

## Tendencias de la educación física en la escuela. Las Vanguardias

Manuel Vizuete Carrizosa<sup>1</sup>

**Resumen.** Tanto la educación física, como el deporte, tienen una efectiva incardinación en la cultura y en el desarrollo de la personalidad de los pueblos. Como ciencia de educación, no puede permanecer ajena e ignorante de los cambios que, en relación con las formas de entender la educación, se han producido a lo largo del siglo XX. La Educación física no ha permanecido ajena a estos cambios, excepto en las políticas de avestruz, de los centros de formación de profesores, la actitud de los propios profesionales y de los gobiernos responsables. La educación física, en sus más de dos siglos de existencia, se ha adaptado a las necesidades, tanto de educación como de las que las propias sociedades les han demandado, sin que ello quiera decir que esta adaptación haya sido completa o perfecta en cada momento. No había terminado de recuperarse de la caída de las viejas escuelas gimnásticas, cuando un hecho de impacto cultural sin precedentes agitó el mundo de la educación y de la cultura europea. El mayo francés del 68 y sus proyecciones culturales y educativas alcanzaron de lleno a la educación física, desde la propia esencia de la definición del concepto *educación integral*. La proyección ideológica y operativa de estas teorías encontraron un terreno abonado, en la España y el Portugal de post dictaduras, donde surgieron nuevos modelos de educación física centrados en una visión del cuerpo sujeto, frente al cuerpo objeto que hasta entonces había sido asumido como inamovible.

**Palabras Clave.** Educación Física, Escuela, Vanguardias, Formación del Profesorado.

**Abstract.** Both physical education and sport have an effective Included in the culture and personality development of peoples. As a science education cannot remain indifferent and ignorant of the changes in relation to understandings of education, have occurred over the twentieth century. Physical Education has not remained outside of these changes, except in the ostrich policy of the teacher training centers, the attitude of the professionals and governments responsible. Physical education in more than two centuries of existence, it has adapted to the needs of both education and of the societies themselves that they have claimed, without it you mean that this conversion has been complete or perfect in every moment. PE had not finished recovering from the fall of the old school gymnastics, when an act of unprecedented cultural impact shook the world of

---

<sup>1</sup> Doctor en Historia. Profesor Titular, Facultad de Educación, Universidad de Extremadura – España. Director del Grupo de Investigación en Educación Física, Deportes y Expresión – EFIDEX-. mvizuete@unex.es

education and European culture. The French May 68 and its cultural and educational projections reached full physical education from the very essence of the definition of comprehensive education. The ideological and operational forecast of these theories found fertile ground in Spain and Portugal post dictatorships, where new models of physical education focusing on a vision of the body subject, against the body object concept, which had previously been assumed to be unchanging .

**Keywords.** Physical Education, School, Vanguards, Teacher Training.

## Introducción

Seguramente, cualquiera pensaría que propongo una locura si defiendo que lo mejor para aprender matemáticas en la escuela es volver al ábaco o a contar con los dedos, o que lo mejor para aprender a leer es volver al viejo *Catón*. No me cabe duda de que se me consideraría fuera de seso, si defiendo que es una cosa inútil aprender a manejar una calculadora o emplear cualquiera de los modernos sistemas de lecto-escritura; en definitiva, se me consideraría un desfasado si defendiera el viejo sistema del *maestro de palmeta* y el de *la letra con sangre entra*. Sin embargo, no me es difícil, en la educación física y en el deporte, oír la defensa de axiomas como el de *aumentar la capacidad de sufrimiento del alumno/a*; o que lo que hay que hacer es *machacar al alumno/a* en el entrenamiento o en la clase de educación física.

La educación es una ciencia que ha experimentado enormes avances en los últimos 50 años, materiales, didáctica, formación de profesores, etc. Sin embargo, en el caso de la Educación Física, existe un empecinamiento, un empeño tozudo, en mantener patrones fuera de tiempo e ignorar los avances científicos en materia de educación y de educación física.

Si defendemos que tanto la educación física como el deporte tienen una efectiva incardinación en la cultura, en el desarrollo de la personalidad de los pueblos y en el de las personas, sería estúpido entender o considerar que la Educación Física, como ciencia de educación, puede permanecer ajena e ignorante de los cambios que en relación con las formas de entender la educación se han producido a lo largo del siglo XX y, muy especialmente, en la segunda mitad de la centuria.

Efectivamente, la educación física no ha permanecido ajena a estos cambios, si bien la política de avestruz, que tanto los centros de formación de profesores como los propios profesionales y los gobiernos responsables de construir y ordenar los currículums, han practicado en los últimos tiempos, pudiera hacer parecer lo contrario. La ingente cantidad de intereses que se mueven en torno a las actividades físicas ha puesto, y sigue poniendo, especial interés en mantener enquistado un modelo de educación física cada vez más obsoleto y más marginal en el sistema educativo.

La educación física, en sus más de dos siglos de existencia, se ha adaptado a las necesidades, tanto de educación como de las que las propias sociedades les han demandado, sin que ello quiera decir que esta adaptación haya sido completa o perfecta en cada momento. Como ha descrito Gilles Klein (2003) la educación física viene a ser todo un problema.

Una ojeada a la historia de la disciplina resulta profundamente reveladora, en cómo los avances en educación, las situaciones y las estrategias políticas de cada tiempo y lugar, han determinado el curso de la educación física, y posibilitado o imposibilitado, por tanto, su desarrollo y su asentamiento como disciplina científica.

En una síntesis de la esencia histórica de la educación física, podemos establecer que a partir de un nuevo planteamiento educativo que implica al cuerpo aparecido en la Europa del siglo XVIII, la idea se desarrolla durante todo el XIX en la Europa Central y Nórdica, en función de tres circunstancias o parámetros y según Vizuete (1996):

a.) La democratización de la enseñanza, relacionado con la desaparición del Antiguo Régimen y a la pérdida de la influencia de la Iglesia en el campo educativo.

b.) El avance de las ciencias médicas, especialmente la fisiología y la anatomía, consecuente con la desaparición de los obscurantismos y la posibilidad de diseccionar y estudiar el cuerpo humano, sin temor a penas eclesiásticas. En este sentido, es muy importante destacar como el primer estudio científico sobre la importancia y los beneficios del ejercicio físico, el realizado por el español Cristóbal Méndez, a partir de estudios anatómicos y fisiológicos durante su estancia en México (Álvarez, García y Zapico, 1997) y que fueron publicado en Sevilla, a su regreso, adelantándose en medio siglo a la obra de Mercurial.

c) El progreso en la formación de los ejércitos y la evolución de la ciencia militar, tanto en lo que se refiere a las técnicas de instrucción en orden cerrado, como a la aparición del orden abierto o de combate, fundamentalmente, basado en la preparación técnica y en el desarrollo de las capacidades físicas del combatiente.<sup>2</sup>

De hecho, los avances en educación física durante todo el XIX y gran parte del XX, en países como España, Portugal e Italia, en los que se mantuvieron las estructuras del Antiguo Régimen, se encuentran únicamente relacionados con la evolución y el desarrollo del ejército y con la mejora en la instrucción del combatiente. Durante este tiempo, no hay incidencia ni avances de la educación física en aquellos países en los que la enseñanza permanece como monopolio de la Iglesia Católica y la organización de la vida ciudadana se encuentra en manos del poder absoluto. Países en los cuales existe, por lo general, un férreo control sobre el avance de las ideas ilustradas, prohibiéndolas, persiguiéndolas y condenándolas, y donde los conocimientos científicos y médicos se hallan estancados y sujetos a la disputa *ciencia-fe*. Aquellos en los que la propia debilidad del Estado y las penurias económicas impiden, igualmente, el desarrollo de la ciencia militar.

Este es, en realidad, un fiel retrato del caso particular de España y, por ende, de los países bajo su órbita cultural, donde el obscurantismo religioso prohíbe el estudio y la investigación sobre el cuerpo humano mediante la disección de cadáveres, retrasando los avances de la medicina y de la fisiología, y donde el poder de la Iglesia y los intereses de clase fomentan el miedo social a las teorías liberales y a la educación laica, a fin de mantener su monopolio e impedir el acceso generalizado a la educación y la cultura. El mantenimiento de un ejército de clases, anquilosado, con escaso dominio de la ciencia

<sup>2</sup>N.A. El desarrollo de la educación física, unido a la evolución de los ejércitos, experimentó un notable y definitivo desarrollo a partir de la I Guerra Mundial en las que la aparición de carro de combate en el teatro de operaciones, invalidó a la caballería como arma de guerra, revalorizando el papel del soldado de infantería y la importancia de su preparación física.

militar moderna, e ignorante de la importancia del ejercicio y de la mejora de la condición física en el entrenamiento del combatiente supuso, probablemente, el principal obstáculo para el desarrollo de la educación física como materia educativa. Tengamos en cuenta que mientras el estado francés encarga a Amorós la organización del *Gimnasio Normal Militar*, en la segunda década del XIX, en España no aparece una institución militar similar hasta un siglo después, con la creación de la *Escuela Central de Gimnasia Militar* en 1919, según Payne (1986). Estas son, esencialmente y a nivel específico, las causas que retrasan en España, Portugal e Italia, en más de un siglo respecto al resto de Europa, el acceso a las actividades físicas y del deporte y a la idea de su empleo como medio de educación y de salud.

La evolución de la educación física, por otra parte, no es uniforme, sino que, como hemos dicho, es un planteamiento de educación sobre el que confluyen cultura, educación, política y otros intereses; una panorámica de esta evolución podemos apreciarla en el siguiente diagrama:

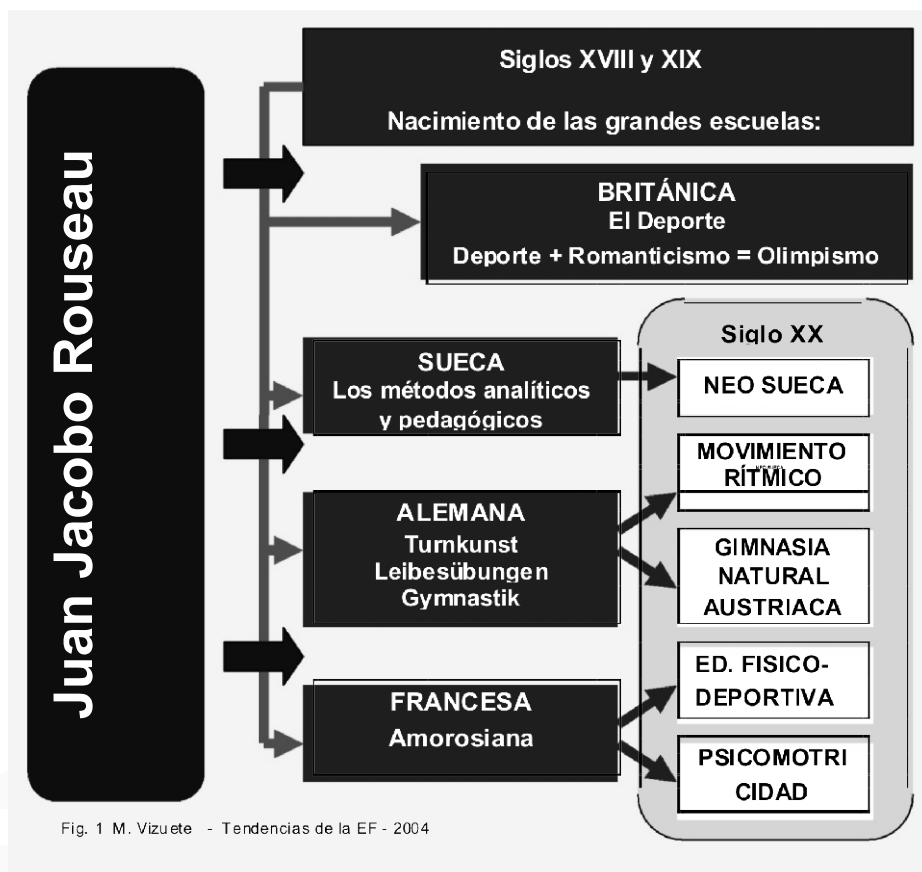


Fig. 1 M. Vizúete - Tendencias de la EF - 2004

Figura 1. M. Vizúete - Tendencias de la EF - 2004

## 1. La Educación Física de la segunda mitad del siglo XX

Si he señalado que la educación física se desarrolló de la mano de la modernización de los ejércitos, y que es precisamente la I Guerra Mundial la que acelera el proceso de construcción de la educación física como una realidad de proyección mundial, no es menos cierto que desde el final de la II Guerra Mundial la educación física va a caer en manos de la política y de las ideologías más dispares, hasta terminar por perder su identidad y quedar diluida en un caldo de cultivo, que no es más que una especie de chistera de mago de la que todo el mundo es capaz de sacar cualquier tipo de engendro a voluntad. Recordando a Cervantes, la educación física es como el retablo de Maese Pedro en el que, por no mostrar ignorancia, todo el mundo es capaz de ver maravillas y creer en fantasías donde no las hay.

Caer en manos de la política y, en este caso, de la política de bloques, generó una división salomónica del mundo y, por supuesto, del concepto de educación física. En una mitad del mundo, el concepto de Educación Física fue literalmente barrido en beneficio del de Cultura Física, mucho más ideologizado y más manipulable políticamente, según Vizuet (2002).

Una acción de cambio, como la que estoy describiendo, no es posible sin sucesivas reorientaciones en la formación de los profesores; de hecho, todavía puede seguirse el rastro de este proceso si analizamos las tipologías existentes en la actualidad (Vizuet y Villada, 2002) y que se han quedado como testimonio en la formación y en las formas de actuar:

a) *Profesor de Educación Física*. Su formación inicial se sitúa a finales de los años cincuenta y se encuentra, al principio del milenio, al término de su vida profesional. En su formación inicial primaron criterios de proyección política para el ejercicio de la profesión. Posee una aceptable base pedagógica, de acuerdo con el horizonte pedagógico didáctico de su época, y tuvo una amplia formación teórico-práctica sobre gimnástica y sobre los deportes más populares de su tiempo, con una orientación esencialmente didáctica.

b) *Profesor de Educación Físico-Deportiva*. Su formación se sitúa a caballo entre la década de los sesenta y setenta, coincidente con los cambios de orientación habidos en la política físico-educativa, tratando de aproximarse a los modelos deportivistas sajones y, en especial, de los Estados Unidos de América, desde la idea de una *educación física de base* para la promoción deportiva.

c) *Profesor de Educación Deportivo-Física*. La reconversión y la actualización sucesiva, a la baja, de los planes de formación inicial de la Licenciatura en Educación Física y la proliferación de nuevos centros de formación, empecinadamente fuera de la vida y del rigor universitario, propician a partir de la década de los ochenta, un nuevo perfil de profesorado que se auto-define como *Licenciado en Ciencias del Deporte, en Motricidad Humana, Kinesiólogo...*, etc. Esta forma de autodenominarse es el máximo exponente de la indefinición de una formación inicial que, a falta de una clara teleología de los estudios, lleva a los profesionales a definirse con el nombre de la institución en la

que les formaron; se sienten como algo que no son capaces de situar en el espectro científico y que, fuera de lo educativo, reconocen de facto, como de utilidad dudosa. Con un considerable déficit de formación y de experiencia educativa y pedagógica, han accedido a ser profesores tras haber fracasado en otras profesiones relacionadas con el deporte, de modo que su vocación docente es escasa. Naturalmente, cada perfil de formación genera a su vez una forma de entender la Educación Física.

### 1.1. La ruptura de la ortodoxia y la aparición de las vanguardias

La educación física no había terminado de recuperarse de la caída de las viejas escuelas gimnásticas, en muchos casos criticadas sin ningún tipo de razonamiento ni rigor por sus formas marciales y su disciplinada organización, siendo sustituidas por modelos centroeuropeos, cercanos a las corrientes rítmicas y a las pedagogías de tipo naturalista, como la Gimnasia Natural Austriaca, cuando un hecho de impacto cultural sin precedentes agitó el mundo de la educación y de la cultura europea.

El mayo francés del 68 y sus proyecciones culturales y educativas alcanzaron de lleno a la educación física, esta vez desde la propia esencia de la definición del concepto *educación integral*. Al concepto tradicional educativo que dividía al ser humano en dos partes antagónicas e irreconciliables, definidas como el binomio *alma-cuerpo*; a este dualismo filosófico cristiano que empequeñecía el cuerpo en beneficio del espíritu, y que había justificado la educación física en el currículum desde el maltraído adagio neoplatónico de *mens sana in corpore sano*, que todavía seguimos padeciendo en boca de muchos políticos y que no es otra cosa que una cita de Juvenal traída por los pelos y que en modo alguno tiene relación con el empleo que suele dársele<sup>3</sup>; a este concepto dualista alma-cuerpo se opone el concepto de hombre educable, surgido del mayo francés, que define al ser humano como una *unidad psicofísica* que revolucionará toda la teoría educativa de la educación física existente hasta ese momento. La proyección ideológica y operativa de estas teorías van a encontrar terreno abonado, especialmente en la España y el Portugal de los años setenta y ochenta, donde se instalan y aplican los resultados de los avances en las ciencias de la educación y en los planteamientos didácticos, procedentes de las escuelas psicomotricistas francesas.

Efectivamente, la salida casi simultánea de Portugal y de España, en los años 74 y 75 respectivamente, de dos largas dictaduras que habían mantenido un férreo control sobre la educación física, había estado precedida, especialmente en España, por movimientos de renovación pedagógica semiclandestinos, ligados a posiciones políticas de izquierda, que eclosionaron con la caída de la dictadura, exigiendo una renovación educativa plena en todos los órdenes.

Independientemente de los problemas de ubicación de la educación física en el espectro profesional y educativo (Vizuet, 2003), la caída de las dictaduras permitió liberar un espacio nuevo, en el marco educativo para la educación física: inspirado en los movimientos de renovación pedagógica existentes, definió la educación física como parte indisoluble del concepto de educación integral y planteó la educación física escolar

---

<sup>3</sup>A fin de que toda ocasión que puedas ofrecer algún voto, las ofrezcas en sus templos una víctima con los intestinos sagrados de jabalina blanca, pide para que así sea, un alma sana en un cuerpo sano. Cita tomada de Pastor Pradillo J.L.(1993)

desde ese momento como decididamente inclusivo, en lo que refiere a la ubicación curricular, y como una materia troncal y obligatoria de corte esencialmente educativo. Tres fueron las premisas esenciales de construcción de la nueva disciplina:

a) Materia escolar, troncal, obligatoria y evaluable en todo el sistema educativo, en pie de igualdad con el resto de las asignaturas y en todos los aspectos.

b) Separación completa de cualquier relación con el sistema deportivo y de cualquier implicación política no educativa.

c) Integración del profesorado en los cuerpos y escalas docentes, en pie de igualdad con el resto del profesorado.

Para entender este resultado es preciso señalar que el profesorado de educación física, tanto en España como en Portugal, al igual que ocurre todavía en las dictaduras comunistas, que en este caso no difieren unas de otras, había sido especialmente manipulado y explotado, por lo que, al final de las mismas, el normalizar la asignatura y su profesorado se convirtió en un objetivo y en una reivindicación unánime y sin fisuras.

El espacio de libertades abierto con la caída de las dictaduras, permitió evolucionar el pensamiento educativo y establecer corrientes científicas y de opinión sobre la educación física y sus diferentes posibilidades y planteamientos. En este sentido, además de los movimientos de renovación pedagógica ya citados, tuvieron una especial relevancia los propios movimientos aparecidos en el seno de la educación física que revolucionaron el panorama y la atonía existente, creando un singular debate científico que permitió crecer a la educación física al margen del deporte y en el desarrollo de una personalidad propia e independiente.

Ciertamente, esta evolución de la educación física no fue del todo pacífica ni exenta de traumas, los mismos que exigieron innegables sacrificios personales y la necesidad de definirse y de afrontar una u otra opción. Dos fueron los grupos en que se dividió el colectivo profesional existente a principio de los ochenta:

a) Gestión del deporte y de las actividades físicas y deportivas extraescolares.

b) Educación Física, integrados en el sistema educativo.

Delimitado el campo educativo y su colectivo profesional, el debate se centraría en la definición y en la delimitación conceptual de la educación física como disciplina educativa. Es en ese momento cuando la discusión científica hace su aparición y se generan los movimientos educativos propios que hemos denominado *las vanguardias*.

## **2. Las Vanguardias en la Educación Física**

Es innegable la influencia francesa, especialmente de las corrientes psicomotricistas, en el momento de ruptura con las ortodoxias del sistema anterior de educación físico-deportiva, tanto como inevitable lo fue el enfrentamiento entre las dos corrientes surgidas en torno a la idea de educación física escolar. La presencia de André

Lapierre y de Bernard Aucouturier, a mediados de los setenta, en el panorama de la educación física española, junto con la influencia de la obra de Jean Le Boulch<sup>4</sup> que les había precedido, marcó definitivamente este periodo, generando una postura pedagógica que determinaría la posición del Diseño Curricular Base de Educación Física, que es la pieza definitiva de estructuración de la actual educación física española.

Los grupos de vanguardia que impulsaron el cambio en la educación física española del post-franquismo fueron, en primer lugar la ANPEFEU (Asociación Nacional de Profesores de Educación Física de las Escuelas Universitarias) que se crea a principios de 1976 en Bilbao, liderado por el profesor Ángel Mayoral y Ana Calles, que supieron organizar en torno a ellos a una serie de personajes inquietos y de distintas posiciones ideológicas, dispuestos a iniciar un proceso de ruptura con lo existente hasta entonces y con las posturas oficiales y oficialistas de los gobiernos de la transición política.<sup>5</sup> Otros grupos nacidos en Cataluña, y relacionados con la Escola de Estiu de Catalunya y con el Movimiento de Renovación Pedagógica “Rosa Sensat”, así como otros creados en torno a las escuelas de expresión corporal que surgen por todo el país, contribuyeron igualmente a establecer una corriente de renovación del concepto clásico de educación física. El cierre de este proceso puede situarse, como dato histórico, en la primavera de 1981, con la celebración de un memorable Congreso en Madrid, en el que intervinieron los clásicos Le Boulch, Lapierre y Vayer, y junto a ellos, en pie de igualdad, Marcelino Vaca, mostrando por primera vez experiencias españolas de renovación pedagógica en educación física.

La reacción a estas corrientes no se hizo esperar y se planteó una dialéctica y un enfrentamiento no resuelto en la actualidad entre *deportivistas*: partidarios de las corrientes tradicionales de desarrollo deportivo e instrumentación de la escuela al servicio del deporte y los *pedagogistas* que defienden la integración de la educación física como materia escolar en el currículum, independiente de los sistemas deportivos y enfocada a la adquisición de conocimientos para la salud y la calidad de vida de los ciudadanos.

## 2.1. Concepciones sobre la naturaleza de la educación física y tendencias

En definitiva, el problema de fondo que afecta a las tendencias y a la propia forma de entender la disciplina, tiene que ver con el imaginario social y con el concepto que se tiene de la educación física en cada momento del tiempo y de la historia, lo que depende en forma directa de la filosofía que sobre la educación física manejemos en cada caso. Es preciso reconocer que la filosofía de educación física ha estado ausente durante muchos años, tanto de los programas de enseñanza de la educación física como de la formación de los profesores de educación física, lo que ha dificultado al profesorado la reflexión sobre sus concepciones epistemológicas.

Una de las causas del fracaso de muchos cursos y programas sobre enseñanza de la educación física, tiene su origen en la ambigüedad que mantienen en sus posturas

---

<sup>4</sup> N.A. La obra de Jean Le Boulch, *La educación por el movimiento en la edad escolar*; influyó de forma notable en los profesores de educación física del tardo franquismo español, hasta convertirse en un referente de una forma nueva de entender la educación física.

<sup>5</sup> Personajes destacados y de referencia de este grupo son: Marcelino Vaca, José Ignacio Barbero, Carmina Pascual, Esther Luy, Francisco Martos, Manuel Vizueté, Miguel Ángel Sevillano, cada uno de los cuales ha evolucionado independientemente, creando líneas de trabajo e investigación.



filosóficas, lo que generalmente conduce a asumir implícitamente concepciones inmaduras e incontroladas sobre la naturaleza de la educación física, en su mayor parte de tipo positivistas, mecanicistas y conductistas. Sin embargo, a partir de la mitad de la década de los ochenta ha aumentado el número de trabajos y de programas que consideran imprescindible incluir los aspectos filosóficos en los programas de enseñanza de la educación física y en la formación del profesorado de esta disciplina (Vizueté, 1994)

Una línea de investigación tratada desde hace unos años es el estudio de las concepciones de los alumnos sobre la naturaleza de la educación física. El acuerdo generalizado en las conclusiones de las investigaciones es que los estudiantes, para ser profesores, no poseen un adecuado punto de vista sobre la naturaleza de la educación física (Bores, 1994)

Brickhouse (1990) considera tres aspectos de la epistemología de la ciencia que pueden ser cruciales para la formación de los futuros profesores de educación física:

- a) La naturaleza de la construcción social de las teorías científicas.
- b) Las relaciones entre la observación y la teoría.
- c) La naturaleza del progreso científico.

Las primeras investigaciones asumían que las concepciones de los profesores sobre la naturaleza de la construcción social de las teorías científicas, afectaba a las concepciones de los estudiantes sobre la naturaleza de la ciencia, e influían en la conducta de los profesores tanto en el aula como en el ambiente de clase.

En los últimos años, el estudio de las concepciones de los profesores sobre la naturaleza de la educación física ha sido un tema ampliamente tratado en la investigación didáctica. Numerosas investigaciones encuadran a la mayoría de los profesores de educación física en alguna de las formas del empirismo o positivismo, con concepciones alejadas de los puntos de vista defendidos por la nueva filosofía de la educación física y por las nuevas propuestas curriculares (Carreiro, 1991 y 1994).

Coincidiendo con Crum y con Carreiro y Rodríguez (1997)<sup>16</sup>, hemos de señalar que la teoría y la práctica de la educación física en Europa se ha venido caracterizando por el debate y la competencia entre un gran número de conceptos y de diferentes formas de entender la disciplina; en una primera aproximación al problema, en el seno del *European Network of Sport Sciences in Higher Education*, celebrado en Colonia en 1993, sería el propio Crum (1994) el que haría una primera evaluación del problema conceptual, estableciendo la siguiente clasificación respecto de los tipos de profesores y enfoques de la enseñanza existentes:

a) *La orientación biológica orientada al entrenamiento de las capacidades físicas.* Este concepto procede de la forma tradicional de entender el movimiento y el cuerpo humano como una máquina susceptible de mejoras mecánicas. El concepto biólogo permanece aislado del contexto en el que la educación se desarrolla y apartado de los movimientos culturales. Desde esta perspectiva, la educación física se orienta a la mejora de las variables anatómicas y fisiológicas, por lo que el desarrollo de la práctica está más

relacionado con los conceptos de *fitness* y de entrenamiento que con los de enseñanza y aprendizaje.

*b) El concepto pedagogo de educación a través del movimiento.* Aquí el punto de vista desde el que se entiende el cuerpo y el movimiento humano puede ser variopinto. Las consideraciones explícitas en torno a la cultura y el movimiento desaparecen en favor de asumir como principio que las actividades tradicionales de gimnasia, juego, deporte y danza tienen un potencial genuino para el desarrollo cognitivo y social de los niños y niñas, sin que esta idea implique su consideración en el tiempo y el espacio. La principal orientación del concepto pedagogo no es *aprender a moverse*, sino *moverse para aprender*.

No existen indicaciones claras para entender la relación entre los objetivos y lo que significan en términos de métodos de enseñanza relacionados con este concepto, lo que hace que las clases se conviertan en un hacer por hacer y que se confunda la educación física con un entretenimiento o recreo dirigido.

*c) Concepto de movimiento personalista:* La versión holandesa de esta idea (Bart Crum es holandés) se basa en la relación existente entre cuerpo y acción como consecuencia de la visión anglosajona de Laban sobre el movimiento significativo. Aun cuando este concepto posee una fuerte orientación pedagógica, existen unas diferencias esenciales con el anterior, ya que, en este caso, la idea de educación física se basa en el desarrollo de las competencias motrices individuales como un aspecto importante del desarrollo personal. La esencia de la asignatura es la consideración del proceso de enseñanza-aprendizaje del movimiento como la forma de llegar a conseguir una particular forma de ser individual. Al igual que en el concepto anterior, la cultura y el contexto están ausentes de los planteamientos de enseñanza y de la orientación didáctica; en este caso, los lemas serían no *moverse para aprender* sino *aprender a moverse*.

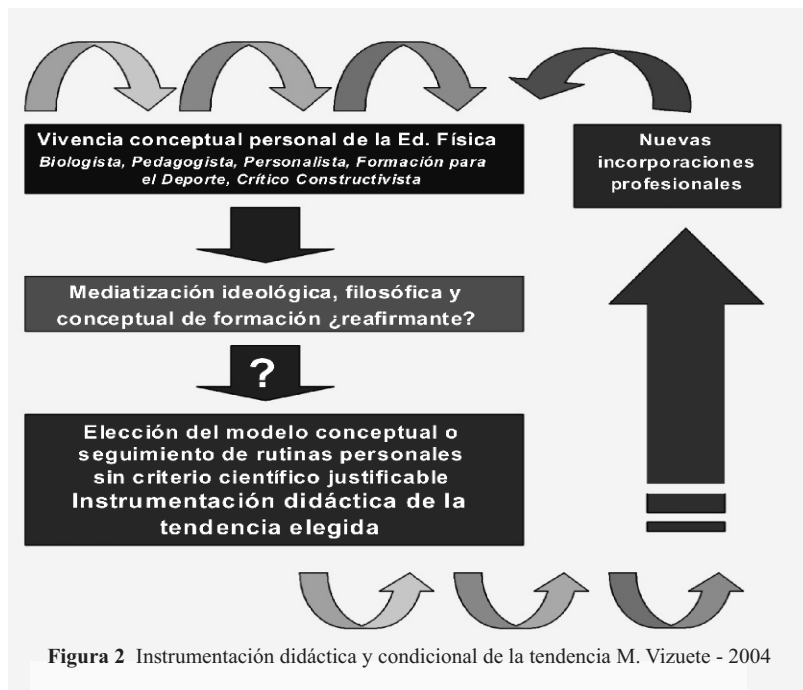
*d) Formación para el deporte:* Este concepto puede ser entendido tanto desde el cuerpo como desde el movimiento. La idea central es que el deporte posee una gran influencia en la realidad social y es desde esta gran influencia cómo se determina y se orienta el currículum. Este planteamiento emerge como una reacción a la vaguedad del concepto de la *educación por el movimiento*. En este caso, sí existe un movimiento cultural que se toma como argumento orientativo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Desde este punto de vista, la educación física tiene como principales objetivos la enseñanza de competencias como las reglas, las técnicas y las tácticas necesarias para participar en el deporte; el énfasis, en este caso, se pone más bien en *socialización en el deporte* que en *socialización a través del deporte*. Hay, en todo caso, una clara orientación dominante hacia el mantenimiento del *status quo* de la dominancia del *deporte competición*.

*e) Movimiento crítico-constructivista de socialización:* Esta orientación parte del escepticismo generado entre la plausibilidad de la legitimación tradicional de objetivos, tanto desde el punto de vista de *mejora de la condición física* como desde la *educación por el movimiento*. En este caso, la educación física se concibe como una materia de enseñanza-aprendizaje, la cual se orienta hacia el movimiento cultural

existente fuera de la escuela. No obstante, persisten las ideas básicas de *cuerpo relacional* y de *aproximación al movimiento*. La escuela no se ve como una agencia para la adaptación cultural, sino para la innovación cultural y, consecuentemente, el movimiento cultural se somete a una crítica reflexiva en cuanto a la selección de los contenidos a incluir en las clases de educación física. Los objetivos se formulan en términos tecnomotrices, sociomotrices y de competencias reflexivas, desde la necesidad de la consecución de la satisfacción de las necesidades personales y sociales, aumento de la vida y de la calidad de vida y de participación en el movimiento cultural.

Ciertamente, todas estas concepciones son fácilmente localizables en nuestro ámbito y sin duda alguna influyen, cada una de ellas en mayor o menor medida, tanto en los programas de formación de los Maestros en Educación Física como en los escolares que, al fin y a la postre, serán los nuevos profesores, determinando diferentes modelos didácticos y educativos que, una vez asumidos y dados por válidos por cada uno de nosotros, pasan a engrosar cada una de las tendencias con escasas variantes. Esto es lo que he llamado la instrumentación didáctica de las tendencias que, a su vez, funcionan como un sistema de retroalimentación en círculo que impide la evolución de la disciplina. (ver Fig. 2)

Sin embargo, y en una observación atenta del diagrama, podemos evidenciar cómo el momento de la formación de los futuros profesores se convierte en el único punto de ruptura posible de este auténtico círculo vicioso. La solución del problema no es fácil si empezamos por tener en cuenta que los formadores de formadores también se encuentran afectados por la propia influencia del círculo, pero esto sería objeto de un debate diferente, por lo que pasaremos a delimitar los modelos didácticos en función de las tendencias existentes.



**Figura 2** Instrumentación didáctica y condicional de la tendencia M. Vizueté - 2004

A modo de ensayo, trataremos de realizar una disección didáctica de cada una de las tendencias o concepciones de educación física planteada y de alguna manera generalmente aceptadas como válidas y significativas de las corrientes actuales de educación física en el contexto europeo.

Ciertamente, he de advertir que no existen modelos puros de cada una de las tendencias y que el aislarlas obedece a un criterio metodológico y didáctico, ya que lo habitual, en la práctica, es encontrarlas entremezcladas, si bien con la predominancia de alguna de ellas.

### **Tendencia biologista:**

<b>Objetivos</b>	<b>Criterios de Evaluación</b>
Desarrollar los sistemas muscular, cardiovascular y neurológico. Desarrollar habilidades y coordinación motriz. Desarrollar las capacidades físicas. Conocer sistemas de entrenamiento. Conseguir adaptaciones de utilidad físico-deportiva. Desarrollar capacidades de organización para el auto-entrenamiento.	Supera patrones normales de desarrollo Resuelve problemas de coordinación motriz en distintas situaciones. Supera test y pruebas idóneas para deportivas. Es capaz de organizar su entrenamiento personal. Practica con soltura juegos y deportes.

Observamos cómo el tratamiento mecanicista planteado, y los criterios de evaluación elegidos, muestran que esta tendencia es absolutamente ajena al tiempo y al espacio, indiferente a la cultura en la que se desarrolla y que, desde un punto de vista contemporáneo de educación, no cumpliría en absoluto con los criterios de transversalidad que desde la educación integral son exigibles. Por otra parte, la función del profesor de educación física sería prácticamente la misma que la de un entrenador o acondicionador físico, por lo que, llegado el momento y a la vista de la ausencia de un criterio educativo, podría ser substituido por éstos.

### **Tendencia Pedagoga:**

<b>Objetivos</b>	<b>Criterios de Evaluación</b>
Aprender, desarrollar y practicar habilidades gimnásticas. Aprender, desarrollar y practicar juegos populares y de educación física. Aprender, desarrollar y practicar deportes.	Es capaz de realizar ejercicios y habilidades gimnásticas con soltura. Conoce y practica los juegos propios de su entorno y los de educación física. Conoce y practica diferentes deportes.

Como hemos señalado anteriormente, no es posible distinguir la relación entre los objetivos y los planteamientos didácticos, con lo cual la educación física cae en un puro activismo errático, sin mucho sentido, y que se confunde con recreos dirigidos. Allí,

nuevamente, la figura del profesor aparece como innecesaria o de escasa validez científica.

### **Tendencia del movimiento personalista:**

<b>Objetivos</b>	<b>Criterios de Evaluación</b>
Desarrollar las capacidades físicas básicas y complejas. Desarrollar las habilidades motrices básicas y complejas. Desarrollar capacidades de expresión y relación personal. Desarrollar inquietudes relacionadas con el cuidado del propio cuerpo. Conocer diferentes tipos de actividades en la naturaleza.	Ha desarrollado sus capacidades físicas. Ha desarrollado sus habilidades físicas. Ha desarrollado sus capacidades expresivas y de relación personal. Se interesa y cuida su propio cuerpo. Conoce y practica diferentes tipos de actividades en la naturaleza.

Aun cuando la visión anglosajona, defendida por Laban, plantea que cuerpo y acción poseen una entidad suficiente como para educar, entendemos que el solo desarrollo de competencias motrices individuales y el proceso que nos lleva a conseguirlas, pese a ser un aspecto importante del desarrollo personal, no garantizan la adquisición de patrones de conducta ni de conocimiento suficiente como para que podamos asegurar la presencia de intencionalidad educativa en el proceso, ni objetivos netos de educación.

### **Tendencia deportivista:**

<b>Objetivos</b>	<b>Criterios de Evaluación</b>
Conocer las reglas de los deportes. Desarrollar técnica individual y de conjunto. Desarrollar la táctica deportiva en diferentes deportes. Conocer los aspectos organizativos del deporte.	Conoce las reglas de los deportes y su aplicación correcta. Es capaz de practicar diferentes deportes con soltura. Conoce y aplica la táctica en diferentes deportes. Conoce la organización deportiva y colabora con ella.

Esta es la tendencia más reivindicada y querida por los poderes públicos y los sistemas deportivos; sin embargo, precisamente en este año 2004, Año europeo de la educación a través del deporte, hemos de señalar que tras una análisis riguroso, reflexivo y serio de esta tendencia, llevado a cabo por Bart Crum (2004), se ha puesto el dedo en la llaga: su propuesta es hablar de *Educación en el Deporte*, en lugar de *Educación a través del deporte*. Los problemas que plantea Crum en su visión del problema son:

a) *Que es ilusorio esperar que la práctica deportiva puede tener efectos pedagógicos positivos.* Su razonamiento señala que en la misma forma en la que el deporte puede contribuir a un desarrollo armónico y saludable de los jóvenes, dependiendo de los entrenadores y responsables del deporte, puede ser igualmente perjudicial y dañino, tanto para la salud como para la personalidad del joven.

b) *Las posiciones que adopten los entrenadores/as o profesores/as son decisivas a la hora de establecer los efectos pedagógicos de las actividades deportivas.* Los entrenadores tienen unas ideas completamente distintas a las de los educadores sobre lo que representa el deporte y de sus formas de interactuar con los jóvenes. Las diferencias pueden llegar a ser tan grandes como el cielo y el infierno:

- Deporte para jóvenes frente a deporte competición.
- Mentalidad de victoria frente a educación en el juego limpio.
- Exclusión (selección) frente a inclusión y solidaridad.
- Mando directo del entrenador frente a dar oportunidades para la autorrealización y la autoresponsabilidad.

c) *Necesidad de revisar los resultados de las recientes investigaciones que aseguran que la práctica deportiva es beneficiosa para la salud física, la salud psíquica y el desarrollo social de los jóvenes.* Desde los poderes públicos y el discurso político, se tiende a asegurar que la participación de los jóvenes en el deporte proporciona toda suerte de beneficiosos efectos pedagógicos. En este sentido, las recientes investigaciones de nuestro colega alemán Wolf Brettschneider, de la Universidad de Paderborn, han puesto de manifiesto cómo es imposible determinar estos supuestos efectos beneficiosos. La conclusión final de Brettschneider (2003) ha sido:

La idea optimista, generalmente asumida, de que la influencia del deporte en los jóvenes mediante su participación en clubes deportivos, debe ser relativizada, ya que pueden encontrarse enormes diferencias entre jóvenes que han participado de estas actividades y otros que no lo han hecho, sin que el hecho de la participación sea determinante. Por lo que estas diferencias, pueden atribuirse al hecho de que los clubes deportivos atraen desde el principio a los jóvenes que poseen una buena condición psicofísica.

d) *Si el deporte organizado realmente quiere desarrollar sus potenciales posibilidades de educación para los jóvenes, se necesitaría:*

1. *Establecer objetivos realistas.*
2. *Establecer un plan de acción y de intervención educativa.*
3. *Invertir más en profesorado y en entrenadores plenamente cualificados.*

En este sentido, hay que decir que la idea de “Educación **a través** del deporte” suena a músicas celestiales, ya que sus objetivos no pasan de proporcionar a los jóvenes la oportunidad de hacer deporte, pero en ningún caso pasa por sus intenciones el conseguir objetivos pedagógicos; por ello, “Educación en deporte” puede ser un lema mucho más realista, si los responsables de la política deportiva se dan cuenta de que todo

ello depende de la calidad de los entrenadores y de la forma en la que los responsables del deporte lo entiendan. En conclusión, termina diciendo Crum, a pesar de que reconozcamos potenciales educativos en la práctica del deporte, la consecución de esos potenciales no pueden atribuirse a las actividades deportivas en sí misma, sino a las formas de enseñanza y a la interacción y la calidad del profesor o entrenador y a su capacidad de extraer las situaciones educativas de la práctica deportiva; por ello hay que decir que “Educación en deporte” es un lema más adecuado y que “Educación a través del deporte” debe ser definitivamente desterrado.

**Tendencia crítico-constructivista:**

Objetivos	Criterios de Evaluación
<p>Desarrollar aptitudes y condición física para participar en actividades físicas y deportes.</p> <p>Conocer las reglas y elementos básicos para participar en actividades físicas y deportes.</p>	<p>Posee una condición física adecuada para la participación en juegos y deportes.</p> <p>Conoce las reglas y el manejo de elementos básicos para la participación en actividades físicas y deportes.</p>
<p>Desarrollar actitudes críticas frente al fenómeno deportivo.</p>	<p>Es capaz de mantener posturas personales independientes frente al fenómeno deportivo.</p>
<p>Participar en el deporte popular</p>	<p>Participa en diferentes fases de organización del deporte popular.</p>

La idea de educación para la vida es la que subyace en esta tendencia, cuyo objeto fundamental es educar para la participación social en un fenómeno complejo como es el de las actividades físicas y los deportes, con criterio propio y de construcción social desde postulados educativo culturales.

**Conclusión:**

Como dije al inicio de este apartado, en la práctica no existe ninguna de estas tendencias en estado puro, sino que las encontramos asociadas y entremezcladas en función de las vivencias personales de cada uno y del grado de satisfacción o insatisfacción que cada una de ellas produjo en su momento y, en menor medida, por los efectos de cambio generados en nuestra apreciación en el momento de la formación como profesores y profesoras de educación física. Es inevitable que nos preguntemos por la correcta tendencia a desarrollar en este nuevo milenio; probablemente, como ya he sostenido, la palabra clave es la de calidad; en este sentido, y aún a riesgo de repetirme, me gustaría dejar sentado cuáles son los criterios básicos de una educación física de calidad.

La Educación Física del tercer milenio ha de estar marcada por su vuelta a la educación y por el abandono del adiestramiento y las actitudes de recreo dirigido que, en una auténtica ley del péndulo, han agitado la esencia de la asignatura hasta casi hacerla desaparecer; en este sentido, hemos de establecer unas sólidas bases que nos permitan construir de forma definitiva una educación física de calidad:

a) *Vida activa y calidad de vida.* Este es el motor del desarrollo y de los avances sociales en los países desarrollados; desarrollar hábitos y estilos de vida activa que permitan participar de la cultura del movimiento en la sociedad del bienestar, bajo un horizonte de salud, es la función de la nueva educación física.

b) *Transmisión de conocimientos.* Hoy día es inconcebible una escuela peripatética en la que los conocimientos son extraídos durante el paseo por los propios alumnos, sin que medie una intención y una planificación educativa. La presencia de las ciencias de la educación en la educación física ha de ser algo más que un repertorio de molestas asignaturas y de pautas educativas, mal aprendidas y prontamente olvidadas en los centros de formación. No podemos mantener una práctica rutinaria vacía de contenidos y de conocimientos.

c) *Educación para la vida.* El viejo lema montessoriano ha de ser retomado por la educación física en una doble intención: educar en los conocimientos y posibilitar una práctica actual que permitan el desarrollo armónico deseado y el asentamiento de hábitos y de actitudes positivas hacia el ejercicio físico para el resto de la vida.

d) *Aprendizajes críticos y contextualizados.* La educación física ha de salir de la negación del diálogo y permitir, como ocurre en otras disciplinas, el desarrollo interactivo, esto es, posibilitar, promover e impulsar la crítica constructiva de los alumnos/as, de tal manera que sean capaces de encontrar las proyecciones reales y positivas que les lleven, desde su experiencia escolar, a la vida real. Clases no traumáticas y un amplio abanico de posibilidades de elección de actividades físicas y deportivas deberían ser la solución inmediata de este problema.

En definitiva, la educación física debería aportar a los alumnos/as clases más relajadas y divertidas, mucho más placenteras que las tradicionales actividades disciplinadas, rigurosas y obligatorias. No se trata, en palabras del Dr. Marcelino Vaca, de permitir que el niño *haga lo que quiera*, sino de que el niño *quiera lo que haga*. Todo ello debe traducirse en proporcionarles importantes experiencias de actividad, competición, actividades satisfactorias y de éxito, de aventura, de fiesta y de hermandad.

Esta educación física debería tener valores de calidad demostrables mediante al demostración de su utilidad para la vida de los alumnos, y según Crum (2004) son:

a) *Desarrollo de actitudes positivas.* Hacia el movimiento, el ejercicio físico, el juego, el deporte y la danza. Lo que se denomina *aprendizaje afectivo*.

b) *Desarrollo de competencias personales.* Capacidad en la resolución de gran cantidad de problemas tecnomotrices como lanzar y recibir, desarrollo de problemas tácticos y de estrategias de juego o participación en danzas folklóricas. A lo que se le ha llamado *aprendizaje tecnomotor*.



c) *Desarrollo de competencias sociales*. Entendidas como la capacidad para solucionar problemas y conflictos interpersonales relacionados con momentos o situaciones de juego, como pedir y aceptar ayuda, ganar y perder, cooperar con los mejores o solucionar problemas relacionados con las reglas del juego. Aprendizaje sociomotor.

d) *Conocimientos relacionados con su desarrollo y el cuidado del cuerpo. Aprendizaje-cognitivo-reflexivo*. Es necesario que desde la educación física y los importantes momentos del desarrollo físico, los alumnos incorporen los conocimientos suficientes sobre:

- i. Adaptación de las reglas y normas de juego.
- ii. Los principios de entrenamiento y mejora de la condición física y cómo adaptarlos a sus capacidades y circunstancias personales.
- iii. Desarrollo de posiciones críticas y educación para el consumo de los productos del deporte y del propio deporte.
- iv. Conocimientos y posición crítica sobre el papel de los medios de comunicación en el deporte.

### **Educación Física planificada**

Demasiado frecuentemente las clases de educación física carecen de una planificación seria y científicamente organizada; a menudo se repiten rutinas sin fundamento y carentes de sentido y justificación. Una educación física de calidad ha de ser científicamente planificada sobre un currículum longitudinal que permita un desarrollo y una adaptación curricular, que, sin merma de calidad, permita ir del nivel nacional a las particularidades locales, y en el que los procesos de enseñanza-aprendizaje y los contenidos estén perfecta y sistemáticamente organizados.

### **Didáctica constructivista**

La metodología del constructivismo se caracteriza por establecer claramente los problemas y las orientaciones que han de darse a los alumnos. El constructivismo, como doctrina pedagógica, parte de la idea de que no es suficiente que el alumno realice una acción de imagen-copia de sus profesores, sino que, por el contrario, deben estar activos y motivados para construir su propia realidad. En este sentido, entendemos que lo importante es proveer a los alumnos de situaciones de aprendizaje que, en nuestro caso, serían situaciones de movimiento en las que puedan construir sus propias percepciones y significados de la realidad. La forma de organizar la enseñanza se basa en el establecimiento, por parte del profesor, de problemas con distintas orientaciones, de tal manera que la acción de enseñar se centra en ayudar a los alumnos a encontrar sus propias soluciones al problema de movimiento planteado. El desarrollo de las sesiones habrá de organizarse de tal forma que el problema sea intercambiable; esto es, el mismo problema

en diferentes situaciones ambientales o circunstancias de desarrollo de los ejercicios, e incluso la calidad y tipología de los materiales.

Acompañando esta didáctica, debe realizarse una acción de puertas abiertas a la comunidad escolar, la familia y las estructuras deportivas locales que permitan la organización de la actividad física extracurricular.

### **Profesores reflexivos**

Es preciso traer aquí, una vez más, el orteguiano *¡el hombre es el sistema!* Nada es más cierto en nuestro caso; es imposible una educación física de calidad, sin profesores y profesoras reflexivos que:

- a) Posean una posición crítica sobre los cambios y evoluciones de la cultura del movimiento y sean capaces de tomar decisiones sobre en qué medida han de estar representados en el currículum.
- b) Capaces de evaluar los currículas de educación física y de decidir sobre los valores y objetivos que han de ser tenidos en cuenta especialmente.
- c) Entender qué es lo que se debe aprender y cómo ha de ser enseñado.
- d) Transformar los contextos de conocimiento sobre: ejercicios, deportes, habilidades, y actitudes, dándoles una estructura pedagógica adecuada y aceptando el correspondiente feedback.
- e) Tengan capacidad para analizar de forma crítica su propia práctica de enseñanza.

Si somos capaces de impartir una educación física de calidad en las escuelas, probablemente sobreviviremos como profesión y como asignatura escolar, de lo contrario el final de la educación física como disciplina escolar está cercano.

### **Referencias bibliográficas**

- Álvarez del Palacio, E., García, C. y Zapico, J.M. (1997) *Cristóbal Méndez y su obra – 1553. Transcripción Moderna y Comentarios*. Málaga: Instituto Andaluz del Deporte / Junta de Andalucía.
- Bores, N. et al. (1994) Análisis de las concepciones de Educación Física de los alumnos como instrumento para transformar la práctica docente. En *Didáctica de la Educación Física: Diseños Curriculares en Primaria*. Sevilla: Wanceulen E.D. pp.35-42.
- Brettschneider, W. D. y Kleine, T. (2003) *Jugendarbeit in Sportvereinen – Anspruch und Wirklichkeit*. Schorndorf: Hofmann.

- Brickhouse, N.W. (1990) Teachers' beliefs about the nature of science and their relationship to classroom practices. *Journal of Teacher Education*, 41-3- pp. 53-62
- Carreiro, F. (1991) Formação Inicial de de Professores de Educação Física: Problemas e Perspectivas. *Boletim SPEF*, nº 1. Lisboa: Primavera.
- \_\_\_\_\_. (1994) La Formación del Profesorado en Educación Física: ¿Qué objetivos?, ¿qué contenidos?, ¿qué métodos? En *Actas XI Congreso Nacional de Educación Física en escuelas Universitarias de Magisterio*. Segovia: Universidad Autónoma de Madrid. pp 1-14
- Carreiro, F. y Rodríguez, F. /1997) *Concepciones de Educación Física Escolar*. Lisboa: Ed. FMH.
- Crum, B. (1994) A Critical Review of Competing Physical Education Concepts. En J. Master (ed) *Sport Sciences in Europe 1993 – Current and Future Perspectives*. Aachen: Meyer & Meyer.
- \_\_\_\_\_. (2004) Education through Sport': as leading motto for school PE a cul-de sac-a constructive alternative: some characteristics of quality PE. *Ponencia en el Curso de Verano sobre "Educación a través del Deporte"*. Ávila: Ministerio de Educación y el Consejo Superior de Deportes de España.
- Klein, G. (2003) Une affaire de discipline. *L'Éducation Physique en France et en Europe (1970-2000)* Paris: Éditions Revue EPS.
- Pastor J. L. (1993) *De la crianza ortodoxa a la educación física*. IX Congreso Nacional de Educación Física. Segovia: Universidad Autónoma de Madrid.
- \_\_\_\_\_. (2000) Definición y desarrollo del espacio profesional de la Educación Física en España (1961-1990). Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá.
- Payne, S.G. (1986) *Los militares y la política en la España contemporánea*, Madrid: Sarpe.
- Vizuete, M. (1994) Las bases Teóricas de la Educación Física en la Formación del Profesorado. En *Didáctica de la Educación Física: Diseños Curriculares en Primaria*. Sevilla: Wanceulen.
- \_\_\_\_\_. (1996) *La Educación Física y el Deporte Escolar durante el Franquismo*. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Tesis Doctoral. Madrid. 1996.
- \_\_\_\_\_. (2002) Euroeducación física. Encuentro de culturas. *Actas del III Congreso Internacional de Educación Física e Interculturalidad*. Murcia: Edición digital. Consejería de Educación y Cultura.
- \_\_\_\_\_. (2003) *La Educación Física durante la transición política*. XXI Congreso Nacional de Educación Física. Tenerife: Universidad de La Laguna.

Vizúete, M. y Villada, P (2002) Los fundamentos teórico didácticos de la Educación Física. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

### Referencia

Manuel Vizúete Carrizosa, “Tendencias de la educación física en la escuela. Las Vanguardias”, revista *Perspectivas Educativas*, Ibagué, Universidad del Tolima, Vol. 3, (enero-diciembre), 2010, pp. 33 - 52

Se autoriza la reproducción del artículo para fines estrictamente académicos, citando la fuente y los créditos de los autores.

Fecha de recepción: 07/07/10

Fecha de aprobación: 10/09/10