecto era considerado como lo más importante respecto al desarrollo de lo corporal. Por todo ello este autor introduce el deporte en la escuela a través de "juegos deportivos" desarrollando la idea de "actitud deportiva", que se caracteriza por el "fair play" y el amateurismo, no sólo ante la práctica deportiva, sino en cualquier ámbito de la vida en general.

Este método otorga importancia a la recreación, a las reglas y a la competición en los ejercicios, desvinculándose del rendimiento deportivo y asociándose con la organización y la libertad de los alumnos en las prácticas. En este momento es cuando aparecen muchos de los deportes reglamentados que hoy conocemos, razón por la cual se llevan a la escuela, quedando al servicio de la educación y de la formación del carácter. Si bien, estas prácticas no dejan de tener en cierto modo un carácter elitista al verse impulsadas en los colegios masculinos pertenecientes a las clases sociales más pudientes.

En este recorrido histórico, se pueden distinguir con claridad dos momentos que dan cuenta del origen de la Educación Física; el primero hace alusión a la diversidad de practicas corporales que las culturas en todo el mundo han orientado en procura de atender necesidades básicas de subsistencia tales como la caza, la pesca, la agricultura, la recolección, de protección como son las practicas militares que han hecho del cuerpo un instrumento de guerra; de practicas corporales orientadas hacia lo ritual y sagrado como son los Juegos Olímpicos de la antigüedad y el tachtli de los Mayas; prácticas corporales de recreación como son los juegos populares; que de una u otra manera han sido transmitidos por los pueblos guardando la sabiduría propia de su cultura. Hasta este momento no se habla del concepto de Educación Física.

El segundo momento se encuentra sobre el siglo XV, con Locke quien es la persona que plantea por primera vez el concepto de Educación Física, como una forma educativa para promover prácticas saludables y que van a dar origen más adelante a las Escuelas Gimnásticas de los siglos XVIII y XIX, en el contexto de la educación de carácter social como hoy día la conocemos, dando inicio a posturas de concepción, aplicación y desarrollo, atendiendo a ideales propios de un contexto determinado.

#### **1.1.4. La Educación Física y su evolución en los últimos tiempos**

Después de las Escuelas Gimnásticas, que tienen su apogeo en Europa y América del Norte especialmente, sobre los siglos XVIII y XIX, y que se consolidan hasta mediados de los años 50, del siglo pasado, se comienza a establecer rupturas con las practicas tradicionales de educación y que de una u otra manera se convierten en propuestas contestatarias a las condiciones educativas del momento y que intentan fundamentar teóricamente la Educación Física.

Como se enuncia anteriormente los cambios y transformaciones han sido diversos, consolidando algunos fundamentos teóricos y pedagógicos, reconociendo la importancia que tiene en el desarrollo y formación de la persona no solo en el contexto educativo, sino en el contexto social la Educación Física. En la actualidad existen diversas concepciones y posiciones, que denotan la necesidad de generar una reflexión y una consolidación epistemológica de la misma. Entre esta diversidad de definiciones de Educación Física podemos citar las siguientes:

“La educación física sería el arte, ciencia, sistema o técnicas de ayudar al individuo al desarrollo de sus facultades para el diálogo con la vida y consiguiente cumplimiento de su propio fin, con especial atención a su naturaleza y facultades físicas” Cagigal. (1968).

“La Educación Física debe definirse como educación a través de la actividad jugada como los deportes, el ejercicio, y la danza,” (Barrow, 1997, citado por Freeman. (1982).

“Educación Física es toda tarea y la ciencia establecida alrededor del hecho de educar con el empleo del movimiento, el cuerpo, las capacidades psicomotrices. Dentro de todo ello se engloba el enfoque educativo del deporte” Cagigal. (1981).

“La Educación Física, definida y ubicada como una joven ciencia de la Educación, que educa por y a partir del movimiento...” López, (1984) en Rió y Rosa, (1989).

“Mediante este nombre se conoce la disciplina normativa que, formando parte de las ciencias de la educación, se ocupa de llevar a cabo un determinado proyecto educativo a través de contenidos (actividades y saberes) y estrategias metodológicas específicas, que tiene en la corporeidad su referente óptico”. Diccionario Paidotribo de la Actividad Física y el Deporte. (1999).

“La Educación Física se concibe como una disciplina pedagógica que al realizarse como práctica social, incide en la constitución de la corporeidad y motricidad de los sujetos, en forma contextualizada, como contribución a su formación y en armonía con el ambiente” Dirección de Educación Física Argentina.

El término de Educación Física desde la FIEP (Federación Internacional de Educación Física) (2000) en su art. 2 se define como : La Educación Física, como derecho de todas las personas, es un proceso de Educación, sea por vías formales o no formales, que al interactuar con las influencias culturales y naturales (agua, aire, sol, etc.) de cada región e instalaciones y equipamiento artificiales adecuados; que al utilizar actividades físicas en la forma de ejercicios gimnásticos, juegos, deportes, danzas, actividades de aventura, relajamiento y otras actividades de ocio activo, con propósitos educativos; que al objetivar aprendizajes y desarrollo de habilidades motoras de niños, jóvenes, adultos y ancianos, aumentando sus condiciones personales para la adquisición de conocimientos y actitudes favorables para la consolidación de hábitos sistemáticos de práctica física; que al promover una educación efectiva para la salud y ocupación saludable del tiempo libre y del ocio; que al reconocer que prácticas corporales relacionadas al desarrollo de valores, pueden llevar a la participación de caminos sociales

responsables y búsqueda de la ciudadanía, se CONSTITUYE en un medio efectivo para la conquista de un estilo de vida activo de los seres humanos.

Desde el MEN (2000) *“...Este marco normativo (ley 115/94) permite elaborar un concepto de Educación Física como práctica social, como disciplina del conocimiento, como disciplina pedagógica y como derecho del ser humano que la fundamentan como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social a través de la actividad física, recreativa y deportiva para contribuir al desarrollo del ser humano en la multiplicidad de sus dimensiones”* (pág. 36).

## **1.2. La Educación Física, Ciencia o disciplina**

A partir de las múltiples definiciones y concepciones que los teóricos han planteado de la Educación Física, establecen variados criterios en el contexto académico y social que determinan la forma de cómo ésta se asume. A manera general se perciben algunas orientaciones conceptuales sobre la Educación Física entre las cuales se pueden referenciar:

- La Educación Física como un área obligatoria de la formación que se orienta en el sistema educativo formal como lo plantea la Ley General de la Educación 115 en su artículo 23.
- La Educación Física como práctica social y cultural que garantiza la supervivencia de los individuos y por lo tanto establecen y transmiten técnicas de movimiento que satisfacen diversas necesidades.
- Como ciencia que orienta la formación de los individuos desde la relación de cuerpo y movimiento como eje de desarrollo pedagógico como lo propone Pierre Parlebas en su propuesta de la praxeología motriz.
- Como disciplina de conocimiento se ubica en el contexto académico y por lo tanto requiere de su permanente reflexión, investigación y análisis para la elaboración y consolidación de un cuerpo teórico que la fundamente.

Para iniciar la discusión, entonces es preciso identificar los criterios sobre los cuales se puede concebir una disciplina del conocimiento, ya sea intentando definirla como ciencia o como disciplina, las cuales son las concepciones académicamente más relevantes y que como miembros de un colectivo académico nos deben interesar.

En la construcción de una cultura académica, Hernández (2002, pág. 31) reconoce tres elementos básicos para su constitución a saber:



1. La discusión racional, que implica el reconocimiento de la existencia de puntos de vista distintos que se contrastan a través del diálogo y que se soportan en argumentos. Esa discusión racional permite la construcción y deconstrucción del conocimiento desde argumentos teóricos y por lo tanto la consolidación del mismo conocimiento.

2. El respeto a la tradición escrita en las ciencias se pone en evidencia a través del modo como las distintas teorías resuelven primero sus diferencias con las teorías anteriores y luego, sobre la base de ese trabajo, plantean las nuevas perspectivas. La tradición escrita representa todo el cúmulo de conocimientos que dan solidez al campo de conocimiento y sobre el cual se debe proponer nuevos discursos en su desarrollo y comprensión por medio de la investigación.

3. La prefiguración de las acciones alude a la capacidad de pensar de antemano las circunstancias en las cuales determinados fenómenos pueden ocurrir. Bajo esta premisa, el autor recalca la responsabilidad de los miembros de la comunidad académica de hacer un análisis de la prospectiva que las acciones en la construcción del conocimiento tienen en la sociedad y sus implicaciones de tipo ético, es decir, hacer las respectivas predicciones y con base en ellas determinar su aplicabilidad.

Bajo estos tres aspectos, la comunidad académica constituida en el campo de la Educación Física, debe profundizar en el conocimiento que le es pertinente y establecer un cuerpo teórico que fundamente su estudio y su relación con la sociedad. La pregunta que surgiría es ¿El cuerpo teórico de la Educación Física la lleva al estatus de ciencia o de disciplina de conocimiento?, o ¿Qué tan importante es para la Educación Física definirse como ciencia o disciplina?

De manera general, cuando se habla de un conocimiento en la categoría de ciencia se aluden tres elementos fundamentales a saber:

- el primero es tener un objeto de estudio único, en ese sentido la Educación Física no tiene un objeto de estudio único y en el contexto académico se plantean diversos discursos que le otorgan diferentes objetos de estudio como lo señala el texto de lineamientos curriculares (2000), y que en otros contextos la siguen resignificando y desarrollando otros cuerpos teóricos como el caso de Antioquia que hablan de expresiones motrices y en Argentina se está hablando de Educación Corporal.

- el segundo es poseer un método o una metodología característica para las investigaciones “...aquí cabe la pregunta al respecto de si la educación física, posee este rigor metodológico exigido, si no lo posee, difícilmente puede pretender autonomía científica. Esto no quiere decir, que no exista investigación en educación física, existe, pero vinculada al rigor metodológico de otras disciplinas” Bolívar (1991, p. ,18) y
- el tercero es el de un cuerpo teórico organizado y estructurado por un lenguaje científico y específico; “...esto debe entenderse, como la necesidad que tienen las ciencias de explicitar y comunicar de manera clara y precisa sus problemas y logros, sin incurrir en ambigüedades terminológicas que dificulten la comunicación crítica entre los miembros del mismo gremio, por ello es que las ciencias crean arbitrariamente un lenguaje específico” Bolívar (1991, p. 14).

Hernández (2002, pág. 38) citando a Morín (2001) presenta algunas orientaciones frente a la concepción de disciplina entre las cuales se cita:

- Cuando se habla de disciplina, se alude con frecuencia a un territorio de conocimiento y se piensa en las disciplinas como espacios de producción de conocimientos.
- La disciplina es una categoría organizadora dentro del conocimiento científico; instituye en éste la división y especialización del trabajo y responde a la diversidad de los dominios que recubren las ciencias.
- Por más que esté inserta en un conjunto científico más vasto, una disciplina tiende, naturalmente, a la autonomía, por medio de la delimitación de sus fronteras, por el lenguaje que se da, por las técnicas que tiene que elaborar o utilizar y, eventualmente, por las teorías propias.

Estas tres características de las disciplinas permiten diferenciarla de la ciencia en que éstas son consideradas un campo más amplio del conocimiento, y si bien es cierto que promulgan por una autonomía y delimitación de sus fronteras en relación al conocimiento, su objeto de estudio no es único y es tangencialmente relacionado con otros campos o disciplinas del conocimiento. En relación a las fronteras del conocimiento, aún cuando se delimitan con otras disciplinas, también se sustenta en ellas para el estudio que le es pertinente. Su conocimiento al ser amplio no se restringe ni es limitado, al ser considerada una práctica social, su conocimiento es cambiante y relativo al

contexto y por lo tanto no se considera como la ciencia en una acumulación continua de conocimiento que son válidos mientras no se cambie el paradigma del momento; sino que se plantean diversas teorías frente al problema de conocimiento ajustadas a las necesidades y realidades del contexto. Y por último frente al método de estudio, las disciplinas se valen de diversos métodos ya sea de otras disciplinas o ciencias, que se ajusten a las necesidades propias de su indagación.

Otra condición necesaria que plantea Hernández es el trabajo de indagación de una comunidad académica que es la responsable de los avances en la producción del conocimiento, y la manera concreta de hacerlo es mediante la investigación, es decir, no se puede concebir una disciplina de conocimiento sin investigación. Reclama el autor la importancia entonces que tienen las instituciones de Educación Superior de dar cuenta de este proceso y ser los líderes en la producción del conocimiento.

Pero, cuando se habla de conocimiento, surge otro concepto que en algunos ámbitos se asocian de manera similar, y que frente al planteamiento que se discute en este ítem es preciso discernir: el saber, como otra forma de abordar la Educación Física. Primero se tendría que definir el conocimiento como el producto de la acción intencionada del sujeto por saber más de los objetos que lo rodean y de los hechos y situaciones de su entorno. Conocer, es una facultad del ser humano; desde su origen etimológico, cognición (del latín **cognocere**, “**conocer**”) hace referencia al uso del intelecto para aprehender las características y estructura de los objetos de conocimiento. Lo que permite inferir la acción de conocer como una *intención del sujeto* para dirigir su interés hacia un objeto o hecho determinado.

EL SABER en sí mismo es un conjunto de conocimientos desarrollados y acumulados en torno a un objeto de interés. Pero también el saber ayuda a explicar un proceso o un conjunto de situaciones que comparten elementos comunes; que se determinan o se complementan entre sí. El saber también es información existente en torno a un interés u objeto de estudio; referido a procesos y situaciones donde interactúan los sujetos.

El saber es conocimiento lógicamente ordenado por los sujetos que lo producen; y reutilizado por los usuarios de conocimientos. Lo cual suele suceder cuando se estudia un campo profesional o se realiza alguna actividad productiva material o intelectual.

El saber es un instrumento que utiliza el sujeto para sustentar un discurso

sobre un tema particular. Y cuando se utiliza en este sentido, el saber, genera frecuentemente saberes, no planteados originalmente. Por lo que se puede concluir que la herramienta básica para crear un conocimiento es el propio saber utilizado.

Los anteriores argumentos conllevan a plantear la Educación Física como una disciplina del conocimiento que en el transcurrir de los años y dependiendo del contexto en la cual se desarrolle, es asumida desde diversas perspectivas que alimentan la discusión frente al conocimiento que la sustenta. Se reconoce entonces la importancia a la academia y a las instituciones de educación superior la imperiosa necesidad de asumirla como DISCIPLINA DE CONOCIMIENTO, que profundice su marco epistémico y le posibilite un desarrollo propio a partir de procesos investigativos.

### **1.3. Escuelas, Tendencias, Corrientes y Enfoques de la Educación Física**

El desarrollo histórico del constructo teórico de la Educación Física, ha estado contextualizado por diferentes posturas y miradas que la han ubicado en diferentes referentes conceptuales pasando por escuelas, tendencias, corrientes y/o enfoques, determinadas en gran medida por las prácticas sociales, políticas, militares, religiosas y pedagógicas en un momento específico. Ante esta complejidad y diversidad de acepciones es conveniente y pertinente en primera instancia a diferenciar los conceptos mismos, con el ánimo de clarificar el análisis que tiene como objetivo el presente trabajo.

Se considera el término de tendencia como una propuesta global, afirmada en postulados filosóficos, educativos, culturales, políticos y/o económicos. La tendencia según el saber más general aceptado por la humanidad viene de (tender, propender) y se considera la propensión o inclinación en los hombres y en las cosas hacia determinados fines. Las corrientes son definidas como un *“Conjunto de posiciones teórico de la ciencia particular, enlazadas por un núcleo común que agrupa a varios seguidores y que materializan la expresión de una tendencia y que se concretan en una orientación teórica general o teoría que producen determinadas prácticas”* Pino (2011). En ambos casos se considera las tendencias como un concepto de mayor grado de generalidad que corrientes, las primeras se refieren a estructuraciones, orientaciones y direcciones generales de la ciencia, mientras que las segundas son el conjunto de posiciones teóricas expresión de una tendencia y que se concretan en la práctica.

Para el presente trabajo el término de enfoque se plantea como el referente teórico que constituye una base argumentativa sobre la cual se elabora y sustenta la Educación Física como ciencia o disciplina por diferentes autores. Ahora bien, el concepto de Escuela, se referencian, como las primeras manifestaciones educativas que desde la Educación Física hacen diversos autores, Zagalaz (2001, p.31), al respecto de las escuelas gimnásticas las identifica como sigue:

En el siglo XIX, las prioridades educativas varían, la educación moderna es esencialmente utilitaria, el objetivo principal es preparar al hombre para la vida. En la escuela se establece la supremacía de las ciencias sobre las letras, por la ayuda que se cree ofrecen al desarrollo de facultades intelectuales. Esta tendencia dio origen al nacimiento de los estudios profesionales y contribuyo a la introducción de los trabajos manuales en la escuela, porque ayudan al desarrollo de las facultades físicas e intelectuales. La escuela suaviza la disciplina, utiliza métodos atractivos, frecuente recreos y muchos juegos, viéndose la gimnasia muy favorecida por estos principios. Se establece la obligatoriedad de su práctica en escuelas y colegios y se realizan los primeros intentos de sistematización de métodos gimnásticos que permitirán su desarrollo posterior.

A partir del siglo XIX, con los sistemas educativos en auge, surgen los autores considerados iniciadores de la Educación Física. , produciéndose el nacimiento de los más importantes métodos de Educación Física que conoceremos como **Escuelas**, a partir de las que surgirán los sistemas y movimientos gimnásticos.

Visto así las Escuelas son reconocidas como métodos de Educación Física, que tras el nacimiento e institucionalización de la Escuela y el reconocimiento de la Educación Física como un elemento importante de formación, cobran un carácter trascendental e importante en el desarrollo y posicionamiento de la Educación Física.

Ahora, frente a las tendencias y corrientes que aparecen y se consolidan en el siglo XX, encontramos un sinnúmero de clasificaciones como las planteadas por Benjumea (2005), cuando analiza el horizonte de la Educación Física desde sus “tendencias contemporáneas” y las cuales luego denomina corrientes, las que clasifica de la siguiente manera:

<b>BENILDE VASQUEZ (1989)</b>	<b>NICOLAS GARROTE ESCRIBANO (1990)</b>
Educación Físico-deportiva: cuerpo acrobático Educación psicomotriz: cuerpo pensante Expresión corporal: cuerpo comunicante Psico-sociomotricidad de Parlebas (1967-1985) Educación Física de base (198...)	Educación Físico-deportiva (1748) Educación psicomotriz (década de los 60) Expresión corporal (década de los 60) Sociomotricidad de Parlebas (década de los 60) Educación Física de base (década de los 60) Investigativa EEUU (década de los 50) Integracionista de Gangey (década de los 80) Diseño curricular en Educación Física de Fernández y Navarro (década de los 90)

Para Contecha (2007), desde la perspectiva histórica de los conceptos de la Educación Física identifica en la actualidad estas corrientes como corrientes educativas de la Educación Física señalando que en el contexto europeo las principales son:

1. Habilidades motrices básicas.
2. Deporte: educativo, recreativo e institucional.
3. Expresión corporal: ritmo y danza, representación, dramatización y lenguaje, y bailes populares.
4. Juegos motores: menores, recreativos, populares y predeportivos.
5. Actividad física para la salud: a) Actividades específicas: preventiva, compensatoria y condición física; b) Actividades no específicas: recorridos, educación corporal y juegos; c) Actividades complementarias: artísticas, prácticas, otras actividades.
6. Actividades en la naturaleza: actividades al aire libre, deportes en la naturaleza. (Blázquez, 2001).
7. La socio motricidad (Parlebas), motricidad en relación con los compañeros y desarrollada principalmente en juegos.
8. Corriente centroeuropea; corriente de las habilidades motrices (U.S.A.).
9. Corriente multideportiva; corriente alternativa.
10. Corriente de actividades en la naturaleza.
11. Corriente de actividad física y salud.

## 12. Corriente de turismo y deporte. Zagalaz (2001).

Algunas de estas corrientes son tomadas como punto de referencia en el Manifiesto Mundial de Educación Física(2000), las cuales son denominadas como relaciones, cuando enuncia la responsabilidad y el compromiso social de esta en los procesos formativos; la Educación Física para la salud, las relaciones de la Educación Física con el deporte, las relaciones de la Educación Física con el turismo, las posibilidades de la Educación Física para desarrollar la dimensión psicomotora, la responsabilidad de esta frente al cuidado del medio ambiente, en donde de alguna manera se evidencia la influencia de las corrientes que Contecha enuncia anteriormente.

Los lineamientos curriculares de Educación Física, Recreación y Deportes (2000) frente a esta perspectiva de concepciones y prácticas, plantean para su estudio dos grupos de manera resumida, para su mayor comprensión: “el primero se refiere a los distintos énfasis que se hacen en la práctica de la educación física escolar y el segundo a las corrientes epistemológicas. Los dos grupos son interdependientes pues no hay práctica escolar sin que en ella se manifieste una determinada concepción de educación física sea de carácter explícito o implícito”. (p.34).

Las tendencias de la Educación Física, de acuerdo con el énfasis de su **puesta en práctica en la escuela** se pueden resumir en las siguientes:

- Énfasis en la enseñanza y práctica del deporte y la condición física.
- Énfasis en las actividades recreativas y de tiempo libre.
- Énfasis en la psicomotricidad.
- Énfasis en la estética corporal, el mantenimiento de la forma y la salud.
- Énfasis en la expresión corporal, danzas y representaciones artísticas.

Además de estas tendencias prácticas, circulan en la comunidad académica, **corrientes epistemológicas** que en el proceso de construcción científica asumen diferentes posturas sobre la construcción del objeto de estudio, referidos al movimiento corporal como se resume en el siguiente cuadro: (p. 35)

<b>OBJETO DE ESTUDIO</b>	<b>AUTOR</b>
<i>El cuerpo y el juego</i>	<i>Ommo Gruppe</i>
<i>El hombre en movimiento</i>	<i>José María Cagigal</i>
<i>Educación por el movimiento</i>	<i>Jean Le Boulch</i>
<i>Cultura Física</i>	<i>Lev Matviev, Caridad Calderón</i>
<i>El movimiento como acción</i>	<i>Kurt Meinel</i>

<i>Cultura del movimiento</i>	<i>Bart J. Crum</i>
<i>Deporte</i>	<i>Herbert Haag Roland Naul Ommo Gruppe Voiger Ritner</i>
<i>Conducta motriz Acción motriz</i>	<i>Pierre Parlebas</i>
<i>Experiencia corporal</i>	<i>Jean Barreau y Jean Morne</i>

Considerando la diversidad de aproximaciones frente a corrientes, tendencias y enfoques, planteadas por diferentes teóricos de la Educación Física, es conveniente plantear que para el desarrollo del presente trabajo y asumiendo el concepto de enfoque de una manera más estructurada y conceptualmente más argumentada, es decir, con un cuerpo teórico-epistémico que le permite consolidarse como una posibilidad académica de desarrollo de la Educación Física, se decide entonces referenciar estos discursos partiendo de la aproximación que hace los Lineamientos curriculares denominadas corrientes epistemológicas que para este caso denominaremos enfoques epistemológicos.

A partir de los anteriores criterios se realizará una aproximación de cada uno de los enfoques epistemológicos de la Educación Física citados por los Lineamientos Curriculares (2000) como corrientes epistemológicas base del presente trabajo, pero antes se hará una contextualización de los mismos en donde se relacionan aspectos como el contexto político, contexto pedagógico y las teorías de administración predominantes, considerando particularmente los discursos que a Colombia llegaron a mediados del siglo XX, y que tienen su origen en los dos bloques socio-políticos predominantes en ese momento: el capitalismo de Europa Occidental y Norteamérica, y el Socialismo de Europa Oriental.

A continuación se relacionaran los dos macro contextos que incidieron en el desarrollo histórico, político y social en el siglo XX y que promovieron diversas posturas académicas frente al cuerpo teórico de la Educación Física y que de una u otra manera incidieron en las aproximaciones conceptuales que se han asumido en Colombia.



## CUADRO CONTEXTUAL DE LOS ENFOQUES EPISTEMOLÓGICOS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

### EUROPA OCCIDENTAL

ENFOQUES DE LA EDUCACIÓN FÍSICA	CONTEXTO POLITICO	CONTEXTO PEDAGÓGICO	TEORÍAS DE LA ADMINISTRACIÓN
<p style="text-align: center;"><b>EXPRESIÓN CORPORAL</b></p> <p style="text-align: center;"><b>1960</b></p> <p style="text-align: center;"><b>CLAUDE PUYADE-RENAND</b></p>	<p><b>CAPITALISMO:</b> sistema económico social predominante en los países industrializados. La economía se basa en la separación entre trabajadores que disponen de la fuerza laboral y que la vende cambio de un salario, y capitalistas, propietarios de los medios de producción que contrata trabajadores para producir mercancías y obtener utilidades.</p>	<p>Las nuevas concepciones que surgen como consecuencia a las primeras oposiciones que plantea Rousseau en el siglo XVIII, generan en el siglo XIX un cambio de concepciones y paradigmas que dan lugar a diversas corrientes. Las disciplinas o asignaturas pierden su importancia y serán el niño y sus necesidades los ejes contextuales de desarrollo de la pedagogía.</p> <p>Frente a estas nuevas reflexiones se destacan las siguientes tendencias pedagógicas:</p> <p>*Heteroestructurantes: en donde el saber se reconoce como una construcción externa y la educación como un proceso de asimilación desde el exterior basado en la repetición y la copia y que se refleja en la Pedagogía Tradicional.</p> <p>*Autoestructurantes: la educación se reconoce como un proceso de construcción interior y jalonada por el propio estudiante. Se refleja en lo que se ha denominado las pedagogías</p>	<p><b>Era clásica (1900-1950)</b> Creación de las bases teóricas de la administración, iniciada por Taylor y Fayol, con influencia predominante de la física tradicional de Isaac Newton y la metodología científica de René Descartes. Predomina el pensamiento lineal y lógico.</p> <p>Características: *Inicio de la industrialización. * Estabilidad * Poco cambio * Previsibilidad * Regularidad y certeza.</p> <p>Teorías: *Administración científica *Teoría clásica *Relaciones humanas *Teoría de la burocracia</p> <p><b>Era Neoclásica (1950-1990)</b> Se genera a partir de la influencia de la teoría de los sistemas, que sustituyo el reduccionismo, el pensamiento analítico y el mecanicismo por el</p>
<p style="text-align: center;"><b>EL HOMBRE EN MOVIMIENTO</b></p> <p style="text-align: center;"><b>1960-1970</b></p> <p style="text-align: center;"><b>JOSÉ MARÍA CAGIGAL</b></p>			
<p style="text-align: center;"><b>EL DEPORTE</b></p> <p style="text-align: center;"><b>1970-1980</b></p>			
<p style="text-align: center;"><b>PSICOMOTRICIDAD</b></p> <p style="text-align: center;"><b>1970</b></p> <p style="text-align: center;"><b>JEAN LE BOUCH- WALLON</b></p>			

		<p>culturizantes: educación personalizada, Escuela Nueva.</p>	<p>expansionismo, pensamiento sintético y teleológico, nuevo concepto de admón., y búsqueda del equilibrio a partir de su interacción con el ambiente externo.</p>
<p><b>EL JUEGO</b></p> <p><b>1976</b></p> <p><b>OMMO GRUPE</b></p>		<p>*Interestructurantes: prevalece el sujeto y el contexto social, son importantes los procesos educativos para construir valores sociales. Se refleja en la pedagogía crítica.</p>	<p>Características:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>*Desarrollo industrial</li> <li>*Aumento de cambios</li> <li>*Fin de la previsibilidad</li> <li>*Necesidades de innovación.</li> </ul>
<p><b>SOCIOMOTRICIDAD</b></p> <p><b>1980</b></p> <p><b>PIERRE PARLEBAS</b></p>		<p>*Totalizantes: se reconoce la educación como un proceso de relación entre el objeto-sujeto-contexto, fundamentada en la teoría de los sistemas antecedida por el estructuralismo (Focault). El conocimiento es una construcción social. Se manifiesta a través de las pedagogías Constructivistas.</p>	<p>Teorías:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>*Neoclásica</li> <li>*Estructural</li> <li>*Conductual</li> <li>*De los sistemas</li> <li>*Situacional</li> </ul>
<p><b>EXPERIENCIA CORPORAL</b></p> <p><b>1980</b></p> <p><b>JEAN J. MORNE Y JEAN BAURREAU</b></p>			

## EUROPA ORIENTAL

ENFOQUES DE LA EDUCACIÓN FÍSICA	CONTEXTO POLÍTICO	CONTEXTO PEDAGÓGICO	TEORÍAS DE LA ADMINISTRACIÓN
<p><b>DIDÁCTICA DEL MOVIMIENTO</b></p> <p style="text-align: center;"><b>1969</b></p> <p style="text-align: center;"><b>KURT MEINEL</b></p>	<p><b>SOCIALISMO:</b> conjunto de doctrinas y movimientos políticos orientados hacia los intereses de los operarios, que buscan una sociedad donde no haya propiedad privada de los medios de producción. Doctrina que postula la posesión y administración pública de los medios de producción con el objeto de promover el bienestar de la sociedad en general y no a favor de un sector en especial</p>	<p>Se fundamenta en la teoría crítica de la sociedad (Marx)</p> <p>*Énfasis en el conocimiento social.</p> <p>*Prevalece el sujeto y el contexto social</p> <p>*Se privilegian las relaciones e interacción social.</p> <p>*Tiene en cuenta las características emocionales del sujeto.</p> <p>*Es dialéctica y su sustento filosófico es el materialismo histórico.</p> <p>*Son importantes los procesos educativos para construir valores sociales.</p>	<p><b>Marxista Leninista</b> (rusa): comienza a <u>principios</u> del siglo pasado en base a una <u>teoría</u> social y económica de <u>Carlos Marx</u>. Se basa en dos parámetros básicos:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>a. las fuerzas productivas</li> <li>b. relaciones de producción</li> </ol>
<p style="text-align: center;"><b>CULTURA FÍSICA</b></p> <p style="text-align: center;"><b>1970</b></p> <p style="text-align: center;"><b>LEV MATVIEV</b></p> <p style="text-align: center;"><b>CARIDAD CALDERÓN</b></p> <p style="text-align: center;"><b>1990</b></p>	<p>Este movimiento abarca el comunismo y anarquismo, y a distintas prácticas políticas que tienen en común abolir las diferencias y conflictos entre clases.</p>	<p>*Privilegia la autonomía y la solidaridad.</p> <p>*Realiza permanentemente análisis de la realidad social y establece relaciones con el conocimiento.</p> <p>*Prevalece la teoría crítica y la acción comunicativa.</p>	<p><b>PRINCIPIOS LENINISTAS DE LA ADMINISTRACION</b></p>
<p style="text-align: center;"><b>CULTURA DE MOVIMIENTO</b></p> <p style="text-align: center;"><b>1980</b></p> <p style="text-align: center;"><b>BART J. CRUM</b></p>	<p>Cabe rescatar, que está ligado al desarrollo de la industrialización y al movimiento obrero.</p> <p>Su término comenzó a ser utilizado en forma habitual en la primera mitad del siglo XIX por los intelectuales radicales.</p>	<p>*El proceso educativo se articula con proyectos de cambio social.</p>	<p>Con el triunfo de la Revolución Socialista en Rusia en 1917, Vladimir I. Lenin propuso una serie de principios de administración que debía seguir el nuevo Estado para realizar su función. Estos principios planteados por Lenin estaban plenamente en concordancia con los sucesos que en materia de administración se gestaban en aquellos años y muchos de ellos encuentran de una forma u otra expresión en muchas de las ideas que fueron planteados por teorías posteriores e incluso, la última década del siglo pasado.</p> <p>El perfeccionamiento de la empresa estatal socialista tiene como objetivo</p>

			<p>central <b>incrementar al máximo su eficiencia y competitividad</b>, sobre la base de otorgar las facultades necesarias y establecer las políticas, principios y procedimientos que propendan al desarrollo de la iniciativa, la creatividad y la responsabilidad de todos los administradores y los trabajadores.</p> <p>Jevséi Liberman y otros economistas soviéticos propugnaron mediada la década de 1960 la introducción de ciertos elementos capitalistas dentro de la estructura económica marxista como medio para elevar el nivel de la producción industrial; en especial centraron sus teorías en la necesaria presencia del beneficio como estímulo para mejorar los rendimientos.</p>
--	--	--	--

## 1.4. Enfoques Epistemológicos de la Educación Física

### 1.4.1. Expresión corporal

<b>ENFOQUE</b>	<b>EXPRESIÓN CORPORAL CLAUDE PUYADE-RENAND</b>	
<b>Autor</b>	Nació en 1932 en Francia, bailarina, coreógrafa, maestra quien ha contribuido a la difusión de la danza moderna de Estados Unidos. En Francia en 1970 empezó a escribir cuentos y novelas. Tiene reconocimiento por considerarse representante de una alternativa pedagógica en Educación Física y Deporte. Es conocida también por su trabajo en la comunicación no verbal en las ciencias de la educación y por su trabajo como escritora de novelas y cuentos.	
<b>Fundamentos</b>	<b>Contexto</b>	Surge en los años 80 en Francia GREPC (Grupe de Recherches en Expresion Corpolle de Toulouse) alimentada por los cambios e influencias de los años 60 frente a actividades, ideas y prácticas relativas al cuerpo. Con el corporeismo ideológico respecto al cuerpo (Maissonneuve 1981) que propugna la liberación sexual, la comunicación espontanea, la escucha y atención al cuerpo. Influenciada por la Escuela de Fráncfort, como una crítica a la realidad social existente en términos del potencial para la libertad y la felicidad que existía dentro de esa misma realidad.  Se trata de captar y reconocer la función del cuerpo en el lenguaje. Por lo tanto, se abre la educación física "a una dimensión educativa más flexible, menos y menos dependiente de base tecnológica realidades deportivas." Pérez (2005). Anti-verbal reacción, anti-intelectual, anti-racionalista, el lenguaje corporal no es un derecho a la expresión, impulsada por la liberación sexual post-1968.
	<b>Epistemológicos</b>	La fenomenología, el cuerpo como unidad significativa. "A diferencia de las posturas mecanicistas que consideran el cuerpo como un producto de la naturaleza, en la fenomenología, el cuerpo es una unidad de significación, ya que la única manera de conocer el cuerpo es vivirlo, experimentarlo y la experiencia que tenemos del cuerpo propio se distiende hacia un mundo significativo. Las percepciones hacen parte de la 'corriente' de las vivencias, de hecho, son expresiones o relaciones de sentido que establece mi cuerpo en el mundo. "El cuerpo-propio no es el objeto del mundo, sino el medio de nuestra comunicación con él al mundo; es el horizonte latente de nuestra experiencia" (Merleau-Ponty, 1975: 110)."Gallo (2006).
	<b>Psicológico</b>	Psicoanálisis: se captan los factores inconscientes de determinados fenómenos sociales, tales como mitos, los rituales religiosos, los prejuicios, el significado de los valores culturales, las actitudes masivas frente a determinados modelos de sociedades. Las variaciones caracterológicas que tienen lugar en función de los rasgos esenciales y de las transformaciones de una cultura quedan incluidos, sin duda, en la esfera de competencia del psicoanálisis, aunque lo que importa es el modelo en que los datos ambientales son recibidos por el individuo y las consecuencias que la

		asimilación de esos datos tienen en el sujeto.
<b>Propósitos</b>	<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reinserción de la expresión en el campo del lenguaje, instauración de una pedagogía abierta en la que el docente y estudiante son investigadores desde la teoría y la educación, conocimiento de sí mismo y comunicación con los otros.</li> <li>• Cuerpo expresivo del estudiante de Educación Física, en la relación pedagógica en general y en la mediación entre la Educación Física y la artística como alternativa a la escasa creatividad de los juegos deportivos.</li> </ul>
	<b>Concepto de hombre</b>	Hombre corpóreo que se puede conocer a sí mismo por medio de la concienciación y la exploración de su realidad corporal y de la comunicación.
	<b>Concepto de sociedad</b>	Critica frente a las manifestaciones sociales que alinean. Exaltación del cuerpo vivido, que interioriza y utiliza el cuerpo para expresar y comunicar ideas, pensamientos, sensaciones, sentimientos, vivencias.
<b>Conocimientos</b>	<b>Estructura</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La instauración de una “pedagogía abierta” en la que tanto el estudiante como el profesor son investigadores; la investigación comienza por la interrogación sobre uno mismo.</li> <li>• Reinserción de la expresión corporal en el campo del lenguaje, sin caer en el peligro de una valorización mística de lo no verbal o de una mitificación del cuerpo;</li> <li>• “Pérdida brutal, quizá momentánea, del objeto técnico”, pérdida que significa una ruptura, situando a los participantes en un proceso “iniciativo” en el que, al abandonar las referencias técnicas y todo saber anterior, el individuo no cuenta más que con la revelación de sí mismo y su relación con los otros.</li> <li>• “Ausencia de capitalización de un saber”, o más bien, en lugar de un saber que procede de la acumulación sucesiva de la aplicación de técnicas, un saber que se elabora a través de la prueba de uno mismo y de la génesis del grupo; la técnica es considerada un obstáculo a la creación y a la comunicación. No es que se rechace absolutamente pero pierde el valor práctico que prioritariamente tiene en la educación física tradicional.</li> </ul>
	<b>Contenidos</b>	La música, la poesía, el teatro y la comunicación, relacionados con el cuerpo, el movimiento y el sentimiento.
<b>Roles</b>	<b>Docentes</b>	Descentrado, ya que no es modelo o centro de referencia, sino investigador y promotor de las experiencias.
	<b>Estudiante</b>	<p>Creativo, no trabaja la repetición sino la expresividad. Trabajo en grupo, activo y propositivo.</p> <p>ESTUDIANTE Y DOCENTE SON INVESTIGADORES Y ESTA RELACIÓN SE DA A PARTIR DE INTERROGARSE UNO MISMO.</p>

<b>Mediaciones</b>	<b>Metodología</b>	<p>Su pedagogía se centra más sobre la exploración del movimiento que sobre el aprendizaje de un vocabulario.</p> <p>Verbalización escasa; juego; pedagogía abierta; libre exploración.</p>
	<b>Didáctica</b>	<p>Utilización de los instrumentos clásicos de la Educación Física, dotados de significados lúdicos. La existencia de temas puede tener su origen en la música, la poesía o un acontecimiento de actualidad o hecho cultural. Trabajo en grupo.</p>
<b>Evaluación</b>	<b>Aprendizaje</b>	<p>El Saber se elabora a través de la prueba de uno mismo y del trabajo que se realiza en grupo.</p> <p>Evaluación de experiencias que permitan el desarrollo de la:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Imaginación</li> <li>• Creatividad</li> <li>• Sensibilidad</li> <li>• Sentido estético</li> <li>• Fantasía</li> <li>• Puesta en juego de todo el cuerpo</li> <li>• Comunicación con los otros participantes</li> <li>• Creación del espectáculo</li> </ul>

#### 1.4.2. El hombre en movimiento

<b>ENFOQUE</b>	<b>EL HOMBRE EN MOVIMIENTO JOSÉ MARÍA CAGIGAL</b>
----------------	---

<b>Autor</b>	<p><b>José María Cagigal</b> (<a href="#">Bilbao, 1928</a> - <a href="#">Madrid, 7 de diciembre</a> de <a href="#">1983</a>) licenciado en Filosofía y Letras y diplomado en Psicología Clínica- En 1959 fundó la revista deportiva <i>Citius, Altius, Fortius</i>. En 1961 accede al cargo de Secretario General Técnico de la Delegación Nacional de Educación Física y Deportes (embrión del actual <a href="#">Consejo Superior de Deportes</a>), cargo que ejerció hasta 1963. Se Destacó por ser uno de los fundadores del <a href="#">Instituto Nacional de Educación Física</a>. Dirigió esta entidad entre 1966 y 1977 y desde ese momento y hasta su fallecimiento, impartió en ella clases de Teoría de la Educación Física, actividad que compaginaba, desde 1970, con la presidencia de la Asociación Internacional de Escuelas Superiores de Educación Física.</p> <p>José María Cagigal contribuyó a la dignificación intelectual y a la consolidación institucional y social del deporte en el mundo, con un enfoque desde varias ciencias humanas: filosofía, psicología, psicopedagogía, sociología, epistemología y prospectiva. Y aplicó al deporte y a la educación física una interpretación filosófica, el humanismo deportivo, que le valió el reconocimiento del Premio Noel Baker, otorgado por la UNESCO.</p>	
<b>Fundamentos</b>	<p><b>Contexto</b></p>	<p>Cagigal, nacido en la España Franquista, construye su teoría de la Educación Física, como parte de una cultura física. Critica a la Educación Física militarizada de la época en España. Parte del supuesto que la Educación Física se ocupa de educar a partir del cuerpo, pero que no es una educación del cuerpo, lo cual lleva implícito una supremacía de las ciencias de la educación sobre las naturales. Con respecto al objeto, lo define como el hombre en movimiento con todas las consecuencias culturales que conlleva. Reconoce que este objeto no es exclusivo de la Educación Física, ya que lo comparte con la anatomía, biomecánica y sicología situando el hecho diferencial en los niveles de alcance del objeto. Cagigal por medio de su reflexión y crítica sobre el deporte y el rumbo que tomó a partir de la segunda mitad del siglo XX quiso realizar un aporte pedagógico sobre la intención que tomaban las competencias deportivas, y como nos aclara, Beltran (1997) en su ensayo sobre la vida y obra de Cagigal: “ayudó a cambiar profundamente las estructuras del deporte y la educación física en España y colaboró eficazmente en el cambio lento y progresivo, pero irreversible, de la mentalidad de las gentes de su tiempo”. Hombre clave en la transformación de la educación física y el deporte en España entre 1957 y 1983.</p>
<p><b>Epistemológicos</b></p>	<p>El humanismo, tiene su fundamento filosófico en las corrientes del existencialismo y la fenomenología, constituyéndose como una postura alterna con la que se explican la naturaleza y existencia humanas. De acuerdo con la primera, el hombre es el centro de la vida al crear su personalidad conforme a las decisiones que toma frente a las situaciones que se le presentan. Por ello, el ser humano se define como un agente electivo, libre para establecer sus propias metas en la vida, responsable de sus propias elecciones y capaz de elegir su destino. Por su parte, la fenomenología considera que la percepción o cualquier actividad de aprendizaje externa (situaciones planteadas por la realidad) o interna (de reflexión, o elaboración) al sujeto, es un acontecimiento subjetivo, individual, que deja huellas previas a cualquier labor</p>	



		<p>cognitiva que le permite tomar conciencia y dar significado a su realidad, enriqueciendo sus conocimientos y sabiduría.</p> <p>De ambos planteamientos derivan las siete máximas sobre el humanismo, como lo plantea Ramírez (2009, p. 150):</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Para explicar y comprender al ser humano, debemos estudiarlo en su totalidad.</li> <li>2. El hombre posee un núcleo central estructurado (yo, sí mismo) que le permite ordenar el mundo interno y las percepciones tomadas del exterior, para adaptarse.</li> <li>3. El hombre tiende en forma natural hacia su autorrealización.</li> <li>4. El hombre es un ser en un contexto humano, vive en relación con otras personas (característica inherente a su naturaleza).</li> <li>5. El hombre es consciente de sí mismo y de su existencia. Las personas se conducen en el presente, de acuerdo con lo que fueron en el pasado y preparándose para vivir el futuro.</li> <li>6. El ser humano tiene libertad y conciencia propia para elegir y tomar sus propias decisiones.</li> <li>7. El hombre es intencional, sus actos se reflejan en las propias decisiones o elecciones y da estructura a su identidad distinguiéndose de los demás.</li> </ol>
	<b>Psicológico</b>	<p>Se percibe una corriente humanista en la cual manifiesta su interés por el desarrollo integral del Hombre. Cagigal manifiesta que el conocimiento de las conductas corporales es una transmisión de valores, de formas de ver la vida, son la iniciación del Hombre en formas de expresión y comunicación (danza, expresión, mundo interior y exterior) entra de lleno en una verdadera Educación Física, la cual se instaura como una cultura física, un cultivo del hombre de todo lo que representa su cuerpo en el ámbito social, transmisión, tradición e instauración de valores.</p>
<b>Propósitos</b>	<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La Educación Física debe partir de dos patrones inspiradores y correctores de toda realidad cultural y educativa: el individuo humano y la sociedad.</li> <li>• La Educación Física como parte propedéutica de una cultura física debe reconocer las dos grandes realidades antropológicas: cuerpo y movimiento : el individuo conoce el mundo que le rodea a partir de su entidad corporal; el hombre vive en movimiento</li> <li>• Integración del hombre al mundo social.</li> <li>• Consolidar una teoría de la Educación Física, que reconozca al hombre como eje central de su propuesta</li> <li>• Profesionalizar y generar reconocimiento al docente de Educación Física, que debe ser un especialista en su área.</li> <li>•</li> </ul>
	<b>Concepto de hombre</b>	<p>El hombre dueño (señor) de su cuerpo. El hombre como ser corporal es una realidad inherente a la condición humana. El hombre es ante todo un ser corporal, capaz de movimiento que se relaciona con el entorno, el hombre y la sociedad.</p> <p>Entiende que el deporte debe ayudar a la búsqueda de la identidad del hombre en la sociedad actual, pues permite ensayar modelos generales de la conducta humana y, a su vez, el deporte constituye un microcosmos idóneo para poder estudiar al hombre.</p>
	<b>Concepto de sociedad</b>	<p>Una sociedad en donde el hombre pueda desarrollarse plenamente desde su corporalidad y establezca relaciones con los otros. Social-</p>

		<p>participativa. “Es decir , la posesión por parte del individuo de una serie de conocimientos suficientes en el área deportiva como para considerarse iniciado, capacitado para esas vivencias culturales y su consecuente enriquecimiento, y por otra parte, la existencia en la sociedad de un ambiente, medios y facilidades, que permitan acceder a ese enriquecimiento cultural” Cagigal ( 1985, p. 850)</p>
<b>Conocimientos</b>	<b>Estructura</b>	<p>Educación Física</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuerpo</li> <li>• Movimiento</li> </ul> <p>Deporte</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Deporte espectáculo</li> <li>• Deporte práctico</li> </ul> <p>Cultura Física</p>
	<b>Contenidos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. El Hombre dueño (señor) de su cuerpo       <ol style="list-style-type: none"> <li>1.1. Capacidad Fisiológica           <ul style="list-style-type: none"> <li>• Adecuación del sistema cardiorespiratorio a la vida, a los esfuerzos</li> <li>• Eficiencia mecánica</li> <li>• Enriquecimiento neuromuscular</li> </ul> </li> <li>1.2. Integración psicofísica (equilibrio personal)           <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocimiento vivencial del cuerpo</li> <li>• Adquisición de patrones básicos de movimiento</li> <li>• Adquisición de patrones de coordinación motriz</li> <li>• Elaboración del propio esquema corporal</li> <li>• Aprendizaje de gestos y tareas más específicas, útiles para la vida.</li> <li>• Disfrute en el ejercicio físico</li> <li>• Conocimiento intelectual y convencimiento personal de que es bueno, útil, tal aprendizaje.</li> <li>• Aprendizaje de unas conductas frutivas de movimiento que sean expresión de espontaneidad personal.</li> </ul> </li> </ol> </li> <li>2. El hombre adaptado a través de su cuerpo, al entorno.       <ol style="list-style-type: none"> <li>2.1. Adaptación al medio físico, al espacio           <ul style="list-style-type: none"> <li>• Adquisición de capacidades de modificación-adaptación para nuevas tareas</li> <li>• Capacitación para soportar, manejar, recibir, interceptar, arrojar objetos</li> <li>• Elaboración de un correcto esquema corporal</li> <li>• Conocimiento de las posibilidades o imposibilidades de desplazamiento por los condicionamientos del espacio.</li> </ul> </li> <li>2.2. Integración en el mundo social           <ul style="list-style-type: none"> <li>• Adquisición de aprendizajes corporales de manifestación a los demás del mundo interior: “expresión dinámica”</li> <li>• Adquisición de conductas corporales aptas para una intercomunicación</li> <li>• Adquisición de hábitos de movimiento físico, conductas corporales activas para compensar los déficit de movimiento</li> </ul> </li> </ol> </li> </ol>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprendizaje de conductas de movimiento corporal demandadas por la sociedad en que se vive. Aprender a practicar ciertos deportes y danzas vigentes</li> <li>• Aprendizaje mediante tareas corporales, a la colaboración del grupo en pos de objetivos comunes, solidarios.</li> </ul>
<b>Roles</b>	<b>Docentes</b>	<p>El profesor debe buscar en la acción corporal educativa la participación, iniciativa y creatividad, estimulará el desarrollo de las habilidades de comunicación entre compañeros y profesores, facilitará experiencias que conduzcan al estudiante tanto a la reflexión como a la autorregulación y la autoevaluación, estimulará el aprendizaje mediante el trabajo colaborativo, y en todas estas áreas considerará los aspectos de actitud y valores.</p> <p>Debe permitir: Reconocerse el sujeto a sí mismo; adaptación e integración al medio físico y social y atender a cada individuo según sus exigencias personales.</p>
	<b>Estudiante</b>	<p>Constructor de sus propias realidades, participa activamente en los procesos, es un agente dinámico capaz de crear y llevar esos conocimientos al ámbito social, como resultado de las experiencias de aprendizaje.</p>
<b>Mediaciones</b>	<b>Metodología</b>	<p>Esta fundamentada sobre los constitutivos antropológicos de la educación Física que esta establecida por los niveles de enriquecimiento personal y que se convierten en el enfoque de cómo ha de realizarse la acción educativa:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Los factores de ejecución: el mejoramiento de las capacidades de la eficiencia física.</li> <li>2. Inteligencia motriz: incorporación humana superior a los adiestramientos y aprendizajes físicos (movimiento inteligente, conciencia inteligente del movimiento).</li> <li>3. Vivencia integral del movimiento</li> <li>4. Fruición del propio movimiento</li> <li>5. Favorecimiento de la dimensión humana de la expresión y la comunicación.</li> <li>6. Asunción personal de la conducta corporal, como un aspecto que engloba todo lo demás.</li> </ol> <p>Activa en donde se propicie el descubrimiento, análisis, fundamentos, demostración, aplicación y aprehensión de conocimientos</p>
	<b>Didáctica</b>	<p>Medios: juegos de movimiento, danza, competencia, expresión corporal, deporte (competencia lúdica) "Formas antroposocioculturalmente naturales".</p>
<b>Evaluación</b>	<b>Aprendizaje</b>	<p>Niveles de implicación (o enriquecimiento) de la persona, que están centrados en: factores de ejecución, inteligencia motriz, vivencias, fruición<sup>3</sup> (aprendizajes, hábitos), expresión, comunicación, asunción<sup>4</sup> personal de la conducta.</p>

<sup>3</sup> Fruición: gozo, placer intenso.

<sup>4</sup> Asunción: aceptación, admisión.

### 1.4.3. El deporte

ENFOQUE	<p style="text-align: center;"><b>EL DEPORTE</b></p> <p style="text-align: center;"><b>OMMO GRUPPE- HERBERT HAAG - ROLAND NAUL - VOIGER RITNER</b></p>	
<b>Autor</b>	<p><b>Herbert Haag:</b> es docente de Pedagogía del Deporte y director del Instituto del Deporte y de la Ciencia del Deporte en la Universidad de Kiel. En 1969 recibió su PhD de la Universidad de Tübingen y fue profesor titular en la Universidad de Giessen antes de haber aceptado su posición en la Universidad de Kiel en 1974. El Dr. Haag fue el primer director del Instituto Olímpico Alemán en Berlín. Él es editor del <i>International Journal of Physical Education</i> y la serie de libros "Texts on the Theory of Sport Disciplines" y ha publicado ampliamente en temas relacionados al curriculum e instrucción en el deporte.</p> <p><b>Roland Naul:</b> es docente de la Ciencia del Deporte y de la Pedagogía del Deporte en el Departamento de Educación Física y Ciencias del Deporte en la Universidad de Essen y también encabeza el Instituto de Investigación Willibald Gebhardt. En 1978 recibió su PhD de la Universidad de Münster. Sus intereses de investigación incluyen la Historia de la Educación Física y los estudios transculturales en la Pedagogía del Deporte. Ha sido autor y coautor de más de 100 publicaciones en la Pedagogía del Deporte y en la Historia del Deporte. El Dr. Naul es miembro de varias sociedades Nacionales e Internacionales y desempeña su cargo en el Comité Internacional de la Pedagogía del Deporte y de la Sociedad Internacional de la Educación Física y el Deporte.</p> <p><b>Ommo Grupe:</b> director del Instituto de la Ciencia del Deporte en Tübingen, estudió en las Universidades de Cologne y Münster. En 1968, obtuvo su Cátedra completa en la Ciencia del Deporte. El Dr. Grupe es el editor de <i>Sportwissenschaft</i> y ha publicado 15 libros y alrededor de 200 artículos acerca de la Ciencia del Deporte. Él ha entregado numerosas conferencias en varios países, ha organizado simposios internacionales, y ha presidido diversos proyectos de investigación.</p>	
<b>Fundamentos</b>	<p><b>Contexto</b></p>	<p>Pleno auge de la Revolución Industrial en Europa, en especial en Inglaterra. Surge en el siglo XIX con Thomas Arnold quien introduce los juegos deportivos en los colegios ingleses con una visión idealista de formar a los jóvenes en los valores sociales del trabajo en equipo, la tolerancia, el respeto por la diferencia, la socialización y el distanciamiento de los vicios.</p> <p>El deporte como eje de desarrollo social de la burguesía/</p>

		aristocracia que invade todos los espacios, incluso la escuela y en especial Juegos Olímpicos de París (1924). El deporte nace en la sociedad -no en la escuela- con un interés político, económico; el de generar un espectáculo de prácticas corporales para ser consumido.
	<b>Epistemológicos</b>	<i>Positivismo</i> : acepta con el empirismo que el fundamento de todo nuestro conocimiento es la experiencia sensible y afirma que el único conocimiento posible, es aquel que nos suministran las ciencias naturales tomando como medio por excelencia para ello el método científico. Afianza el concepto mecanicista del hombre, centrando su atención en la eficiencia y en la eficacia del movimiento. <i>Visión idealista</i> : el deporte es un medio para educar (Listello 1959).
	<b>Psicológico</b>	La teoría del conductismo se concentra en el estudio de conductas que se pueden observar y medir (Good y Brophy, 1990). Ve la mente como una caja negra en el sentido de que las respuestas a estímulos se pueden observar cuantitativamente ignorando totalmente la posibilidad de todo proceso que pueda darse en el interior de la mente. Algunas personas claves en el desarrollo del conductismo incluyen a Pavlov, Watson, Thorndike y Skinner. El conductismo explica los fenómenos psicológicos como relaciones entre estímulo-respuesta y sobre esta base concibe el aprendizaje de las destrezas deportivas, por lo tanto en este enfoque se concibe el proceso como un adiestramiento deportivo.
<b>Propósitos</b>	<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adquisición de técnicas y modelos contrastados ya sea por la ciencia o por el entrenador y/o campeón deportivo.</li> <li>• Formación biopsicosocial del hombre.</li> <li>• Desarrollo de la condición física.</li> <li>• Exaltación de la individualidad o de las capacidades del equipo</li> <li>• Sometimiento y cumplimiento de reglas.</li> <li>• Rendimiento y competición.</li> </ul>
	<b>Concepto de hombre</b>	Estructura biológica cuyo perfeccionamiento se alcanza a través de las leyes de la anatomía, la fisiología y biomecánica. Corriente biomotriz que orienta el desarrollo de la condición biológica y la búsqueda del rendimiento y eficiencia motora. "Es la preponderancia del "cuerpo enseñado" que es fundamentalmente un cuerpo adiestrado, pero también un cuerpo silenciado, sometido, un cuerpo codificado, un cuerpo dirigido más desde fuera que desde dentro, un cuerpo que se valora en función de sus eficientes motrices, es el "cuerpo acrobático". Vázquez (1989).
	<b>Concepto de sociedad</b>	Centrado en el rendimiento, la eficiencia y la eficacia. Se exalta la competitividad en donde prevalece el más fuerte, el número uno. El deporte es un fenómeno socio cultural que integra elementos simbólicos, rituales y marcos de acción con diferentes motivos, intereses y necesidades, que se plasman en un concepto de sociedad a través del manejo de tiempo, roles, funciones, responsabilidades reglamentos, delimitación de áreas, espacios, criterios de comparación y control de la emocionalidad, como lo menciona Vargas (2011), cuando hace una aproximación teórica al origen y concepto del deporte. El deporte es lo que organiza la

		utilización del cuerpo en una sociedad es decir, el deporte tiene una connotación cultural.
<b>Conocimientos</b>	<b>Estructura</b>	Campos Teóricos y Campos Temáticos, según Haag: Clasificación de los campos teóricos establecidos por las Ciencias del deporte. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Medicina del deporte.</li> <li>• Sociología del deporte.</li> <li>• Biomecánica del movimiento en el deporte.</li> <li>• Historia del deporte.</li> <li>• Psicología del deporte.</li> <li>• Filosofía del deporte.</li> <li>• Pedagogía del deporte.</li> </ul> Campos temáticos específicos del deporte en las Ciencias del deporte <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ciencia del movimiento: Teoría del movimiento.</li> <li>• Ciencia del juego: Teoría del juego.</li> <li>• Ciencia del entrenamiento: Teoría del entrenamiento.</li> <li>• Ciencia de la instrucción: Teoría de la Institución.</li> </ul>
	<b>Contenidos</b>	Sus contenidos son variados pero muy institucionalizados, desde los juegos y las actividades en la naturaleza, hasta la gimnástica y el deporte. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Técnica de los deportes</li> <li>• Aprendizaje Motores</li> <li>• Enseñanza de deportes individuales, colectivos y con la naturaleza</li> <li>• Ciencias biológicas</li> <li>• Teoría del entrenamiento deportivo.</li> </ul>
<b>Roles</b>	<b>Docentes</b>	Procedencia y formación variadas la cual en muchos de los casos está marcada por su trayectoria deportiva.  Transmisor de información, poca formación pedagógica.
	<b>Estudiante</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Deportista en "proceso".</li> <li>• Receptor pasivo y poco crítico.</li> <li>• Hacedor y adquiridor de destrezas técnico deportivas.</li> </ul>
<b>Mediaciones</b>	<b>Metodología</b>	Instruccional, centrada en la adquisición de destrezas deportivas por vía del estímulo-respuesta, del mando directo, de las órdenes. Valor de la ejecución motriz por encima de los aspectos perceptivos y decisorios de la acción motriz.
	<b>Didáctica</b>	Apoyo de recursos didácticos que apoyen la instrucción, como la guía sistemática, el modelo (profesor, alumno, deportista de rendimiento), el video, el análisis biomecánico.
<b>Evaluación</b>	<b>Aprendizaje</b>	Centrado en la adquisición de las destrezas y habilidades motoras y el desarrollo de la condición física; pruebas mínimas de rendimiento; Adquisición de habilidades técnico deportivas. Modelo vertical, donde se otorga mayor importancia al aprendizaje de la técnica.

#### 1.4.4. Psicomotricidad

ENFOQUE	LA "PSICOCINÉTICA": CONCEPCIÓN DEL MOVIMIENTO HUMANO J. LE BOULCH	
<b>Autor</b>	<p>El francés Jean Le Boulch nació en Brest capital de la Bretagne (Francia) en el seno de una familia modesta (1924-2001) fue formado como profesor de Educación Física en el Centro Regional de Educación Física en Dinard en 1947; como deportista y por el interés en profundizar en el movimiento humano, estudió medicina y se especializó en kinesiología, también fue licenciado en psicología. Le Boulch fue especialista en kinesiología y creador desde 1966 del método de la Psicokinética. Orientó cursos de psicomotricidad en el Instituto de Perfeccionamiento para Trabajadores sociales en New Chateau, Suiza. Estuvo a cargo de la dirección científica de la Escuela de Psicomotricidad de Florencia, vinculada a la Universidad de Pau y de Pays de l'Adou y fue consejero en el Instituto Educativo de Guron (Poitou). Jean Le Boulch también fue profesor de educación física y entrenador de baloncesto y atletismo y enseñó psicomotricidad funcional y deporte educativo en el Instituto de Psicocinética en Suiza (Orges) y en el I.N.P.E.R. (Instituto de Perfeccionamiento) en Lausanne.</p>	
<b>Fundamentos</b>	<p><b>Contexto</b></p>	<p>Francia 1.970. La psicomotricidad tiene fundamentos de la psicología, la neurofisiología, la psiquiatría y el psicoanálisis. Los inicios de la psicomotricidad se encuentran a principios del siglo XX en la neurología y en la psicobiología.</p> <p>Su propuesta se centra en la incidencia que tiene el movimiento en la rehabilitación en procesos cognitivos en personas con lesiones cerebrales, y cómo desde ahí se establece una relación directa entre lo motriz y lo psíquico. A partir de estos postulados se desarrolla en Francia una difusión de la educación psicomotriz en los años 50 y 60.</p> <p>Este método lo crea el autor como una segunda propuesta fuera de la Educación física debido a la perspectiva de ese momento en donde los programas de Educación Física son realizados por movimientos políticos o por las federaciones que están fuera del</p>

		contexto de la escuela e intenta crear una ciencia del movimiento que pudiera ser aplicada tanto en Educación Física como en psicomotricidad o en fisioterapia, rechazando además, una enseñanza fragmentaria y carente de unidad.
	<b>Epistemológicos</b>	Está influenciada por la fenomenología, corriente filosófica fundada en Alemania por Husserl, la cual se plantea como la ciencia de lo que se manifiesta en la conciencia. El método fenomenológico consiste en describir los contenidos de conciencia tal como nos son dados en los actos en que aprehendemos, sin afirmar ni negar que esos contenidos corresponden a algo real en el mundo. Este abstenerse de juzgar acerca de la realidad extra mental a que pueden referirse los contenidos de conciencia o llamada por Husserl “epojé fenomenológica”, es decir, “el poner entre paréntesis la existencia” que no es lo mismo que negarla, sino simplemente hacer la descripción del objeto no en cuanto existente, sino según el aspecto en que se da la conciencia en la intuición.
	<b>Psicológico</b>	La psicología cognitiva (Le Boulch) – Psicología genética Wallon comprende al ser humano como un sujeto que aprende y como un niño que evoluciona en su comportamiento inteligente hasta la vida adulta, con características específicas según la etapa en que se encuentre. Del enfoque psicoanalítico retoma sus aportes en relación a que la conducta del ser humano puede explicarse estudiando solamente su pensamiento, sino que el comportamiento está regulado por ciertas fuerzas oscuras muy poderosas que escapan por completo al control de la conciencia y están en la zona oscura de la personalidad del ser humano llamado el subconsciente y la teoría madurativa de Gessell que trata los procesos internos madurativos en el desarrollo motor.
<b>Propósitos</b>	<b>Objetivos</b>	El objetivo de la Educación Física funcional en el autor está relacionado con “hacer del cuerpo un instrumento perfecto de adaptación del individuo a su medio tanto físico como social, gracias a la adquisición de la destreza que consiste en ejecutar con precisión el gesto adecuado en cualquier caso particular y que se puede definir como el dominio fisiológico para la adaptación a una situación dada” (Le Boulch, 1993c: 95). La psicomotricidad se propone, como objetivo general, desarrollar o restablecer, mediante un abordaje corporal (a través del movimiento, la postura, la acción y el gesto), las capacidades del individuo: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pretende un mejor conocimiento de sí mismo.</li> <li>• Acceso a responsabilidades en el marco de la vida social; y</li> <li>• Perfeccionamiento de las capacidades motrices básicas, sustento de otros aprendizajes.</li> </ul>
	<b>Concepto de hombre</b>	Se concibe al hombre como una unidad. El cuerpo es una entidad psicosomática en la cual las estructuras motrices se desarrollan en interacción constante entre el “yo” y el medio, ya sea físico o social; el cuerpo propio, el hombre como “ser en situación” en medio físico, social y cultural. Esta entidad psicosomática está conformada por dos componentes. De una parte, el término psique hace referencia a la actividad psíquica, incluyendo lo cognitivo y lo afectivo y, de otra parte, el término motricidad constituye la función motriz y se traduce fundamentalmente como movimiento.



		A partir de la educación psicocinética se busca para el hombre: un mejor conocimiento de sí mismo; un mejor ajuste de su conducta; y autonomía y acceso a responsabilidades en el marco de la vida social.
	<b>Concepto de sociedad</b>	Desarrollo intelectualista de la sociedad; mejorar procesos cognitivos para una mejor adaptación y socialización, acceso a responsabilidades y desempeño del sujeto en la sociedad.
<b>Conocimientos</b>	<b>Estructura</b>	La psicomotricidad puede y debe trabajar sobre tres aspectos que configuran, al mismo tiempo tres amplias ramas de objetivos (Arnaiz, 1994): <ul style="list-style-type: none"> <li>• La sensomotricidad, se debe educar la capacidad sensitiva.</li> <li>• La perceptomotricidad, es preciso organizar la información que proporcionan nuestros sentidos e integrarla en esquemas perceptivos que le den sentido.</li> <li>• La ideomotricidad, es decir, debe educar la capacidad representativa y simbólica.</li> </ul>
	<b>Contenidos</b>	La función Tónica La postura y el equilibrio El control respiratorio Estructuración del esquema corporal. La coordinación motriz La Lateralidad La estructuración temporal y espacial La motricidad fina y la grafomotricidad: las praxias
<b>Roles</b>	<b>Docentes</b>	Facilitar y propiciar espacios para que el niño establezca un diálogo corporal entre el niño, el mundo de los objetos y los otros (experienciación, y vivencias). Debe tener las siguientes características: ser auténtico, mostrar empatía y tener la mayor disponibilidad. No debe sustituir la experiencia vivida del que aprende.
	<b>Estudiante</b>	Aprende a medida que vivencia su cuerpo, que lo explore y relacione consigo, con el medio y los otros. El establece las relaciones y estructura su pensamiento en la medida que vive su cuerpo.
<b>Mediaciones</b>	<b>Metodología</b>	Pedagogía activa; utilización de la actividad grupal, método “tanteo experimental; pasar de lo concreto a lo abstracto. El objeto de la actividad se debe centrar en el desarrollo de las capacidades más que el aprendizaje de gestos modélicos y la acumulación de contenidos motrices; la modificación de “actitudes personales” como base para los procesos de adaptación y de integración grupal.
	<b>Didáctica</b>	Recursos que favorezcan ese dialogo corporal del niño con su “yo”, su medio y los otros. Ajustar las actividades acordes a la edad y procesos de pensamiento del niño. Se le da gran importancia a la experiencia vivida (la concienciación y significación del movimiento). La experiencia motriz no puede ser sustituida por la experiencia o los tecnicismos del profesor. De ahí que el “tanteo

		experimental” sea preferido al método de la demostración como método de aprendizaje: “el niño comprende una situación nueva por medio de su exploración y no por referencia a la experiencia de su maestro.
<b>Evaluación</b>	<b>Aprendizaje</b>	El aprendizaje consiste en adquirir nuevos esquemas de acción que permitan al sujeto ajustarse a las distintas situaciones del medio y a sus propias necesidades, conciliando el carácter expresivo del movimiento con su aspecto transitivo, es decir que adquiera una relación de significativo a significado en donde permita al hombre ser parte activa de su entorno.

### 1.4.5. El Juego

<b>Enfoque</b>	<b>EL JUEGO OMMO GRUPPE</b>	
<b>Autor</b>	<b>Ommo Gruppe:</b> director del Instituto de la Ciencia del Deporte en Tübingen, estudió en las Universidades de Cologne y Münster. En 1968, obtuvo su Cátedra completa en la Ciencia del Deporte. El Dr. Grupe es el editor de <i>Sportwissenschaft</i> y ha publicado 15 libros y alrededor de 200 artículos acerca de la Ciencia del Deporte. Él ha entregado numerosas conferencias en varios países, ha organizado simposios internacionales, y ha presidido diversos proyectos de investigación.	
<b>Fundamentos</b>	<b>Contexto</b>	Década de los 70 Alemania Occidental, frente a los planes de reforma de la escuela Alemana, Gruppe plantea una crítica a la subvaloración y poco reconocimiento que se le hace a la Educación Física desde su verdadero sentido pedagógico. “ <i>En comparación con otras asignaturas se la considera como algo intrascendente e incluso capaz de aportar nada a la supuesta necesaria renovación escolar</i> ”. Gruppe (1976, p. 71). Su justificación en los planes de estudio está dado desde la contribución a la salud, la habilidad física, y la compensación al trabajo productivo. Frente a esto Gruppe, a través de su teoría pedagógica reivindica a la Educación Física desde su carácter pedagógico, donde la formación del carácter y de las virtudes sociales son un objetivo fundamental, soportado conceptualmente por el juego desde una visión antropológica.  Considera el juego, junto al trabajo como las formas originarias de la existencia. Corporalidad y juego se convierten en los principios de la legitimación de la teoría de la Educación Física, por lo que la corporalidad y juego serán su concepto y método respectivamente.
	<b>Epistemológicos</b>	Fenomenología existencial, Heidegger, es el fundador de

		<p>esta corriente filosófica, que frente a las abstracciones de los idealistas, analiza la existencia humana de modo concreto, es decir, todo aquello que constituye la experiencia inmediata del sujeto humano: la libertad, la decisión, el compromiso, el proyecto de vida, la angustia, por eso señalan los existencialistas que el ser humano no “es”, sino que “existe”. Pero existir no significa lo mismo que en la metafísica tradicional, sino un ser que es capaz de escoger entre posibilidades y además es capaz de comprenderse a sí mismo. La fenomenología del ser es la existencia. El cuerpo desempeña un papel importantísimo porque es a través de él que la conciencia se conecta con el mundo. Heidegger considera que el hombre es siempre hombre en situación (en la sociedad, en la familia, en la guerra).</p> <p>La Fenomenología existencial, desde Bollnow (1984) ha ensayado una Antropología pedagógica que trata de aclarar las relaciones entre el fenómeno educacional y el modo de vivir y de existir del hombre. Toda práctica educativa sólo es coherente e inteligible a partir de la concepción antropológica que le es inmanente, de manera explícita o implícita. Hay tres dimensiones que están implícitas en esta relación: la interpersonalidad, la socialidad humana y la autotranscendencia.</p>
	<b>Psicológico</b>	<p>Psicoanálisis: se captan factores inconscientes de determinados fenómenos sociales, tales como mitos, los rituales religiosos, los prejuicios, el significado de los valores culturales, las actitudes masivas frente a determinados modelos de sociedades. Las variaciones caracterológicas que tienen lugar en función de los rasgos esenciales y de las transformaciones de una cultura quedan incluidos, sin duda, en la esfera de competencia del psicoanálisis, aunque lo que importa es el modelo en que los datos ambientales son recibidos por el individuo y las consecuencias que la asimilación de esos datos tienen en el sujeto.</p>
<b>Propósitos</b>	<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocimiento de la Educación Física y de su importancia para la formación y educación del joven.</li> <li>• Tiende a la educación y formación de todo el hombre, en este sentido hay que entender la Educación Física como un “principio” necesario de la educación. <i>“La educación es mucho más que Educación Física, pero es muy poco sin ella”.</i> Gruppe (1976, pág. 50).</li> <li>• Relación del hombre con el cuerpo, desde la formación corporal y formación del carácter, se debe conseguir el <i>“recte ludere”</i>, pero además se debe esforzar por llevar a un <i>“recte vivere”</i>.</li> <li>• El juego como forma fundamental de la existencia</li> <li>• El juego favorece la vida en comunidad y el desarrollo caracterológico.</li> <li>• Desarrollo de la interiorización corporal.</li> </ul>

	<p><b>Concepto de hombre</b></p>	<p>“El hombre no es un ser simplemente biológico, ni solamente espiritual: es las dos cosas a la vez, biológico y espiritual, y es cada una de esas cosas según el ángulo desde el que se lo mire”. Gruppe (1976, p. 40).</p> <p>...”Gracias a ese “ser más” lo anímico y espiritual no sólo se ve posibilitado por el cuerpo; por éste precisamente el hombre se zafa expresamente de una vinculación inflexible a la naturaleza y el entorno para ser su propia guía.” Gruppe (1976, p. 41)</p>
	<p><b>Concepto de sociedad</b></p>	<p>Sociedad en convivencia social, en donde los sujetos interactúan entre ellos bajo pautas centradas de manera participativa y democrática, a partir de una disposición interior que le permita disponerse a ser parte activa y crítica del grupo.</p>
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);"><b>Conocimientos</b></p>	<p><b>Estructura</b></p>	<p>El juego debe ser una especie de causa que produzca como resultado esas virtudes tan deseables e importantes para la convivencia, por lo tanto, la configuración y utilización debe partir de los siguientes elementos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Configuración “espiritual” del juego</i>, esta claro que lo verdaderamente importante es que el juego representa una forma de realizarse el hombre a sí mismo, esta realización es de naturaleza espiritual, esta vinculada antes que al juego, al individuo.</li> <li>• <i>El elemento dialógico del juego</i>: lo físico y corporal es la condición natural y necesaria de lo dialógico, el fundamento de su posibilidad.</li> <li>• <i>El elemento pedagógico del juego</i>: el elemento dialógico del juego es a la vez, en potencia pedagógico, en comparación con otras conductas humanas, en la conducta lúdica el aspecto social esta más marcado, las exigencias son mayores y las relaciones interhumanas se activan en mayor medida.</li> <li>• <i>La utilización y explotación del juego</i>: “el juego ofrece posibilidades y oportunidades para educar, considerarlo así no es explotarlo, sino intentar colmar lo que constituye su sentido total.” Gruppe (1976, p. 68).</li> </ul>
	<p><b>Contenidos</b></p>	<p>Gruppe, parte de la idea de que todo tipo de ejercicio físico, gimnasia y deporte es juego o comporta lo que es característico del juego:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El Juego</li> <li>• La Gimnasia</li> <li>• Las actividades recreativas</li> <li>• Deporte</li> </ul>

<b>Roles</b>	<b>Docentes</b>	Es un orientador y facilitador que propicia situaciones por medio del juego, la gimnasia, el deporte y el ejercicio físico en donde los estudiantes se vean obligados a ordenar su convivencia social, su carácter dialógico y su rol de relaciones interhumanas.
	<b>Estudiante</b>	Participar activamente, tener voluntad y disponerse interiormente al trabajo.
<b>Mediaciones</b>	<b>Metodología</b>	Activa, analista, crítica, socializadora, creadora y transformadora, dada en el marco de la libertad, buena disposición y asentimiento.
	<b>Didáctica</b>	El medio por excelencia es el Juego, enriquecido por experiencias y vivencias comportamentales, que sea capaz de soportar pruebas y peligros (para que no se quede en mera exterioridad), por haber encontrado su "razón" en la misma relación práctica.
<b>Evaluación</b>	<b>Aprendizaje</b>	Se realiza en la medida que se verifican los procesos de: interiorización de la corporalidad, la libertad, la autonomía, el desarrollo caracterológico (camaradería, ayuda al otro, caballerosidad, tolerancia, limpieza), la responsabilidad del individuo consigo mismo y con los demás.

#### 1.4.6. Sociomotricidad

<b>ENFOQUE</b>	<b>SOCIOMOTRICIDAD PIERRE PARLEBAS</b>	
<b>Autor</b>	Pierre Parlebas nació en Francia en 1934. Es Doctor en Letras y Ciencias Humanas, Profesor de Educación Física y de Sociología de la Sorbonne, cursó estudios de Psicología y Lingüística, y ofreció cursos de matemática aplicada a las ciencias sociales. Fue catedrático en el ENSEP (L'Ecole Normale d'Education Physique, 1965-1975) y después en el INSEP (Institut National du Sport et de l'Education Physique, 1975-1987), donde desarrolló de manera particular su labor docente junto a deportistas de alto nivel. Preguntándose por los fundamentos de la Educación Física y por las condiciones de coherencia y su eficacia, ha sentado las bases de una ciencia de la acción motriz, la praxiología motriz.	
<b>Fundamentos</b>	<b>Contexto</b>	Esta propuesta surge en Francia y España a finales del siglo XX, a finales de la década de los 60 como una crítica profunda a la Educación Física. Esta época (mayo del 68), está marcada por un

		<p>movimiento político y cultural marcado por una huelga general a lo largo de toda Francia que desestabilizó al país económicamente. Se caracterizó por la lucha de barricadas callejeras encabezada por movimientos de izquierda en protesta contra el consumismo y políticas de derecha, oponiéndose a la vieja guardia y moral tradicional, particularmente en lo referente al sistema educativo y laboral.</p> <p>Por esta época, también aparecen las críticas de Jean Marie Brohm al deporte. Parlebas empieza a darse a conocer en un momento en que la Educación Física francesa estaba dominada por la psicomotricidad.</p> <p>Parlebas intenta definir un objeto de estudio de la Educación Física ante la ausencia de sistematización y dispersión de las prácticas de Educación Física. Pretende integrar diversas tendencias (psicomotricidad-deportes) encontrando el juego deportivo colectivo como elemento integrador. Parlebas delimita una concepción de la Educación Física en la que el objeto formal es la acción pedagógica sobre las conductas motrices. La Educación Física se constituye como la pedagogía de las conductas motrices y plantea que su especificidad, en cuanto a acción pedagógica, consiste en entender que estas conductas son diferentes a otro tipo de conducta. El rasgo fundamental de estas situaciones es la presencia de una interacción o comunicación motriz implicada en la realización de una acción motriz.</p>
	<b>Epistemológicos</b>	<p>Fenomenología: corriente filosófica fundada en Alemania por Husserl, es la ciencia de los que se manifiestan en la conciencia. El método fenomenológico consiste en describir los contenidos de conciencia tal como nos son dados en los actos en que aprehendemos, sin afirmar ni negar que esos contenidos correspondan a algo real en el mundo. Este abstenerse de juzgar acerca de la realidad extra mental a que puedan referirse los contenidos de conciencia o llamada por Husserl epojé fenomenológica, es decir, “el poner entre paréntesis” la existencia, que no es lo mismo que negarla, sino simplemente hacer la descripción del objeto no en cuanto existente sino según el aspecto en que se da la conciencia en la intuición.</p>
	<b>Psicológico</b>	<p>La noción de estructura lo lleva a situarse en el estructuralismo, corriente psicológica que saca a la luz el origen de las experiencias conscientes mediante el análisis que cada individuo haga de su conciencia. Insiste en servirse del método estructural como superación del analítico y del global. Su principal soporte teórico lo obtiene de la lingüística estructural, al considerar a las estructuras motrices como estructuras de comunicación.</p> <p>El estructuralismo nace a partir de estudios en el campo de la lingüística (Ferdinand de Saussure) y la antropología (Claude Levi Strauss), y su eje es el estudio de elementos constituyentes de las sociedades y culturas en las que se encuentran estructuras comunes que deben ser identificadas, aisladas y relacionadas con una amplia red de significados.</p>
<b>Propósitos</b>	<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Concretar una epistemología propia de la Educación Física buscando unas bases científicas, integrando diferentes</li> </ul>

		<p>tendencias a partir de las conductas motrices.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Legitimación y especialización profesional de Educación Física.</li> <li>• Desarrollo de las conductas motrices como objeto de estudio único.</li> <li>• Desarrollar un trabajo de tipo investigativo 'experimental', a partir de la observación como técnica, de la lógica interna de los deportes.</li> <li>• Desarrollo de la dimensión social del estudiante y la psicomotricidad como base de la sociomotricidad.</li> </ul>
	<b>Concepto de hombre</b>	El hombre es una totalidad actuante, que por medio de las conductas motrices, representan un modo de relación consigo mismo, con el mundo y con los demás, relaciones de construcción de significación como ser social.
	<b>Concepto de sociedad</b>	Desarrollo social en donde los sujetos puedan interactuar de manera propositiva y participativa.
<b>Conocimientos</b>	<b>Estructura</b>	<p>El elemento central es el juego colectivo, la motricidad individual se ve afectada por la motricidad en relación a la dimensión social del ser humano y en estas situaciones sociomotrices hay unos elementos que caracterizan la acción motriz:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. La comunicación motriz: que son acciones motrices que se realizan en cooperación con el otro.</li> <li>2. La contracomunicación motriz: que son las acciones que se generan en oposición contra adversarios</li> <li>3. Comunicación y contracomunicación motriz: que son las acciones que se realizan tanto en cooperación como en oposición entre compañeros y adversarios.</li> </ol> <p>Todo esto Parlebas lo denomina la coomotricidad, en donde cada jugador debe hacerse intérprete e interpretante de los movimientos de sus compañeros y contrarios.</p>
	<b>Contenidos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Psicomotricidad.</li> <li>• Juegos deportivos: juegos en solitario; juegos de cooperación; de oposición; uno contra todos; duelos individuales; duelos por equipos; uno contra todos-todos contra uno; todos contra todos por equipos; juegos ambivalentes; juegos con la naturaleza.</li> <li>• Deportes colectivos</li> <li>• Prácticas corporales en contacto con la naturaleza y en medios no estandarizados</li> </ul>
<b>Roles</b>	<b>Docentes</b>	<p>Propiciar espacios para el desarrollo de las conductas motrices a través de situaciones de adaptación, de juego, de comunicación y la propuesta de actividades deportivas adaptadas.</p> <p>Debe tener un alto perfil de formación y de conocimiento de la Educación Física, exigiendo de este un grado alto de abstracción y apropiación.</p>
	<b>Estudiante</b>	Participa activamente en las experiencias que le brinda el docente, construyendo las diferentes relaciones psicomotrices y sociales y

		priorizando determinados procesos de interacción con unas consecuencias muy directas sobre sus diferentes dimensiones: motriz, cognitiva, afectiva y social.
Mediaciones	<b>Metodología</b>	Activa, favoreciendo aprendizajes y experiencias plurales que redunden en la optimización de la persona, a partir del modelo estructural-sistémico (Parlebas, 1988:65; 106), basado en los Universales Ludomotores: Los universales son estructuras que se pueden observar, desentrañar y mostrar, y que existen en los diferentes juegos y deportes. Los universales ludomotores son siete y exigen del docente un grado alto de abstracción y apropiación:  <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Con quién y cómo nos relacionamos? <i>La red de comunicación motriz</i></li> <li>2. ¿Qué hacer para ganar? <i>La red de interacción de marca.</i></li> <li>3. La memoria del juego; <i>Sistema de puntuación</i></li> <li>4. Viajando a través del juego: <i>La red de cambio de roles sociomotores</i></li> <li>5. Un viaje un poco más profundo. <i>La red de cambio de subroles sociomotores</i></li> <li>6. No grites que no te oigo. <i>El código gestémico</i></li> <li>7. El lenguaje del cuerpo. <i>El código praxémico.</i></li> </ol>
	<b>Didáctica</b>	Como medio el juego, <ol style="list-style-type: none"> <li>1. A partir de la clasificación de las situaciones motrices, se debe desarrollar propuestas didácticas y proyectos disciplinares en donde se incluyan actividades motoras: tanto psicomotoras como sociomotoras con diferentes modelos de comunicación motriz (cooperación, oposición y cooperación-oposición).</li> <li>2. Desarrollo de la lógica interna de los deportes</li> </ol>
Evaluación	<b>Aprendizaje</b>	Centrado en la evaluación de las conductas motrices, es decir en relaciones que construye el sujeto consigo mismo y con los demás, en procura de mejorar su interacción social y su desempeño con el medio.

#### 1.4.7. Experiencia corporal

<b>ENFOQUE</b>	<b>EXPERIENCIA CORPORAL JEAN J. MORNE Y JEAN BAURREAU</b>	
<b>Autor</b>	País de origen de los autores: Francia.	
<b>Fundamentos</b>	<b>Contexto</b>	1.980 Parten del estudio del deporte desde la mirada de las disciplinas antropológicas para darle validez a otras prácticas corporales que reivindican igualmente la posibilidad de expresión, de disfrute e independencia que les confiere a los practicantes,



		prácticas como la danza, los juegos, los deportes, etc., de manera particular se rebelan contra las prácticas deportivas tradicionales y presentan una nueva tendencia que intenta transformar las relaciones con el cuerpo. Surge en Francia en los años 60 y se adopta como eje central y orientador del plan de estudios en la Universidad Pedagógica Nacional en el 2000 y en 1997 en La Universidad Libre.
	<b>Epistemológicos</b>	La fenomenología, el cuerpo como unidad significativa Existencialismo, lo que mi cuerpo es para mí. Merleau-Ponty hace una análisis fenomenológico de la naturaleza humana y establece una intrincada relación entre la construcción de la conciencia del sujeto con las diversas relaciones que establece con el mundo a partir de la significación que él le confiere.
	<b>Psicológico</b>	Psicoanálisis: se captan factores inconscientes de determinados fenómenos sociales, tales como mitos, los rituales religiosos, los prejuicios, el significado de los valores culturales, las actitudes masivas frente a determinados modelos de sociedades. Las variaciones caracterológicas que tienen lugar en función de los rasgos esenciales y de las transformaciones de una cultura quedan incluidos, sin duda, en la esfera de competencia del psicoanálisis, aunque lo que importa es el modelo en que los datos ambientales son recibidos por el individuo y las consecuencias que la asimilación de esos datos tienen en el sujeto.
<b>Propósitos</b>	<b>Objetivos</b>	Se pretende dar cuenta de todas las actividades corporales (deporte, yoga, juego, etc.) y unificarlas en un objeto de estudio: “la experiencia corporal”. Siendo este un término incluyente que quiere abandonar la visión segmentada de la actividad física para sugerir una visión holística, totalitaria, universal de la intervención de la Educación Física en los procesos de desarrollo humano. Se erige desde perspectiva humanista para dar origen a una propuesta de la educación física basada en el hombre y no en la actividad en sí: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Propone resaltar una nueva forma de interpretar al mundo.</li> <li>• Pretende abrir las posibilidades de cualquier práctica del movimiento del cuerpo en donde se promueven la generación de experiencias con significado para los sujetos.</li> </ul>
	<b>Concepto de hombre</b>	El ser humano es cuerpo en un tiempo y espacio determinado, y esa circunstancia le confiere múltiples posibilidades de desarrollo. El cuerpo como unidad significativa, unidad activa que consiste en significar. ...“identificar y construir los procesos que hacen de la experiencia corporal un factor determinante de la construcción de la dimensión corporal que imprime singularidad y particularidad al sujeto social y cultural” (PCLEF, 2000: 30-31).
	<b>Concepto de sociedad</b>	Una sociedad más humana en donde los sujetos se reconozcan como sujetos-cuerpo, que son cuerpo y establecen una forma de interacción más eficiente. ... “toda sociedad se ha propuesto construir el cuerpo que sus circunstancias naturales y sociales requieren” (PCLEF, 2004: 14). A través, nada menos, que de la <i>movilización</i> . La revisión de la historia humana a partir de la observación de sus

		hechos y prácticas sociales, evidencia la evolución de prácticas corporales que suponen la elaboración de gestos y movimientos, con la intención de dar respuesta a exigencias del medio y a la construcción de valores socioculturales, que tienen como insumo las experiencias colectivas desarrolladas en cada grupo” (PCLEF, 2004: 30).
Conocimientos	<b>Estructura</b>	Todas las prácticas corporales que se puedan realizar con una mirada humanista, que suscitan significaciones en el sujeto. Desde las proximidades y componentes del concepto, Velasco (2008) propone los siguientes elementos: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sensación-percepción</li> <li>• La invención</li> <li>• La transmisión</li> <li>• La adquisición-asimilación</li> <li>• El conocimiento</li> <li>• La conciencia</li> </ul>
	<b>Contenidos</b>	Todas las prácticas corporales.
Roles	<b>Docentes</b>	Líder en la creación de ambientes que faciliten la elaboración y reelaboración de conocimientos y técnicas, de espacios para la construcción de significación de la actividad física, cuestionándose sobre su quehacer e implicaciones pedagógicas.
	<b>Estudiante</b>	Sujeto cognoscente que posee un cuerpo mediador entre su ser y el mundo, que lo posibilita para autoconstruirse considerándolo así como ser individual, que otorga significado a sus acciones.
Mediaciones	<b>Metodología</b>	Todas las metodologías podrán ser válidas, pero se enfatiza desde los métodos deductivos centrados en la pregunta y en la autonomía como medio para facilitar procesos de desarrollo de la dimensión del ser humano. Enfatizando en la <i>interacción</i> , (como aquel proceso inherente) es en la interacción-movimiento-modificación donde tienen lugar las «experiencias corporales».
	<b>Didáctica</b>	Los recursos no son importantes y permite acudir a múltiples elementos que faciliten el proceso de construcción del sujeto y de las significaciones que él establezca dentro de la clase de Educación Física.
Evaluación	<b>Aprendizaje</b>	Se evaluaría el cambio de relaciones de los sujetos consigo mismo y con la sociedad, en donde se posibilite la construcción de significados a la actividad física, llámese clase, deporte, actividad, etc., pero en la cual el sujeto se pueda reconocer como cuerpo.  Es decir aquel cambio que permite construir procesos que hacen de la experiencia corporal un factor determinante de la construcción de la dimensión corporal que imprime singularidad y particularidad al sujeto social y cultural. (PCLEF, 2000: 30-31).

### 1.4.8. Cultura Física

Enfoque	<b>CULTURA FÍSICA</b> <b>LEV MATVIEV 1970- CARIDAD CALDERÓN 1990</b>	
<b>Autor</b>	<p><b>Matviev Lev:</b> (1924) graduado del Instituto de Cultura Física (1950) quien es reconocido mundialmente como especialista en el campo de la teoría y la metodología de la educación física, cultura física y el deporte. Su obra mas reconocida en occidente es " Periodización del Entrenamiento " publicado en 1965 y que revolucionó los procesos de entrenamiento deportivo, convalidado con resultados significativos para los rusos en los juegos de Juegos Olímpicos de Helsinki 1952. De su producción académica se han publicado aproximadamente 300 trabajos científicos relacionados con el entrenamiento deportivo, la formación deportiva, teoría de la Cultura Física, metodología de la Educación Física</p> <p><b>Caridad Calderón Jorri:</b> docente y luego en el 2001 Jefe del Departamento de Superación y Postgrado Instituto Superior de Cultura Física "Manuel Fajardo", plantea en su texto <i>Bases científico-metodológicas de los aspectos principales del proceso de Educación Física (1994)</i>, la Cultura Física como objeto de la Educación Física.</p>	
<b>Fundamentos</b>	<p><b>Contexto</b></p>	<p>Sus inicios se remontan al origen de Rusia como país socialista en la revolución de octubre de 1917 y la asunción de las doctrinas marxistas entre cuyos postulados se destacan: el materialismo histórico como base doctrinaria en el cual se concibe que todos los acontecimientos históricos han sido provocados por factores de orden económico y no por la influencia de los valores espirituales; la humanidad ha estado en una constante lucha entre oprimidos y opresores, lo que el llama lucha de clase entre proletarios y capitalistas; sólo el trabajo crea riqueza y general capital (plus valía) y aquí el obrero recibe menos de lo que realmente trabaja; y por tanto se demanda una transformación social donde haya equidad e igualdad de condiciones.</p> <p>Se difunde en todos los países de la ex URSS en los años 1950 con los óptimos resultados a nivel de los Juegos Olímpicos a partir de procesos de entrenamiento rigurosamente estructurados y llega a América vía revolución Cubana, seguidora de dicha doctrina social.</p>
	<p><b>Epistemológicos</b></p>	<p>Se fundamenta en la teoría crítica de la sociedad (Marx) con énfasis en el conocimiento social. Es dialéctica y su sustento filosófico es el materialismo histórico.</p> <p>Realiza permanentemente análisis de la realidad social y</p>

		<p>establece relaciones con el conocimiento en donde prevalece la teoría crítica y la acción comunicativa. Llámese materialismo dialéctico, porque su modo de abordar los fenómenos de la naturaleza, su método de estudiar estos fenómenos y de concebirlos, es <i>dialéctico</i>, y su interpretación de los fenómenos de la naturaleza, su modo de enfocarlos, su teoría, <i>materialista</i>.</p>
	<b>Psicológico</b>	<p>Tiene en cuenta las características emocionales del sujeto. El aprendizaje debe ser congruente con el nivel de desarrollo del niño, se toma como punto de partida el hecho fundamental e incontrovertible de que hay una relación entre determinado nivel de desarrollo y la capacidad potencial del aprendizaje, por lo tanto se enmarca en la psicología evolutiva.</p> <p>Calderón en su teoría del conocimiento y de procesos de enseñanza-aprendizaje parte de la teoría del FEED-BACK o retroalimentación como actividad del sistema nervioso superior la cual es presentada “como la interacción recíproca entre la función motora y las informaciones sensoriales, reguladas automáticamente por los procesos neurofisiológicos y muestra de forma objetiva el fenómeno de regulación y adaptación motora que ocurre en el hombre durante la ejecución del movimiento”; (Calderón, 1994; p. 19).</p> <p>Considera tres eslabones fundamentales en el proceso de aprendizaje a saber:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Una sensibilidad exteroceptiva que le permita la captación de una diversidad de estímulos sensoriales propiciados por el docente.</li> <li>2. Un mecanismo de transducción el cual mediante el análisis el estudiante seleccionará los más convenientes para sí.</li> <li>3. Un proceso efector en el cual elabora la respuesta motora la cual a través de los impulsos vía eferente llevar los músculos y ejecuta la acción.</li> </ol>
<b>Propósitos</b>	<b>Objetivos</b>	<p>La educación Física como fenómeno social debe enfrentar y resolver los dos grandes problemas educativos que tiene como encargo social: la formación de habilidades motoras y la preparación física de los sujetos, de tal manera que se formen individuos sanos, fuertes y con una serie de habilidades que les permitan en forma eficaz y productiva desarrollar sus potencialidades en beneficio de los intereses de la sociedad en que conviva.</p>
	<b>Concepto de hombre</b>	<p>Privilegia la autonomía y la solidaridad, en la formación del sujeto para aportar a su contexto social.</p> <p>Un sujeto con un alto desarrollo motor y una buena condición física que le permita un desempeño personal y social adecuado.</p>

	<b>Concepto de sociedad</b>	El proceso educativo se articula con proyectos de cambio social. Son importantes los procesos educativos para construir valores sociales.
<b>Conocimientos</b>	<b>Estructura</b>	<p>En la formación de docentes profesionales en el campo de la Educación Física se deben considerar dos elementos fundamentales:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. La formación de carácter teórico-metodológico, que integra las disciplinas y ciencias que fundamentan teóricamente el quehacer del docente.</li> <li>2. La formación de carácter didáctico-metodológico, que corresponde a la formación para la adecuada y pertinente interacción educativa que debe realizar el docente según la problemática identificada.</li> </ol> <p>Considera también que las habilidades motrices se pueden clasificar en:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Habilidades primarias: Desarrollo motor.</li> <li>2. Habilidades complejas: deporte y entrenamiento deportivo</li> </ol>
	<b>Contenidos</b>	<p><b>En la formación de carácter teórico-metodológico:</b>  Desarrollo motor  Ciencias biomédicas  Fisiología  Neurología  Procesos de aprendizaje  Teoría del entrenamiento  Bases fisiológicas del entrenamiento deportivo  Procesos de investigación en campo</p> <p><b>En la formación de carácter didáctico-metodológico:</b>  Métodos activos  Tendencias contemporáneas educativas  Habilidades primarias  Juegos  Deportes</p>
<b>Roles</b>	<b>Docente</b>	<p>Como conductor y orientador de la actividad, ayudando al niño a adquirir su preparación física, ofertándole las más diversas formas de estímulos informativos que propicie el desarrollo de sus habilidades motrices y físico deportivas.</p> <p>La importancia del docente radica en su fundamentación de bases didáctico-metodológicas que brinden una amplia y diversa gama de estímulos para que el estudiante a partir de ellos seleccione los caminos de aprendizaje más eficaces y convenientes.</p>
	<b>Estudiante</b>	El estudiante es objeto y sujeto del proceso, interactuando con el profesor. Su participación se debe desarrollar de forma activa y consciente, creativa e independiente mediante la solución de situaciones problemáticas que de carácter

		motor e intelectual le induzca el profesor.
<b>Mediaciones</b>	<b>Metodología</b>	<p>La utilización de métodos participativos que ayuden a desarrollar en los niños y jóvenes las esferas afectiva, intelectual y motora en correspondencia con sus características físicas y motoras durante los procesos de aprendizaje y preparación física.</p> <p>Calderón propone las siguientes premisas metodológicas.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Se debe ejercitar desde un inicio la técnica de ejercicio en forma que ofrezca la solución mas racional a la tarea motora, de acuerdo con las particularidades del ejercitante y del propio movimiento.</li> <li>2. Se le debe prestar gran atención al estudio teórico del estudiante sobre la técnica del ejercicio o acción motora que está aprendiendo o perfeccionando así como la disposición para el rendimiento con el fin de que las funciones reguladores de la conciencia alcancen el nivel óptimo.</li> <li>3. Se le debe crear un adecuado nivel de preparación física que posibiliten un aprendizaje eficaz del ejercicio y que a su vez disminuya o elimine el surgimiento de errores”.</li> </ol>
	<b>Didáctica</b>	La labor profesional del docente de educación física debe centrarse en la aplicación de leyes, principios y procedimientos, con bases científicas y con proyecciones contemporáneas y creativas.
<b>Evaluación</b>	<b>Aprendizaje</b>	<p>En el estudiante se evaluará la adquisición de habilidades motoras y la preparación física de los sujetos, de tal manera que se formen individuos sanos, fuertes y con un a serie de habilidades que les permitan en forma eficaz y productiva</p> <p>A nivel del profesional de la Educación Física, se evaluará la adquisición de los elementos que fundamentan el componente teórico-metodológico de formación y la aplicación de estrategias didáctico-metodológicas que le garantice una interacción adecuada en la solución de los problemas fundamentales del encargo social asignado como son la formación de habilidades y la preparación física de los participantes.</p>

### 1.4.9. Didáctica del Movimiento

<b>Enfoque</b>	<b>DIDÁCTICA DEL MOVIMIENTO KURT MEINEL</b>	
<b>Autor</b>	<p><b>Kurt Meinel:</b> Doctor en Filosofía y catedrático de Teoría de la Educación Física en la Escuela Superior Alemana de Formación Física de la República Democrática Alemana (Alemania Oriental). Nació el 01 de Diciembre de 1898 en Steindöbra / Vogtland, profesor de educación física en la recién fundada Universidad de Cultura Física en Leipzig. Director del Instituto de Educación Física, en 1955 Director del Instituto de Fisiología, psicología y kinesiología, 1956-1964 Jefe del Departamento de Kinesiología.</p>	
<b>Fundamentos</b>	<p><b>Contexto</b></p>	<p>Surge de las necesidades y problemas que se detectan en la enseñanza práctica de los deportes, (1969), por lo cual Meinel hace una presentación de una teoría del movimiento en el deporte para promover su práctica y llevarla a un nivel superior, en razón a que las metodologías de enseñanza ó como él las llama adiestramiento del movimiento, están sustentadas en gran parte en experiencias prácticas.</p> <p>Para Meinel es muy aleccionador referenciar como la investigación del movimiento humano es tratado primeramente por la física y la mecánica, luego poco a poco por la anatomía y la fisiología, terminando siendo reconocido como un problema psicológico, pero el intenta buscar una explicación desde el punto de vista histórico-social,(todo fenómeno debe ser estudiado en su evolución, la investigación histórico-social del movimiento debe asumir primordialmente la tarea de estudiar las condiciones objetivas de desarrollo del movimiento que viene dadas por las diferentes relaciones sociales y económicas) intentando desarrollar una teoría del movimiento deportivo bajo un punto de vista pedagógico.</p> <p>Deviene de la Cultura Física, Alemania Oriental.</p>
	<p><b>Epistemológicos</b></p>	<p>Materialismo dialéctico: concepción dialéctica del universo que complementa el concepto de materialismo histórico. Precisa los límites entre la filosofía y la ciencia, cuando Engels, reserva a la filosofía "La doctrina del pensamiento y sus leyes" es decir la lógica formal y la dialéctica. Se concluye que la realidad del mundo natural y de la historia es la única existente y no implica referencia alguna a otro tipo de realidad, está condición impulsa más a estudiar a fondo la realidad, con la seguridad de poder comprenderla, dada la unidad entre ella y nuestro pensamiento.</p>
	<p><b>Psicológico</b></p>	<p>Su trabajo está fundamentado en la Psicología evolutiva la cual tiene como tarea el estudio de la conducta en las diferentes etapas de crecimiento y desarrollo, esta psicología es casi obvia con respecto a su importancia en las funciones de la docencia, en la medida que se tenga conocimiento de</p>

		cómo se comporta un ser en determinados períodos de su crecimiento en esa medida se pueden idear, medidas y mecanismos que sean compatibles con esa evolución y lograr entonces ver como avanza el proceso de aprendizaje en el estudiante.
<b>Propósitos</b>	<b>Objetivos</b>	<p>Las necesidades y cuestiones planteadas por la práctica deportiva están fundamentadas a partir de dos premisas: por un lado al examen del desarrollo histórico del problema del movimiento y por el otro, al estado actual de desarrollo y del objetivo de formar personas sanas, con una educación completa, capaz y dispuesta a desarrollar el socialismo. Bajo estos referentes los propósitos de la Didáctica del movimiento son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Caracterización de los rasgos esenciales de una ejecución óptima de los movimientos deportivos.</li> <li>• Clasificación y sistematización de las formas deportivas de movimiento.</li> <li>• Investigación del desarrollo del movimiento en la vida individual, bajo el aspecto de la práctica del deporte.</li> <li>• Caracterización del aprendizaje dinámico</li> <li>• Investigación del desarrollo histórico de las técnicas deportivas y de la dinámica deportiva</li> <li>• Adiestramiento de la capacidad de visión del movimiento</li> <li>• La utilización de los conocimientos sobre el movimiento en la práctica educativa</li> </ul>
	<b>Concepto de hombre</b>	Hombre en movimiento, Hombre activo, en el sentido corporal que adopta frente al mundo exterior no la postura que crea bienes y valores productivos, tal como ocurre en el trabajo humano, sino que resuelve educarse a sí mismo para perfeccionarse como ser biológico y como ser social, definido este, en el punto central de la Cultura corporal.
	<b>Concepto de sociedad</b>	El hombre establece relaciones con otros hombres y con el mundo de las cosas. La eficacia de la enseñanza deportiva pro- mueve una sociedad que cualifique los procesos y las acciones del hombre en procesos de desarrollo social y económico, a partir de la relación activa de la totalidad del Hombre con su mundo exterior.
<b>Conocimientos</b>	<b>Estructura</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprendizaje motor</li> <li>• Desarrollo evolutivo del ser humano</li> <li>• Investigación</li> <li>• Análisis del movimiento</li> <li>• Test deportivo-motores.</li> </ul>
	<b>Contenidos</b>	La Didáctica del movimiento debe comenzar con la formulación de tareas y condiciones concretas de acuerdo a la especificidad del deporte, pero no obstante se debe partir de planteamientos generales que incluyan cualquier práctica deportiva y que este por encima de las diferentes disciplinas. A partir de esto se proponen formas básicas de movimiento,



		<p>que son las mismas que se habían utilizado en el trabajo humano para asegurar las condiciones de vida:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Movimientos en los que el hombre se enfrenta directamente con el mundo exterior, con la finalidad de trasladarse sin ayuda de otros medios: andar, correr, saltar, ascender, trepar, nadar, arrastrarse, deslizarse, rodar, etc.</li> <li>• Movimientos que el hombre transmite directamente sobre otros objetos para alterar su situación: levantar, apretar, empujar, arrancar, estirar, arrastrar, portar, lanzar, arrojar, blandir, golpear.</li> <li>• Movimientos en los que el hombre utiliza ciertos instrumentos para transmitir indirectamente sus movimientos sobre el objeto: utiliza ciertos aparatos deportivos, como “herramientas de trabajo” para aumentar la efectividad de los órganos motores y su radio de acción.</li> <li>• Movimientos con aparatos fijos que no pueden participar en los propios movimientos del cuerpo, sino que exigen una adaptación muy intensa de los movimientos a las características del aparato: oscilar, girar, voltear, saltar, balancear.</li> <li>• El hombre no produce por sí mismo la fuerza motriz sino que utiliza fuerzas ajenas para desplazarse: la fuerza de gravedad, la fuerza del viento, la fuerza animal, la fuerza del motor.</li> </ul> <p>“El objeto de la didáctica del movimiento lo constituyen en primer lugar aquellos movimientos en los que todo el hombre participa en la solución de las tareas deportivas, poniendo en ello sus fuerzas físicas, psíquicas y morales” meinel (1971, p. 80).</p>
<b>Roles</b>	<b>Docente</b>	Debe decidir en cada momento, con conocimientos de causa, interviniendo, configurando o modificando la ejecución de un movimiento; deber ser un especialista en cuestiones de movimiento humano; deber ser un estudioso del movimiento humano y un conocedor de la Cultura Física.
	<b>Estudiante</b>	Aprendizaje consciente de la dinámica deportiva y de las técnicas deportivas; conscientes en relación a la concepción del movimiento humano, como acción es decir dotado de sentido.
<b>Mediaciones</b>	<b>Metodología</b>	<p>Métodos de estudio el movimiento humano, mirada desde lo científico:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Los métodos de las distintas ciencias auxiliares (anatomía, fisiología, biomecánica, psicología, historia, sociología)</li> <li>2. Los métodos y medios de morfología del movimiento: la observación propia, la observación ajena, el método comparativo, la experimentación y la encuesta y testimonio literarios.</li> </ol>
	<b>Didáctica</b>	Dado su carácter investigativo propone: caracterización,

		clasificación, investigación, determinación de las características del aprendizaje dinámico, adiestramiento y la utilización de los conocimientos sobre el movimiento en la práctica educativa.
<b>Evaluación</b>	<b>Institucional</b>	Desarrollo que propone una Cultura Física, más eficiente, centrada en una mirada científicista para la formación de docentes que promueven la Cultura Física y sea más eficiente las enseñanzas de los deportes.

#### 1.4.10. Cultura del movimiento

<b>Enfoque</b>	<b>CULTURA DE MOVIMIENTO BART J. CRUM</b>	
<b>Autor</b>	<b>Bart J. Crum:</b> académico holandés experto en la cultura de movimiento, docente Universidad Libre de Amsterdam Holanda.	
<b>Fundamentos</b>	<b>Contexto</b>	Crum (1980), formado en Alemania Oriental, analiza la Educación Física desde el marco de las ciencias del Deporte. El planteamiento surge en que él considera que la Educación Física en particular y la formación de docentes de Educación Física dependen de sus perspectivas filosóficas y de la historia, es decir, de la mirada que el docente hace del mundo y su comprensión del mismo.
	<b>Epistemológicos</b>	Materialismo dialéctico: concepción dialéctica del universo que complementa el concepto de materialismo histórico. Precisa los límites entre la filosofía y la ciencia, cuando Engels, reserva a la filosofía "La doctrina del pensamiento y sus leyes" es decir la lógica formal y la dialéctica. Se concluye que la realidad del mundo natural y de la historia es la única existente y no implica referencia alguna a otro tipo de realidad, está condición impulsa más a estudiar a fondo la realidad, con la seguridad de poder comprenderla, dada la unidad entre ella y nuestro pensamiento.
	<b>Psicológico</b>	Su trabajo está fundamentado en la Psicología evolutiva la cual tiene como tarea el estudio de la conducta en las diferentes etapas de crecimiento y desarrollo, esta psicología es casi obvia con respecto a su importancia en las funciones de la docencia, en la medida que se tenga conocimiento de cómo se comporta un ser en determinados períodos de su crecimiento en esa medida se pueden idear, medidas y mecanismos que sean compatibles con esa evolución y lograr entonces ver como avanza el proceso de aprendizaje en el estudiante.
<b>Propósitos</b>	<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Debe formar a los jóvenes y a la sociedad en su conjunto, dentro de un marco de actividad física que</li> </ul>

		<p>traspase los muros de la escuela, desarrollando hábitos de actividad del sujeto en toda su vida.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cambio cultural en la práctica de formación del docente.</li> </ul>
	<b>Concepto de hombre</b>	Un sujeto que se reconoce, se da cuenta y experimenta los valores, tales como la recreación, la salud, la aventura, la excitación en la realización de prácticas de movimiento, en su propia realización como ser humano.
	<b>Concepto de sociedad</b>	Sociedad que asuma el movimiento, como una parte fundamental de su desarrollo, en todos los ámbitos y campos de desarrollo del sujeto.
<b>Conocimientos</b>	<b>Estructura</b>	<p>Los verdaderos aprendizajes son aquellos que se asumen para enfrentar la vida diaria, para lograr esto Crum propone unas competencias básicas de formación:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <b>Competencia tecno – motora</b></li> <li>2. <b>Competencia socio - motora</b></li> <li>3. <b>Competencia reflexiva y conocimiento práctico</b></li> </ol>
	<b>Contenidos</b>	<p><b>En la formación de docentes propone 5 competencias fundamentales de formación:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Adquisición de competencia en habilidades deportivas</li> <li>2. Adquisición de la competencia teórica y científica en las disciplinas básicas (biomecánica, fisiología del ejercicio, psicología, sociología, historia y ciencias de la educación).</li> <li>3. Adquisición de competencia para manejar problemas relacionados con la política y organización del sistema educativo y los deportes.</li> <li>4. Adquisición de competencia para reflexionar sobre, cuestionarse acerca de, investigar, analizar, plantear y evaluar sobre su propia práctica pedagógica</li> <li>5. Adquisición de competencia para enseñar, específicamente la metodología de la enseñanza y la práctica pedagógica.</li> </ol> <p><b>En los procesos formativos que se desarrollan desde la escuela:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. El desarrollo de una actitud favorable hacia el movimiento, el ejercicio, el juego, el deporte y la danza del estudiante,</li> <li>2. Las competencias del alumno para resolver una gama de problemas tecnomotores (aquí hay habilidades técnicas y tácticas en juego),</li> <li>3. Las competencias del alumno para lidiar con problemas y conflictos personales e interpersonales, que siempre están presentes en situaciones de movimiento excitantes y de contacto,</li> <li>4. El crecimiento del conocimiento y el discernimiento,</li> </ol>

		<p>que son necesarios para entender las reglas del movimiento y del deporte y adaptarlas apropiadamente si se desea,</p> <p>5. El enriquecimiento de la actual vida escolar.</p>
<b>Roles</b>	<b>Docentes</b>	Tomar una actitud investigativa y científica que le de bases sólidas para la orientación y formación de profesores de Educación Física. Desarrollo de habilidades de competencias: tecno-motora, socio-motora y reflexiva y de conocimiento práctico.
	<b>Estudiante</b>	El futuro docente debe ser activo, reflexivo, capaz de razonar profundamente y seriamente acerca de su labor de enseñanza, en un contexto social cambiante de toma de decisiones inteligentes acerca de que hacer, cuando y porque hacerlo.
<b>Mediaciones</b>	<b>Metodología</b>	Cambio en la formación de docentes, para pasar de una formación centrada en la educación del movimiento para pasar a una formación de profesionales con amplia formación cultural que garanticen la valoración del movimiento y la praxis.
	<b>Didáctica</b>	<p>Proceso formativo a partir del desarrollo de competencias: tecnomotoras, sociomotoras y reflexivo prácticas.</p> <p>Con una amplia variedad de actividades deportivas escolares, centradas en la emancipación, solidaridad y responsabilidad ecológica, y actividades que se realicen no solamente dentro de la escuela, sino también con propuestas de actividades extracurriculares.</p>
<b>Evaluación</b>	<b>Curricular</b>	Transformación del currículo en la formación de docentes de tal manera, que este pueda tener una intervención efectiva en la consolidación de una cultura que favorezca la utilización del tiempo libre en actividades de movimiento, como la recreación, la salud, la aventura, la excitación de estar juntos en el desempeño de la ejecución y la autorrealización.

## 1.5. La conceptualización en el planeamiento curricular

El modelo de diseño curricular planteado por Rodríguez (1984) comprende cuatro etapas: planeamiento, desarrollo, organización y evaluación; y al referirse a la planeación del currículo propone la necesidad de abordarlo desde tres momentos esenciales como los son:

- Contextualización, a partir de un conocimiento global de las políticas que en diseño curricular se establecen a nivel mundial, se implementan y se estructuran políticas de carácter regional e institucional.
- Fundamentación que retomará elementos teóricos y conceptuales sobre las tendencias, enfoques, conceptos y modelos de currículo, a fin de diferenciar las características de cada uno.
- Operacionalización en donde se retoman los elementos que hacen posible la construcción del plan de estudios que el currículo orienta.

La razón del trabajo está sustentada en la importancia que tiene para las instituciones de formación de docentes la identificación de los fundamentos que orientan su programa, y de manera específica la fundamentación conceptual. Es en esta etapa del planeamiento en que se pondrá especial atención y objeto de indagación, en razón a que en Educación Física hay diversas tendencias y enfoques que pueden orientar la formación de licenciados como lo evidencia el Manifiesto mundial de Educación Física FIEP (2000) y el texto de Lineamientos Curriculares para la Educación Física, Recreación y Deportes del Ministerio de Educación Nacional (2000).

Posner en su libro “Análisis del Currículo” (2003) igualmente referencia tres problemas generales de planeación del currículo centrado en la acción prioritaria de los docentes o de la institución, y que de una manera u otra se pueden ver reflejados en la situación actual de algunas universidades que forman docentes de educación física como son:

1. Si los materiales curriculares dedican un extraordinario espacio a las “actividades”, los diseñadores consideran estas mismas, como de gran importancia; es decir la enseñanza implica principalmente planificar y administrar actividades y que las actividades bien planeadas conducen a los estudiantes a aprender cosas significativas.
2. Gran espacio al contenido, se considera que los profesores tienen la responsabilidad de cubrir todo el contenido.
3. La principal preocupación se centra en la filosofía, que fundamenta al currículo, generando más dificultades para lograr un consenso y una justificación para

un conjunto de actividades concretas. Se divaga pero no se centra en actividades reales.

De estos tres problemas centrados en la acción prioritaria de los docentes o de la institución se pueden identificar algunas problemáticas del planeamiento curricular que se detectan en los programas de las Universidades, en particular a las que ofrecen programas de formación de docentes en educación física y áreas afines, reflejados en una amplia dispersión en su fundamentación académica la cual va enfatizada en lo pedagógico, en lo biológico, en lo administrativo o en lo deportivo; fundamentación ausente de un análisis crítico por parte de la academia que permita identificar dicha fundamentación bajo un soporte teórico y conceptual claro que de cuenta de su orientación.

Por lo anterior, es pertinente iniciar un proceso de reconocimiento a la fundamentación conceptual que orienta los programas de licenciados en Educación Física en Bogotá, de tal manera que se relacione la apropiación conceptual de la comunidad educativa frente a la fundamentación de su programa y la coherencia de la propuesta del plan con su orientación epistemológica.

Fue necesario entonces conocer el grado de apropiación y reconocimiento que frente a los referentes epistemológicos de la Educación Física poseen los estudiantes y docentes que hacen parte de los programas que en Bogotá ofertan Licenciaturas en Educación Física, Recreación y Deportes. Para alcanzar el propósito citado; se diseñó una encuesta con base en seis categorías de análisis **(Anexo1)**:

Las categorías de análisis entendidas estas como “ordenadores epistemológicos, campos de agrupación temática, supuestos implícitos en el problema y recursos analíticos” (GALEANO 2003, p 38) permiten en el marco de la investigación cualitativa establecer un sistema de relaciones para apoyar el análisis de la problemática, en este caso, la fundamentación epistemológica que orienta los programas de formación de los licenciados en Educación Física en Bogotá.

Para el diseño de la encuesta y con base en fundamentación de la investigación, se delimitaron las siguientes categorías de análisis:

**EPISTEMOLOGÍA**, entendida esta como la disciplina que estudia **cómo se genera y se valida el conocimiento** de las ciencias. A ella se le asigna la función de analizar los preceptos que se emplean para justificar los conocimientos en el contexto de la sociedad del conocimiento que los regula por medio de la asignación de un estatus o rigor, considerando los factores sociales, psicológicos y hasta históricos que entran en juego.

En ese sentido, para iniciar el proceso de identificación de la fundamentación epistemológica de los programas de formación de licenciados, se parte inicialmente de establecer el conocimiento que tiene los encuestados acerca de los criterios que en el contexto académico caracterizan una ciencia y una disciplina de conocimiento. Se determina como variable independiente en esta categoría: **Criterios de clasificación del conocimiento.**

EPISTEMOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA. Esta categoría posibilita identificar el conocimiento que tiene el encuestado en relación a la categorización que hace de la Educación Física, para tal fin se establece como variable independiente: **Criterios de concepción de Educación Física.**

ENFOQUES EPISTEMOLÓGICOS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA. A partir de los diferentes discursos que los teóricos de la Educación Física han planteado, se intenta de identificar el conocimiento que los encuestados tienen de ellos, por lo tanto se define como variable independiente: **Fundamentación sobre los enfoques epistemológicos de la Educación Física.**

PROGRAMAS DE FORMACIÓN DE LICENCIADOS. A partir de la fundamentación epistemológica de la Educación Física, la presente categoría posibilitará reconocer la relación entre la fundamentación epistemológica de los programas de formación de licenciados y los programas ofertados por las universidades. Para tal fin se establecen las siguientes variables dependientes: **Horizonte institucional- epistemológico, Horizonte institucional- filosófico y Estructura curricular.**

En síntesis el estudio se inscribe en un marco de referencia multivariable con el siguiente esquema:

<i>Variables Independientes</i>	<i>Variables Dependientes</i>
Criterios de clasificación del conocimiento	Horizonte institucional-epistemológico,  Horizonte institucional- filosófico  Estructura curricular
Criterios de concepción de Educación Física	
Fundamentación sobre los enfoques epistemológicos de la Educación Física	

La operalización de las variables se concretó en la definición de indicadores que de manera concreta permiten indagar sobre la fundamentación epistemológica de la Educación Física que tienen los encuestados y como ésta se concreta en los programas de formación de licenciados.

<b>VARIABLES</b>	<b>INDICADORES</b>
Criterios de clasificación del conocimiento	Reconoce los criterios para que un conocimiento sea reconocido como disciplina o ciencia
Criterios de concepción de la Educación Física	Identifica los criterios para concebir la Educación Física como un saber, disciplina o ciencia
Fundamentación sobre los enfoques epistemológicos	Grado de información que se tiene sobre los enfoques epistemológicos de la educación física
Horizonte institucional	Definición de un referente epistemológico de la educación física que sustente el programa
	Tipo de profesional
Estructura curricular	Componentes curriculares

A partir de los indicadores definidos, se concretaron las preguntas de la encuesta, que de manera concreta indaga en la problemática de interés de la investigación. El instrumento fue evaluado por dos expertos que aportaron comentarios, y como resultado final se relacionan las preguntas que conforman el eje central de la encuesta.

<b>INDICADORES</b>	<b>PREGUNTAS</b>
Reconoce los criterios para que un conocimiento sea reconocido como disciplina o ciencia	¿Cuáles son los criterios para definir una disciplina del conocimiento?  ¿Cuáles son los criterios para definir una ciencia?
Identifica los criterios para concebir la Educación Física como un saber, disciplina o ciencia	La Educación Física, es considerada como: una ciencia ____ una disciplina ____ saber ____ Justifique su respuesta  ¿Usted considera que la Educación Física tiene un objeto de estudio definido? SI ____ ¿Cuál? ____ NO ____ ¿Por qué? ____



<p>Grado de información que se tiene sobre los enfoques epistemológicos de la Educación Física</p>	<p>Sobre la construcción del objeto de estudio de la Educación Física se han asumido diversas posturas, señale con una x cómo las identifica usted?  Enfoques _____ Tendencias _____  Corrientes _____ Paradigmas _____</p> <p>¿Cuáles reconoce usted? Enúncielas</p> <p>De los enfoques, tendencias, corrientes o paradigmas que relacionó, ¿cómo los ha abordado en su desempeño?  Como un referente teórico _____  Como una orientación pedagógica _____  Como un referente práctico _____  Le es indiferente _____</p>
<p>Definición de un referente epistemológico de la Educación Física que sustente el programa</p>	<p>¿Los programas de formación de Licenciados de Educación Física deben tener un referente epistemológico de la Educación Física definido?  SI _____ NO _____  ¿Por qué? _____</p> <p>¿Cuál es el referente epistemológico de la Educación Física que orienta el programa de su institución?</p>
<p>Tipo de profesional</p>	<p>¿Cuál es el perfil del egresado de su institución?</p> <p>¿Considera usted que hay coherencia entre el enfoque epistemológico y el perfil del egresado?</p>
<p>Componentes curriculares</p>	<p>¿El programa tiene una asignatura, materia o eje temático que aborde de manera concreta los referentes epistemológicos de la Educación Física? Sí _____ No _____  ¿Cómo se denomina? _____</p> <p>¿Cuáles son los campos de formación, núcleos de formación y/o áreas que orientan el plan de estudios del programa al cual pertenece?</p> <p>¿Cuáles son los ejes temáticos, asignaturas y/o espacios fundamentales que orientan el plan de estudios del programa al cual pertenece?</p>

Esta encuesta se aplicó a una muestra aleatoria por conglomerados representados en estudiantes de último semestre que cursan el programa y docentes del campo disciplinar de la Educación Física adscritos a cada institución. En el grupo de estudiantes, de una población total de 188 la muestra correspondió a 40 estudiantes (10 por cada universidad) equivalente a un porcentaje del 21.27%. En el grupo de docentes, de una población total de 123, la muestra fue de 33 docentes, equivalente a un porcentaje del 26.82%. Aunque la pretensión en el grupo de docentes era de encuestar a 10 por cada universidad, la diversidad de los contratos dificulta el fácil acceso a los docentes y por lo tanto a la posibilidad de obtener la muestra inicialmente proyectada; sin embargo la muestra es suficientemente representativa.

### **1.5.1. Conclusiones de las respuestas de los estudiantes en relación con las categorías de análisis (anexo 2)**

Las conclusiones que se presentan a continuación se realizan con base en las categorías de análisis propuestas en el instrumento aplicado, de tal manera que los comentarios intentan interpretar globalmente las generalidades que respondieron los estudiantes.

#### **VARIABLE: Criterios de clasificación del conocimiento.**

En relación con la variable analizada se puede concluir que los estudiantes presentan una débil fundamentación sobre los criterios de clasificación del conocimiento, (disciplina y ciencia) en el contexto académico, en razón a que el mayor porcentaje de ellos 35.25 % dan respuestas con criterios NO VÁLIDOS, y 33.5 % con criterios MEDIANAMENTE VÁLIDOS, y el 7,5 % NO RESPONDEN. Sólo el 23,75 % presenta respuestas VÁLIDAS y coherentes.

Se reconoce que los estudiantes tienen mayor claridad en la concepción de ciencia que de disciplina, como lo evidencian las respuestas, en donde solo el 15 % registra los criterios para definir una disciplina, mientras que el 32.5 % tiene claridad en la definición de ciencia.

Los estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional, presentan en las respuestas un porcentaje significativo del 80 % con criterios de validez en la definición de una ciencia frente a las respuestas de los estudiantes de las otras universidades (Libre 40 %, CENDA 40 %, Uniminuto 0 %).

#### **VARIABLE: Criterios de concepción de Educación Física.**

En la definición de la Educación Física en el contexto del conocimiento la respuesta con mayor frecuencia de los estudiantes esta dada en el ámbito de

identificarla como una disciplina con un porcentaje del 70%; 10% la ubican como ciencia; otro 10% como un saber; ciencia y disciplina 5% y disciplina y saber 2%.

En relación a la pregunta si la Educación Física tiene un objeto de estudio definido, el 67% de los estudiantes responden afirmativamente que la Educación Física si tiene un objeto de estudio definido, el 30% responden que no y un 3% no responde.

En relación a la variable en la definición de la concepción de la Educación Física se pueden determinar que las respuestas de los estudiantes presentan dos contradicciones: la primera hace relación a que el 70% la define como una disciplina pero frente a los criterios para definirla, no presentan respuestas con argumentos válidos solamente el 15% tiene claros los criterios para definir una disciplina.

La segunda contradicción se enmarca en la relación de las preguntas si la educación física es disciplina o ciencia y la pregunta si la educación física tiene un objeto de estudio definido. El 70% de los estudiantes responde que es una disciplina del conocimiento, implicaría que esta no tuviese un objeto de conocimiento definido, en contradicción a la respuesta afirmativa del 67% que le asigna un objeto de estudio definido, lo que la llevaría a definirla como ciencia.

#### **VARIABLE: Fundamentación sobre los enfoques epistemológicos de la Educación Física.**

Sobre la fundamentación de los enfoques epistemológicos de la Educación Física, se puede identificar que los estudiantes las equiparan como tendencias en un 55%. Frente a este reconocimiento que hacen los estudiantes, se identifica que en la nominación de tendencias es donde más se aproximan a las presentadas por el texto de Lineamientos curriculares de Educación Física (MEN 2000) mientras que en la identificación de enfoques y paradigmas se aprecia una aproximación a las teorías educativas más, que a los discursos de la Educación Física.

Para los estudiantes la forma de abordar estos referentes tienen un soporte fundamental frente a lo pedagógico, práctico y lo teórico práctico, que arroja un porcentaje total del 75%.

A manera general se identifica que las Universidades en su desarrollo académico no abordan con profundidad el estudio de la epistemología de la Educación Física, evidenciado en la polisemia con que los discursos son abordados e interpretados por los estudiantes. En consecuencia, la responsabilidad académica que tienen las entidades universitarias en la profundización de la epistemología de la disciplina y por lo tanto de su desarrollo, no se hace evidente, y las Universidades relacionadas en

este estudio centran su desarrollo académico en la trasmisión de una serie de conocimientos para su aplicación de carácter práctico como lo podemos evidenciar con la manera en que los estudiantes abordan los referentes de la Educación Física: pedagógico, práctico, teórico-práctico. Queda como inquietud a este análisis la consideración que los estudiantes hacen frente al bordaje de estos enfoques como referentes pedagógicos, práctico, teórico-práctico.

#### **VARIABLE: Horizonte institucional- epistemológico**

Los estudiantes (80%) reconocen la importancia que los programas de formación de licenciados de Educación Física asuman una orientación hacia un objeto de estudio definido argumentando la importancia que este tendría en la orientación del programa y la consolidación de prácticas educativas coherentes con el perfil deseado.

En el conocimiento por parte de los estudiantes del referente epistemológico que orienta el programa de su institución se manifiesta de la siguiente forma:

**Universidad Libre:** el 40% no responde y los demás estudiantes responden con asignación de ejes temáticos del programa.

**Universidad Pedagógica Nacional:** el 60% reconoce la Experiencia corporal como el referente epistemológico que orienta su programa, el 10% referencia la sociomotricidad, y los demás estudiantes referencias espacios académicos.

**CENDA:** el 80% considera que el referente epistemológico que orienta el programa es la Práctica pedagógica, frente a un 20% que no responde.

**Uniminuto:** el 60% considera la investigación como el referente epistemológico que orienta su programa el 10% considera que es la praxeología y el 30% no responde.

Como comentario final se infiere que la Universidad Pedagógica Nacional en su referente epistemológico presenta un mayor reconocimiento y coherencia frente a los discursos de la Educación Física; mientras que los otros tres programas que en algunos casos presentan respuestas coincidentes, no se acercan a los discursos de la Educación Física sino a desarrollos académicos generales como son: la investigación y la práctica pedagógica.

#### **VARIABLE: Horizonte institucional- filosófico**

Frente al perfil del egresado se observa que los estudiantes reconocen que el proceso formativo del cual hacen parte apunta a la formación integral de un

Licenciado en Educación Física, Recreación y deporte con un compromiso profesional y social en el campo de su desempeño.

La relación de coherencia entre el perfil y el enfoque epistemológico está determinada por un 52% que considera que SI hay coherencia entre el enfoque epistemológico y el perfil del egresado. Esta sustentación es ambigua en el sentido que se confunde el enfoque epistemológico con el referente de formación pedagógica, que se evidencia en la pregunta 9 cuando se pide señalar el referente epistemológico del programa al cual pertenecen. Por lo tanto frente a la argumentación los elementos que se mencionan están desde procesos pedagógicos y formativos.

### **VARIABLE: Estructura curricular**

Desde los componentes curriculares de los programas de formación de Licenciados, el 72% de los estudiantes considera que el programa de su institución si aborda de manera concreta los referentes epistemológicos de la Educación Física, frente a un 25% que dice que no y un 3% que no responde.

En relación a la denominación de los ejes temáticos, espacios académicos o asignaturas en los cuales se aborda los referentes epistemológicos los estudiantes los referencian con mayor frecuencia de la siguiente manera: los estudiantes de la Universidad Libre relacionan la asignatura de Problemas conceptuales de la Educación Física, La Universidad Pedagógica Nacional Formación teórico disciplinar y Formación Teórico humanística, CENDA los denominan epistemología de la Educación y práctica pedagógica y la Uniminuto Epistemología y metodología de la investigación.

Al revisar las generalidades de la estructura curricular de los programas con base en las respuestas de los estudiantes, se puede inferir que los ellos en cada programa reconocen en su mayoría una organización curricular del programa; en el caso de la Universidad Libre Núcleo básico común y núcleo común disciplinar; en la Universidad Pedagógica, la formación teórica disciplinar, formación teórica pedagógica y formación teórica humanística; en CENDA los campos de formación pedagógico, investigativo, deportes y epistemología de la educación; en Uniminuto Pedagogía y Deportes.

De igual manera los estudiantes reconocen unos espacios académicos o asignaturas fundamentales a saber: Universidad Libre: deportes, comunicación, pedagogía e investigación; Universidad Pedagógica: Formación teórico pedagógica, Formación teórico disciplina y Formación teórico humanística; CENDA: deportes,

pedagogía e investigación; Uniminuto: asignaturas biomédicas, deportes e investigación.

Se identifica que los de deportes y la investigación son las asignaturas, espacios o ejes temáticos referenciados en tres de las Universidades: Libre, CENDA y Uniminuto. En las respuestas de la Universidad Pedagógica hay una nominación general de campos de formación o áreas que son coincidentes con los espacios académicos o asignaturas.

### **1.5.2. Conclusiones de las respuestas de los docentes en relación con las categorías de análisis (anexo 3)**

Las conclusiones que se presentan a continuación se realizan con base en las categorías de análisis propuestas en el instrumento aplicado, de tal manera que los comentarios intentan interpretar globalmente las generalidades que respondieron los docentes.

#### **VARIABLE: Criterios de clasificación del conocimiento.**

En relación con la variable analizada se puede concluir que los docentes presentan una débil fundamentación sobre los criterios de clasificación del conocimiento, (disciplina y ciencia) en el contexto académico; en razón a que el mayor porcentaje de ellos 43 % dan respuestas con criterios MEDIANAMENTE VÁLIDOS, el 31.5 % con criterios NO VÁLIDOS, y el 16,5 % con criterios VÁLIDOS y el 9% NO RESPONDEN.

Se reconoce que los docentes tienen mayor claridad en la concepción de ciencia que de disciplina, como lo evidencian las respuestas, en donde solo el 9% registra los criterios para definir una disciplina, mientras que el 24 % tiene claridad en la definición de ciencia.

Los docentes de las Universidades de manera general presentan una débil fundamentación en razón a los porcentajes tan bajos que se presentan en las respuestas dadas con criterios de validez. Se deja a la reflexión el análisis de cada institución frente a aquellos docentes que no responden o que en sus respuestas no son consecuentes con la pregunta.

#### **VARIABLE: Criterios de concepción de Educación Física.**

En la definición de la Educación Física en el contexto del conocimiento la respuesta con mayor frecuencia de los docentes esta dada en el ámbito de identificarla como una disciplina con un porcentaje del 58%; 15% la ubican como

ciencia; el 24% como un saber; y como un saber, disciplina o ciencia un docente que corresponde al 3%.

En relación a la pregunta si la Educación Física tiene un objeto de estudio definido, el 33% de los docentes responden afirmativamente que la Educación Física si tiene un objeto de estudio y coinciden en responder entre su definición con el movimiento y el cuerpo. El 67% responden que la Educación Física no tiene un objeto de estudio definido, argumentando en mayor proporción la multiplicidad de discursos.

En relación a la variable en la definición de la concepción de la Educación Física se pueden determinar que las respuestas de los docentes presentan mayor coherencia entre aquellos que responden que es una disciplina del conocimiento con aquellos que responden que no la Educación Física No tiene un objeto de estudio definido.

### **VARIABLE: Fundamentación sobre los enfoques epistemológicos de la Educación Física.**

Sobre la fundamentación de los enfoques epistemológicos de la Educación Física, se puede identificar que los docentes las identifican como tendencias en un 43%. Frente a este reconocimiento que hacen los docentes, se puede evidenciar que hay mayor concordancia en sus respuestas frente a la nominación de tendencias que se presentan en el texto de Lineamientos curriculares de Educación Física (MEN 2000). Se observa una debilidad en el reconocimiento de estos discursos por parte de los docentes de la Uniminuto quienes referencian en una gran mayoría discursos pedagógicos y humanísticos.

Para los docentes la forma de abordar estos referentes tienen un soporte fundamental frente a lo teórico en primera instancia y lo pedagógico en segunda instancia.

### **VARIABLE: Horizonte institucional- epistemológico**

Los docentes (91%) reconocen la importancia que los programas de formación de licenciados de Educación Física asuman una orientación hacia un objeto de estudio definido argumentando bajo los siguientes parámetros que ellos justifican en dos grupos de respuestas:

- La importancia que tiene un objeto de estudio definido en la definición, estructura y organización curricular del programa, lo cual a la vez determina el perfil del egresado.

- Y el segundo grupo de respuestas va encaminado a la necesidad e importancia que tiene la profundización de un objeto de estudio que fortalezca a la Educación Física como una disciplina

En el conocimiento por parte de los docentes del referente epistemológico que orienta el programa de su institución se manifiesta de la siguiente forma:

**Universidad Libre:** Las respuestas de los docentes de la Universidad Libre presentan una amplia diversidad de respuestas, de las cuales solamente una se acerca a un referente planteado por el programa, que según consulta es la Sociomotricidad de Parlebas, contemplada en el PEP. (Proyecto Educativo del programa).

**Universidad Pedagógica Nacional:** el 37% reconoce la Experiencia corporal como el referente epistemológico que orienta su programa, el 24% referencia el cuerpo y movimiento, desarrollo 13% y otros 26% (formación teórico pedagógico-disciplinar-humanístico y currículo integrado)

**CENDA:** El 50% de los docentes de CENDA, referencian la Dimensión corporal como el objeto de estudio que orienta el programa; los demás docentes presentan respuestas diversas en donde relacionan elementos del currículo, investigación y asignaturas.

**Uniminuto:** Los docentes de la Uniminuto, responden a esta pregunta en un 50%, que no está claramente definido por parte del programa y un 33% referencia no conocerlo y un 17% relaciona las áreas de formación.

Como comentario final se infiere que la Universidad Pedagógica Nacional en su referente epistemológico presenta un mayor reconocimiento y coherencia frente a los discursos de la Educación Física reconociendo la experiencia corporal como su referente. También cabe destacar que los docentes de CENDA coinciden en citar la Dimensión corporal como su referente epistemológico.

#### **VARIABLE: Horizonte institucional- filosófico**

Frente al perfil del egresado se observa que los docentes reconocen que el proceso formativo está orientado a la formación integral de un Licenciado en Educación Física, Recreación y deporte con un compromiso profesional y social en el campo de su desempeño, resaltando su capacidad de liderazgo, su criticidad y su actuación en diferentes contextos de desempeño.

La relación de coherencia entre el perfil y el enfoque epistemológico está determinada por un 55% que considera que si hay coherencia entre el enfoque epistemológico y el perfil del egresado. Como análisis de esta respuesta se puede



establecer que aunque hay una tendencia a ser favorable, se identifican respuestas variadas desde un soporte del documento de programa que le relaciona, y otros lo justifican desde el hacer, es decir, preparar a los estudiantes para un desempeño laboral futuro.

Frente a los docentes que responden que NO hay coherencia, algunos argumentan la falta de conocimiento, de apropiación y de estrategias en el desarrollo de los programas, para articular los procesos formativos.

### **VARIABLE: Estructura curricular**

Desde los componentes curriculares de los programas de formación de Licenciados, el 67% considera que el programa de su institución si aborda de manera concreta los referentes epistemológicos de la Educación Física, frente a un 30% que dice que no y un 3% que no responde.

En relación a la denominación de los ejes temáticos, espacios académicos o asignaturas en los cuales se aborda los referentes epistemológicos, los docentes los referencian con mayor frecuencia de la siguiente manera: los docentes de la Universidad Libre relacionan la asignatura de Problemas conceptuales de la Educación Física, los docentes de La Universidad Pedagógica Nacional, Formación teórico disciplinar y Formación Teórico humanística; CENDA Historia y epistemología del pensamiento pedagógico y paradigmas de la Educación Física y en la Universidad Minuto se referencia desde un espacio denominado Introducción a la Educación Física.

Al revisar las generalidades de la estructura curricular de los programas con base en las respuestas de los docentes, se puede inferir que ellos en cada programa reconocen en su mayoría una organización curricular del programa; en el caso de la Universidad Libre Núcleo básico común y núcleo común disciplinar; en la Universidad Pedagógica, la formación teórica disciplinar, formación teórica pedagógica y formación teórica humanística; en CENDA los campos de formación pedagógico e investigativo; en Uniminuto referencian los componentes de Educación Física, Recreación y Deporte.

De igual manera los estudiantes reconocen unos espacios académicos o asignaturas fundamentales a saber: Universidad Libre: deportes, comunicación, pedagogía e investigación; Universidad Pedagógica: Formación teórico pedagógica, Formación teórico disciplina y Formación teórico humanística; CENDA: deportes, pedagogía e investigación; Uniminuto: asignaturas biomédicas, deportes e investigación.

De manera general, a partir de los resultados obtenidos tanto de estudiantes como de docentes, se puede reconocer una falta de claridad frente a los diferentes enfoques de la Educación Física, convocando a la reflexión sobre el aporte que las Universidades hacen a la delimitación, desarrollo, construcción y profundización del conocimiento de esta disciplina.

En este punto de desarrollo del trabajo se da cuenta de las siguientes tareas científicas en la pretensión de cumplir con el objeto de estudio de la investigación: Enfoques epistemológicos de la Educación Física que fundamentan los programas de formación de Licenciados y de lo cual se puede concluir:

La Educación Física en su desarrollo histórico a sido abordada desde diferentes perspectivas intentando darle un referente conceptual o cuerpo teórico que la posicionen en el contexto del conocimiento, ya sea como ciencia o como disciplina; sin embargo la falta de una comunidad académica globalizada y de una unidad de criterios en torno a su desarrollo han posibilitado el posicionamiento de las diversas perspectivas en los ámbitos académicos como son las universidades que forman Licenciados en el campo, atendiendo a intereses focales y no a la discusión de la comunidad académica, ya sea Nacional o Internacional. Lo anterior demanda la consolidación de un discurso en la intención de establecer derroteros comunes y generales en atención a la necesidad de fortalecer la discusión académica en procura de generar un cuerpo teórico de la disciplina y en las prácticas de formación fundamentadas y con coherencia.

Otro elemento de análisis que surge de este capítulo es la percepción de diseño curricular que se identifica a través de la encuesta, la cual evidencia una concepción de currículo que rompe con los principios del mismo como son: la consensuación, la publicidad, la realidad, la socialidad, la selectividad y la decisonalidad. El fundamento de esta afirmación está dado a partir de identificar respuestas que afirman la poca participación y desconocimiento de la construcción del currículo, la poca apropiación del mismo y de la diversidad de percepciones que tienen tanto estudiantes como docentes de su fundamentación.

En cumplimiento de la tarea científica dos a partir de la determinación de la coherencia del enfoque con la apropiación e identificación por parte de estudiantes, docentes y directivos, se puede concluir que tanto docentes como estudiantes evidencian una débil fundamentación epistemológica de la Educación Física, y que las universidades en el desarrollo de sus programas y actividades académicas privilegian el hacer pedagógico y práctico, descuidando la fundamentación epistemológica propia del campo.

A partir de los resultados obtenidos, se válida la hipótesis planteada frente a la necesidad de establecer un cuerpo teórico de las diferentes corrientes epistemológicas de la Educación Física desde una perspectiva pedagógica que posibilite la conceptualización de los currículos de los programas de formación de licenciados en Educación Física en Bogotá y la reflexión crítica frente a los diferentes objetos de estudio, favoreciendo el desempeño y la relación dialógica entre el saber disciplinar y el saber pedagógico.

Para dar respuesta a este planteamiento el presente proyecto de investigación se traza como objetivo: Desarrollar una propuesta pedagógica y de gestión curricular desde los enfoques epistemológicos de la Educación Física, para generar una reflexión crítica y proponer unos elementos articuladores de análisis frente a los programas de formación de Licenciados en Educación Física, la cual se propondrá en el siguiente capítulo.

## CAPITULO II

### DISEÑO DEL MODELO DE AUTOEVALUACIÓN DE LOS ENFOQUES EPISTEMOLÓGICOS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN EL CURRÍCULO DE LOS PROGRAMAS DE FORMACIÓN DE LICENCIADOS EN EDUCACIÓN FÍSICA EN LA CIUDAD DE BOGOTA.

#### 2.1. Introducción

En respuesta a las dos acciones planteadas en el cierre del anterior capítulo, la propuesta se desarrollará bajo dos tareas a saber:

La primera de ellas atiende a establecer un cuerpo teórico de las diferentes corrientes o enfoques epistemológicos de la Educación Física desde una perspectiva pedagógica, se plasma en la elaboración del libro: **REFLEXIÓN PEDAGÓGICA DE LOS ENFOQUES EPISTEMOLÓGICOS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA**. Esta producción del grupo investigador hace una compilación teórica de los enfoques epistemológicos de la Educación Física relacionados en el texto de los Lineamientos curriculares para la Educación Física, Recreación y Deportes del MEN (2000) y de cada uno se hace un análisis a partir de la interpretación de relaciones pedagógicas básicas de la acción educativa como son:

1. Datos biográficos esenciales del autor del enfoque.
2. Identificar los fundamentos sobre los cuales elabora su propuesta.
3. Identificar los propósitos que el autor plantea en su propuesta.
4. Reconocer los conocimientos que se priorizan en la propuesta.
5. Establecer roles que asumen tanto el docente como el estudiante en la interacción educativa.
6. Identificar las mediaciones que el docente emplea en la ejecución de la interacción educativa.
7. Establecer la orientación y consecución de los resultados de la propuesta por medio de identificar que se evalúa.

Este documento se presenta como soporte de la propuesta del grupo investigador e irá como documento adjunto al informe final, esperando que a partir de él, las instituciones de formación de licenciados emprendan la reflexión crítica frente a los diferentes objetos de estudio que la Educación Física ha asumido y como un documento de trabajo que sirva de apoyo para revisar el referente epistemológico que orienta la propuesta de diseño curricular.

Para dar respuesta a la segunda tarea centrada en desarrollar una propuesta pedagógica y de gestión curricular, se concreta esta, en el diseño de un modelo de autoevaluación de la fundamentación de los enfoques epistemológicos de la

Educación Física que orientan los programas de formación de licenciados, como apoyo a la toma de decisiones en la planeación curricular. Para Tal fin, se inicia este apartado con una aproximación a evaluación curricular, sus principios y características con le propósito de plantear un soporte conceptual desde el cual se sustente el modelo de autoevaluación.

Para el diseño del modelo de autoevaluación, se inicia el proceso realizando un acercamiento a las directrices de autoevaluación que propone el Consejo Nacional de Acreditación CNA y a las consideraciones que hacen las Universidades participantes en el presente estudio, para luego establecer algunos elementos de orden pedagógico que direccionen las categorías de fundamentación del modelo. Seguidamente se realizará una propuesta de autoevaluación que pretende ser un instrumento funcional para las instituciones de formación de licenciados en Educación Física para establecer un horizonte epistémico coherente con los fines y elementos del programa planteados en el currículo.

## **2.2. Evaluación curricular**

El tema de la evaluación curricular presenta múltiples perspectivas y desarrollos desde los cuales se han instalado concepciones y prácticas evaluativas en diferentes contextos. Sin embargo, de manera general se puede sintetizar la evaluación como un proceso permanente que permite la confrontación de las acciones planeadas contra las acciones realizadas, para la retoma de decisiones.

La evaluación es más que obtener información, así lo afirman Angulo, Contreras, Santos (1991) citado por Angulo y Blanco (1994, p. 296): “Está claro que el juicio se alimenta y nutre de información, pero no es la información disponible. Formular un juicio debería ser entendido como un proceso social de construcción, articulado en el diálogo, la discusión y la reflexión, entre todos los que , directa o indirectamente se encuentran implicados en y con la realidad evaluada”. Los autores plantean que la evaluación va más allá de obtener información y pasan a considerar como fundamento de la misma los juicios, que implican necesariamente la comprensión de la realidad observada, es decir, la evaluación es un proceso cognitivo. Bajo tal referente, los autores consideran entonces que la evaluación es un componente esencial del aprendizaje afirmando “Sólo así podemos esperar que la evaluación misma se convierta en un proceso de aprendizaje”. Angulo y Blanco (1994, p. 296)

Importante resaltar la postura de Angulo de asumir los juicios elaborados a partir de la información como fuente de conocimiento donde afirma: “El juicio sobre la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en las situaciones educativas ha de ser realizado por los participantes en ellas y sólo adquieren su verdadera dimensión mediante la negociación de los significados libremente

expresados y críticamente valorados” (1994, p. 304). De esta afirmación se puede considerar dos aspectos relevantes: el primero radica en asumir la evaluación como un proceso cognitivo de construcción de conocimiento de la realidad en la cual está inserta la acción educativa; y la segunda la relación a la participación en la toma de decisiones de todos los implicados directa e indirectamente relacionados en el proceso.

Desde una postura crítica o evaluación para la acción, se plantea la imperiosa necesidad de asumir la evaluación del currículo como un proceso en donde la reflexión y la acción están dialécticamente relacionados, las dos se recomponen constantemente y se nutren permanentemente. Los juicios construidos de manera colectiva a partir de la información obtenida generan la toma de decisiones frente a las nuevas acciones que pueden redimensionar las gestiones futuras y así sucesivamente en una espiral, que no se queda en la comprensión de la realidad, sino que se compromete con ella con su intervención a partir de las acciones propuestas en la búsqueda de mejora de los procesos educativos.

Frente al para que se hace la evaluación curricular, Posner (1998, p. 240) plantea la necesidad de aclarar cuales son los propósitos de la misma, y establece que: “La mayoría de los expertos en evaluación sostiene que la razón principal para realizar una evaluación de cualquier clase en el contexto de un currículo es proporcionar información para tomar decisiones sobre los individuos o el currículo”. En relación a la toma de decisiones sobre los individuos el autor considera seis propósitos fundamentales que direccionan el tipo y la metodología de la evaluación.

1. Decisiones de diagnóstico; centrada en la recopilación de información de condiciones iniciales, de sus fortalezas y debilidades.
2. Decisiones de retroalimentación educativa; la evaluación se centra en determinar los progresos en los aprendizajes de los estudiantes propuestos en el programa y los ajustes que se tiene que hacer para cumplir con los mismos.
3. Decisiones de ubicación; aquí la evaluación tiene como finalidad el nivel de los estudiantes para su ubicación en grupos de similares condiciones.
4. Decisiones de promoción; en la cual se determinan al alcance de las condiciones determinadas para la promoción de un estudiante a un nivel superior.
5. Decisiones de acreditación; centrada en la determinación de los criterios para dar por culminado el proceso de formación y el otorgamiento de un título.
6. Decisiones de selección; en donde la evaluación se relaciona directamente con el cumplimiento de los requisitos exigidos por las instituciones para el ingreso de los aspirantes.

En relación a las decisiones curriculares, Posner relaciona dos tipos de evaluación:

1. Las decisiones de cómo mejorar el currículo; esta evaluación se aplica a los programas en desarrollo y para tal fin se requiere una evaluación formativa. Se considera formativa por que la realizan los mismos actores de la institución para propiciar la reflexión y autocrítica de la fundamentación, organización, estructura y desarrollo del currículo, identificando las fortalezas, para seguir las trabajando, y en especial de las debilidades para establecer estrategias que las subsanen.
2. Decisiones si se debe continuar con el currículo; esta evaluación la aplican pares externos y su propósito es determinar si el currículo ofrece las condiciones suficientes y necesarias de calidad para obtener o continuar con el apoyo institucional. Esta evaluación es de carácter sumativo.

Desde esta clasificación de las decisiones frente al currículo, se puede relacionar la evaluación formativa como los procesos de AUTOEVALUACIÓN, necesarios hoy en día del quehacer diario de la institución educativa para la cualificación permanente de los procesos académicos, pedagógicos y administrativos en la búsqueda de la excelencia.

### **2.3 Principios para una evaluación educadora del currículo**

Angulo define (1994, p. 305) la evaluación educativa como un proceso de recogida y organización de información relevante para ponerlo al servicio de los participantes (Profesionales, usuarios y responsables sociales y políticos) a fin de facilitarles la comprensión y la mejora de la acción con el objetivo principal de ser un dinamizador de la vida académica de la institución, para mejorar los centros de enseñanza, perfeccionar la labor del docente, potenciar el aprendizaje en los estudiantes.

El autor enuncia los siguientes principios:

1. Holística e integradora, la evaluación debe comprender todos los elementos y estamentos que intervienen en el proceso.
2. Contextualizada, la evaluación ha de tener en cuenta las peculiaridades del medio social y académico en el que se realiza.
3. Debe ser coherente a nivel epistemológico y a nivel de proyecto educativo que se evalúa.
4. Formativa, el conocimiento que se obtenga de la evaluación debe utilizarse para avanzar la acción educativa y aumentar la calidad de enseñanza.
5. Ha de surgir y expandirse a base de negociación y deliberación, de manera particular con la forma o metodología de su implementación.

6. Ha de potenciar la participación de todos los miembros de la comunidad académica.
7. Debe procurar ser comprensiva y motivadora.
8. Debe ser enfocada desde la perspectiva naturalista y emplear, preferentemente, métodos cualitativos para la recogida y análisis de datos.
9. Ha de recoger los datos por múltiples métodos y plurales fuentes.
10. Ha de ser ética

#### **2.4. ¿Qué es la Autoevaluación?**

En el marco de referencia de la evaluación de las instituciones educativas, ésta se puede abordar desde diversas dimensiones tales como autoevaluación, la coevaluación, la heteroevaluación y la meta evaluación, las cuales responden a “diferentes racionalidades, implícitas y explícitas que pueden ser reconocidas a través de la apreciación de concepciones teóricas, estrategias, métodos, resultados e impactos que sustentan la actividad evaluativa, dentro de un contexto cultural específico que es sustentado desde el proyecto universitario institucional” Lozano (2005, p. 55). El abordaje de las diferentes dimensiones de la evaluación de la institución permite a la comunidad educativa reconocerse como institución, y por lo tanto hacer visible lo que los distingue en el contexto, los aportes que hace de manera particular a las necesidades y demandas de la sociedad, de identificar los principios de identidad institucional y de como se concreta su propuesta social, entre otros.

La atención del presente trabajo se centra en la autoevaluación, proceso fundamental y condición necesaria que el contexto de acreditación y de búsqueda de la excelencia académica, se reclama hoy en día a las instituciones de Educación Superior. Lozano (2005, p. 55) afirma que el proceso de autoevaluación es “una oportunidad para poner en práctica unos fundamentos filosóficos, epistemológicos, sociológicos, psicológicos, antropológicos y sobre todo pedagógicos institucionales”; en otras palabras, desde una mirada interna y de sus actores, posibilita la autocrítica frente a lo que se plantea en sus documentos que fundamentan y direccionan la propuesta educativa y cómo visualizan y perciben en la realidad.

El autor define entonces la autoevaluación como: “proceso de análisis y de reflexión continua, sistemática y organizada que permite señalar cuales son los estándares de calidad a que puede y debe aspirar la universidad en un momento dado y la verificación de cual es la situación de la Institución, en relación con su misión, objetivos, políticas, estrategias y actividades: y por proceso de autorregulación el control permanente que se ejerce dentro de la misma para vigilar



el cumplimiento de las medidas y decisiones que se tomen para explorar las oportunidades, para corregir las debilidades, superar las limitaciones y alcanzar los objetivos previstos” (2005, p. 65).

La anterior aproximación direcciona a concebir la autoevaluación como un proceso investigativo, en el cual deben participar toda la comunidad educativa que permita recoger la información pertinente a los procesos académicos, pedagógicos y administrativos de la institución. Por lo tanto, por ser de carácter investigativo, demanda entonces la concreción de criterios válidos para el diseño de instrumentos que permitan obtener la información coherente con dichos procesos.

#### **2.4.1. Propósitos de la autoevaluación**

Entre los planteamientos que justifican la importancia de la autoevaluación, Rué (2001 p. 3) expresa los siguientes:

- “Sobre los centros educativos la sociedad proyecta nuevas o renovadas demandas, para lo cual la institución debe estar dispuesta a atenderlas o reconstruirlas desde nuevas formas de interacción.
- Los profesores afrontan problemas educativos de diversa índole para los cuales no siempre tienen la mejor respuesta posible,
- Las formas de comportamientos, habilidades y actitudes de los educandos se modifican en la medida que la sociedad se transforma.
- La relación de los sujetos con la cultura y con las modalidades de apropiación cultural también se transforman.
- Todo lo anterior significa, de hecho, una reorientación de los valores desde los cuales se trabaja en la escuela así como la emergencia de nuevos valores”.

La institución educativa debe estar atenta a interactuar con las anteriores demandas y constantes cambios generacionales, a partir de establecer estrategias y criterios para que de manera individual reconozcan las acciones fundamentales, y de equipos colaborativos claramente definidos que desarrollen e implementen dichas estrategias de manera coordinada y efectiva.

Rué (2001, p. 6) plantea entonces, que las anteriores dinámicas de cambio a que debe enfrentarse la institución, demandan también nuevos retos y nuevas formas de desarrollo de los profesionales de la docencia, entre las cuales considera relevantes el trabajo en equipo, ambientes de enseñanza aprendizaje más eficientes atendiendo a la diversidad, diseñar nuevas formas de interacción educativa en el aula, en la organización metodológica, pedagógica y curricular.

Por lo anterior, el autor propone asumir la autoevaluación institucional no como el incremento de la carga laboral de los docentes, quienes por cierto han estado relegados del proceso de toma de decisiones en las estrategias de organización de la institución; sino por el contrario, asumirla como una “estrategia de fondo y como una poderosa herramienta para incrementar el grado de autorregulación”, que fortalezca los procesos internos en razón al conocimiento y responsabilidad de la comunidad de la cualificación permanente. Rué sugiere que dicho proceso de autoevaluación institucional se oriente hacia el desarrollo de los siguientes propósitos:

- Ser una metodología reflexiva que sirva de apoyo a los procesos de toma de decisiones educativos y de verificación de su funcionalidad pedagógica.
- Facilitar el diagnóstico de la actuación global y coordinada del profesorado y de las actuaciones individuales, en el ejercicio de las tareas en la Enseñanza-Aprendizaje y en el seguimiento y orientación tutorial.
- Facilitar el análisis de los problemas educativos desde los diversos planos de la actuación educativa y diferentes niveles de ejecución.
- Favorecer procesos de reflexión individual y de equipo, mediante procesos de comprobación, comunicación, coordinación y orientación de las decisiones y actuaciones.
- Proporcionar herramientas para mejorar cualitativamente los procesos y recursos de enseñanza y aprendizaje en la clase y centro.
- Situar los problemas y las necesidades de los profesores, tal como ellos mismos se los plantean, en el primer plano de la reflexión y del análisis.
- Potenciar la mejora de la autonomía profesional de los docentes en su actuación educativa en equipo e individual.
- Fortalecer profesionalmente al equipo.

#### **2.4.2. Metodología de la Autoevaluación**

Rué (2000, p. 10) expresa que los procesos de autoevaluación presentan resultados a mediano y largo plazo, en razón a que su propósito central se orienta a las transformaciones sustanciales que se reflejarán en los propósitos, concepciones, agentes y metodologías; y que el grado de profundidad alcanzado depende en gran medida del tiempo dedicado. Relaciona de igual manera, algunos criterios que permiten comprender y enfrentar el proceso de autoevaluación, entre los cuales cabe mencionar: abordar el proceso depende de la voluntad de las directivas y del equipo de trabajo; en el proceso confluyen múltiples puntos de vista que hay que hacerlos

explícitos para comprenderlos; la relación dialógica es fundamental para la construcción colectiva; y por último, los debates del grupo deben concluir en el consenso de estrategias y puntos de acción a desarrollar.

Para afrontar el proceso de autoevaluación, Rué (2000, p. 10) propone un protocolo en seis pasos que pueden orientar metodológicamente el proceso de autoevaluación:

1. Hacer emerger los temas objeto de reflexión.
2. Descomponerlos en subtemas a partir de ámbitos o de ciertos ejes de desarrollo.
3. Especificar los ítems que concretan el tema objeto de reflexión, dentro de cada ámbito.
4. Prepararlos y organizarlos en hojas de especificación, de autoevaluación individual.
5. Realizar las síntesis en grupos pequeños y valorar los resultados  
Autoevaluación institucional: propósitos, agentes y metodología.
6. A partir de las distintas argumentaciones y de la deliberación realizada, establecer prioridades y preparar el plan de Acción.

### **2.4.3. Justificación del modelo de Autoevaluación**

A partir del segundo momento de la planeación que plantea Rodríguez (1984), en el cual se determinan los fundamentos que orientan el diseño curricular, se enfatiza en su importancia como punto de partida para la toma de decisiones, que más adelante los diseñadores harán en relación a la concreción de la estructura curricular, de los procesos y procedimientos de la propuesta, la definición de conocimientos, metodologías y formas de evaluación, las asignaturas o contenidos, y otros elementos más que darán como respuesta una propuesta institucional a una necesidad o problemática social.

La importancia que tiene para las instituciones de formación de docentes la identificación de los fundamentos que orientan su programa a partir de un modelo de autoevaluación, posibilitará determinar la coherencia que tienen las estrategias y los procesos de formación y de plan de estudios seleccionados para el cumplimiento de la misión y visión institucional. Se espera que el presente trabajo sea un pretexto para iniciar un estudio profundo de los programas de licenciatura en Educación Física al interior de las Instituciones de Educación Superior con el fin de realizar una

autoevaluación que permita procesos de cualificación a partir de la identificación de los fundamentos que sustentan su propuesta.

Los procesos de autoevaluación en la actualidad son fundamentales en la atención que deben hacer las Instituciones de Educación Superior a los procesos de acreditación y de cualificación de sus programas, por tal razón es necesario considerar algunos elementos planteados por el Consejo Nacional de Acreditación (CNA) y las Universidades que orientan los mencionados procesos.

#### **2.4.4. Consejo Nacional de Acreditación (CNA)**

En el documento: AUTOEVALUACIÓN CON FINES DE ACREDITACIÓN DE PROGRAMAS DE PREGRADO, GUÍA DE PROCEDIMIENTO -CNA 03- de noviembre de 2006, en la presentación de los principios a partir de los cuales opera el Sistema Nacional de Acreditación, se pueden relacionar los siguientes como puntos de análisis.

- En el principio de **Universalidad**, hace referencia a “el conocimiento posee una dimensión universal que lo hace válido intersubjetivamente; su validez no está condicionada al contexto geográfico de su producción. En consecuencia, el saber, al institucionalizarse, no pierde su exigencia de universalidad; por el contrario, él nutre el quehacer académico de la educación superior, cualquiera que sea su tipo, configurando una cultura propia de la academia”. Esta afirmación invita a la reflexión en relación con identificar los conocimientos de carácter universal que posee la Educación Física y como ha sido su abordaje desde las universidades, en especial con su epistemología.
- Los principios de **Idoneidad** (la capacidad que tienen la institución y su programa de cumplir a cabalidad con las tareas específicas que se desprenden de la misión, de sus propósitos y de su naturaleza), **Responsabilidad** (es la capacidad existente en la institución y su programa para reconocer y afrontar las consecuencias que se derivan de sus acciones), **Coherencia** (grado de correspondencia entre las partes de la institución y entre éstas y la institución como un todo) y **Pertinencia** (capacidad de la institución y su programa para responder a necesidades del medio) justifican la importancia que tiene para las universidades establecer acciones de autoevaluación en todos los procesos y momentos del diseño curricular.

En relación a los objetivos del proceso de acreditación de programas se plantean entre otros:

- Fomentar procesos de autoevaluación y mejoramiento continuo hacia el logro de altos niveles de calidad en la Educación Superior.
- Estimular el mejoramiento de la calidad de la Educación Superior.
- Propiciar la idoneidad y la solidez de programas académicos de educación superior.
- Favorecer la construcción y consolidación de comunidades académicas y científicas.

Para la obtención de un estándar de calidad, las universidades deben acercarse lo más posible a su consecución de estos objetivos, por lo tanto un proceso de autoevaluación desde los referentes epistemológicos de la Educación Física, es una oportunidad académica de valor, en razón a que posibilita a la instituciones el análisis y la mirada crítica de su propuesta desde su interior para la búsqueda de la excelencia.

En relación a los factores, características y aspectos a evaluar que plantea el CNA y que pueden dar sustento a la presente modelo de autoevaluación se pueden mencionar los siguientes:

<b>5.1 FACTOR MISIÓN, PROYECTO INSTITUCIONAL Y DE PROGRAMA</b>	
Un programa de alta calidad se reconoce por tener un proyecto educativo en consonancia con el proyecto educativo institucional, el cual debe ser suficientemente socializado y apropiado por la comunidad y sirve de referente fundamental para el desarrollo de sus funciones misionales.	
<b>CARACTERÍSTICAS</b>	<b>ASPECTOS A EVALUAR</b>
<b>CARACTERÍSTICA N° 2. Proyecto Educativo del Programa</b> El programa ha definido un proyecto educativo coherente con el proyecto institucional y los campos de acción profesional o disciplinar, en el cual se señalan los objetivos, los lineamientos básicos del currículo, las metas de desarrollo, las políticas y estrategias de planeación y evaluación, y el sistema de aseguramiento de la calidad. Dicho proyecto es de dominio público.	Estrategias y mecanismos establecidos para la discusión, actualización y difusión del Proyecto Educativo del Programa académico.
	Apropiación del Proyecto Educativo del Programa por parte de la comunidad académica del programa.
	Modelo pedagógico o concepción de aprendizaje que sustentan la metodología de enseñanza en que se ofrece el programa evaluado.
	Coherencia entre el Proyecto Educativo del Programa y las actividades académicas desarrolladas.

<p><b>CARACTERÍSTICA Nº 3. Relevancia académica y pertinencia social del programa</b> El programa es relevante académicamente y responde a necesidades locales, regionales, nacionales e internacionales.</p>	<p>Análisis realizados sobre las tendencias y líneas de desarrollo de la disciplina o profesión en el ámbito local, regional, nacional e internacional, y su incidencia en el programa.</p>
	<p>Estudios y/o proyectos formulados o en desarrollo, que propendan por la modernización, actualización y pertinencia del currículo de acuerdo con las necesidades del entorno.</p>
	<p>Cambios en el plan de estudios, resultantes de experiencias relativas al análisis y propuestas de solución a los problemas del contexto.</p>
<p><b>5.4 FACTOR PROCESOS ACADÉMICOS</b> Un programa de alta calidad se reconoce por la capacidad que tiene de ofrecer una formación integral, flexible, actualizada e interdisciplinar, acorde con las tendencias contemporáneas del área disciplinar o profesional que le ocupa.</p>	
<p><b>CARACTERÍSTICA Nº 16. Integralidad del currículo</b> El currículo contribuye a la formación en competencias generales y específicas, valores, actitudes, aptitudes, conocimientos, métodos, capacidades y habilidades de acuerdo con el estado del arte de la disciplina, profesión, ocupación u oficio, y busca la formación integral del estudiante, en coherencia con la misión institucional y los objetivos del programa.</p>	<p>Existencia de criterios y mecanismos para el seguimiento y la evaluación del desarrollo de competencias, especialmente las actitudes, los conocimientos, las capacidades y las habilidades generales y aquellas que son específicas del ejercicio y de la cultura de la profesión o la disciplina en la que se forma al estudiante.</p>
	<p>Identificación en el perfil profesional y ocupacional de los distintos tipos de competencias, especialmente actitudes, conocimientos, capacidades y habilidades requeridas en el nivel de formación y las actividades académicas necesarias para su desarrollo.</p>
<p><b>CARACTERÍSTICA Nº 22. Evaluación y autorregulación del programa</b> Existencia de una cultura de la calidad que aplique criterios y procedimientos claros para la evaluación periódica de los objetivos, procesos y logros del</p>	<p>Existencia y aplicación de políticas en materia de evaluación y autorregulación del programa académico que conduzcan al diseño y formulación de planes de mejoramiento continuo y a la gestión de la innovación.</p>
	<p>Estrategias verificables de seguimiento, evaluación y mejoramiento continuo y gestión de la innovación de los procesos y logros del programa, así como de su pertinencia y relevancia social.</p>

<p>programa, con miras a su mejoramiento continuo y a la innovación. Se cuenta para ello con la participación de profesores, estudiantes, egresados y empleadores, considerando la pertinencia y relevancia social del programa.</p>	<p>Cambios específicos realizados en el programa, en los últimos cinco años, a partir de los resultados de los procesos de evaluación y autorregulación.</p>
<p><b>5.5 FACTOR VISIBILIDAD NACIONAL E INTERNACIONAL</b>  Un programa de alta calidad es reconocido nacional e internacionalmente a través de los resultados de sus procesos misionales.</p>	
<p><b>CARACTERÍSTICA Nº 27. Inserción del programa en contextos académicos nacionales e internacionales</b>  Para la organización y actualización de su plan de estudios, el programa toma como referencia las tendencias, el estado del arte de la disciplina o profesión y los indicadores de calidad reconocidos por la comunidad académica nacional e internacional...</p>	<p>Existencia y aplicación de políticas institucionales en materia de referentes académicos externos, nacionales e internacionales para la revisión y actualización del plan de estudio.</p>

Los anteriores factores y características de una manera directa se pueden relacionar con la fundamentación epistemológica que deben tener los programas de formación de licenciados en Educación Física, y que enmarcados en un proceso de autoevaluación, pueden contribuir a la cualificación de los mismos.

En ellos se hace explícita la relevancia que puede tener en los procesos de cualificación, la mirada autocrítica de los programas de la coherencia interna del horizonte epistemológico y la propuesta social ofertada en la formación de Licenciados en Educación Física, de manera particular en las características que relacionan

- Un proyecto educativo coherente con el proyecto institucional y los campos de acción profesional o disciplinar.

- El programa es relevante académicamente y responde a necesidades locales, regionales, nacionales e internacionales.
- El currículo contribuye a la formación en competencias generales y específicas, valores, actitudes, aptitudes, conocimientos, métodos, capacidades y habilidades de acuerdo con el estado del arte de la disciplina.
- Para la organización y actualización de su plan de estudios, el programa toma como referencia las tendencias, el estado del arte de la disciplina o profesión y los indicadores de calidad reconocidos por la comunidad académica nacional e internacional.
- Existencia de una cultura de la calidad que aplique criterios y procedimientos claros para la evaluación periódica de los objetivos, procesos y logros del programa, con miras a su mejoramiento continuo y a la innovación.

#### **2.4.5. Procesos de Autoevaluación de las Universidades**

Otro elemento de juicio que aporta y justifica la siguiente propuesta de autoevaluación de los enfoques epistemológicos de la Educación Física en el diseño curricular de los programas de formación de Licenciados en Educación Física, se fundamenta en un análisis global de los documentos que orientan el proceso de autoevaluación de los programas de las Universidades de la presente investigación a saber: Universidad Libre, Universidad Pedagógica y Universidad Minuto de Dios. Cabe anotar que de CENDA no se tuvo acceso a ningún documento institucional que diera cuenta del proceso de autoevaluación. Las Universidades en mención coinciden en asumir:

1. Los procesos de autoevaluación están ligados permanentemente a los órganos directivos de planificación y toma de decisiones tanto académica como administrativa; en este sentido, se recalca la pertinencia de la presente propuesta en el ámbito de la gestión y docencia universitaria, al asumir que los procesos de autoevaluación necesariamente se reflejan en la toma de decisiones de orden administrativo frente al diseño curricular, y de orden académico en las orientaciones pedagógicas que se implementan en el desarrollo y ejecución del mismo.
2. Los procesos autoevaluativos se asumen como procesos investigativos y por ello recogen los requisitos de rigor, sistematicidad, representatividad y veracidad, conjuntamente con la condición de valoración frente a los parámetros inicialmente establecidos.
3. En los procesos de autoevaluación las universidades en mención, expresan que si bien los factores y características planteadas por el CNA son una guía funcional para los procesos de acreditación, la autoevaluación no está



exclusivamente orientada a esta, sino que es un proceso permanente en el cual las universidades buscan la excelencia.

4. Todas las universidades reconocen en los procesos de autoevaluación una oportunidad de cualificar sus programas y apuntar esfuerzos a la excelencia académica y la construcción de una cultura de calidad.
5. En general, se hace alusión entre otros, a dos principios fundamentales del proceso de autoevaluación de las universidades; el primero se refiere a la mirada holística o totalizante del proceso en donde como Instituciones de Educación Superior deben retomar el carácter sistémico de los procesos educativos. El segundo principio se refiere a la participación de todos los miembros de la comunidad académica en la búsqueda de información relevante para el proceso.

Los anteriores parámetros que orientan el proceso de autoevaluación de la Universidades objeto del estudio, ratifican la importancia que tiene para las mismas la consideración de elementos de juicio que aporten a la autocrítica en la búsqueda de la excelencia académica, comprometiéndolo a toda la comunidad académica y que debe de ser parte de la cotidianidad institucional.

Es importante resaltar que en los documentos de los programas de las Universidades relacionadas en el presente trabajo, sólo la Universidad Pedagógica Nacional hace explícito el propósito de profundizar estudiar el objeto de estudio que orienta el programa (2000, p. 10) expresando:

Propósitos del Proyecto Curricular:

- Redimensionar la concepción de Educación Física, con base en fundamentos científicos y filosóficos, para transformar la representación social vigente y las praxis del futuro maestro.
- Gestar procesos de construcción disciplinar desde la perspectiva del objeto de estudio asignado al currículo: *La experiencia corporal*.

Para concretar tal fin, relaciona los siguientes grupos y líneas de investigación:

<b>GRUPO</b>	<b>NOMBRE DEL PROYECTO</b>	<b>LINEA DE INVESTIGACIÓN</b>
Gestión y Pedagogía de la actividad física	Estado del arte, un acercamiento a la experiencia corporal	Formación de maestros

COMPLEXUS - Didáctica y Desarrollo Humano en Educación Física	Un enfoque metodológico problémico en la clase de Educación Física. La experiencia corporal ¿Objeto de estudio de la Educación Física?	Enseñanza de la Educación Física
---	--	----------------------------------

## 2.5. Fundamentación del modelo de Autoevaluación.

Para el diseño de modelo de autoevaluación, se retomarán los criterios que plantea Sarramona (2000), los cuales aportan de manera concreta argumentos que direccionan la toma de decisiones en el diseño curricular a partir de la delimitación de unos fundamentos del currículo, de los cuales a continuación se hace una síntesis.

### 2.5.1. Fundamentos Filosóficos:

Mediante la educación, la sociedad re-crea en los educandos sus modos de pensar, sentir y actuar, y les ofrece las posibilidades de desarrollar su personalidad y participar en la formación de la realidad.

Las ideas, valores, sentimientos y costumbres que definen la identidad de una sociedad, definen también el prototipo de Hombre, que asegura a esa sociedad su cohesión, continuidad y desarrollo. A través de la historia, se han dado tantas concepciones del hombre como tipos de hombre han sido moldeados por las diversas estructuras sociales que han existido. El prototipo de la sociedad Colombiana está condicionado por una parte, por las relaciones sociales existentes, y por la otra, por las características, exigencias y aspiraciones de la civilización universal. El mundo se unifica cada vez más y la interdependencia entre los países se hace cada vez más visible.

Dentro de este sistema, hace su aparición un nuevo prototipo de hombre como ser cultural, histórico y social. Con base en esta concepción del hombre, la sociedad Colombiana tiene que organizar el proceso educativo. Algunas consideraciones que deben hacerse para la formación de licenciados en Educación Física son:

FUNDAMENTOS	COMPONENTES	PREGUNTAS ORIENTADORAS
	FINES	¿Hacia que horizonte se dimensiona el programa en el contexto local y nacional?

FILOSÓFICOS	CONCEPTO DE HOMBRE	¿Que prospectiva de ser humano y de profesional dimensiona la facultad y el departamento en la culminación de su formación?
	CONCEPTO DE SOCIEDAD	¿Qué tipo de sociedad se vislumbra con la interacción del docente formado en la Universidad y que transformaciones sociales puede hacer?

### 2.5.2. Fundamentos Epistemológicos:

Dado que la ciencia y la tecnología influyen cada vez más en nuestras representaciones, nuestros valores, nuestros modos concretos de vida, nuestro lenguaje y nuestras producciones materiales y espirituales, es necesaria una reflexión sobre los conceptos del “saber”, de “conocimiento científico”, así como sobre las posibilidades del quehacer científico y el papel que este desempeña en la sociedad. Esta reflexión orientada en la perspectiva educativa constituye la fundamentación epistemológica del currículo.

A través del currículo, educando y educador, se deben apropiarse de las metodologías de las diversas disciplinas científicas, de sus principios organizativos y de los intereses que las mueven, de los fines que ellas persiguen para que, en su medida, puedan contribuir a reconocer críticamente el conocimiento. Esto significa que ellos deben lograr determinadas habilidades como el análisis, la síntesis, la observación, la formulación de modelos, hipótesis y teorías, la crítica, la deducción. El currículo debe inculcar en el educando la necesidad de unir teoría y praxis. El educando debe ser motivado para el estudio y búsqueda de soluciones a los problemas Colombianos, cuya solución se encontrará a partir de la realidad objetiva a la cual se aplicarán teorías que, por principio son universales. Se debe buscar el equilibrio entre ciencias naturales y ciencias sociales.

FUNDAMENTOS	COMPONENTES	PREGUNTAS ORIENTADORAS
	REVOLUCIÓN COGNITIVO Y PEDAGOGICA	¿Que conocimientos son avalados y requeridos por la sociedad para la formación de Licenciados en

EPISTEMOLÓGICOS		Educación Física?
	RELACIONES CIENCIA Y PEDAGOGÍA	¿Qué concepción de ciencia se tiene, sus criterios y paradigmas, y cómo ésta se relaciona con la pedagogía?
	DESARROLLO CIENTÍFICO	¿Cuáles son los conocimientos científicos que aportan a la formación de Licenciados en Educación Física?
	LÓGICA INTERNA DEL CONOCIMIENTO	¿Cuál relación se establece entre el sujeto que conoce y el objeto a conocer?
	RELACIONES INTER-DISCIPLINARIAS	¿Qué tipo de relaciones se establecen entre los diferentes conocimientos disciplinares en la formación de licenciados?

### 2.5.3 Fundamentos Socioculturales:

El proceso educativo a más de una concepción de hombre, presuponen un tipo de sociedad en función de la cual se organiza dicho proceso. Al hablar de sociedad, se habla del hombre como ser social, en permanente relación con los otros hombres, quien con sus actos, prácticas económicas, políticas o ideológicas contribuye a la organización y funcionamiento de la sociedad.

El hombre se organiza en un esfuerzo cooperativo para con su trabajo producir los bienes y servicios que satisfagan sus necesidades materiales y espirituales de subsistencia. Mediante la educación aprende a construir los instrumentos que requiere para trabajar.

Aparece la autoridad como personificación del poder que busca garantizar la organización. En este proceso histórico, el hombre sistematiza su experiencia, echa las bases de la ciencia, la filosofía, la religión y crea un sistema que contribuye al desarrollo de la conciencia social, a la organización y a la reproducción de los factores socio-culturales de pensamiento y de conocimiento. Así surge el sistema educativo representado por la familia, la sociedad y la escuela.

Concebida la educación como factor de cambio debe permitir a los educandos apropiarse del “ser social” de su comunidad, alcanzar las destrezas, habilidades y herramientas metodológicas para identificar problemas, y formular alternativas de solución, vivir críticamente la relación teoría-praxis y asumir la responsabilidad de participar activamente en el proceso de desarrollo integral y autónomo del país.

FUNDAMENTOS	COMPONENTES	PREGUNTAS ORIENTADORAS
SOCIOCULTURALES	BIEN COMÚN	¿Cuáles conocimientos son reconocidos y avalados por la sociedad?
	VALORES SOCIALES	¿Cuáles valores son socialmente reconocidos y cuales desea propiciar el programa en la formación de los estudiantes?
	DEMOCRACIA Y PARTICIPACIÓN	¿Con qué mecanismos, órganos o estructuras de participación y democracia cuenta el programa?
	REGULACIÓN LEGAL	¿Qué normatividad internacional, nacional y local regula y condiciona el programa?

#### 4.5.4. Fundamentos Psicológicos:

En psicología el desarrollo se analiza con estudios, que vistos en su conjunto permiten formarse una idea de periodos, etapas y fases por las que pasa el ser humano, desde la infancia hasta la vejez, en las diversas características de su actuar motriz, intelectual, social y afectivo. El aprendizaje humano, casi siempre se ha conceptualizado como un proceso resultante de la manera como se planea, se organiza y se programa el ambiente.

El aprendizaje se considera como un proceso desencadenante desde las concepciones externas al organismo. Sin embargo los estudiosos del aprendizaje, reconocen que aunque dicho proceso constituye un cambio relativamente permanente en la conducta, en el conocimiento, o en las capacidades, resultantes de

las experiencias con el medio, dicho cambio depende, en cierto grado de las condiciones internas del sujeto que aprende.

FUNDAMENTOS	COMPONENTES	PREGUNTAS ORIENTADORAS
PSICOLÓGICOS	REVOLUCIÓN CIENTÍFICO – TÉCNICA	¿Cuáles son los enfoques psicológicos que orientan los procesos de enseñanza aprendizaje del programa?
	CONCEPTO DE ENSEÑANZA	¿Cómo el programa asume la enseñanza?
	CONCEPTO DE APRENDIZAJE	¿Cómo el programa asume el aprendizaje?
	NATURALEZA PSICOLÓGICA DEL PROFESOR	¿Qué características y habilidades debe tener el docente que trabaja en el programa?
	RELACIONES PSICOLÓGICAS - PEDAGÓGICAS	¿Sobre que teoría educativa se fundamenta el programa?

#### 4.5.5. Fundamentos Pedagógicos

En la fundamentación pedagógica toma cuerpo y estructura la propuesta educativa que los diseñadores del currículo hacen a la sociedad y en ella convergen las consideraciones de los anteriores fundamentos.

Aquí se define la toma de decisiones frente a las pautas que orientarán la interacción educativa, por lo tanto se entra a considerar las teorías educativas y las relaciones pedagógicas que de ellas derivan como son la definición de los propósitos, metas y objetivos, la selección de los conocimientos relevantes para el programa y por lo tanto se delimitan los contenidos, la selección de estrategias metodológicas, la adopción de las formas de evaluación, la selección de recursos pertinentes para implementar la propuesta, la organización de una estructura curricular que de cuenta de la organización en el tiempo y el espacio de los aprendizajes a apropiar por parte de los estudiantes (plan de estudios).

Se pueden considerar las siguientes preguntas que orienten la toma de decisiones en la fundamentación pedagógica:

FUNDAMENTOS	COMPONENTES	PREGUNTAS ORIENTADORAS
PEDAGÓGICOS	DISEÑO CURRICULAR	¿Cuál es la estructura curricular del programa?
	PLAN DE ESTUDIOS	¿Qué áreas o asignaturas conforman el plan de estudios y como se desarrollan?
	OBJETIVOS	¿Cuáles son los objetivos a mediano plazo del programa?
	CONTENIDOS	¿Qué tipos de conocimientos, habilidades o saberes prioriza el programa?
	VARIABLES ESPACIO – TIEMPO	¿Cómo están distribuidos y organizados los contenidos o aprendizajes que tiene que tener el estudiante al culminar su proceso?
	RECURSOS	¿Con qué recursos cuenta el programa para cumplir con su propósito?
	EVALUACIÓN	¿Qué se evalúa y cómo se evalúa en el desarrollo de los espacios académicos?

Con base en los fundamentos descritos se propone el diseño del modelo de autoevaluación el cual se relaciona a continuación.

## **4.6. Diseño modelo de Autoevaluación**

### **2.6.1. Objetivo del modelo de Autoevaluación**

Identificar la coherencia de la fundamentación epistemológica de la Educación Física de los programas de formación de Licenciados en Educación Física y la estructura del programa ofertado.

### **2.6.2. Categorías y propuesta de diseño del modelo de Autoevaluación**

Con base en los anteriores fundamentos del diseño curricular y atendiendo a la segunda tarea centrada en desarrollar una propuesta pedagógica y de gestión curricular, se propone el siguiente modelo de autoevaluación de la fundamentación de los enfoques epistemológicos de la Educación Física que orientan los programas de formación de licenciados. Por tal razón se plantea la siguiente matriz de análisis.



**AUTOEVALUACIÓN DE LA FUNDAMENTACIÓN EPISTEMOLÓGICA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA  
DE LOS PROGRAMAS DE FORMACIÓN DE LICENCIADOS**

**UNIVERSIDAD:** \_\_\_\_\_

**PROGRAMA:** \_\_\_\_\_

**TITULACIÓN:** \_\_\_\_\_

**ENFOQUE EPISTEMOLÓGICO DE LA EDUCACIÓN FÍSICA QUE ORIENTA EL PROGRAMA:**

\_\_\_\_\_

<b>VARIABLES</b>	<b>ASPECTOS A EVALUAR</b>	<b>INDICADORES</b>	<b>ASPECTOS A EVALUAR DESDE EL PROGRAMA</b>	<b>INDICADORES</b>	<b>PROPUESTA DE AUTO EVALUACIÓN</b>
<b>FILOSÓFICOS</b>	FINES	¿Hacia qué horizonte se dimensiona el programa en el contexto local y nacional?	Justificación del programa	Identifica la pertinencia del programa en relación a las necesidades o problemas de formación del contexto	¿Se relacionan las necesidades identificadas en el contexto para ofertar el programa con lo propuesto por el enfoque?
	CONCEPTO DE HOMBRE	¿Qué prospectiva de ser humano y	Perfil del egresado	Delimitación del perfil del egresado	¿Es coherente el perfil del egresado con la

		de profesional dimensiona la facultad y el departamento en la culminación de su formación?			fundamentación epistemológica del programa?
	CONCEPTO DE SOCIEDAD	¿Qué tipo de sociedad se vislumbra con la interacción del docente formado en la Universidad y que transformaciones sociales puede hacer?	Misión del programa	Prospectiva de la incidencia del programa en el contexto	¿Cuál es la incidencia del egresado en el contexto desde la formación ofrecida por el programa?
EPISTEMOLÓGICOS	REVOLUCIÓN COGNITIVO Y PEDAGÓGICA	¿Qué conocimientos son avalados y requeridos por la sociedad para la formación de Licenciados en Educación Física?	Fundamentación sobre los enfoques epistemológicos	Grado de información que se tiene sobre los enfoques epistemológicos de la educación física	¿Qué tipo de formación orienta el programa desde su fundamentación epistemológica? Conocimientos Técnicos Conocimientos Pedagógicos
	RELACIONES CIENCIA Y PEDAGOGÍA	¿Qué concepción de ciencia se tiene, sus criterios y	Criterios de clasificación del conocimiento	Reconoce los criterios para que un conocimiento sea reconocido como	¿Cómo aborda la formación epistemológica el programa?

		paradigmas, y cómo ésta se relaciona con la pedagogía?		disciplina o ciencia	
			Criterios de concepción de la Educación Física	Identifica los criterios para concebir la Educación Física como un saber, disciplina o ciencia	En relación al conocimiento, ¿Cómo el programa asume la Educación Física?
	DESARROLLO CIENTÍFICO	¿Cuáles son los conocimientos científicos que aportan a la formación de Licenciados en Educación Física?	Enfoque epistemológico de la Educación Física	Definición de un referente epistemológico de la educación física que sustente el programa	¿El programa tiene un referente epistemológico que lo orienta?
	LÓGICA INTERNA DEL CONOCIMIENTO	¿Cuál relación se establece entre el sujeto que conoce y el objeto a conocer?	Relación entre el sujeto y el objeto	Explicita la relación entre el sujeto y el objeto	¿La relación que concibe el programa entre el sujeto que aprende y el objeto de conocimiento se fundamenta en el enfoque epistemológico del programa?
	RELACIONES INTER-DISCIPLINARIAS	¿Qué tipo de relaciones se establecen entre los diferentes conocimientos	Criterios para interdisciplinariedad del programa	Determina el programa las relaciones interdisciplinares	¿Las disciplinas o ciencias que apoyan el proceso de formación del estudiante tienen relación con el enfoque planteado por el

		disciplinares en la formación de licenciados?			programa?
SOCIO CULTURALES	BIEN COMÚN	¿Cuáles conocimientos son reconocidos y avalados por la sociedad?	Conocimientos que la sociedad requiere de los licenciados	Delimita los conocimientos requeridos por la sociedad	¿Cuáles conocimientos la sociedad demanda de los licenciados en Educación Física?  ¿El enfoque epistemológico del programa da cuenta de dichos conocimientos sociales?
	VALORES SOCIALES	¿Cuáles valores son socialmente reconocidos y cuales desea propiciar el programa en la formación de los estudiantes?	Valores que la sociedad requiere de los licenciados	Delimita los valores que la sociedad demanda	¿Cuáles valores sociales y personales demanda hoy la sociedad a los licenciados?  ¿El enfoque epistemológico del programa da cuenta de dichos valores sociales?
	REGULACIÓN LEGAL	¿Qué normatividad internacional, nacional y local regula y condiciona el programa?	Relación con la comunidad académica	Inserción del programa en contextos académicos nacionales e internacionales	¿El programa establece relaciones institucionales en materia de referentes académicos externos, nacionales e internacionales para la revisión y actualización

					del plan de estudio.
PSICOLÓGICOS	CONCEPTO DE ENSEÑANZA	¿Cómo el programa asume la enseñanza?	Metodología del programa	Coherencia de la metodología empleada y el enfoque epistemológico	¿La metodología empleada en el desarrollo del programa establece una relación con la perspectiva educativa de la institución?
	NATURALEZA PSICOLÓGICA DEL PROFESOR	¿Qué características y habilidades debe tener el docente que trabaja en el programa?	Características del docente del programa	Delimitación del perfil del docente	¿El perfil del docente es concordante con la orientación epistemológica del programa?
	RELACIONES PSICOLÓGICAS - PEDAGÓGICAS	¿Sobre qué teoría educativa se fundamenta el programa?	Orientación pedagógica del programa	Relación entre el enfoque epistemológico y la perspectiva educativa del programa	¿La perspectiva educativa del programa es afín con la fundamentación epistemológica del programa?
PEDAGÓGICOS	PLAN DE ESTUDIOS	¿Qué áreas o asignaturas conforman el plan de estudios y como se desarrollan?	Asignaturas, espacios académicos o ejes temáticos	Delimitación de la organización de las asignaturas y campos de formación	Los campos de formación y las asignaturas corresponden a los conocimientos que promueve el enfoque epistemológico del programa?

	CONTENIDOS	¿Qué tipos de conocimientos, habilidades o saberes prioriza el programa?	Selección de contenidos	Delimitación de los conocimientos que fundamentan el programa	¿Los campos de formación y las asignaturas dan cuenta del estudio y desarrollo del enfoque epistemológico del programa?
	EVALUACIÓN	¿Qué se evalúa y cómo se evalúa en el desarrollo de los espacios académicos?	Criterios de evaluación del programa	Relación entre evaluación y enfoque epistemológico.	La evaluación de los conocimientos, habilidades y actitudes de los estudiantes están fundamentados en el enfoque epistemológico del programa?

Se presenta este modelo de autoevaluación como apoyo a la labor académica del colectivo educativo que participa en la construcción, revisión y diseño del currículo, para que en la etapa de planeación, puedan tener un referente para la toma de decisiones y elaborar una propuesta fundamentada epistemológicamente desde la disciplina de la Educación Física. Es importante que la comunidad educativa del programa tomen conciencia de la importancia que tiene el desarrollo y perspectivas de la disciplina para establecer estrategias que posibiliten una construcción curricular coherente.

## CONCLUSIONES

La discusión inicial de la Educación Física como ciencia o disciplina de conocimiento, es un primer punto de partida en la profundización del estudio que la academia debe abordar en la búsqueda parcial o temporal de postulados que puedan ubicarla en el contexto de la sociedad del conocimiento. El texto de Lineamientos Curriculares del MEN (2000, pág. 36) en relación al contexto académico plantea: “como disciplina del conocimiento, es objeto de reflexión, sistematización e investigación desde diferentes enfoques orientados a su explicación, comprensión, experimentación y formas de aplicación en función del ser humano. Desde esta perspectiva orienta la acción educativa y las relaciones con las demás disciplinas y las necesidades del contexto”.

De esta manera convoca a las Universidades al estudio concienzudo de la historia y epistemología de la Educación Física, para su mayor comprensión, como una responsabilidad de la academia con la sociedad y demostrar el verdadero impacto que ella tiene en la formación de los sujetos.

El abordaje que hacen las Universidades al estudio y profundización a la epistemología de la Educación Física, es incipiente y limitado; en consecuencia transformar los imaginarios sociales que le atribuyen a la disciplina requiere un mayor esfuerzo para crear en el país una comunidad académica que construya, difunda y reconozca estudios profundos sobre el potencial educativo y formativo que puede tener la Educación Física desde sus diferentes enfoques epistemológicos. En las cuatro Universidades de Bogotá, que forman Licenciados en Educación Física, solo se pudo reconocer en una, un grupo de investigación que profundiza sobre un enfoque epistemológico de la Educación Física; en consecuencia se puede inferir que se persiste en una formación de carácter práctico, centrado en el hacer, y por lo tanto alejados del deber ser que permitiría una propuesta pedagógica que responda a la multidimensionalidad del ser humano.

En relación con la identificación del nivel de apropiación de estudiantes y docentes de las Universidades participantes en el presente estudio: Universidad Libre, La Corporación Universitaria Minuto de Dios, Universidad Pedagógica Nacional y CENDA, éste permitió reconocer una débil apropiación de los referentes epistemológicos de la Educación Física en razón a la poca fundamentación que se brinda en los programas; a la diversidad y ambigüedad de las respuestas brindadas por los encuestados; y a la poca apropiación de los referentes que las instituciones han asumido, porque las respuestas presentan divergencia con lo planteado por la institución; o a la ausencia o no relación explícita de enfoques epistemológicos que orientan la propuesta del programa.



Es necesario destacar que los estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional fueron los que presentaron mayor consistencia en la fundamentación epistemológica y en la identificación del enfoque que orienta su programa.

Lo anterior justifica la necesidad de que las Universidades realicen un proceso de autoevaluación para identificar las debilidades en torno a la fundamentación epistemológica que se está brindando en el programa y establecer las estrategias pertinentes para hacer coherente su propuesta. Si bien es cierto que la Universidades coinciden en abordar la autoevaluación como un proceso permanente y sistemático direccionado a la cualificación de sus procesos académicos, pedagógicos y administrativos, el modelo de autoevaluación aquí presentado es una oportunidad de relevancia académica y pedagógica que permite reflexionar sobre la concepción de Educación Física que tiene el programa y a partir de ahí organizar coherentemente su propuesta curricular en atención a la filosofía institucional y las necesidades y problemas del contexto.

Otro elemento de análisis se centra en los procesos académicos de carácter democrático y participativo en los cuales la comunidad educativa se integra al proceso de autoevaluación y por lo tanto conllevan a la apropiación de la discusión frente a la orientación, diseño y construcción del currículo de los programas. Si estudiantes y docentes no tienen acceso al debate académico en la toma de decisiones curriculares, difícilmente podrán asumir de manera consciente la propuesta. De igual manera se reconoce la necesidad del consenso y aceptación de acuerdos en donde las diferentes posturas medien para la construcción y consolidación del programa, concordante con una filosofía institucional que desde su referente plantea una alternativa educativa a la sociedad y a la cual, de manera integrada todos los docentes y directivos deben responder.

Como apoyo al proceso de autoevaluación de la fundamentación epistemológica de los programas de formación de licenciados en Educación Física y como apoyo de éste estudio, se presenta a la comunidad académica el texto **REFLEXIÓN PEDAGÓGICA DE LOS ENFOQUES EPISTEMOLÓGICOS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA**, el cual es una interpretación pedagógica que hacen los investigadores de los enfoques epistemológicos relacionados en el texto de los Lineamientos Curriculares, y que de manera analítica intenta hacer una comprensión de la propuesta de los autores y así inferir la incidencia en la formación de los sujetos y de sociedad que proponen en su discurso.

El presente estudio ratifica la importancia que tiene la fundamentación epistemológica en la orientación de los programas de licenciatura en Educación Física, en razón a la necesidad de la Universidades de ofertar a la sociedad propuestas académicas fundamentadas coherentemente, en un intento de

fortalecer la academia y reconstruir los imaginarios sociales que le han otorgado una subvaloración, para posicionar la disciplina en el contexto social como una posibilidad de formación no sólo en la dimensión motriz, sino también en las dimensiones social, cognitiva, ética y afectiva, entre otras del ser humano.

## **RECOMENDACIONES**

Se hace evidente la necesidad de promover la investigación de la epistemología de la Educación Física por parte de las Universidades para liderar procesos de construcción académica en torno a su desarrollo y aplicación en el contexto local, con el propósito de deconstruir y reconstruir discursos en atención a las necesidades de los Colombianos y la diversidad y multiculturalidad que ello implica. La consolidación de una comunidad académica que profundice en el conocimiento de la Educación Física, convoca a las Universidades, a las Asociaciones de Licenciados y a las instancias académicas del país a consolidar redres u organizaciones que promuevan su estudio y que alimenten la discusión en torno a la disciplina en la búsqueda de alternativas de formación de niños, jóvenes y adultos del país.

La propuesta de autoevaluación que se presenta como resultado de este proceso de investigación se constituye en una herramienta de reflexión y articulación de las acciones pedagógicas en la comprensión del acto educativo desde la fundamentación epistemológica de la Educación Física, que debe realizarse con la participación de todos los maestros para orientar las acciones desde los mismos protagonistas del proceso de enseñanza aprendizaje.

Se requieren espacios de formación y discusión reflexiva frente al quehacer y fundamentación propia de la Educación Física, que permita articular, direccionar y desarrollar procesos de transformación a nivel profesional y de desempeño de forma permanente y establecer líneas de investigación que permitan profundizar en el conocimiento de los referentes epistemológicos de la Educación Física y sus implicaciones en el Diseño curricular en los programas de formación de Licenciados.

Es importante que en el proceso de autoevaluación de las Universidades, se incluyan procesos de seguimiento a los desempeños laborales de los egresados y sus promociones con el propósito de identificar la consecución del perfil propuesto por el programa y la ubicación laboral de los egresados, en relación al horizonte epistemológico que direcciona el programa.

En el proceso de formación del futuro licenciado es importante incorporar estrategias de difusión y concienciación de la orientación particular que imparte la Universidad, para la comprensión de su perfil desde la filosofía institucional, la

cual debe proporcionar una impronta que lo diferencie de los egresados de otras instituciones y el reconocimiento de su ejercicio profesional en el campo de la Educación Física.

. Desde la gestión curricular de los programas de formación de licenciados en Educación Física se considera conveniente garantizar el desarrollo de una propuesta continua, permanente y planificada que atienda a la construcción, seguimiento, reconstrucción y deconstrucción del currículo bajo la premisa de democratización de los procesos; lo que necesariamente se traduce en la participación de toda la comunidad en la toma de decisiones relacionadas con la orientación y devenir del programa.

A los licenciados en Educación Física se les convoca a la apropiación epistemológica del campo propio de conocimiento, en razón a la importancia que tiene esta en el diseño curricular y su coherencia pedagógica, intentado alejarnos poco a poco y de manera fundamentada de la mirada tecnicista e instrumental en la cual se ha enmarcado la Educación Física.

A las Universidades participantes del presente estudio, se les invita a utilizar este trabajo como un punto de referencia para soportar procesos de autoevaluación, identificando la coherencia entre el conocimiento que tiene los docentes y estudiantes del programa y la fundamentación epistemológica de la Educación Física.

## BIBLIOGRAFÍA

ALVAREZ, ROSAS, TORRES y MENDOZA (1998). *La Experiencia Corporal*. Tesis de grado de especialización. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.

ARIAS, Muñoz J. A. (1975). *La antropología fenomenológica de Merleau Ponty*. Madrid. España.

ARNAIZ P. (1987). *Evolución y contexto de la práctica psicomotriz*. Murcia: Publicaciones de la Universidad de Murcia.

AVANZANI, Guy. (1997). *La pedagogía desde el siglo XVII hasta nuestros días*. Fondo de cultura económica. México.

BARREAU, Jean Jacques y Morne J. (1984). *Epistemología y Antropología del Deporte*. Versión española de Enrique Soto Rodríguez. Alianza Editorial Consejo Superior de Deportes. (1991). Madrid. España.

BARRIONUEVO, María Estela. JOHN LOCKE (1632 - 1704). *Su vida, su obra y pensamiento*. Revista Iberoamericana de Educación. (ISSN: 1681-5653).

BENJUMEA Pérez. Margarita María. (2005). *La Educación Física en la contemporaneidad. Tendencias y perfil profesional*. Ensayo. Universidad de Antioquia.

BERRUEZO, P.P. (2000). *El contenido de la psicomotricidad*. En Bottini, P. (ed.) *Psicomotricidad: prácticas y conceptos*. pp. 43-99. Madrid: Miño y Dávila. (ISBN: 84-95294-19-2).

BLÁZQUEZ, D. (2001). *La Educación Física*. Editorial INDE. Barcelona, España.

BORDIEU, P. (1993). *"Deporte y clase social"*. (Primera publicación en 1978), en Brohm J.M.

BOLIVAR, Bonilla Carlos. (1991) *Educación Física: aproximación epistemológica*. Revista Educación Física y Deporte, vol. 13 1-2. Medellín. Colombia.

CAGIGAL, José María. (1979). *Cultura intelectual y Cultura física*. Ed. Kapeluz. Buenos Aires. Argentina.

CAGIGAL, José María. (1996). *Obras Selectas*. Comité Olímpico Español. España.

CARRASCO, B. Dimas y Carrasco B. David. *Evolución y tendencias actuales de la Gimnástica*. Universidad Politécnica de Madrid. Madrid. España.

CRUM, J. BART. (1993). *Pensamiento convencional y práctica en Educación Física: problemas de la enseñanza e implicaciones para el cambio.*

CONSEJO NACIONAL DE ACREDITACIÓN CNA (2006) AUTOEVALUACIÓN CON FINES DE ACREDITACIÓN DE PROGRAMAS DE PREGRADO, GUÍA DE PROCEDIMIENTO -CNA 03- de noviembre de 2006. Colombia

CORNEJO, Carlos. (1999). *Ideario de J.J. Rousseau sobre Educación Física.* Editorial Gymnos. España.

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS (2012), *Autoevaluación integral por sede.* Bogotá.

CHÁ LARRIEU, Alberto. (2002). *Elementos de epistemología.* Ediciones Trilce. Montevideo Uruguay.

CHAVERRA Fernández, Beatriz Elena, y Uribe Pareja, Iván Darío. (2007) *Aproximaciones epistemológicas y pedagógicas a la educación física: un campo en construcción* .Funámbulos editores. Universidad de Antioquia .Luis Felipe contecha: los conceptos de educación física: una perspectiva histórica. Páginas 131-147. Medellín. Colombia

DENIS, Daniel. (1980). *El cuerpo enseñado.* Editorial Paidotribo. Barcelona. España.

EMPIRIA. Revista de Metodología de Ciencias Sociales. No 16, julio-diciembre, 2008, pp. 165-168. ISSN: 1139-5737. Maquiavelo y la praxeología matemática.

FLOREZ, O. Rafael. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento.* Ed. Mac Graw Hill. Bogotá. Colombia

GALEANO M., María Eumelia. (2003) *Diseño de proyectos en investigación cualitativa.* Fondo editorial Universidad EAFIT, Medellín Antioquia.

GALLO C. Luz Helena. (2006). *El ser Corporal en el mundo como punto de partida en la fenomenología de la existencia corpórea.* Pensamiento Educativo. Volumen 38.

GARCÍA HOZ, Víctor. (1996). *Personalización en la Educación Física.* Ediciones Rialp S.A. Madrid. España.

GERVILLA, Enrique. (2000). *Los valores del cuerpo educando.* Ed. Herder. Barcelona. España.

GÓMEZ, Raul Horacio. (2003). XIX Congreso Panamericano de Educación Física. *Interés técnico, práctico y crítico en la construcción del conocimiento en*

*Educación Física: problemas ontológicos y epistemológicos de la formación docente.* Puebla. México.

GRUPPE, Ommo. (1976). *Teoría pedagógica de la Educación Física.* Instituto Nacional de Educación Física. Madrid. España.

HERNÁNDEZ, Carlos Augusto y López, Juliana (2002). *Disciplinas.* Instituto Colombiano para el fomento de la Educación Superior ICFES. Editorial secretaría general - procesos editoriales ICFES. Bogotá Colombia.

HERNÁNDEZ Moreno, J. (1994). *Fundamentos del deporte: análisis de la estructura del juego deportivo.* INDE. Barcelona

KAENEL, Silvia. *Deporte, sociedad e ideología. Significaciones de las prácticas deportivas en las prácticas escolares.* Grupo de Investigación del INTEF. Chaco. Argentina.

LE BOUCH Jean. (1982). *Hacia una ciencia del movimiento humano.* Introducción a la Psicokinetica. Editorial Paidós. Argentina.

LINEAMIENTOS CURRICULARES: EDUCACIÓN FÍSICA, RECREACIÓN Y DEPORTES. (2000). MEN. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá. Colombia.

LÓPEZ, L. José Luis y otros. (1990). *Educación Física Escolar: Temario desarrollado para las oposiciones a los Cuerpos Docentes de profesores de enseñanzas Medias y de E.G.B. en Educación Física.* Madrid. España.

LOZANO, Luis Antonio (2005), *Módulo de políticas de acreditación de calidad.* Especialización en Gerencia y Proyección Social de la Educación. Universidad Libre.

MANIFIESTO MUNDIAL DE LA EDUCACIÓN FÍSICA (2000). Federación Internacional de Educación Física. (FIEP).

MEINEL, Kurt. (1977). *Didáctica del Movimiento.* Editorial Leinzig. República Democrática Alemana.

OTTOGALLI- MAZZACAVALLO, Cecile. (2005). *Mentiras y la verdad de los cuerpos en movimiento.*, París, L'Harmattan, páginas 189. "CLIO. La historia, las mujeres y las sociedades, (2006)23 | 338-340.

PARLEBAS, Pierre. (1987). *Perspectivas para una Educación Física Moderna.* Unisport. Málaga. España.

PASTOR, P. José Luis. (2002). *Fundamentación conceptual para una Intervención psicomotriz en Educación Física.* INDE. Madrid. España.

PEDRAZ, Miguel Vicente. (1988). *Teoría pedagógica de la Educación Física*. Editorial Gymnos. Madrid. España.

PEDRAZ, Miguel Vicente. (2006) .*Arqueología de la Educación Física y otros ensayos*. Editorial Kinesis. Armenia. Colombia.

RAMÍREZ, Mónica A. (2009). *Importancia de los paradigmas psicológicos centrados en el aprendizaje*. Artículo de educación. Revista de Perinatología y reproducción humana. México.

Revista Digital Corporeizando. (2008) *IMPLICACIONES EPISTEMOLÓGICAS EN LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE EDUCACIÓN FÍSICA: MIRADA DESDE LOS ALUMNOS*. Volumen 2 número 2. Calderón G. Alberto.

Revista Digital Corporeizando. (2008) *¿QUÉ NOS INSINÚA LA «EXPERIENCIA CORPORAL»?* Volumen 1, número 2. Díaz Velasco Andrés.

Revista EDU-FISICA. Grupo de Investigación Edufísica ISSN 2027-453X. Periodicidad Semestral. Universidad del Tolima.

Revista Entramado. (2012). *CIENCIAS DEL DEPORTE: EVOLUCIÓN DE ASPECTOS TEÓRICO CIENTÍFICOS*. Volumen 8, número 1. Vargas Olarte Carlos Eduardo.

RICYDE. Revista Internacional de Ciencias del Deporte.V.2, Nº 5 - Año: 2006.ISSN: 1885-3137 SEMBLANZA. España.

RODRÍGUEZ, R. Rafael. (1984). *Teoría y práctica del diseño curricular*. Universidad Santo Tomas. Bogotá. Colombia.

RUÉ, Joan (2001), *Autoevaluación institucional: propósitos, agentes y metodología*. Pedagogía Aplicada. Universidad Autónoma de Barcelona. España.

SÁNCHEZ SÁNCHEZ JULIAN (2011) *Concepciones y tendencias actuales de la Educación Física*. Revista digital Innovación y experiencias educativas ISSN 1988-6047 Nº 49.

SARRAMONA, Jaume. (2000). *Teoría de la educación: reflexión y normativa pedagógica* (primera edición). Editorial Ariel. España.

UNIVERSIDAD, CURRÍCULO Y EDUCACIÓN FÍSICA. (2009). *Deconstrucción, construcción y reconstrucción de la Educación Física*: Fernando González y Paulo Evaldo Fensterseifer. (pág. 29-35). Universidad de Antioquia. Medellín. Colombia.

UNIVERSIDAD LIBRE (2010). *Modelo de autoevaluación y autorregulación con fines de mejoramiento y acreditación*. Editorial Kimpres Ltda. Bogotá.

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL (2000). PROYECTO DE AUTOEVALUACIÓN Y AUTOREGULACIÓN: *Autoevaluación en la Universidad Pedagógica Nacional en el Marco de Procesos de Autorregulación. Lineamientos Generales*. Bogotá.

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL (2000). *Proyecto Curricular Licenciatura en Educación Física PCLEF*. Bogotá.

VÁZQUEZ, Benilde. (1989). *La Educación Física en la Educación Básica*. Editorial Gymnos. Madrid. España.

ZABALZA, Miguel. (2.004) *Diseño y Desarrollo Curricular*. Narcea Ediciones. Madrid. España.

ZAGALAZ SÁNCHEZ MARÍA LUISA (2001) *Corrientes y tendencias de la Educación Física*. Editorial INDE, Barcelona España.

## INFOGRAFÍA

ARRIBAS, José M. Maquiavelo y la praxeología matemática. UNED. <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=bibliuned:Empiria-2008-16-10590&dsID=Documento.pdf>

Aspectos específicos de la Expresión corporal. <http://ivanzillo.files.wordpress.com/2010/03/evaluacion-en-ec.pdf>.

Cognición entre el saber y el conocer. <http://es.slideshare.net/DiegoVillada/cognicin-entre-el-saber-y-el-conocer>

Conocimiento y saber. <http://nayetisa.blogspot.com/>

CONTECHA Luis Felipe. La Educación Física y el deporte en Colombia. <http://www.efdeportes.com/efd17/efcolom.htm>.

FRANCO, Serrano Emilio. Revista Digital. Buenos Aires, Año 15, N° 147, Agosto de 2010. Evolución diacrónica del concepto de Educación Física. <http://www.efdeportes.com/>

Prof. Dr. OLIVERA Betrán Javier "¿Quién es D. José Mi! Cagigal?" INEF Catalunya. Universidad C. de Barcelona. [http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/2183/9752/1/CC\\_40\\_1\\_art\\_1.pdf](http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/2183/9752/1/CC_40_1_art_1.pdf)

Revista Digital - Buenos Aires - Año 9 - N° 62 - Julio de 2003 Dr. LÓPEZ R. Alejandro. ¿Es la Educación Física, ciencia? ISCF. Cuba. <http://www.efdeportes.com/efd62/ciencia.htm>.



Revista Digital - Buenos Aires - Año 13 - N° 120 - Mayo de 2008. RAMOS, Argénira y otro. Revisión Teórica acerca de la Educación Física como ciencia y disciplina pedagógica. <http://www.efdeportes.com/>

Revista Digital - Buenos Aires - Año 7 - N° 37 - Junio de 2001. PORTELA, G. Henry. La Epistemología en la Educación Física. <http://www.efdeportes.com/>

Revista Digital. Buenos Aires, Año 15, N° 153, Febrero de 2011. HERRERA, David F. Un análisis a los problemas epistemológicos de la Educación Física. <http://www.efdeportes.com/>.

Revista Digital - Buenos Aires - Año 10 - N° 73 - Junio de 2004. GONZÁLEZ, Boto René y otros. Las escuelas gimnásticas y su relación con la actividad física y educación física actuales. <http://www.efdeportes.com/>

SIERRA Zamorano. Definición del concepto de Expresión Corporal. <http://mefuc.files.wordpress.com/2010/02/1-1.pdf>

S. KAENEL. Deporte, sociedad e ideología. Significaciones de las prácticas deportivas en las prácticas escolares. C INTEF-Resistencia – feeye.uncu.edu.ar. <http://www.feeye.uncu.edu.ar/web/posjornadasinve/area1/Politica%20universitaria%20politicas%20educativas%20e%20institucion%20escolar/167%20-%20Kaenel%20-%20Inst%20de%20Chaco.pdf>.

<http://www.biografiasyvidas.com/biografia//locke.htm>

<http://www.redhistoria.com/biografia-de-john-locke-el-padre-del-liberalismo/>

<http://www.slideshare.net/G3rardo/filantropismo-presentation>

## INFOGRAFÍA IMAGENES

Imagen [John Locke] Recuperado de <http://www.rasekhoon.net/article/show/161059/7-%D8%B4%D9%87%D8%B1%D9%8A%D9%88%D8%B1-1389-18-%D8%B1%D9%85%D8%B6%D8%A7%D9%86-1431-29-%D8%A2%DA%AF%D9%88%D8%B3%D8%AA-2010/>

[Imagen portada libro Algunas reflexiones sobre la educación]. Recuperado de <http://www.sidfaiwu.com/blog/index.php/2007/06/>

Ballexserd J. (1762). Dissertation sur l'éducation physique des enfants, depuis leur naissance julqu`à Pâge de puberté. [Imagen]. Recuperado de

[http://books.google.com.co/books/about/Dissertation\\_sur\\_l\\_%C3%A9ducation\\_physique\\_d.html?id=GQw7AAAcAAJ&redir\\_esc=y](http://books.google.com.co/books/about/Dissertation_sur_l_%C3%A9ducation_physique_d.html?id=GQw7AAAcAAJ&redir_esc=y)

Ballexserd J. (1762). Dissertation sur l'éducation physique des enfants, depuis leur naissance julqu`à Pâge de puberté. [Imagen]. Recuperado de <http://ia600300.us.archive.org/18/items/dissertationsurl00ball/dissertationsurl00ball.pdf>

[Imagen tenis en el siglo XVI]. Recuperado de <http://www.elrivalinterior.com/actitud/Historia/Tenis/Tenis.htm>

[Imagen esgrima en el siglo XVI]. Recuperado de [http://esgrimaantiguaalcoy.blogspot.com/2011\\_05\\_01\\_archive.html](http://esgrimaantiguaalcoy.blogspot.com/2011_05_01_archive.html)