

La escuela, el colegio, la razón y la pasión

Un mundo escolar objetivado por el niño, la niña, el y la adolescente de hoy en torno a la clase de Educación Física. Un proceso de formación

■ LUIS GUILLERMO JARAMILLO ECHEVERRY

Licenciado en Educación Física y Recreación.
Profesor de Planta. Departamento de Educación Física Recreación y Deporte.
Facultad de Ciencias Naturales, Exactas y de la Educación.
Universidad del Cauca. Popayán (Colombia)

■ Palabras clave

Formación, Educación física, Juego, Razón, Pasión

Resumen

La escuela hace parte de la socialización del niño, la niña, el y la adolescente de hoy como sujetos de derechos¹ y no sólo como seres de responsabilidades y deberes; ella (la escuela), no sólo es un factor importante en el aprendizaje de conocimientos que lo habilitan para desempeñarse mejor en la era (ola) del conocimiento y la información, sino que también hace parte de su aprendizaje social y cultural.

En medio del ambiente escolar, el sujeto de la educación crea y recrea cultura al dar sentido y significado a sus vivencias y objetivaciones escolares, a la vez que forma un tejido de relaciones sustanciales con toda la comunidad educativa (estudiantes, padres de familia, profesores y directivos entre otros); por tanto, la escuela es más que la relación profesor-estudiante, es mundo de la vida en el que se dan sentidos de todo cuanto en ella se vive.

no se deben encontrar; pero siempre están movidos por el hombre y la mujer que construyen historia a partir de sus vivencias y objetivaciones (como una impronta) que estructuran su forma de actuar respecto a sí mismo, y a los otros. El ser histórico, implica que el individuo da un sentido y un significado a las personas y a las cosas, movido especialmente por el afecto que éste sienta hacia ellas; sus gustos y sus disgustos son constantemente expresados a partir de la interacción.

En medio de esta significatividad que se le otorga al mí, al otro y a lo otro, se dice y se predica lo que por lo general no se aplica; se sabe cual es el bien, pero nos sentimos atraídos por el mal y por supuesto, muchas veces caemos en él; estamos enamorados, y no supimos ni cuando ni como llegó ese amor; de hecho no sabemos ni cuando lo dejé o la dejé de amar.

Se sabe que nuestro trabajo hay que hacerlo bien, que debemos llegar a la hora indicada, que es lo que supuestamente hay que hacer, y sin embargo, debemos rendir con un informe lo que hicimos; es más, nos vigilan para que podamos hacer lo encomendado.

Decimos que queremos nuestra profesión, y en ocasiones denigramos de ella; sabemos que la educación es la que puede sacar del ostracismo a una nación, y en ocasiones somos malos educadores. Estamos convencidos que el conocimiento nos

La formación

Una mirada a partir de los opuestos

“...Ni aún se sabe a qué debe darse preferencia, si a la educación de la inteligencia o a la del corazón. No se sabe ni poco ni mucho, si la educación ha de dirigirse exclusivamente a las cosas de utilidad real, o si debe hacerse de ella una escuela de virtud, o si ha de comprenderse también las cosas del puro entretenimiento” (Aristóteles, La política, citado por Cajio, 1996, p. 70).

El día y la noche, el blanco y el negro, lo duro y lo blando, la alegría y la tristeza; el amor y el desamor, la salud y la enfermedad, lo frío y lo caliente, el ánimo y el desgano; el fundamentalismo y el relativismo, lo teórico y lo práctico, la concentración y la distracción, la razón y la pasión. Términos que se encuentran a veces opuestos, a veces encontrados, otras veces trocados, muchas veces están donde

■ Abstract

School plays its part in the socialisation of boys, girls and adolescents of today as subjects of rights and not only as beings of responsibilities and duties: the school is not only an important factor in the learning of knowledge, which enables them to act better in the era of knowledge and information, but also plays a part in their social and cultural learning.

In the school atmosphere, the subject of education creates and recreates culture giving sense and sensibility to his experiences and school objects, as well as forming a web of substantial relationships with all the educative community (students, parents, teachers and directors) so, the school is more that the student-teacher relationship, it is the world of life itself which give sense to everything that happens in it.

■ Key words

Formation, Physical education, Game, Reason

¹ Tenti Fanfani considera que antes se tenía una noción de niño, adolescente y joven como alguien que poseía más deberes y responsabilidades que derechos y capacidades; sin embargo, aunque estas relaciones con el mundo adulto siguen siendo asimétricas, hoy se empiezan a considerar a estos actores sociales como sujetos de derechos.

acerca a la sabiduría, y no enseñamos todo a nuestros estudiantes. En pocas palabras, vivimos en un mundo de contradicciones que nos confunde cada vez más.

Lo opuesto se torna a veces del mismo lado; esto depende, claro está, si el discurso o la acción son de nuestra conveniencia o no. En consecuencia, nuestros actos, muchas veces, contradicen nuestra manera de pensar y actuar, y contrariamente, nuestro actuar, no es consecuente con nuestro pensar.

Entre los opuestos, se encuentran los puntos intermedios; entre el blanco y el negro existen matices grises que pueden a su vez ser claros u oscuros, imperceptibles o firmes; lo oscuro también se desvanece. De día o de noche, la luna y el sol se enamoran formando un idilio llamado eclipse; entre lo frío y lo caliente se encuentra lo tibio. Menos mal los opuestos se flexibilizan, de lo contrario, los dogmáticos y absolutistas estarían reinando con tiranía en un mundo fundamentalista o relativista pero uniforme.

En el ámbito educativo particularmente, los discursos opuestos y tenuous se vislumbran con más intensidad, al percibirse un caldo o cultivo de relaciones que en toda la comunidad educativa. Los contenidos curriculares propios de la escuela y el colegio, no son el centro del proceso educativo, sino que son un medio para que el sujeto encuentre los prismas coloridos de la vida y no simplemente lo opuesto de cada color. En la escuela y el colegio, el estudiante FORMA también su vida ética, política y lúdica entre otras; esferas que hacen parte del desarrollo humano. Pero: ¿Qué es formar? ¿Qué es formación? ¿Qué significa formar para la vida y no sólo para el conocimiento de habilidades técnicas?

Pues bien, como respuesta a la razón ilustrada y positiva del siglo XVII y XVIII (caracterizada en cuanto a formación por la experticia, el desarrollo de talentos y el tener cierta edad para resolver problemas del mundo adulto), surgen las ciencias del espíritu (con autores como Herder,

Dilthey y Schleiermacher, más adelante Heidegger y Gadamer) con un nuevo concepto de humanidad y formación. El formarse sólo en la razón práctica, herencia Kantiana y apoyada después por Herder, quería decir “aquellas obligaciones que tiene el sujeto para con sí mismo al no dejar oxidar los propios talentos” (Gadamer 1993, p. 38).

Este concepto Kantiano de formación, se alejaba de la vida y la vivencia, que según Gadamer, son aquellas que tienen en cuenta la experiencia del sujeto formada a partir de la interacción. En este sentido, Humboldt citado por el mismo autor, da un sentido de formación que diferencia la cultura (que forma para la técnica y el talento) de la formación del ser. “Cuando en nuestra lengua decimos formación, nos referimos a algo más elevado y más interior, al modo de percibir que procede del conocimiento y del sentimiento de toda la vida espiritual y ética, y se derrama armoniosamente sobre la sensibilidad y el carácter” (*ibid*).

Gadamer considera (con base en lo expuesto por Humboldt) que formación no quiere decir desarrollo de talentos o capacidades; sino la formación del hombre que toca con su vida interior. Formación que no sólo tiene presente las capacidades que dan cuenta de la razón, sino también las determinaciones del corazón, del sentimiento, de una vida valorada a partir de una ética no impuesta, sino formada en una reflexión consigo mismo, con el otro, y con el mundo. Es una formación continua en el transcurrir del tiempo, donde no sólo la razón, sino también la sensibilidad y el sentimiento, cada vez son más latentes.

En el sector educativo, (lugar dónde supuestamente está más comprometida la formación) crecen y decrecen relaciones; las expectativas del ser y el querer ser aumentan o por el contrario menguan; el sentido de la vida y de lo humano se tejen no por las asignaturas recibidas, sino por la actitud que se asuma ante ellas. De no ser así, la vida en la escuela estaría marchita, pues sería sólo fuente de datos e in-

formación, a la vez que estaría plagada de valoraciones instrumentales regidas por la verticalidad del responder un saber a alguien supuestamente competente.

La escuela no es sólo fuente de conocimiento y de técnicas racionales, sino también de relaciones sociales que no necesariamente tienen que ver con la razón, sino también con la no razón.² En este sentido, se necesita “de una institución escolar que forme personas y ciudadanos y no “expertos”; es decir, que desarrolle competencias y conocimientos transdisciplinarios y no disciplinas y esquemas abstractos y conocimientos que sólo tienen valor para ella” (Tenti Fanfani, 2000, p. 72).

Como ingredientes que sazonan o le dan sabor al mundo escolar (escuela-colegio); está el juego y el deporte como factores importantes de aprendizajes técnicos, pero sobre todo sociales. La educación física, como práctica pedagógica, se encuentra más relacionada con estos factores, a la vez que ocupa un lugar privilegiado en la vida del niño, la niña, el y la adolescente a partir de la consolidación de su proyecto de vida. Esta asignatura, frecuentemente es comparada con las otras, o bien para reconocerla como un área que ayuda a la formación del sujeto (así no sea consecuente con los actos), o bien para restarle importancia frente a la experticia y conocimiento acumulado de las otras asignaturas que hacen parte del pensum.

Kant consideraba que “la teoría sin la práctica es ciega”; pero “la práctica sin la teoría es vacía”. La una necesita de la otra, son interdependientes entre sí; la una no se complementa sin la otra. Ernst Von Glasersfeld por su parte, también considera que la práctica centrada en el obrar, debe ir mezclada con el pensar, a fin de poder hallar un equilibrio en la comprensión de un saber específico.

“Humberto R. Maturana dice: ‘El saber consiste en poder obrar adecuadamente’. Yo le agrego la frase complementaria: ‘Saber quiere decir poder comprender’, pues a ve-

² La no razón es una categoría filosófica que propone Darío Botero Uribe (2000:30) para comprender un vasto ámbito de instancias culturales y de pensamiento, que no caben en la razón sin ser irracionales. Así se tiene el inconsciente, la naturaleza, el mito, el arte, la libido, la voluntad de poder, etc.

es el pensar es más importante para nosotros que el obrar. En ambos sectores nos esforzamos activamente en construir con elementos una sucesión que nos permite recuperar el equilibrio o mantenerlo. En el primer caso la sucesión consiste en elementos sensomotores, en el segundo en conceptos (y puesto que por lo general los conceptos están arraigados en algún lugar en lo sensomotor, casi siempre experimentamos los dos sectores mezclados)” (Ernst Von Glasersfeld, 1995, p. 128).

Sin embargo, en educación física, a veces, es común tener en cuenta la práctica sin la reflexión; con frecuencia (para un público en general), esta asignatura es catalogada como un área de mera acción sin sentido y poco pensada; un constante movimiento sin un por qué definido carente de formación.

Lamentablemente, algunos profesores encargados de formar al ciudadano de hoy desde la educación física, se contradicen al pregonar los grandes beneficios de esta, y no obrar en consecuencia con hechos reales y concretos lo que se predica de ella; siendo así, cada vez, se hace más notorio la falta de interés del estudiante (especialmente en el colegio) por esta área, pues se observa una dicotomía entre sus imaginarios y los contenidos propios de la asignatura.

A continuación, y de forma un poco provocativa, quiero exponer una breve reflexión a cerca de la educación física impartida por algunos docentes en la escuela y el colegio, a su vez que la pasión y la razón que se mueve en torno a estos escenarios desde su parte formativa.

La Escuela

el señor juego: motivación constante del niño y la niña; carencia de significado por parte del profesor

“...hay un elemento que encuentra un lugar permanente en la educación y en la conducta general y que, como forma de desarrollar cualidades útiles para la vida, pertenece al menaje original de energía de los hombres y los animales, aunque es eliminado de modo creciente por la racionalización de la vida: el juego...” (Max Weber).

En los primeros años de la escuela (etapa de socialización secundaria del niño y la

niña (ver Berger y Luckman, 1983), el sujeto empieza a encontrarse con el otro que no necesariamente es un miembro familiar, establece relaciones, consigue amigos, defiende su territorio, juega sin saber muchas veces que está en clase, sus cuadernos son ideales para no hacer números sino para rallar, rasgar y hacer aviones; no le importa si se ensució o tiró de su saco y lo rompió.

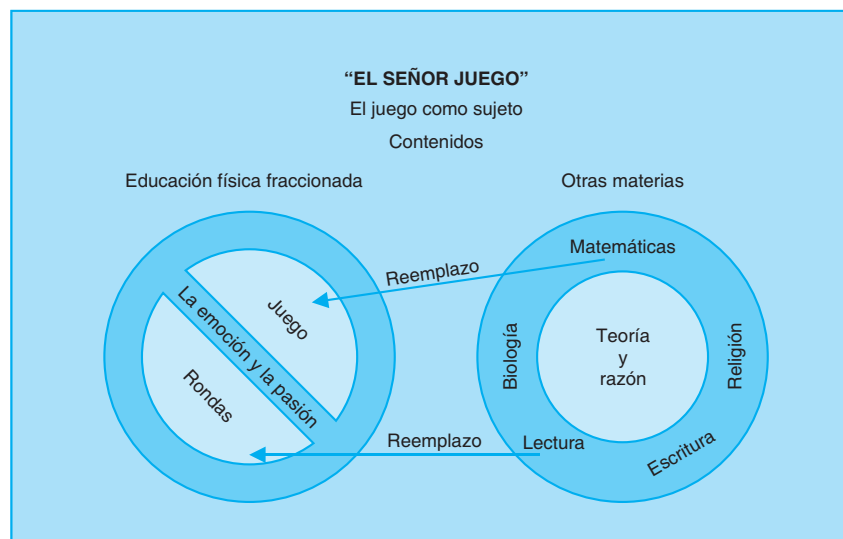
Entre la enseñanza propia de la clase y las relaciones de los niños y las niñas, se encuentra el juego que no tiene límites; sus fronteras son imaginarias y acordadas entre los mismos chicos; las reglas son sus reglas y no las de la escuela, su mundo es propio y poco entendible de los razonamientos del profesor; sin embargo, se necesitan de las reglas de éste como vía asimétrica que responde a su enjuiciamiento y lógica de adulto.

En el mundo escolar, los niños y las niñas prefieren aquellas asignaturas que más se parecen a los juegos; las paredes del salón se diluyen, se hacen invisibles, y los límites se amplían para poder correr. Esta asignatura se llama Educación Física; en ella, su profesor es admirado por encontrarse en el patio de recreo, rodeado de balones, cuerdas, pelotas, bastones y demás materiales que pueden ser las manos y los pies del juego. Tanto para niños, como para niñas, el juego es “aquello” que los impulsa a ingresar en espacios de imaginación y ensoñación como parte de su subjetividad.

Gadamer respecto al juego, se pregunta si es posible distinguir a este de los sujetos que juegan (jugadores), pues forma parte, como tal, de toda una serie de comportamientos de la subjetividad. “Puede decirse por ejemplo que para el jugador, el juego no es un caso serio, y que esa es precisamente la razón por la que juega. Sin embargo, mucho más importante es el hecho de que en el jugar se da una especie de seriedad propia, de una seriedad incluso sagrada” (Gadamer, 1993, p. 144).

Juego sagrado para niños y niñas que viven en medio de los opuestos; por un lado, quietud de estar sentados como mínimo dos horas en un salón de clase; por el otro, el movimiento desbordante que produce el juego; muchas veces, el control de este, se sale de las manos de los profesores. Juego (que de ahora en adelante llamaré el señor juego, o haré referencia a él como juego desde la perspectiva ontológica del sujeto), es el protagonista, el actor principal y el más defendido por estos pequeños actores sociales sujetos de derecho.

“Igual que en el arte, una obra no es ningún objeto frente al cual se encuentre un sujeto que lo es para sí mismo; por el contrario, la obra de arte, tiene su verdadero ser en el hecho de que se convierte en una experiencia que modifica al que la experimenta; lo que queda es la obra, no la subjetividad del experimentador ... Igual sucede con el juego, que posee una esencia



propia, independiente de la conciencia de los que juegan. Por tanto, el verdadero sujeto del juego no es la subjetividad del que desempeña el acto de jugar; el sujeto es más bien el juego mismo” (Gadamer, 1993, p. 147).

Al otorgar al juego la preponderancia de sujeto sobre los que juegan, se puede reconocer en él, sus grandes bondades como un medio de formación, y a la vez como fin de solaz y disfrute por parte de quienes acceden al hermoso acto de jugar. Desde su parte formativa, el señor juego debe ir acompañado de otro u otros que se encuentran cerca de este bello espectáculo (el juego y los jugadores) a fin de añadirle su toque formador, el cual no se da ininterrumpidamente sino abrazados por él (juego).

Niños y niñas saben quien es el señor juego, lo conocen mejor que los adultos, hablan de él cuando dicen: imaginémonos que... juguemos a...; pero en la escuela pueden jugar en ciertas ocasiones y en ciertos espacios; sin embargo, el señor juego siempre está con ellos, especialmente en clase de educación física, en recreo o descanso y en el patio escolar; merodea en los pasillos, se escabulle en los salones; en fin, es el eterno problema de los profesores que no saben qué hacer con él, pues por lo general no es bienvenido en el salón de clase.

Con el señor juego, los niños y las niñas conocen las maravillas de moverse sin ataduras ni recriminaciones; desafortunadamente, lo que más les agrada (estar con el señor juego), es violentado con el lápiz y el papel. Deben escribir más, pues se encuentran atrasados o flojos en español, matemáticas o cualquier otra materia que no han podido terminar; por tanto, no pueden salir a jugar. No será que ya se han atrasado bastante en educación física, en recreo; es decir, en clase con el señor juego; quien reemplaza esas clases perdidas, quién se inventó esa norma de reemplazar a juego; ¿dónde está el profesor de educación física para que defienda sus derechos? La respuesta es que la lógica racional le dice al profesor que es más

importante la razón basada en la teoría de la matemática y el español (sin dejar de ser importantes) que la lógica de la pasión, del deseo, del corazón que late más aprisa cuando se acerca el recreo y la clase de “física” como la llaman tanto niños como niñas.

“Profe, ya no escribamos más. Déjenos dibujar. Yo no quiero escribir más.

Profe, mañana más evaluaciones.

Estoy cansada de tanta evaluación.

Usted nos dijo que hoy haríamos Educación Física y se le olvidó...

Profe, ¿por qué todos los días nos enseña sólo matemáticas y español?...”

(Fragmento de relato, texto *La piel del Alma*, Cajio, 1996, p. 25).

Paradójicamente, la clase de educación física llega (una o dos veces por semana), pero, en ocasiones, no con las ganas de ser orientada por el profesor, sino por entregar los materiales para que niños y niñas jueguen (que privilegio tiene el señor juego); el docente orienta algunas rondas y entrega los materiales para que inicien los partidos,³ la mayoría de estos pequeños juegan; pero: ¿qué pasa con los que no quieren jugar?; o si juegan, ¿qué sucede con los que se golpean, con los que hacen trampa, con los que invaden el territorio de los otros, todos estos abrazados por el señor juego? ¿Dónde está el profesor?. Por lo general, ausente o en otras actividades. Mi reflexión al respecto, es que a veces el señor juego es utilizado por el profesor de educación física como una excusa para no orientar su clase.

Cuando los niños y las niñas están con juego, el profesor de educación física no se encuentra, o si está, simplemente vigila, más no forma; en ocasiones, se encuentra hablando con otros docentes o ha cambiado de actividad. Debe ser que lo necesitan para arreglos de la escuela; que lástima, se ha perdido una vez más, como otras tantas, la oportunidad de formar en convivencia, del formar en el saber ganar y el saber perder, de poner en práctica el respeto y la tolerancia; valores que se hacen realidad en la intersubjetividad de los

niños y las niñas en medio de juego; lógicamente, esto se hace realidad, siempre y cuando el profesor pacte con él (juego); es decir, lo tome en serio; de lo contrario, tanto niños como niñas, preferirán estar en clase con juego que con el desentendido profesor de educación física.

El profesor, al no tomar a juego en serio, se limita a dejar que estas pequeñas personitas se encuentren a solas con él, que este cumpla su papel formador en la especificidad de dicho acto (del momento), y no la formación interior del espíritu acompañada con la pasión de jugar. Siendo así, el señor juego sin el profesor, actúa más por descarga emocional en los pequeños que por formación, ya que no trabaja mancomunadamente con él. Este (el profesor), lamentablemente, deja a veces que juego haga la clase por él. Por tanto, juego ha sido, y sigue siendo en muchas partes, la excusa perfecta del profesor de educación física para no orientar clase; la función de éste al respecto, consiste en dar la misma orden cada semana: “vayan a jugar”. Es una clase que forma muy poco, de sólo vigilancia o ausencia, de amenaza constante hacia niños y niñas para que entren al salón si pelean o discuten entre sí, o de llevarlos ante el rector de la escuela si no obedecen.

En síntesis, el señor juego, seguirá reinando en las actitudes e imaginarios de niños y niñas como fuente de ensoñación y emoción; en el adulto, juego será el ayudante, el niño y la excusa ideal para no orientar clase. Lamentablemente para algunos profesores, juego carece de ser sujeto, por tanto, no puede ser tomado en serio y ayudar por ende en la formación del menor escolar.

Volviendo a los opuestos de la vida, qué difícil le es hombre y específicamente al docente de hoy, articular la pasión del juego con la razón formativa que dicha experiencia puede originar. Afortunadamente y de forma un poco excepcional, Weber considera el juego como aquel que puede trascender lo que el hombre a través de la historia ha separado o considerado como opuesto. “El juego es una forma de “educación” que

³ Cuando me refiero a la palabra partidos, lo hago en el sentido, de que los chicos (especialmente los hombres) forman equipos para jugar fútbol en una cancha pequeña; este lo realiza un grupo de los niños, los otros simplemente observan o realizan otros juegos.

en su instintividad espontánea y animal, trasciende cualquier separación entre lo “espiritual” y lo “material”, entre el “cuerpo” y el “alma”, no importa cuan convencionalmente sublimada esté”. Weber (1978) traducido por Mosquera (2000, p. 92).

El Colegio

Una educación física objetivada por el adolescente como blanda y gelatinosa que a veces no motiva ni forma

Los derechos de los niños y las niñas relacionados con el señor juego han sido callados. Como se hizo referencia, la responsabilidad que tiene la educación física como formadora de valores en convivencia, se reduce a la relación de estos con juego sin una orientación específica; pero, ¿qué pasa con ese niño o niña que se vuelve adolescente? ¿Qué la heteronomía propia de la obediencia ciega y absoluta empieza a tornarse en autonomía al poseer un mayor poder de decisión y decir con menos miedo lo que ocurre al interior de la escuela, ahora colegio?

Los y las adolescentes, a diferencia de los niños y las niñas en la escuela, manejan un principio de reciprocidad respecto a las relaciones sociales que se establecen en el colegio.

“Mientras que, en la escuela, considera a la autoridad y al maestro como algo natural e indiscutido, el adolescente percibe que las instituciones (el colegio, pero también la familia) constituyen mundos complejos donde existen una diversidad de actores con intereses y “capacidades diferentes”. La omnipotencia del maestro tiende a ser sustituida por la visión más compleja y política de las relaciones y el juego...el adolescente tiende a pensar que el respeto, por ejemplo debe ser una actitud recíproca y no sólo una obligación de él hacia sus profesores” (Tenti Fanfani, 2000, p. 66).

Desde esta concepción colegial por parte del adolescente, se puede inferir que el profesor pierde parte de su autoridad y a la vez de imagen y prestigio del que puede gozar en la escuela; los comentarios y las

imitaciones que tocan con la ridiculización son más frecuentes a espaldas de éste; los desaciertos de sus enseñanzas se dicen en los pasillos, en la cafetería y hasta en el propio salón.

La clase de educación física, por supuesto, no se escapa de las críticas sin piedad de los y las adolescentes, antes niños y niñas; el profesor en la escuela pasa de ser admirado (por encontrarse la mayor parte del tiempo en el patio escolar y estar más cerca del señor juego, más no trabajando con él), a ser desacreditado en el colegio por su escasa orientación de clase; su autoridad ha decaído y hasta ha corrido al último respecto a la percepción general que se tiene de los docentes.

El profesor de educación física no sabe tanto como el de química, cálculo o física-matemática; él, o bien entrega los materiales para que los estudiantes hagan deporte (sin un por qué específico), o bien orienta la clase en forma impositiva con un gran desgaste energético de tipo técnico e instrumental (movimientos operativos), mas no un desgaste energético afectivo (movimientos transitivos).⁴

Desde esta perspectiva, las clases de educación física se vuelven aburridoras y rutinarias, se repiten demasiado los contenidos, no se enseña nada nuevo, se termina la clase antes de tiempo con la justificación de llegar temprano a la otra asignatura o porque sencillamente ha empezado a llover. Este tipo de profesor, se caracteriza por ser falto de disciplina, su principal actividad es el deporte libre, (en primaria se llama juego). El tipo de deporte más practicado es aquel que única y exclusivamente se acomoda al escenario (pocas veces ven la posibilidad de realizar clase fuera de la institución), pero como se hizo referencia antes, es “libre”, o sea, que cada cual juega o hace deporte como quiere. Los otros deportes que se encuentran de moda, llamados de “aventura” o “naturaleza”, se practican extraescolarmente, en la calle, en campamentos barriales y en clubes entre otros.

La norma de hacer clase de educación física ha desaparecido, no existe la obliga-

ción de estudiar y memorizar, lo cual es distinto a las demás áreas donde sí se debe responder por una tarea. Se pasa de una sujeción ética basada en el responder lo estudiado, al libre albedrío del dejar hacer sin sentido; es decir, de un fundamentalismo basado en la razón de las otras asignaturas, a un relativismo que empuja a la abulia y a la desidia al percibir una clase poco orientada.

Otra vez, los opuestos se ponen en escena; lo frío y lo caliente, lo blando y lo duro vuelven a emerger. De lo blando de la educación física a lo duro de las demás materias. De la rigidez, del cumplimiento, de la norma, del examen, del silencio y de la mirada penetrante del profesor exigiendo una respuesta de conocimiento (otras asignaturas), a una educación física del no control o descontrol.

En clase de educación física no se encuentra lo cuadrículado del salón, ni lo ordenado de las sillas, las paredes han desaparecido, los estudiantes se han disipado, el profesor no mira en forma penetrante; es más, a veces ni siquiera mira; pues los ha mandado a hacer “deporte libre”. Si esto es frecuente, y aparentemente normal en una clase blanda o gelatinosa (educación física), también es normal que el estudiante utilice la misma clase para realizar tareas o ejercicios de otras materias o asignaturas.

El profesor de las materias “duras” (otras asignaturas) habla y exige atención, silencio, copia mucho en el tablero para que los estudiantes escriban y no se distraigan. En educación física, el profesor habla y nadie “le para bolas” como dicen los estudiantes, mejor dicho, no le prestan atención. ¿De qué será lo que habla? ¿Qué es lo no atractivo? ¿Qué dice para que no se le preste atención? ¿No será más bien que los estudiantes están acostumbrados en clase de educación física a que no se les haya mirado con el gesto formador del reconocimiento y el asombro (historia que viene desde que eran niños); es decir, se les haya tomado en serio?

⁴ Le Boulch (1997) hace referencia a movimientos OPERATIVOS como aquellos que son exterior a la persona y de significación y finalidad adaptativa. Estos movimientos técnicos están centrados hacia el control del medio, los objetos y materiales y a la confrontación con otras personas. Los movimientos TRANSITIVOS van dirigidos a la persona intrínsecamente y no al exterior, son de carácter subjetivo como los gestos y las mímicas de naturaleza expresiva que manifiestan la traducción de lo vivido en forma afectiva y emocional.

Han sido por lo menos ocho años de educación física donde los han negado y a la vez dejado jugar lo que ellos quieren sin un por qué definido (que si bien, puede ser importante, no han tenido en el juego su gran poder formador); por tanto, no es normal escuchar la imagen de alguien que desempeña el papel de profesor de educación física (así la persona haya cambiado) como alguien que les escucha y los ayuda en su proceso de formación.

El estatus y la imagen que se tiene de estos profesores, es de alguien facilista, flojo, que no vale la pena prestarle atención; igual imagen (a través del tiempo) refleja el y la adolescente al ver el poco poder de convencimiento y credulidad que este tipo de docentes posee; y en ese círculo vicioso, se mueve una clase blanda y falta de consistencia, de una práctica que puede ser relativa (a veces sí, a veces no) pero su praxis casi nula. Se es consciente de lo que se debe pensar y hacer; sin embargo, el deseo de hacerlo realidad no se presenta; “y así quedarán atrás los días de la infancia, dejando el recuerdo ambiguo de una felicidad que se escapó sin saber cómo y la nostalgia de infinidad de expectativas latentes que no lograron descifrarse porque no hubo tiempo ni lugar para dar rienda suelta a la imaginación” (Cajio, 1996, p. 32).

La razón y la pasión

Una educación física actual que se escapa de la razón y la pasión del niño, la niña, el y la adolescente de hoy

Si la imagen de la educación física se ha perdido como una de las áreas que más aporta a la construcción de hacerse humano, los resultados no pueden ser más que pura falta de motivación en cuanto al deseo que genera el jugar y hacer deporte, y la pasión cognitiva de aprender algo nuevo.

Opuesto al mal, también se encuentra el bien, todo polo positivo tiene su negativo; si la percepción que se tiene de la educación física por la mayoría de los estudiantes, es facilista, de desidia y de indiferencia; es decir, lo negativo; está también la capacidad de promover el acuerdo y el reconocimiento del otro (lo positivo).

La gran ventaja de la educación física es su dinámica, su movimiento mental, espi-

ritual, moral, lo que no se ve; la promoción del currículo oculto, pues no es sólo el movimiento físico lo que se pone en juego, sino también su parte invisible, de lo que por lo general no se habla. Lo implícito valoralmente puede estar más en la clase de urbanidad, democracia y cívica; mas en educación física, estos discursos no son imaginarios, son reales, son parte del obrar, he ahí su carácter formador.

Las otras asignaturas, sin dejar de ser importantes, brindan una competencia en el conocimiento específico, pero pocas veces se respira la ética (lo moral) del niño, la niña, el y la adolescente; son clases demasiado planas para dar espacio a la emoción y la pasión, para que la cara exprese una sonrisa, inclusive, para reclamar al otro algo injusto. La clase de educación física es propicia para todos estos actos y muchos más; lamentablemente, en muchas ocasiones, esto no ocurre, porque ella se encuentra olvidada en cuanto a la formación interior de la persona; es demasiado práctica como para tomarla en serio; es parte de la indiferencia en la mayoría de los imaginarios del adulto al considerarla como una asignatura activista y carente de formación. En tal sentido, está emergiendo, paulatinamente, una educación física que no se desea, que no motiva, que no invita al disfrute y a la lúdica, que no es importante para aprender cosas nuevas, que no sorprende.

Pese a lo anterior, todavía la educación física sigue viva en la mente y el imaginario del estudiante de hoy; se mueve porque lo empuja a la ensoñación, a la multiplicidad de movimientos, a la vida que vibra y no al silencio y el olvido de la muerte; es una forma de salirse del salón, de desestresarse de las demás materias; invita al sujeto educable a que dialogue con el otro con más libertad (sin vigilancia), que disfrute del paisaje sin muros de por medio; lo que pasa después, queda en manos del profesor o bien para hacer de ella algo significativo o mera actividad de ejercicio fatigante (culto al sudor), o simplemente como una forma de hacer deporte libre, traducido, desafortunadamente, como una forma de hacer lo que se quiera.

La pasión y la razón siguen en juego, pero las dos no son pensadas como parte uni-

taria del ser, no se tiene en cuenta la razón emocional. La razón y la pasión se diluyen en el sólo hacer. Se carece del profesor como formador, y del estudiante, que al culminar sus estudios de primaria y secundaria AME (amor) esta asignatura al reconocerla como fuente vital en su proyecto de vida. Si en la escuela y el colegio esta situación persiste, con el tiempo serán más lo apáticos que los pasionarios, serán más los indiferentes que los amantes del pensar algo distinto de nuestra hermosa profesión (educación física). Mientras tanto, algunos profesores se siguen encontrando lejos de la reflexión (así estén en cuerpo presente), perdiéndose la gran oportunidad de articular “supuestamente” lo opuesto, “la razón y la pasión”; así “se llegará a la madurez con almas parecidas a esos cuerpos entrenados colectivamente por una cultura compleja y abarcadora que enseña a manejar un lenguaje corporal del cual muchas veces, ni siquiera tenemos conciencia” (Cajio, *op.cit.*, p. 32).

Bibliografía

- Berger y Luckmann. (1983). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Ediciones Amorrort.
- Botero, Uribe D. (2000). *Manifiesto del pensamiento Latinoamericano*. Bogotá: Editorial del Magisterio, Mesa Redonda (p. 152).
- Cajiao, F. (1996). *La piel del alma. Cuerpo, Educación y Cultura*. Santafé de Bogotá: Mesa Redonda (p. 363).
- Gadamer, H. G. (1993). Conceptos básicos del Humanismo-El juego como hilo conductor de la explicación ontológica. En *Verdad y Método I*. 3.ª ed. Salamanca: Editorial Sígueme.
- Glaserfeld V.E. (1995). Despedida de la Objetividad. En *El Ojo del Observador. Contribuciones al Constructivismo por Paul Watzlawick y Peter Krieg* (comps.) (p. 261). Barcelona: Gedisa.
- Le Boulch, J. (1997). *El movimiento en el desarrollo de la persona*. Barcelona: Editorial Paidotribo.
- Tenti, E. (2000). Culturas Juveniles y Cultura Escolar. *Revista Colombiana de Educación* (40-41), 61-74. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. Plaza y Janés Editores.
- Weber, Max. Educación Tradicional (2000). Ethos and estilo de vida. En *Economy and society* (1978). Traducido por Carlos Mosquera, profesor Universidad Pedagógica Nacional. *Revista Colombiana de Educación* (40-41), 92-96. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá: Plaza y Janés Editores.