

VISIÓN POSMODERNA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS ACTORES SOCIALES DEL ÁREA

POSTMODERN VISION OF PHYSICAL EDUCATION FROM THE PERSPECTIVE OF SOCIAL ACTORS IN THE AREA

Autora: Ruth Jaimes

Docente de la Institución Educativa Pablo Correa León

Correo Electrónico: ruthjv@mail.com

Código Orcid: 0000-0001-5638-4785

RESUMEN

La Educación Física es entendida desde las múltiples concepciones con sus respectivas implicaciones prácticas, muchas veces desapercibidas. Esto presupone formas de pensamientos asociadas al momento o periodo histórico en desarrollo. Por tanto, el presente artículo, constituye un adelanto de la investigación relacionada con; Generar una aproximación teórica centrada en la visión posmoderna en la Educación Física desde la perspectiva de los actores sociales del área. Para ello, se construye el desarrollo de un estudio científico, desde una metodología cualitativa, a los efectos se ubica la investigación en un nivel interpretativo bajo los postulados de la hermenéutica. Tras esta situación se tomarán los actores sociales asumiendo el criterio de selección intencional. De esta manera, la técnica para establecer la validez del estudio será de carácter interno, así como también el hecho de evidenciar el compromiso en función de la aplicación de entrevistas semiestructuradas para la recolección de la información. Para el análisis los resultados se llevará a cabo la aplicación del programa atlas ti, lo cual permitirá la consolidación de la categorización, con base en los datos que emerjan de allí para la construcción de una aproximación teórica como aporte de la investigadora.

Palabras clave: Visión moderna, visión posmoderna, educación física.

SUMMARY

Physical Education is understood from multiple conceptions with their respective practical implications, often unnoticed. This presupposes thought forms associated with the developing moment or historical period. Therefore, this article constitutes an advance of research related to; Generate a theoretical approach focused on the postmodern vision in Physical Education from the perspective of social actors in the area. For this, the development of a scientific study is constructed, from a qualitative methodology, for the purpose of placing the research at an interpretative level under the postulates of hermeneutics. This situation will be followed by the social actors assuming the criterion of intentional selection. In this way, the technique to establish the validity of the study will be internal, as well as evidencing the commitment based on the application of semi-structured interviews for the collection of information. For the analysis the results will be carried out the application of the program atlas ti, which will allow the consolidation of the categorization, based on the data that emerge from there for the construction of a theoretical approach as contribution of the researcher.

Keywords: Modern vision, postmodern vision, physical education.

INTRODUCCIÓN

Con el paso del tiempo el conocimiento tiende al progreso, consiguiendo transformar concepciones, preceptos, nociones, formas de pensamiento en todos los ámbitos. La Educación Física no escapa a esta realidad pues la misma es un área trascendental para el ser humano y su desenvolvimiento en la sociedad. Por medio de la Educación Física el individuo aprende a comunicarse, expresarse, sentir, aprender, conocer, entre otros aspectos. De aquí, que sea menester que los discursos y las formas de pensamiento de quienes administran esta área estén sintonía con el momento histórico actual. Esto, será posible si dichos actores se hacen conscientes de su gran responsabilidad dentro del proceso educativo y en la evolución socio-cultural de las naciones. En consecuencia, los docentes son llamados a hacer constantes y continuas revisiones de sus teorías y prácticas educativas en aras de que las mismas estén en concordancia con las exigencias sociales actuales.

La evolución de los seres humanos se encamina hacia la posibilidad de lograr su desarrollo y avance desde una perspectiva significativa. Esta posibilidad de progreso se asume desde la mejora del individuo, en su interrelación consigo mismo y con los demás, con la finalidad de generar un impacto adecuado en la mejora de la calidad de vida. Estas manifestaciones, formulan la comprensión del ser humano desde su integralidad; dentro de los cuales se deben considerar lo mental, emocional y físico generando de esta manera un perfecto equilibrio desde esta perspectiva. Al respecto, Vílchez (2013) sostiene que en el equilibrio y organización de un cuerpo con la mente y demás organismos internos y externos, se integran múltiples elementos tanto físicos como químicos; los cuales convergen propician como fin el desarrollo pleno del individuo en su interacción con los otros seres humanos de su entorno. Por estos motivos, se hace imperativo referirse a la complejidad del ser humano; en el trinomio indisoluble cuerpo, mente y espíritu.

Para efectos de la presente investigación, se asume la Educación Física como la disciplina pedagógica encargada directamente del ámbito físico, dentro de los planes y programas de estudio de la base curricular en la educación formal en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo y que contribuye a la comprensión de un individuo que se mueve en un entorno bajo la perspectiva del desarrollo del ser humano. De allí, que surja la necesidad de abordar a la misma porque su importancia se define mediante la operatividad física del ser humano, entendiendo que la exigencia se concentra en el desarrollo de situaciones propias del entorno social.

En este sentido, la Educación Física en el devenir histórico ha estado sujeta a pensamientos muy propios de acuerdo con la época en desarrollo y en apego al paradigma de turno, tomando sentido lo expresado por Kuhn (1962) cuando indica que un paradigma es “una constelación global de convicciones, valores y comportamientos compartidos por los miembros de una determinada comunidad” (pp.36). Así, cada época ha presentado una manera muy particular para la comprensión del mundo y el entorno; y se han construido teorías conformes al pensamiento y discursos de turno, en aras de dar respuestas a la constante necesidad de conocimiento del ser humano. En el área de la Educación Física no ha sido distinto, pues tanto la clase, como los métodos de enseñanza y aprendizaje, la didáctica y pedagogía, los modelos, las corrientes, las estrategias y recursos empleados, así como los conocimientos generados, han evolucionado adaptándose a las necesidades de cambio. Cabe destacar, que en cada una de estas épocas la Educación Física ha generado la construcción de sus propios conceptos en concordancia con los sistemas, los modelos educativos y prácticas educativas impuestas.

Hoy día, con las nuevas tendencias del siglo XXI investigadores y educadores proponen discursos asociados al paradigma socio-cultural con carácter humanista y con características posmodernas. Sustentado en la imperiosa necesidad de dar respuestas a la formación de un ser humano que se desenvuelve en tiempos de complejidad y donde la multiculturalidad, multidiversidad, integralidad, globalización, inclusión, individualidad, interdisciplinariedad, transdisciplinariedad, entre otros conceptos, vienen a liderar los discursos desde el punto de vista filosófico y epistemológico. Todo lo anterior se sustenta a partir de las concepciones de la UNESCO (2013) cuando establece “que la Educación Física y el deporte deben reforzar su acción formativa y favorecer los valores humanos fundamentales que sirven de base al pleno desarrollo de los pueblos” (pp.10). A estas nuevas formas de pensamiento posmoderno corresponde entonces, corrientes, métodos, enfoques, estrategias y recursos, cónsonos con las exigencias sociales, culturales y educativas actuales.

De acuerdo a lo planteado, la Educación Física debe corresponderse con los intereses y posibilidades de los escolares, potenciando con esto acciones socio-culturales; también, hacia el reconocimiento del papel activo de los mismos en la construcción del conocimiento, otorgando valor a la escuela como una real institución social, en la cual puedan expresar sus potencialidades físicas, biológicas, sociales, introspectiva-vivenciales y cognitivas. No obstante, se observa de manera informal como en la actualidad la Educación Física sigue asociada a parámetros de la visión moderna, manteniendo vigente prácticas exhaustivas heredadas de las escuelas modernas que centraron los procesos de enseñanza y aprendizaje desde una perspectiva casi exclusivamente deportivizada, cifrada en las conductas motrices, donde la prioridad es cubrir estándares, mediciones, performances, patrones, rendimiento físico, entre otros, sin respeto a las diferencias individuales, limitaciones o debilidades del ente corporal, obviando con esto la atención del ser humano desde la perspectiva del bienestar social e integral.

Es muy probable que estas formas de pensamiento hayan surgido de la ambición de las naciones por desarrollar talentos deportivos que a futuro se conviertan en atletas olímpicos los cuales de alguna manera sirven para demostrar la supremacía de poder de una nación sobre otra. Pues es innegable como los juegos olímpicos han influenciado durante toda la época moderna el área de la Educación Física. Estas aseveraciones consolidan su sustento en la apreciación de Foucault (2002) cuando expresa que “el objetivo del poder es crear cuerpos que sean productivamente fuertes, en términos económicos y de utilidad (p. 26). De esta manera, se circunscribe entonces la Educación Física como problema, al concebir que en la actualidad los docentes del área siguen desarrollando sus clases desde una perspectiva casi exclusivamente deportivista y de exigencia meramente motriz.

Entonces, la Educación Física debe estudiarse partiendo de la pedagogía, didáctica, estrategias, recursos, objetivos, intervenciones y evaluaciones entre otros aspectos, que se estén empleando para el desarrollo de sus prácticas educativas. Por ello, se hace imperativo revisar las representaciones sociales de los docentes del área con respecto a la Educación Física partiendo de la delimitación que debe generarse puesto que la misma se presenta en un amplio espectro de posibilidades de estudio, de tal manera que puedan emerger aportes desde la visión posmoderna para contribuir en la construcción de nuevas perspectivas que mejoren las prácticas actuales de las mismas. De aquí, que la pretensión de la investigadora sea sentar bases del conocimiento con respecto al objeto de estudio planteado para circunscribirlo al ámbito de la Educación Física realizando los análisis producto de la investigación para de alguna manera generar una aproximación teórica centrada en la visión posmoderna; lo cual debe significar una contribución o aporte para educar en tiempos de profundas transformaciones y revoluciones en lo científico, tecnológico, globalización, ruptura, cambio de paradigma, todo lo anterior asociado a crisis, caos, desorden que enfrenta hoy el mundo.

De tal manera, que la Educación Física debe ser algo más que una disciplina obligatoria. Ésta debe convertirse verdaderamente en un medio para lo formativo, con el fin de contribuir con la obtención de individuos desarrollados en el trinomio indisoluble de cuerpo – mente – alma. Para tales efectos, Usher (citado en Carrasquero, 2007), considera que la educación “se encuentra inmersa en cambios profundos, en términos de su propósito, contenidos, métodos, los cuales en sí mismos son una respuesta a la incertidumbre del momento post– moderno” (p. 125). Entonces, es prioridad que la Educación Física responda a las exigencias del mundo actual superando prácticas ortodoxas, sin vigencia, pero que de alguna manera siguen formando parte en las prácticas pedagógicas como herencias recibidas de épocas anteriores.

Es así que, se logra advertir en la actualidad como la Educación Física se presenta en función de clases poco atractivas y significativas para los estudiantes, de hecho, se observa de manera informal, como existen por ejemplo docentes que solicitan al grupo de estudiantes en cualquiera de sus etapas que se esfuercen haciendo prácticas de cualquier actividad física, en las cuales los menos aventajados por no contar con condiciones naturales que cumplan con los estándares atléticos, quedan rezagados y posteriormente son evaluados sin respetar diferencias individuales propias de cada organismo. Al respecto Vélchez (ob cit) cuestiona que “el desarrollo de la Educación Física no es precisamente el más adecuado, dado que, se le presta poca atención al aspecto de la recreación, sólo porque muchos docentes de Educación física han sido atletas de alto rendimiento”(pp. 58).

De tal manera, los intereses y las formas de pensamiento de los docentes de Educación Física, así como la mayoría de los currículos, intervienen de manera significativa en la conformación del ser humano que se desea insertar en sociedad. Pues, se ha venido cuestionando como se le está prestando una muy marcada atención al desarrollo casi exclusivo de los deportes; requiriendo de estándares de alto rendimiento, para que el estudiante se convierta en atleta de alta competencia, haciendo énfasis en el desarrollo de concepciones poco adecuadas, pues si bien es cierto que un ser humano adecuadamente constituido a nivel físico puede generar un aporte significativo a la práctica de un deporte determinado, es también fundamental que la Educación Física se encamine hacia la consolidación de fenómenos donde intervengan otros aspectos del desarrollo integral.

Tomando como referencia lo anterior, en los contextos sociales se ha observado de manera informal, por mucho tiempo la Educación Física desde dos perspectivas: la primera de ellas, como la asignatura en la cual el estudiante va a perder el tiempo, porque el docente no trabaja; y la otra, no se asume como clase, sino como entrenamiento deportivo, para detectar posibles talentos para la práctica de un deporte en específico. Aquí, Romero (2012) advierte como la mala reputación del docente de Educación Física estriba en extremos donde uno simplemente no laboran, sino que distraen o “queman” el tiempo de sus clases mientras que, en el otro extremo hay quienes superan las horas asignadas en un empeño de formar atletas de alto rendimiento; en ambos casos reseña Romero que están errados al dejar de lado la misión de una formación integral.

En efecto, la posición anterior es un tanto polémica porque hace que se refiera a los docentes de Educación Física como sujetos poco comprometidos con el desarrollo integral de los educandos. De tal manera, que sea imperativo el renacer de esta área pedagógica desde un pensamiento posmoderno cónsono con las exigencias sociales actuales. Tras esta situación, se debe asumir la Educación Física de manera adecuada en apego a las verdaderas necesidades de desarrollo integral del ser humano, o simplemente quedará condenada y relegada a prácticas ortodoxas, manteniendo su carácter dominante, castigador, exhaustivo en el cual se les exige a los estudiantes prácticas sustentadas en el dolor y el cansancio generando de esta de esta manera que los estudiantes aborrezcan la Educación Física, y/o que asistan sólo por cumplir con el requerimiento evaluativo y dejan de lado la verdadera visión y misión de la misma, como es el caso de una formación integral, en este caso Romero (ob. cit) sostiene:

En los países latinoamericanos, desde siempre la clase de Educación Física se muestra en algunos casos atractiva para los estudiantes, pero en otros de marcado rechazo, sobre todo para aquellos que no poseen las condiciones físicas requeridas para la práctica de tal área, de igual forma, la formación que se ofrece allí, puede llegar a convertirse en estresante y puede ocasionar traumas, por lo cual los sujetos rechazan las clases de Educación Física. (p. 63).

De manera que, en algunos casos el desarrollo de la Educación Física se concentra en presentar evidencias certificadoras de aprendizajes meramente deportivistas, aunque para ello tenga que valerse como se refiere previamente de elementos castigadores, dominantes, y excesivamente exigentes, como parte de las prácticas heredadas de tiempos anteriores, obviando prácticas actualizadas ajustadas a los nuevos tiempos y necesidades del ser humano lo que ocasiona diversos traumas, como el caso del rechazo hacia la actividad física.

Desde esta perspectiva, se pierden de vista la parte mental y emocional y lo que va tomando importancia es el cansancio, la fatiga, el esfuerzo físico, el desempeño ajustado a unos estándares o estereotipos que emergen de las diversas prácticas que se formulan dentro de la clase de Educación Física, y que conservan la visión moderna instaurado durante varios siglos perdiendo lo que debería ser la premisa fundamental de la Educación Física, como es el perseguir un equilibrio entre mente, cuerpo y espíritu para desarrollar la integralidad del ser. Desde tiempos ancestrales la actividad física se ha concentrado en la adopción de situaciones propias del entrenamiento, donde poco se toman en cuenta las expectativas del estudiante y menos aún las posibilidades de desarrollarse de acuerdo a sus propias fortalezas y debilidades.

Es esencial una visión global que se enmarque en una función de generalidades y que proponga situaciones propias de la realidad actual desde práctico, pero bajo postulados teóricos, es decir, formular elementos conceptuales que incidan de manera significativa dentro del desarrollo integral de los sujetos. A tales efectos, la Educación Física debe asumir la formación del ser humano desde su integralidad y respeto por sus individualidades demandando un equilibrio entre la mente, el cuerpo y espíritu. Donde esta triada, se demuestre en función de situaciones que atiendan a las necesidades propias de cada ser. Entendiendo que es prioridad la mejora de la calidad de vida; la cual redundará en la mejora por las interrelaciones con sus pares en contextos, tanto escolares como sociales. Todo lo anteriormente expresado sugiere y advierte un cambio de orden epistemológico y ontológico, para de esta manera formular una Educación Física ajustada a tiempos posmodernos, pues es menester generar elementos donde a pesar del cansancio físico que pueda demostrar el estudiante al finalizar la clase de educación física, demuestre su satisfacción por el cumplimiento autónomo de las actividades, superando la visión dominante, en la cual la Educación Física asuma elementos que permitan nuevas concepciones sociales y curriculares.

Vale la pena hacer mención a la correspondencia que existe entre lo anteriormente expuesto con lo que Kuhn (ob cit) propone dentro de las revoluciones científicas: un cambio en las formas de pensamiento al sustituir una estructura o concepción vigente, por otra esencialmente distinta y más satisfactoria. Sobre las bases de estas apreciaciones, se estaría en presencia de generar una reorientación discursiva y práctica que promueva la Educación Física desde una perspectiva emergente. En concordancia con esto, Morín (2002) considera necesario “superar la barbarie de los tiempos modernos cuando el pensamiento simplista de las concepciones científicas heredadas (en especial el positivismo) ha limitado por mucho tiempo la evolución de la pedagogía” (pp. 78). Así, la pedagogía será posmoderna cuando deje ver a sus maestros identificarse con un modelo particular, y por consiguiente cuando se logre finalmente un diálogo fecundo entre las distintas orientaciones del pensamiento. Se trata, entonces, de integrar diferentes concepciones pedagógicas y construir nuevas pedagogías en función de un cambio, así como de propuestas definidas.

Dentro del contexto social establecido y de acuerdo con las evidencias previamente sugeridas, es necesario generar ciertas preguntas como punto de partida de la presente investigación. Pues bien, se formulan las siguientes: ¿Cuáles serán los aspectos de la visión moderna que aún prevalecen en la Educación Física desde la perspectiva de los actores sociales del área seleccionados?, ¿Cuál será la visión posmoderna que pudiera servir de base para la Educación Física actual que subyace de la perspectiva de los actores sociales del área seleccionados? ¿Cuál será la aproximación teórica centrada en la visión posmoderna en la Educación Física desde la perspectiva de los actores sociales del área seleccionados? Estas interrogantes permiten recoger evidencias, donde se vislumbre un camino sistemático. Además, se espera que contribuya a la comprensión del objeto de estudio, como base para la generación de aportes significativos, desde la perspectiva de avances substanciales en el campo del saber, específicamente en el área de la Educación Física, así como también con las manifestaciones sociales que se hacen presentes dentro de la realidad.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Educación Física

La Educación Física ha traído consigo tener presente el momento histórico dado en aras de comprender sus diferentes acepciones. En tal sentido, estos conceptos han girado a lo largo del tiempo en torno a las diferentes corrientes o tendencias dominantes de acuerdo al período desarrollado. Así, se reconoce la existencia de una Educación Física asociada a modelos educativos y prácticos con relación a características muy particulares que la describen. Esto se aprecia en la existencia de modelos asociados a lo higiénico, militar, gimnástico, psicomotor, deportivista, expresivo, recreativo, por mencionar algunos. Haciendo énfasis en las corrientes de autores como Cagigal, Parlebas, Le Boulch han hecho significativos aportes en la construcción de un concepto de educación física. De igual forma, la Federación Internacional de la Educación Física ha delineado principios a través de su manifiesto y como organismo más antiguo encargado de debatir sobre todos los asuntos relacionados a la Educación Física a nivel mundial.

En cuanto al pensamiento de Cagigal (1996), la Educación Física se centra en tres etapas: la religiosa-humanista, la educativa y la educativa- antropológica. En la primera, se deja entrever su postura religiosa exponiendo un modelo cristiano dando valor al cuerpo desde la perspectiva cartesiana (a través de su obra *hombres y deportes* de 1957). Posterior a esto se va retirando un poco del discurso religioso acercándose al discurso psicopedagógico asociado al humanismo (esto en su obra *deporte, pedagogía y humanismo* 1996)

Luego, en su segunda etapa Cajigal, reflexiona acerca de la educación física como ciencia y en la importancia de la kinantropometría para el hombre en movimiento. De igual manera, da énfasis al deporte educativo, por cuanto hace una asociación del deporte con valores tales como autocontrol, esfuerzo, equilibrio, superación, entre otros. Esto está reflejado en obras tales como: *deporte, pulso de nuestro tiempo* (1972), *el deporte en la sociedad actual* (1975), *deporte y agresión* (1976).

Posteriormente, en su tercera etapa aún con un pensamiento cartesiano, muestra su preocupación por la idea del hombre y del cuerpo, entendiendo estos como sujetos de educación intelectual y sobre todo física a través de la educación en movimiento. Aquí, en esta etapa se marca una especial postura partiendo de dos presupuestos: el primero “hombre dueño de sí mismo” y el segundo “hombre adaptado a través de su cuerpo”.

Cabe destacar, cómo en esta etapa gira su pensamiento en función del movimiento humano desde la perspectiva de lo antropológico y lo biomecánico, entendiendo el ser humano no como maquina sino como persona. Partiendo de estos supuestos, Cagigal (ob.cit) hace grandes aportes en la construcción conceptual de la educación física, asociados a la intersección de la educación física y el deporte desde un punto de vista educativo cuando indica que la educación física es “el proceso o sistema de ayudar al individuo en el correcto desarrollo de sus posibilidades personales y de relación social con especial atención a sus capacidades físicas de movimiento y expresión”. De José María Cagigal, se valora la incorporación de las ideas de psicomotricidad al currículo, pues este considera que es a través del movimiento racional y científico que se debe hacer las prácticas en la educación física. Sin embargo, este autor al final de su vida da un giro en torno a las ideas de psicomotricidad por concentrarse su teoría más hacia la infancia relegando en cierto modo las otras etapas evolutivas.

Por su parte, Parlebas (1976) a comienzo de los años sesenta cuestiona el objeto de la educación física centrado en el movimiento. Se enfoca hacia la motricidad y propone como base de la misma la praxiología motriz como ciencia de la acción motriz; en la cual considera el juego y los deportes como sistemas praxiológicos. Desde esta perspectiva, se presenta la acción motriz como “proceso de realización de las conductas motrices de uno o varios sujetos que actúan en una situación motriz determinada”. Al parecer, el autor concibe sus fundamentos desde situaciones motrices que pueden ser analizadas según todos los modelos posibles, para desvelar la lógica interna con el fin de construir un mapa teórico, coherente y riguroso en torno a la práctica motriz.

Asimismo, el interés de Parlebas (ob.cit) se enfocó hacia cuatro vertientes de pensamiento como lo fueron: interés matematizado del juego y el deporte, propuesta de una educación física estructural, orientación hacia la configuración de un marco conceptual y trabajo de tipo investigativo y documental. Debido a esto, surgen concepciones de este autor relacionadas con una educación física considerada como una pedagogía de las conductas motrices cuyo fin es la educación y el medio la motricidad, dando prioridad a la persona que se mueve y no al movimiento. De aquí, que Parlebas (ob.cit) opine lo siguiente “la perspectiva en la que se orienta la educación física sitúa al niño en el centro de la educación. Interesa menos el ejercicio y más al que ejercita. Ya no preocupa tanto “modelar” al niño sino dotarle de una gran disponibilidad motriz que le permita adaptarse mejor”.

Por su parte, deja entrever el autor cómo la prioridad no radica en los problemas de la educación física sino en la atención a las necesidades de los alumnos. Parlebas (ob-cit) tiene una clara y definida postura teórica en función de una educación física que influye en las conductas motrices que busca y desarrolla seres humanos desde su corporeidad de forma existencial, tanto en lo físico como su trascendencia en lo social. En igual forma, Le Boulch (2001) es otro teórico que ha jugado un rol fundamental en la construcción del conocimiento del área de la educación física más orientada a la psicomotricidad y método psicokinético. Sus concepciones surgen de analizar dos grandes momentos como lo son: una educación física científica y la creación del método de la psicokinético. Cabe destacar que Le Boulch (ob-cit), en su primer momento, crítica a los métodos y objetivos impuestos en los programas educativos; los cuales, en su criterio no obedecían a preocupaciones científicas sino demagógicas. Entonces propone incluir ejercicios gimnásticos naturales, utilitarios, así como juegos, deportes, bailes populares. Todo dentro de una concepción de educación física funcional que contemple el uso de estas prácticas como dispositivo fisiológico y psicológico.

En este sentido, el objetivo principal de esta propuesta gira en torno a una educación física que haga del cuerpo un instrumento perfecto de adaptación del individuo a su medio físico y social. Asimismo, Le Boulch (ob-cit), en su segundo momento, crea el método de la psicokinética con el cual concibe la ciencia del movimiento para ser aplicada a la educación física, psicomotricidad o fisioterapia. Parte del hecho de que el movimiento

tiene importancia fundamental en el desarrollo de la persona. A propósito de esto, Le Boulch (ob-cit) inscribe supensamiento en la corriente francesa de la psicomotricidad que, según Zalagaz (2005), se concibe como “corriente que intenta hacer una integración cuerpo y mente, y concentra su tarea en el ámbito reeducativo y psicoterapéutico”. Lo anterior indica una visión de la educación física que pueda educar al ser humano utilizando la psicomotricidad como un lazo de unión entre lo psíquico y lo motriz, para desarrollar sus capacidades.

Esto se sustenta a la vez en opinión de Tomas (2001) citado en Zalagaz (ob-cit) cuando expresa que:

A partir de este proceso se educan las capacidades sensitivas, donde se profundiza en el desarrollo de sensaciones; las capacidades perceptivas, que ayudan al desarrollo de las percepciones; y las capacidades representativas que inician en el desarrollo de las funciones abstractas y simbólicas (pp.36).

Partiendo de estas consideraciones, estos autores impulsan la práctica psicomotriz en la clase de educación física tomando como referente la atención al movimiento a partir de la conciencia corporal. Ahora bien, en el mismo orden de ideas se encuentran los enunciados teóricos propuestos a través de la Federación Internacional de Educación Física (FIEP), los cuales han sido fuente de inspiración para los educadores del área en pro de desarrollar prácticas pedagógicas en concordancia con las exigencias sociales. De tal manera, en su manifiesto (2000) conceptualiza la educación física como “la educación que utilice una manera sistemática las actividades físicas y la influencia de los agentes naturales: sol, agua entre otros. Como medios específicos”

Adicionalmente, en este manifiesto se destaca la intención en la trascendencia que tiene la educación física con otros aspectos tales como: derechos de todos a la educación física, los medios específicos de la educación física en el proceso de educación, la educación física como educación continua, educación física de calidad, educación física y salud, educación física y ocio, educación física y cultura, educación física y el deporte como medio, necesidad de una ciencia de sustentación, educación física y turismo, educación física y sus profesores, educación física y sus medios materiales, educación física y personas con necesidades especiales, educación física en contra de la discriminación y exclusión social, educación física en países sub desarrollados, educación física y la paz, educación física y medio ambiente, educación física y cooperación, educación física y medios de comunicación, educación física y autoridades gubernamentales.

Todos estos supuestos tomados en cuenta en la consolidación de este manifiesto, conllevan a pensar en la inmensa preocupación por el área de la educación física. Una educación física que debe trascender en su visión y su misión formativa y socio cultural. Ampliando las formas de pensamiento posible, se adelantan revisiones teóricas y prácticas constantes que conllevan a producir constructos que enriquezcan la labor pedagógica y didáctica.

El pensamiento moderno: una problemática histórica aún por resolver.

Algunas personas de saber ordinario, así como de la sociedad del conocimiento, aún emplean la expresión “tiempos modernos o modernidad” para hacer alusión a los tiempos actuales. Esto demarca un problema de incompreensión e imprecisión histórica, por no aludir el desconocimiento en modo superlativo de la historia. Es de recordar que, quien hace la historia es la humanidad y su pensar, pues los diversos elementos surgentes, acontecimientos suscitantes, así como principios o teorías de todo tipo, hacen que cada período tenga su propio espíritu. De acuerdo con Montoya (2006) cuando se habla de la modernidad, no debe hacerse como una categoría o variable, según sea el caso de su uso, para indicar novedad o temporalidad inmediata de suceso humano, sino todo lo contrario, debe ser expresado con un alto sentido de conciencia histórica, incluso Filosófica, pues así como la historia misma permite ampliar esa noción histórica, así mismo la historia y sus hechos permiten tener una comprensión desde lo humano sobre cómo se concibe el mundo: los quehaceres o hechos del hombre.

En este orden de ideas, hay incontables acontecimientos generados por el protagonista de la historia durante la modernidad, momentos que, con sólo aludirlos ya dejan indicado que corresponde a este crucial lapso de tiempo. Para ello se requiere de una reflexión histórica para comprender la razón histórica con la que se opera, para conocer el desenvolvimiento de la humanidad que marca el curso del tiempo moderno y estudiar dichos acontecimientos como deben ser descritos, es decir, en el sentido ordinario del historiador o en todo caso a tenor del filósofo (Hegel, 2008). En términos de Montoya (Ob. Cit) “La historia reflexiva o la reflexión histórica sobre la historia, o, sobre la historia de la historia puede constituirse como filosofía de la historia” (p. 35) dejando indicado que la historia muchas veces se reduce o confina a descripción de hechos; mientras que la filosofía no sólo se queda en el acontecimiento y su relato, sino que abre la puerta a la crítica de la historia, a comprender el devenir del acontecimiento histórico fundamentando el rigor de ciencia que ostenta la historia misma.

En correspondencia con lo expresado se comprenderá a través del presente ensayo por qué la modernidad es una problemática histórica aún por resolver, fundamentalmente desde: su devenir y/o punto de partida y su principal acontecimiento que le permitió definirse este lapso de tiempo como moderno. Hablar de la modernidad como época, no es del todo fácil, pues precisar el punto de partida de su razón de ser histórica resulta de cierto grado de complejidad por las perspectivas que diversos estudiosos de la historia (la mayoría de ellos filósofos) han suscrito sistemáticamente de la modernidad y su apogeo. Principalmente no pudo existir modernidad, sin medioevo, aunque hayan juicios que pueden anidar en el pensamiento, que la época más amplia y estrecha de la historia humana como la religiosa, no cuenta cardinalmente en la denominación de la modernidad como constructo temporal, pues en sí, lo moderno es aquello que se opone a lo antiguo y en tal sentido, este momento histórico signa acontecimientos gnoseológicos puntuales y de rigor científico, diversos a las proposiciones de la antigüedad, de ahí que se hable de la “nueva ciencia” como lo indica Pérez (1995) indicando una nueva filosofía.

Ahora, no es propio desconocer los elementos que dieron pie al ocaso del medioevo y en consecuencia el surgimiento de la modernidad como tal. Algunos acontecimientos como el renacimiento, juega un rol de razón histórica en cuanto al devenir de lo moderno. Pero, así como es impreciso hasta el momento detectar el hito que marca el origen de la modernidad, también resulta impreciso el tema del renacimiento, pues no sólo consta de una acción del siglo XVI, sino que obedece a otros contextos medievales que tácitamente también tienen consigo un valor o rango renacentista. Por ejemplo, la consciencia histórica de un renacimiento carolingio que para el siglo XIX Ampère lo recalcó como un renacimiento que desde el S. VIII y IX ya mostraba aspectos similares a los acontecidos del XV con el renacimiento italiano, y en el que signa de humanístico, por el recobro de aquellas premisas clásicas en atención al hombre como epicentro de la reflexión y apología.

Así mismo, el renacimiento del XIII, que al igual que el carolingio, subrayan cambios interesantes para el momento medieval, hablar de un renacimiento del S. XII, es llevar a cabo un manifiesto que accidenta considerablemente lo social, económico, político, ideológico, cultural y sin duda que lo religioso, bajo fundamentos filosóficos que repercutirá en el XVI y sin duda que en los orígenes de la modernidad. Estas argumentaciones, que aparentemente muestran imprecisiones para detectar el tema de la modernidad en el tiempo, encuentra en sí una fundamentación filosófico-histórica con Hegel, pues a la hora del dialéctico hablar de la modernidad lo hace cardinalmente desde la Reforma, resaltando la lucha de la iglesia protestante (Hegel, Ob. Cit), aunque ya había acontecimientos previos en IX y XIV que añejaron dicha alteración en el cristianismo.

No cabe duda que hablar de la Modernidad y obviar la Reforma (XVI), es como hablar de Dios sin citar las escrituras sagradas; pero a su vez resulta imperativo precisar a la hora de hacerlo bajo el constructo del renacimiento, pues lo humanístico es lo que signa a dicho movimiento de gran realce medieval y que sin duda dio pie a una metamorfosis en el pensamiento de todo orden, fundamentalmente en el saber y la sustitución del dogma por un firmamento abierto en el que se vuela sin atajos alguno (Kant, 2006).

En este mismo orden de ideas lo destaca Pérez (Ob. Cit.) a la hora de hablar del problema de la nueva ciencia indicando que:

El Renacimiento es una intensa e interesante época, un momento del espíritu de la humanidad, rico en motivaciones y en temas que abarca los siguientes siglos (...) XIV, XV y XVI y llega en sus últimas derivaciones hasta los siglos XVII y comienzos del XVIII (p. 200).

Precisando además que el desarrollo de la nueva ciencia contó con un conjunto de pioneros presidido por “Nicolás Copérnico (...) Francisco Bacon, Galileo Galilei y René Descartes “(Pérez, Ob. Cit., p. 211). Esta aseveración no quiere decir que así sea, es decir, que éste sea el punto de partida de la modernidad y todos los aludidos sus pioneros. No cabe duda que las premisas y argumentaciones copernicanas, así como las tesis de Galileo, generaron para entonces polémica, pero no es indicador del inicio de la modernidad. Con Descartes el asunto es otro, pues sus argumentaciones son de gran fundamento para indicar que la modernidad se haya concretado. Según Fazio y Gamarra (2002) “Este momento histórico tan importante empieza con Descartes y, junto a él, Francisco Bacon” (p. 47), apreciación ésta que dirime la posición de Pérez.

Es necesario destacar, que no es una lucha de poder histórico -gnoseológica, es decir, quién tiene la razón histórica de valor para determinar el origen de la modernidad, sino es hacer evidencia, del gran problema que aún existe. Sin duda que hubo una fuerte o profunda influencia del medioevo y en particular el XVI con la Reforma y en consecuencia con el Humanismo Renacentista, así como las tesis que adversaron todo dogma de índole religiosa. Estos episodios abrieron la ruta a la modernidad, pero no son movimientos que inauguran la época moderna. En síntesis, la modernidad tiene su punto de partida con el idealismo cartesiano, siendo más preciso, el siglo XVII es el momento histórico que marca el hito inicial de la modernidad y se asume este siglo por Descartes, pues su producción cumbre tuvo empuje en el año 1637 y de allí dicha consideración.

Además, que la modernidad desde Descartes y así los otros protagonistas de dicho lapso, generaron una metamorfosis discursiva, pues ya no se habla del hombre o del ser, sino del sujeto (centro y reflexión de interés) y en materia del conocimiento destacan la relación entre éste con el objeto y de ahí la riqueza gnoseológica e incluso epistemológica que señala las corrientes del pensamiento que se hicieron cita en la época: el racionalismo cartesiano, el empirismo inglés, la ilustración (francesa y alemana) y el idealismo alemán con Kant como se ha indicado entre líneas en la temática anterior, el principal acontecimiento, es la metamorfosis generada desde el pensar a razón de la búsqueda de la constitución de un conocimiento tras la guía de la sistematicidad y no bajo preceptos dogmáticos, otorgando un valor significativo a la humanidad desde el pensar y no según criterios religiosos que fueron los que detonaron la bomba con la reforma, generando así, una fortaleza en el humanismo renacentista edificando los caminos que condujeron finalmente a una generación de saberes de rigor científico, artístico, literario, entre otros.

Decretándose la modernidad, como iniciada a través del idealismo cartesiano, teniendo como fundamento el Discurso del Método de Descartes (1637), es destacable el o los acontecimientos que dieron pie a un protagonismo gnoseológico en este espacio de la historia. La gran polémica entre los racionalistas versus los empiristas, Descartes versus Locke, respectivamente y estas apreciaciones gnoseológicas dieron pie a un conjunto de premisas sobre ¿cómo se construye el conocimiento? Y de ahí fuentes valiosas como el Discurso del Método de Descartes y Ensayos sobre el entendimiento humano de Locke. Estas corrientes filosóficas demarcan que principios constructores del entendimiento humano, considerándose para los cartesianos, el innatismo de las ideas, mientras que los empíricos subrayan que el conocimiento se construye teniendo como base la experiencia y la mediación de los sentidos. Esta adversidad gnoseológica genera una epistemología interesante a punto que, en el tiempo, apareciendo Kant, indica en Crítica de la Razón Pura hablando de la distinción entre el Conocimiento Puro y el Empírico, que:

No hay duda de que todo nuestro conocimiento comienza con la experiencia (...) Pero, aunque todo nuestro conocimiento empiece con la experiencia, no por eso procede todo de él de la experiencia. En efecto, podría ocurrir que nuestro mismo conocimiento empírico fuera una composición de lo que recibimos mediante las impresiones y de lo que nuestra facultad de conocer produce (...) La expresión a priori no es suficientemente concreta para caracterizar por entero el sentido de la cuestión planteada” (Kant, Ob. Cit., p. 41-42)

Esta realidad gnoseológica sostenida por Kant, fueron detonadores de grandes disputas en la modernidad, aun cuando Kant, deja entrever que pese a que todo conocimiento se emprende desde la praxis ordinaria, también especifica que es preciso destacar que no todo de la experiencia se da en el entendimiento, aclarando además que lo a priori, es decir, lo que antecede a toda vivencia, tampoco es lo ampliamente concreto para definir como una fuente gnoseológica de peso o que sin la experiencia haya una concertación de entendimiento como resulta de lo empírico. Ante estos episodios gnoseológicos, basta además conocerlo exponentes de estas corrientes y así comprender mejor a la modernidad. Fundamentalmente, hay que tener precisada las corrientes y póstumo a ello, los filósofos que dieron fortaleza a cada corriente, a saber.

En síntesis, la modernidad y su principal fuente para tal constitución fue la ciencia, de allí la denominación que la tradición filosófica le ha dado a este lapso de tiempo en la historia, el momento de la Nueva Ciencia, ya no con la perspectiva antigua, mucho menos media, sino con un arraigo gnoseológico diverso, generando así el denominado método científico y el apogeo a nueva forma de hacer conocimiento. La filosofía moderna ha permitido a la humanidad un cambio transubstancial desde el saber, dejando claro que las premisas expuestas en el medioevo, no es que sean del todo inapropiadas para el ámbito del conocimiento, sino que supera el problema del dogma, abriendo un camino en el que el sujeto seimbrica con el deseo de saber, empleando el método no sólo con rigor filosófico, sino con alto sentido científico.

Es importante sostener que, la modernidad no se puede hablar desde ella como una época incausada; pues importante destacar que todo acontecimiento histórico, así como cambio de época, se suscita amén a un cuadro de antecedentes y acontecimientos suscitados en la época previa. Por ello hablar de la época moderna, hay que hacerlo teniendo como referente los episodios del medioevo resaltados, cuidando en no caer que estos son parte, sino que fueron motor para dar movimiento al vehículo que condujo a la humanidad a lo que se conoce como lo moderno. Estas elementales nociones nos permiten dirimir el problema histórico en el que algunas veces se incurre, a la hora de emplear el constructo “modernidad” como referido a lo actual o reciente. Estas líneas amplían la noción respecto a dicha problemática histórica pragmática, incluso teórica por desconocimiento del desarrollo del ciclo histórico de la humanidad y del pensamiento.

La postmodernidad: una época en desarrollo.

No resulta fácil hablar de la pos o post modernidad. Ya en estos primeros caracteres queda de manifiesto una de las problemáticas respecto a la época y en este sentido Gianni Vattimo tiene su explicación. Por otra parte, la consideración de la postmodernidad como época, es otra consideración confusa, pues, aunque se habla de postmodernidad, existen muchos historicistas que aún abraza la prolongación o tránsito de la contemporaneidad. Ciertamente que la época moderna, devenida de una realidad humano renacentista medieval, dícese de ser un momento que privó de mucho a la arrancada del modernismo épocal, de ahí que Descartes, para algunos hermenéuticos resulte con la duda como discurso metódico y no con algo más preciso que exprese movimiento o dinámica al acontecimiento filosófico, pues el escepticismo que se arrastra del medioevo enuncia que la ciencia “avanza” dudando, es decir, sin esperanza alguna.

La pos o post modernidad, se debe comprender, como aquel prefijo que fija un después de, o simplemente un después, por ejemplo: postgrado o posgrado, entendiendo como aquel estudio que se lleva a cabo después del grado académico (pregrado). Para Vattimo (1987), post no significa continuidad o luego de, sin embargo, pos si es un prefijo que sustenta en este caso al vocablo modernidad, indicando que este momento histórico está dado después de la modernidad con aspecto disímiles a la época del XVII y el XVIII. En otro orden, la posmodernidad se considera como una continuidad de la modernidad, pero con elementos que adversan a la modernidad misma, pareciera contradictorio. Es decir, la modernidad se comprende como el episodio de la historia humana donde el ingenio y la ciencia se apogea, de ahí el método científico y los aportes de diversas índoles que conllevaron a un desarrollo desde lo gnoseológico.

Sin embargo, la posmodernidad, arguye una dinámica de grandes invenciones no sólo en el campo de las ciencias, sino también en lo tecnológico, pero diversos incidentes, como el Covid-19 por citar el más reciente, han demarcado una ciencia en dirección contraria hacia el bien-estar de la humanidad, lo que algunos teóricos e investigadores denominan la pseudociencia. Al respecto basta observar la crisis del humanismo y la apología al nihilismo. De ahí, que muchos polemizan acerca de la posmodernidad, pues a razón de algunos aspectos subyacentes a la época, no hay duda alguna que devienen de la contemporaneidad. En relación con la modernidad, lo mismo sucede con la posmodernidad; cuando en la modernidad se alude a la Reforma, en la posmodernidad se alude el nihilismo nietzscheano.

La diferencia en el caso de la modernidad, es que se hace alusión en otras apreciaciones, que el idealismo cartesiano (XVII) marca ese punto de partida de la modernidad, en el caso de la posmodernidad, se cita que la tesis sobre la nada de Nietzsche marca ese comienzo de lo época actual. Entonces ¿Nietzsche es contemporáneo o posmoderno? Abiertamente hay que destacar que el pensamiento nietzscheano, desde la premisa nihilista, es el cimiento sobre el cual reposa toda fundamentación teórico-práctica del posmodernismo, pues como se indica en cotejo con la modernidad, el humanismo renacentista destacó en la época del XVII al XVIII que el hombre era el centro de toda reflexión; en este caso el hombre abandona el centro para dirigirse a... Incluso las tesis heideggerianas, según lo indica Vattimo (Ob. Cit.):

No se refiere sólo al olvido del ser por parte del hombre, como si el nihilismo fuera únicamente cuestión de un error, de un engaño o autoengaño de la conciencia, contra el cual se pueda hacer valer la solidez siempre actual y presente del ser mismo, “olvidado”, pero no desaparecido ni disuelto (p. 23).

Estas apreciaciones dejan en claro que el problema central en el que se concentra la posmodernidad, si de estar fundamentada en Nietzsche o Heidegger fuere el caso, no definen al hombre en un plano psicológico o sociológico solamente, sino que lo que indican es si el hombre abandona su centro para dirigirse a X, como expresa Vattimo, es a razón de que del ser ya no queda nada. Por otra parte, la genealogía de la moral de Nietzsche, en aquella disputa axiológica en la que determina la transmutación de los valores, erigiendo toda una crítica a la psicología inglesa y a todo cuanto deviene de la modernidad, donde el filósofo se muestra enmascarado desvirtuado de la misión (Nietzsche, 2005), entendiendo por filósofo, aquel hombre de sabiduría, de ciencia o conocimiento que disimula su condición y apunta en otra dirección, es una de las críticas que, a su vez, suman a los criterios que fundamentan la estructura de la posmodernidad como época.

En tal sentido, la posmodernidad designa, como se evidencia en las líneas previas, todo un movimiento filosófico que data de comienzos de la séptimadécada del siglo XX indicando que la intención de la modernidad decayó, desde el pensamiento, en su perspectiva sociológica y antropológica, además del plano del arte y la cultura, así como de la literatura. Definir a la posmodernidad, es una tarea de actualidad, a la que muchos desde la práctica o su vivencialidad, puede atribuir algún juicio al respecto, sin embargo, no es del todo fácil establecerlo por su desarrollo en curso. Una forma más de concebir a la posmodernidad es como anti modernidad Habermas (2020). En todo caso, se pueden destacar algunos rasgos de la posmodernidad, uno de ellos filosóficos, así como de otra cualidad: culturales, artísticos y arquitectónicos.

Otra tipología que demarca a la posmodernidad como época es la crítica a la filosofía occidental, que, según los posmodernos, la historia del pensamiento desde los griegos hasta la contemporaneidad creó dualismos y excluyó algunas perspectivas de alto valor, incluso en el caso de América Latina, el surgimiento de una teología de la liberación, así como del pensamiento filosófico latinoamericano renegando de todo eurocentrismo gnoseológico. De igual forma, existen características que subraya que la posmodernidad es la afirmación de que los textos, sean cuales sean sus contenidos, fundamentalmente aquellos de contenido retórico o históricos, no tienen alguna autoridad objetiva para indicar que en realidad lo acontecido así fue o es. De una forma u otra, es la negación de la búsqueda de la verdad o de la aproximación a la misma, la entrada triunfal de todo relativismo y de un sujeto cuestionador de todo aquello que se puede considerar contenido auténtico o científico.

Asimismo, hay un marcado o expresado giro lingüístico, pues cada manifestación tiene un lenguaje implícito y queda incluso a criterios del sujeto receptor, pese a las intencionalidades del emisor, pues como se indica en el rango anterior, todo lo emitido en escrito refleja únicamente prejuicios del escritor, pues sólo vale lo que el receptor crea o traduce de lo emitido. Sin duda alguna, en esta época se concibe que no hay pensamiento sin lenguaje y es éste quien crea la realidad. Por ejemplo, las TIC y algunos aplicativos como WhatsApp y Telegram, así como otras, reservan en sí emoticones y/o sticker's que demarcan un código lingüístico que puede conocerlo el emisor, más el receptor emite un criterio que a su juicio es el real. Ya no es tanta la retórica, es la simbología la que impera en el orden comunicacional, un retorno a la iconografía o a la era de la caverna y a la pictografía como modo de escritura. Otra de las realidades que caracterizan a la posmodernidad, ya con un rango superior desde los saberes, es la entrada en vigencia de la trans e/o interdisciplinariedad.

Aunque haya la muestra de una independencia o individualidad de saberes, se reconoce a la vez la diversidad existente, pero de vinculación, donde lo holístico se presenta desvirtuando además los saberes mismos por las interpretaciones o juicios argumentativos fuera de contexto en la mayoría de los casos. Así como estas perspectivas otras que se suman para terminar de perfilarla época en curso, tales son: metamorfosis en el orden económico, en especial la capitalista cruzando de la producción a una economía de consumo; surgen pequeños ídolos dirimiendo las figuras públicas magnánimas; ya no importan los mensajes con contenido, mientras menos se exprese resulta más significativo; surgen infinidades de medios para conservar la comunicación y la información, pero la sociedad vive altamente desinformada; se le deroga la calidad, pertinencia, realidad y seriedad a la información, prevalecen las falsas informaciones; se desdibuja la intimidad y la vida privada, poco importa el fuero interno de los seres humanos, no importa deshumanizar a los pares, en especial a través de las redes sociales; se cuestionan las grandes religiones; crece el escepticismo político; entre otros.

Algunos representantes del posmodernismo: Jean-Francoise Lyotard, Jean Baudrillard, Michel Foucault, Gilles Lipovestky, Gianni Vattimo, Cornelio Castoriadi, siendo estos los considerados de alta relevancia para la posmodernidad. Aunque Dussel, Deleuze, Feyerabend, Cavell, Rorty, Irigaray, entre otros más han contribuido significativamente a esta época en trayectoria epistémica. Finalmente, la posmodernidad es un movimiento

filosófico, social y cultural de mediados del siglo pasado, con argumentos devenidos de la contemporaneidad en crítica a la modernidad científica del XVII y XVIII. En esta época actual se prioriza el individualismo, así como el culto a las formas e ideas presentes. La posmodernidad se opone a toda ciencia, tal cual la pensó la modernidad, así como la perspectiva social tan anhelada de los modernistas y en especial como la concibieron y lucharon los ilustradores franceses.

REFLEXIONES FINALES

Dado que el presente artículo, constituye un adelanto de la investigación relacionada con Generar una aproximación teórica centrada en la visión posmoderna en la Educación Física desde la perspectiva de los actores sociales del área, no es pertinente fijar conclusiones, por ello, se presenta un cuerpo de reflexiones finales en las que se evidencia cómo históricamente sobre la Educación Física con relación a las prácticas punitivas que han acontecido en ciertos momentos históricos. Tal es el caso, por ejemplo, del uso del castigo, abstinencias, excesivas cargas, discriminaciones, omisiones entre otros actos que, si bien han evolucionado, siguen siendo punitivos y cuestionables. Partiendo de estas consideraciones, se toman como referencia las teorías de poder en vigilar y castigar, y las relaciones de poder en microfísica del poder de Foucault y su encuadre con las prácticas de la Educación Física moderna. Cabe destacar, que en la obra *Castigar y Vigilar*, se denota la pena de muerte y la tortura: para salvar el alma y construir la verdad. Para la época, los seres humanos en desacato con las formas de pensamiento instauradas por los dogmas pasaban a ser “los condenados” que era sometidos a espantosas escenas públicas como mecanismo de fuerza y arbitrariedad.

No obstante, esto no acontece en la realidad moderna, pero una característica muy propia de la modernidad son los castigos en forma de actividad física, siendo estos justificables con otros parámetros en aras de conseguir algunos fines. Este propósito está asociado a relaciones de poder en aras de dominar. Seguidamente en la historia, con el advenimiento del capitalismo se justifica la esclavitud civil que supera la concepción de pena de muerte por un hombre útil a objetivos de producción.

En la actualidad en la Educación Física siguen prevaleciendo la atención al ser humano como máquinas que producen marcas, tiempos, records, estándares entre otros. Con finalidades utilitarias sobre todo en el orden político, social, educativo y cultural. Esto ha conllevado, a que la Educación Física se haya deportivizado restando valor por ejemplo a aspectos relacionados con las diferencias individuales, los intereses, la diversidad, la contextualización, los aprendizajes significativos, la integralidad solo por mencionar algunos aspectos relevantes. Restando el verdadero potencial formativo en aras de un ser humano de calidad y compromiso socio-cultural apegado a los nuevos discursos asociados a cambios paradigmáticos.

El desarrollo de la investigación se abocará a la interpretación que poseen los actores sociales del área en relación a la visión moderna y posmoderna en la educación física. Es decir, estas manifestaciones lograrán vislumbrar desde su interpretación, la comprensión del fenómeno abordado y, a su vez, la generación de una aproximación teórica centrada en la visión posmoderna como aporte para la Educación Física en tiempos actuales. En el mismo orden de ideas, y con la finalidad de lograr el desarrollo adecuado de una investigación que genere resultados científicos, se asume como norte el desarrollo de un estudio fenomenológico, en el cual se asume la comprensión de fenómenos que se determinan dentro de la realidad.

En este sentido, el empleo de la metodología cualitativa coadyuvará en la construcción de fenómenos desde la practicidad del mismo, es decir, esa práctica dará las evidencias necesarias para asumir los aportes que emerjan de la realidad y que logren constituirse en científicos, para de allí formular la aproximación teórica que se presente dentro de la realidad. De igual manera, se aspira la generación de espacios que redunden en la mejora de las concepciones de la educación física, la cual ofrece un sustento al desarrollo humano desde la perspectiva integral.

Es esencial configurar la presente investigación, desde la perspectiva del nivel de profundidad que se evidencia en razón de los objetivos planteados en la investigación. En efecto, el hecho de asumir como exigencia la investigación interpretativa, responde al grado de compromiso de la autora por discernir los fenómenos desde la complejidad del objeto de estudio y, de esta manera, comprender fenómenos inherentes a la construcción de la aproximación teórica.

REFERENCIAS

- Carrasquero, E. (2007). Postmodernidad y la Educación Gerencial. *Dialéctica*, Año 3 Número 2 2007. UPEL-IPRGR. Venezuela.
- Fazio, M. y Gamarra, D. (2002). *Historia de la Filosofía III. Filosofía moderna*. Madrid. Palabra.
- Foucault, M. (2002). *Vigilar Y Castigar: Nacimiento De La Prisión* (Aurelio Garzón del Camino, Trad.). Editorial Siglo XXI. España.
- Hernández, R y otros (2010). *Metodología de la Investigación*. Editorial McGraw-Hill. Chile.
- Hegel, G. W. F. (2008). *Filosofía de la Historia*. Argentina. Claridad.
- Kant, I. (2006). *Crítica de la Razón Pura*. Traducción de Pedro Ribas. México. Taurus.
- Kuhn, T. (1962). *La Racionalidad y la Objetividad en Filosofía de la Ciencia*. Ediciones Morata. España.
- Le Boulch, J. (2001). *El Cuerpo en la Escuela. Del Siglo XXI*. Barcelona: Inde.
- Martínez, M. (2009). *Epidemiología y Metodología Cualitativa en las Ciencias Sociales*. Editorial Trillas. México.
- Montoya, M. (2008). *La filosofía en torno a la historia*. Venezuela. Colección de Textos Universitarios.
- Morín, E. (2002). *El método la naturaleza de la naturaleza*. Quinta reimpresión Madrid: Cátedra.
- Pérez, J. (1995). *Lecciones de Filosofía*. Mérida. Ediciones del Rectorado Universidad de Los Andes.
- Rodríguez, Gil y García (1999). *Metodología de la Investigación*. Ediciones Aljibe: España.
- Romero, H. (2012). *Educación Física y Sociedad*. Ediciones Siglo XXI. Argentina
- Sandin, M. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Madrid: McGraw-Hill.
- Taylor, S y Bodgan, R. (1992). *Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación. La búsqueda de significados*. España: Paidós.
- UNESCO (2013). *Informe para las Américas*. México.
- Vílchez, C. (2013). *Consideraciones Metódicas de la Educación Física*. Ediciones Norma. Colombia
- Zalagaz, L. (2005). *Corrientes y Tendencias de la Educación Física*. Inde Publicaciones. España.