

RELACIONANDO INTERÉS, ACCIÓN, PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTO, CONCEPCIONES DE CUERPO Y CONCEPCIONES DE MOVIMIENTO : ¿ES POSIBLE UNA CIENCIA DEL MOVIMIENTO HUMANO?*

Ingrid Marianne Baecker

Universidad Federal de Santa Maria -RS-Brasil

Ingrid Marianne Baecker es Licenciada y Magister en Educación Física por la Universidad Federal de Santa Maria -RS- Brasil. Doctora en Ciencia del Deporte por la Universidad de Hamburgo-Alemania. Profesora Adjunta Cuatro del Centro de Educación Física y Deporte, y Coordinadora de la subárea Pedagogía del Movimiento Humano del Programa de Posgrado en Ciencia del Movimiento Humano de la Universidad Federal de Santa Maria -RS- Brasil.

Lugar o institución donde se realizó el trabajo: Centro de Educação Física e Desporto da Universidad Federal de Santa Maria.

Resumen

A partir de la relación que existe entre interés, acción y producción de conocimiento, pretendemos en este trabajo establecer un vínculo con concepciones de movimiento y de cuerpo que atraviesan la práctica pedagógica en Educación Física. Fundamentados en HABERMAS (1980, 1990) explicamos en primer término los diferentes intereses (técnico, práctico y emancipador) que orientan la acción humana. Procuramos entonces ligar los diferentes ámbitos aquí abordados de la siguiente forma: para que el ser humano pueda apropiarse de la naturaleza, disponer del mundo que lo cerca y vivir/actuar en este, él precisa conocer. Entonces, los intereses que orientan la acción humana (para un accionar técnico, para un accionar comunicativo y para un accionar emancipador), orientan también la producción de conocimiento, existiendo una íntima relación entre ellos. A partir de esto intentamos explicar que de acuerdo con el punto de vista con que actuamos pedagógicamente, adoptamos un concepto de movimiento (“movimiento” o “moverse” TREBELS, 1992) que se liga respectivamente con una concepción de cuerpo

* Artículo traducido por el Prof. Ms. Fernando González y revisado por la Prof. Josefina Budassi. Núcleo de Investigación del Instituto del Profesorado en Educación Física de Córdoba.

(substancial o relacional, BUYTENDJIK, 1956). Estas concepciones corresponden a su vez a uno de los tres intereses que constituyen las diferentes ciencias y que acaban determinando decisivamente tanto la acción pedagógica como la investigación.

1. Introducción

Desarrollamos este texto a partir de una exposición hecha en la disciplina Introducción a la Ciencia del Movimiento Humano del Programa de Posgrado en Ciencia del Movimiento Humano (PPGCMH) del Centro de Educación Física y Deportes (CEFD) de la Universidad Federal de Santa Maria (UFSM) -RS- Brasil. Su publicación tiene como objetivo contribuir de alguna manera, a las discusiones¹ sobre cuestiones referidas a la Ciencia del Movimiento Humano.

El abordaje de este ensayo fue desarrollado en el contexto donde la Pedagogía del Movimiento, como muchas otras subáreas, forman parte de un elenco de conocimientos que constituyen el Programa de Posgrado en Ciencia del Movimiento Humano del CEFD/UFSM. Considerando que en este programa se pretende producir conocimientos a través de la investigación, objetivando la construcción de una ciencia que gire en torno del Movimiento Humano, somos de la opinión de que tendríamos primero que procurar entender los conceptos que existen respecto a la Ciencia, el Movimiento y lo Humano, pues estos términos, como sabemos, pueden ser comprendidos a partir de diferentes puntos de vista, llevando a que las personas piensen

¹ Destacamos que podemos encontrar buenos textos que discuten de forma fundamentada y críticamente la relación entre ciencia y Educación Física/Movimiento Humano, los cuales aconsejamos para la lectura a quienes deseen profundizar sobre esta cuestión:

BRACHT, Valter. Educación Física/ciencias de esporte: que ciencia es esa? In: Revistas Brasileira de ciencias de Esporte. Volume 14, número 3, maio/1993, 111-118. En **español** Capítulo V de Bracht, Valter *Educación Física y Aprendizaje Social*, Córdoba: Editorial Vélez Sársfield, 1996 (Nota del traductor).

BRACHT, Valter. *As ciencias de esporte en el Brasil: una avaliación crítica*. In: NETO, A.F./GOELLNER, S./BRACHT, W. (Orgs.) *As ciencias de esporte en el Brasil*. Campinas: Editora Autores Asociados, 1995, 29-49.

FENSTERSEIFER, Paulo. La contribuição de la filosofía para la área de la educación física e/ou ciencias de esporte. In: *Revista Brasileira de ciencias de Esporte*. Volume 17, número 2, jan/1996, 167-171.

KUNZ, Elenor. ciencia e interdisciplinaridade. In: *Revista Brasileira de ciencias de Esporte*. Volume 17, número 2, jan/1996, 138-142.

Cuestiones relacionadas sobre "¿por qué y para qué los hombres hacen Ciencia?" "¿Cuál es el significado existencial de la Ciencia?" podemos encontrar en:

BENJAMIN, W./HORKHEIMER, M./ADORNO, T./HABERMAS, J. *Textos escolhidos*. São Paulo: Abril Cultural, 1980 (Os Pensadores).

LADRIÈRE, Jean. *Os desafios de la modernidade*. Petrópolis, Vozes, 1979.

que están hablando o investigando sobre la misma cosa sin estar haciéndolo. En el recorrido del texto pretendemos reflexionar si la “Ciencia del Movimiento Humano” es una ciencia, procurando contribuir al posicionarnos sobre la posibilidad de construcción de una Ciencia del Movimiento Humano.

2. Conceptos que auxilian en nuestra comprensión de esta temática...

2.1. Pedagogía, educación...

Para que nuestro discurso pueda ser comprendido por todos, precisamos conceptualizar algunos términos de forma que los significados y los conceptos utilizados en ésta puedan ser interpretados por todos de forma semejante. En primer término queremos decir qué comprendemos por educación y por pedagogía. Para esta aclaración nos fundamentamos en MARQUES (1990), quien afirma, que Educación es una acción intencional de un grupo humano sobre sí mismo y sobre su continuidad a través de nuevas generaciones. La práctica educativa es una práctica social, por que es una actividad humana distinta, del comportamiento natural y espontáneo. Ella es una práctica exigente que requiere una teoría que la constituya y oriente.

La Pedagogía como metaeducación trata del discurso sobre la educación, la organización y la conducción del proceso educativo (MARQUES, 1990). Ella parte de una determinada concepción de mundo, posee una dirección política y vincula prácticas educativas a determinadas orientaciones teóricas (direccionalidad). La práctica pedagógica posee entonces una intencionalidad revelada, proyectiva, que dirige, determina y domina el curso de las acciones.

2.2. Qué es una Ciencia?...

Aquí nos gustaría utilizar el concepto de ciencia adoptado por KUNZ (1996). El escribe que considera ciencia “en cuanto pretensión de producir conocimientos por medio del cuestionamiento sistemático y que redunde en exigencias de cualidad formal, política e institucional”. Podemos también considerar ciencia como “un conjunto de conocimientos que se refieren a un determinado dominio de objetos, elaborados metódicamente y que mantienen una conexión lógica entre sí” (BRUGGER, diccionario de filosofía). A partir de

esto es posible decir que, para que una ciencia pueda ser considerada como Ciencia, tiene que existir una unidad teórica en sus conceptos, conocimientos básicos² y lenguaje (que deben ser propios). Su objeto de estudio debe ser único y común a todas las investigaciones. Además, al investigar tendría que reflexionarse, no solamente en relación a los medios con fines ya preestablecidos, sino también sobre los propios fines, es decir, es preciso un esclarecimiento de valores que dan el objetivo al estudio (ver RABUSKE, 1987: 141).

En nuestra opinión entonces, para que la Ciencia del Movimiento Humano se torne una Ciencia, sería necesario en consecuencia, tener un objeto de estudio común a todas las subáreas que la componen y una conexión clara entre todos los conocimientos que la constituyen. Por eso coloco aquí algunas preguntas: ¿Qué tipo de interés atienden los conocimientos que están siendo instrumentados en nuestro PPGCMV? ¿A qué necesidades atienden? ¿A las necesidades de quién sirven?

3. Conocimiento e interés: ¿cómo ellos se relacionan...?

Si prestamos atención sobre la forma en que el ser humano actúa, podemos verificar que lo hace a partir de ciertas necesidades que siente, las cuales lo motivan y determinan sus intereses (PIAGET, 1987). Para HABERMAS (1980, 1990) existen tres intereses que orientan la acción humana: el interés técnico, el interés práctico y el interés emancipador. El ser humano intenta, por un lado, apropiarse de la naturaleza bajo el aspecto de utilidad, es decir, procura dominar la naturaleza para atender a sus necesidades básicas. En este proceso, conforme a lo expuesto por SIEBENEI-CHLER (1989), la razón es utilizada para tener el mayor producto posible a través de la mayor economía de los medios, correspondiendo en consecuencia a una actividad instrumental. Por otro lado, este proceso por el cual el ser humano se apropia de la naturaleza es también social y comunicativo, para lo que precisa un lenguaje. Estos dos modos básicos de acción humana están ligados a dos medios: el trabajo y el lenguaje. El trabajo es el medio de la acción instrumental y el lenguaje es el medio de la acción comunicativa. El trabajo y el lenguaje condicionan los diferentes intereses de conocimientos (técnico y

² Como por ejemplo: ¿Qué es el hombre? ¿Cómo se sitúa en el mundo? ¿Cómo se debe entender la razón, la libertad, la historicidad, la sociabilidad, etc?..estando estas cuestiones respondidas tendremos las directrices para la investigación. En la Pedagogía del Movimiento este ámbito se constituiría de las siguientes categorías: ser humano, escuela, sociedad, educación, movimiento, cuerpo, cultura corporal de movimiento, etc.

práctico) que conducen y posibilitan la apropiación de la naturaleza por el ser humano. Por un lado, el ser humano solo consigue dominar la naturaleza y valerse de ella si la conoce, y en el momento en que el ser humano trabaja es movido por el interés instrumental. Para esto él procura desarrollar el tipo de conocimiento técnico. Por otro lado, cuando el ser humano procura dominar la naturaleza, no lo hace de forma individual, pues convive con otros seres humanos.

En consecuencia, hay un interés de entenderse con los otros al respecto de como realizar la reproducción social y material, o sea, hay un interés intersubjetivo. Lo que Habermas denomina como interés práctico. El interés práctico tiene en consecuencia por objetivo, el entendimiento de los seres humanos entre sí sobre el sentido de su existencia, la posición dentro de su sociedad y en la historia, tanto como el interés sobre el sentido de su propia historia. Este interés procura organizar las relaciones que los seres humanos establecen entre sí, lo que implica una contención de la naturaleza humana interna, para que sea posible reglamentar los procesos de la vida social por normas. Después que éstas son aceptadas, pasan a ser institucionales, adquiriendo una fuerza legal, con la posibilidad de aplicación de penas y sanciones cuando no fueran respetadas. El hombre es llevado a accionar entonces, a partir de un interés técnico y uno práctico debido a la característica que se encuentra en su propia naturaleza. Podemos, por lo tanto, interpretar estos dos intereses como dos coacciones naturales que el ser humano sufre: la coacción a la producción y reproducción de la técnicas y la coacción a la acción comunicativa, que conduce a la organización social. Así Habermas procura justificar antropológi-camente la acción humana (instrumental y comunicativa). En el interior del cuadro de estas acciones el ser humano reproduce su vida y organiza todas sus experiencias antes de cualquier ciencia y antes de cualquier acción concreta. Estas acciones son también históricas, porque se configuran a través de condiciones básicas de la especie humana que se constituyen a sí mismas y que se reproducen en la historia.

Para que el ser humano se apropie de la naturaleza, necesita conocerla y para esto, el produce conocimientos. Estos mismos intereses que orientan la acción humana, pueden ser identificados en las estructuras de conocimiento científico (ver SIEBENEI-CHLER, 1989: 80). Los intereses que conducen la búsqueda de conocimiento técnico y práctico (investigación), determinan a priori, el aspecto bajo el cual la realidad será objetivada y tornada accesible para una experiencia científica. Entonces para Habermas, los intereses de conocimiento dan origen a dos campos de objetos científicos: el de las

ciencias experimentales (trabajo- accionar técnico-instrumental) y el de las ciencias histórico-hermenéuticas (vida social práctica-accionar comunicativo).

HABERMAS (1980: 307) se refiere todavía a un tercer interés, el interés emancipador, que él vincula a las ciencias críticas; el psicoanálisis y la teoría crítica de la sociedad que busca la autonomía y la emancipación. El criterio que define el sentido de la validez de esta categoría de proposiciones críticas se encuentra en el concepto de autoreflexión³. El interés emancipador es considerado como universal y anterior a todo conocimiento posible, pues él refleja ideas de libertad, autonomía y subjetividad. Habermas procura dejar claro que la teoría siempre tiene unión con la praxis de mundo de vida y este interés trae consecuencias para la praxis emancipadora. El interés emancipador apunta a liberar al ser humano de todas las formas de coacción externas (la fuerza de tradiciones culturales tiránicas, que pueden haber sido tanto impuestas políticamente como simple-mente transmitidas de forma ingenua) e internas. El interés emancipador sería la consciencia crítica (ARAGÃO, 1992: 57), que parte de una autoreflexión de interés práctico, cuando este resulta del cercenamiento de la libertad individual y una cristalización de las relaciones sociales. El procura también, como el interés práctico, la interacción, más una interacción que no sea dictada por la normatividad, sino por la racionalidad como único criterio. Habermas entiende la racionalidad como esencialmente liberadora y emancipadora, no constituida de cualquier razón, sino de una razón crítica. Con la capacidad del lenguaje el ser humano sería capaz de producir un entendimiento o acuerdo racional entre los hombres, excluyendo cualquier forma de coerción. La ciencia que corresponde a este interés haría la crítica a formas de poder encubiertas, trabajando así en el sentido de la emancipación. Con esto queremos decir que las teorías en las ciencias no tienen un sentido en sí, ellas son un “*para algo*”. Al investigar tendríamos primero que reflexionar sobre el significado y el sentido de nuestra investigación, dentro de nuestro contexto sociohistórico, tornando claro para nosotros su alcance, limitaciones y consecuencias para la sociedad (considerar para esto, tanto el sistema -reproducción material: economía, administración, sistema jurídico, complejo militar-, como el mundo de vida reproducción simbólica: cultura, sociedad).

³ Para HABERMAS (1980: 83) la reflexión es una fuerza desmistificadora, pudiendo revelarnos en el ámbito de la crítica a la ideología, aquello que antes estaba oculto (opiniones, preconceptos ingenuos, visiones de mundo). A través de la reflexión es posible detectarse contextos de acción sistemáticamente distorsionados, los elementos no vislumbrados que actúan en forma de coacción y dominación.

4. ¿Cuál es el conocimiento producido sobre movimiento? ¿Cómo y para qué es utilizado?

4.1. ¿Qué es el movimiento... y cuerpo/ser humano?: Concepciones de movimiento...

Abordaremos aquí dos comprensiones de Movimiento, una a partir del punto de vista de las Ciencias Naturales y otro desde el punto de vista de las Ciencias Sociales y Humanas.

El movimiento puede ser comprendido fundamentándose tanto en los principios de la causalidad, como en una conducta teleológica (ver TREBELS, 1992: 339-341). En la primera, el movimiento es entendido como un desplazamiento de un cuerpo físico en un determinado tiempo y espacio, que puede ser percibido y descrito analíticamente (observando, aislando y midiendo). En la segunda, se trata de una comprensión teleológica de movimiento, donde el tiempo es considerado bajo el punto de vista fenomenológico, es decir, el pasado y el futuro concurren en el presente, y el espacio es comprendido como vital, o sea el mundo donde se vive. El movimiento es histórico en relación a los agentes y es contextualizado en datos situacionales.

En el “moverse humano” existe una intencionalidad, una comprensión que se contrapone a la idea de un movimiento que es considerado apenas a partir de un desplazamiento, que puede ser situado en el espacio con precisiones matemáticas y que puede ser medido por un reloj. Podemos concluir entonces que el movimiento, no solamente humano, puede ser determinado causalísticamente, pero el “moverse” se determina por lo que vendrá a ser en el futuro, futuro éste que es anticipado en las acciones de movimiento del agente, pues su comportamiento es intencional. “El ‘moverse’ es una forma elemental, en la cual la unidad primordial ser humano y mundo se manifiesta y actualiza.” (TREBELS, 1995: 114). En consecuencia, el movimiento parte de lo “causal” y el “moverse” parte de lo “significativo”.

La diferencia decisiva que existe entre una “teoría de movimiento físico” y una “teoría de movimiento humano” es que el “moverse” humano, según BUYTENDJIK (1956), solo puede ser comprendido cuando establecemos:

- a) relaciones con el actor, que es el sujeto del movimiento;**

- b) con una situación concreta, en la cual el movimiento se inserta; y
- c) con un significado, que origina el movimiento y lo hace comprensible en su estructura.

Con estos dos abordajes de movimiento no queda clara todavía la cuestión de interés emancipador, donde tendría que estar la posibilidad de reflexionarse más allá del significado que es atribuido al movimiento, es decir, reflexionar sobre su sentido. Tendríamos que preguntar ¿para dónde el ser humano conduce la humanidad en su diálogo con el mundo?

4.2. Concepciones de cuerpo...

Para comprender las concepciones de cuerpo que corresponden a las dos concepciones de movimiento abordadas anteriormente, queremos analizar por ejemplo, el salto partiendo de diferentes perspectivas. La primera como el desplazamiento en el espacio de un cuerpo físico o de partes de este. En esta perspectiva el cuerpo es considerado una masa que describe una curva parabólica en el aire, es decir, una masa muerta o extraña. Pero, si se trata del movimiento del cuerpo de un ser humano, esta perspectiva se vincula obligatoriamente a una segunda perspectiva, que nos permite cuestionar el hecho que el cuerpo humano tiene el status de un cuerpo vivo. Claro que los análisis mecánicos podrán ser absolutamente significativos, sobre todo si analiza este movimiento a través de premisas mecánicas, no obstante éste no dejará de ser un cuerpo de alguien que es persona. Entonces podemos percibir que estos dos análisis parten de concepciones diferenciadas de cuerpo.

La primera considera el cuerpo como una substancia aislada de las situaciones o de los datos conyunturales y parte de presupuestos empírico-analíticos. TAMBOER (1985, en TREBELS, 1992: 341) denomina a ésta como comprensión de cuerpo substancial. El cuerpo investigado así se torna un objeto de investigación empírica, apoyado en un paradigma de investigación empírico analítico, donde el objeto de investigación puede ser separado de su contexto.

La segunda comprende al ser humano en relaciones con el mundo, donde la corporeidad es *“nuestro modo de ser-en-el-mundo”*, es decir, el tipifica al cuerpo en el mundo en cuanto una relación intencional, o trata al cuerpo a partir de una *“comprensión-de-mundo-por-la-acción”*. A esta comprensión de cuerpo él la denominó concepción de

cuerpo relacional. La corporeidad no constituye una unidad aislada limitada por la piel, ella debe ser comprendida como algo que precisa ser activada por una estimulación de mundo exterior y/o por expresiones venidas del mundo interior. La corporeidad es una totalidad humana.

4.3 Concluyendo, el movimiento humano es...

Reflexionando sobre el movimiento, se puede decir que a través del movimiento el ser humano, por un lado se une al mundo en el cual vive (es decir, objetos, personas, naturaleza) y por otro lado, en el movimiento, el ser humano se experimenta a sí mismo como persona, desarrolla la identidad de su imagen corporal, descubre y amplía sus posibilidades y límites, se siente a sí mismo y al mundo a través de los sentidos, percibe en el “moverse” sentimientos y sensaciones. De tal forma, el ser humano se modifica y transforma el mundo en el movimiento y a través del movimiento el ser humano, permanece en movimiento y puede colocar algo en movimiento. Intentando ampliar la comprensión de movimiento, queremos destacar que el ser humano que se mueve más allá de tener su cuerpo; es su propio cuerpo (Gruppe). Siendo su cuerpo, él es una unidad corpórea-espiritual/mental (KOHUT, 1988). Su corporeidad no es dissociable de sí mismo. El movimiento es también un fenómeno interno, pues expresa la interioridad de ser humano. Esto implica, que el ser humano que se mueve es simultáneamente sujeto y objeto. El movimiento (Gordjin) humano implica en la existencia de un sujeto, de un contexto y de una atribución de sentido, donde el “moverse” humano se da a través de un diálogo con el mundo (Tamboer). Entonces la Pedagogía del Movimiento Humano tiene que procurar tener presente todas estas dimensiones al observar, analizar, prescribir, sugerir y criticar en la construcción de su objeto de estudio (investigación), como también, al tratar con los conocimientos que fueron y son producidos en esta área y/o para esta área.

5. ¿Cuáles serían los puntos de conexión entre la Pedagogía y las otras Subáreas para la construcción de conocimiento de una posible “Ciencia del Movimiento Humano”...?

Para tornar más claro el curso de nuestras reflexiones, tiene que ser desarrollada la definición de un objeto de estudio científico, para lo cual utilizaremos un ejemplo presentado por VOLKAMER (1995) en otro contexto de discusión, pero que aquí viene al encuentro de nuestros objetivos. Queremos esclarecer lo que pensamos sobre las implicancias y consecuencias que provienen de cómo y en qué nivel es dada la definición de movimiento para la construcción de conocimientos y la elaboración de una “Ciencia del Movimiento Humano”. Con el propósito de ilustrar con un ejemplo nuestro pensamiento, colocaremos nuestra intención sobre el objeto de estudio fuera de nuestra área, procurando después analogías entre este ejemplo y nuestra temática que es el movimiento humano. En nuestro ejemplo trataremos del objeto de estudio “automóvil”. Podríamos explicar qué es un automóvil, diciendo lo siguiente: un automóvil es una cosa con un mínimo de tres ruedas, que es accionado por un motor, que no está unido a rieles y que sirve para trasladarse. Esta definición, a través de la descripción de las características de automóvil (como mínimo tres ruedas y un motor), establece un límite entre lo que es un automóvil, lo que es una moto y lo que es un tren. Además, esto torna claro el sentido de su construcción: el sirve para el traslado, ésta es su utilidad.

Esta definición de automóvil describe lo que es (objetivamente, de hecho “eigentlich”), independiente del tiempo y de la visión de mundo. En este sentido el automóvil es el mismo dentro de cualquiera sistema social o área de estudio. No obstante, esto no excluye la posibilidad de que el auto asuma para su dueño, un significado completamente diferente e individual: puede ser un objeto de prestigio, un instrumento de trabajo para el taxista o un coche de carrera para el deportista. Esta atribución de sentido individual para el automóvil no dice nada sobre él mismo, dice sí sobre su dueño y su relación con él. El automóvil como objeto de estudio de la ciencia puede ser investigado bajo la perspectiva histórica, como también pueden ser descriptas sus funciones sociales, mecánicas o económicas. Cuando se dice que el automóvil es un factor importante para la economía, no se dice algo directamente ligado al auto en sí (“das Wesen des Autos”), sino algo sobre la economía.

Esta atribución de sentido o perspectivas científicas son todas correctas y pueden multiplicarse, de acuerdo con diferentes intereses, pero sólo reciben un sentido cuando se sabe qué es un automóvil y para qué sirve.

¿Es posible que definamos aquí el objeto de estudio de la Ciencia del Movimiento Humano de una forma semejante a la definición presentada en nuestro ejemplo? Nosotros arriesgamos una definición para abrir posibilidades a más reflexiones: el objeto

de estudio de la Ciencia del Movimiento Humano es el movimiento. De acuerdo. Si partimos de este presupuesto queremos colocar dos preguntas:

1. La definición de este movimiento investigado ¿es el mismo en los diferentes ámbitos en que es estudiado?

2. Su utilidad y empleo, es decir, el sentido dado a la relación de los investigadores con este objeto de estudio ¿es común a todas estas perspectivas de estudio dentro de esta supuesta Ciencia?

Para auxiliar en el intento de dar respuesta a estas preguntas, queremos referirnos al ejemplo anterior. La utilidad de automóvil se encuentra, sin duda, en su empleo como medio de desplazamiento, el que da luego un sentido a su construcción. ¿Dónde se encuentra la utilidad del estudio del movimiento y que da sentido a su construcción de conocimientos? es posible decir que las investigaciones sobre movimiento en esta nuestra “Ciencia del Movimiento Humano” sirven para producir conocimientos para el área de la salud. Sin embargo, este sentido no explica porque debemos realizar, por ejemplo, el movimiento extraño de un kippe en la barra o el movimiento de lanzar un martillo lo más lejos posible. Podríamos preguntarnos todavía si ¿este movimiento estudiado sirve para el objetivo de comunicación?. Al observar un maratonista corriendo no pensaríamos ciertamente en esta posibilidad. Finalmente nos gustaría preguntar si este movimiento estudiado en la “Ciencia del Movimiento Humano” sirve para la educación institucionalizada. Puedo decir abiertamente que esto es falso cuando observo alguien haciendo su caminata diaria o a personas jugando a algo con el objetivo de recrearse. En este caso, la persona o estas personas no están educándose a sí mismas. Que el movimiento sirva para fines de la educación, para salud, para recrearse es correcto, pero esto por sí solo, no es su utilidad original/primera capaz de explicar sus diferentes formas de presentación. No tenemos un concepto de movimiento común a todas las Subáreas de nuestro Programa de Posgrado, donde éste pueda ser definible por sí mismo. Su definición es dada por la perspectiva de Subárea/disciplina donde es estudiado. Entonces concluimos que nuestra tal vez deseada “Ciencia del Movimiento Humano” todavía no tiene un objeto de estudio capaz de recibir una definición común a todas las Subáreas de estudio sobre el movimiento dentro de la “Ciencia del Movimiento Humano”. Abrimos, en consecuencia, la posibilidad de concluir que todavía no existe una “Ciencia del Movimiento Humano”.

Si queremos construir una Ciencia del Movimiento Humano, somos de la opinión que existe la necesidad de encontrar un punto de conexión para los conocimientos producidos, para que todas las acciones traten de un mismo objeto de estudio, elaborándose conceptos y lenguajes propios y metodologías que le sean particulares. Esto significa, es necesario que se dé a esta “Ciencia” una identidad episte-mológica propia.

En esta construcción es posible partir del presupuesto, de que una ciencia que trata de la vida humana, dado que aquí nos referimos al Movimiento Humano, no cabe en los esquemas de sólo una u otra disciplina. No pretendemos negar aquí la importancia de ésto para la comprensión de la propia vida. Pero es posible que emerjan “a través de constantes rupturas y fracturas de nuevas dimensiones olvidadas o no satisfactorias de diferentes ámbitos del conocimiento humano. Cabe a la teoría aprehender estos momentos, comprenderlos y a partir de ellos modificarse a si misma” (STREK, 1994: 124). Esto puede, tal vez, auxiliarnos a comprender que tenemos todavía una gran tarea y un gran desafío en relación a la construcción de esta nuestra pretendida “Ciencia(s)” de Movimiento Humano.

5.1. La Pedagogía en la/s “Ciencia/s de Movimiento Humano”...

La Pedagogía es vista como una instancia orientadora del proceso educativo, se ocupa obviamente de cuestiones pertinentes a la educación, y con esto, queda claro que su tarea también dice respecto a la escuela. La Pedagogía del Movimiento en la escuela actúa en lo referido a las clases de educación física.

El sentido de las clases de educación física es dado en primer término, por la tarea que tiene la escuela, de educar y capacitar seres humanos en crecimiento para la vida: éstos deben ser apoyados en su desarrollo individual y social. En las clases de educación física se trata de cumplir con esta tarea dentro del contexto del movimiento y la corporeidad, es decir, trata de trabajar cuestiones relativas al “moverse” humano. El ser humano en su “moverse” precisa adquirir competencias para el desarrollo de su identidad (ver BAECKER, 1996) que lo capaciten para el accionar dentro de un contexto social democrático. Es decir, implica en un accionar tanto en relación a cuestiones técnicas, como en cuestiones prácticas y emancipadoras en lo que dice respecto a la cultura corporal de movimiento que existe y que pudiera existir. Es decir, el educando tiene el derecho, por ejemplo, de aprender a jugar (aprender a realizar el movimiento técnico,

comprender y seguir las reglas - ¿por qué?, ¿para qué?), como también a comprender el sentido de esta práctica (¿para quién?) y sus consecuencias para la vida social de todos.

5.2. La relación de la Pedagogía del Movimiento con otras Subáreas del Programa de Posgrado en Ciencia del Movimiento Humano ...

Considerando que las dimensiones “movimiento” y “corporeidad” son específicas para las clases de educación física y partiendo de que la tarea de la educación es apoyar el desarrollo personal y social del educando, queda claro que las cuestiones tratadas por la Pedagogía del Movimiento sólo tienen sentido si contemplan tanto el interés técnico (nivel instrumental), el práctico (nivel normativo), como también el interés emancipador (filosófico-político). Partiendo de este presupuesto queda excluida para la Pedagogía del Movimiento Humano la posibilidad de considerar que la atribución de sentido a la educación física escolar pueda partir de una fundamentación que se origine puramente en un punto de vista de la medicina o de la medicina deportiva, de la biomecánica, de la fisiología, del desarrollo humano, etc. Es posible, por ejemplo, decir que su tarea puede ser tanto la adquisición y la manutención de la salud, limitada por el entrenamiento de la fuerza y de la resistencia, como también puede ser volcada para la prevención de deficiencias posturales y eliminación de posturas incorrectas, a través de una gimnasia regular o la promoción de un equilibrio corporal en relación a las sobrecargas mentales en las disciplinas científicas.

Otra de las preocupaciones de la Pedagogía del Movimiento puede ser también el deporte orientado para la adquisición de capacidades y habilidades limitadas y claramente definidas. La cuestión no obstante se encuentra en cómo trabajar estos contenidos, pues la educación física escolar no puede únicamente tener como meta la instrumentalización y la comunicación, y tornarse apenas técnica y normativa. La escuela tiene que preocuparse también con cuestiones relativas al desarrollo del género humano rumbo a la autonomía y la emancipación. Por esto el diálogo también tendrá que ser desarrollado entre los conocimientos de todas subáreas que componen nuestro programa, atribuyéndole un sentido ético-moral, que pueda dar una dirección en la construcción de un cuerpo teórico para una deseada “Ciencia del Movimiento Humano”.

5.3. Las metodologías de investigación en el área de la Pedagogía del Movimiento Humano...

La investigación del movimiento a partir de diferentes abordajes, nos conduce a diferentes resultados, que a su vez, atienden a diferentes intereses. El problema no se encuentra en el modelo de abordaje de la investigación o en sus resultados, sino en la interpretación y en la importancia atribuida a los resultados de la investigación para la práctica del movimiento, más específicamente, en su utilización para la práctica en actividades de movimiento. La unilateralidad de la investigación, al basarse apenas en el modelo de investigación empírico-analítico, excluye dimensiones del mundo de vida. Para la construcción de una posible "Ciencia(s) de Movimiento Humano" sería necesario, en nuestra opinión, que además de orientarse por el proceso de interpretación y esclarecimiento causal, tendría que ser considerado el proceso de interpretación y explicación que corresponde a una intención de acuerdo con la relacionalidad teleológica. Conforme encontramos en la Teoría crítico-social de la Escuela de Frankfurt (BENJAMIN, W. y otros, 1980), el problema no está en el conocimiento producido, está sí en el interés que motiva y crea las condiciones para su producción y en el uso y manipulación (trato) de estos conocimientos.

Referencias bibliográficas

- ARAGÃO, Lucia M. de C. *Razão comunicativa y teoría social crítica en Jürgen Habermas*. Rio de Janeiro: Edições Tempo Brasileiro, 1992.
- BAECKER, Ingrid M. *Identitätsförderung in Bewegungsunterricht brasilianischer Grundschulen*. Hamburg: Universität Hamburg, 1996. 164 p. (Tesis de doctorado en ciencia del deporte) Fachbereich Sportwissenschaft - Universität Hamburg.
- BUYTENDIJK, F. J. J. *Allgemeine Theorie der menschlichen Haltung und Bewegung*. Berlin, 1956.
- HABERMAS, Jürgen. *Conocimiento e interés*. In: BENJAMIN, W./HORKHEIMER, M./ADORNO, T./HABERMAS, J. *Textos escolhidos*. São Paulo: Abril Cultural, 1980 (Os Pensadores), 301-312.
- HABERMAS, Jürgen. *Pensamento Pós-metafísico. Estudos filosóficos*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1990.
- KOHUT, Heinz. *Die Heilung des Selbst*. Frankfurt/Main, 1988.
- PIAGET, Jean. *Theorien und Methoden der Modernen Erziehung*. Frankfurt/Main, Fritz Molden, 1987.
- RABUSKE, Edvino. *Epistemología de las Ciencias Humanas*. Caxias de Sul, EDUCS, 1987.
- SIEBENEICHLER, Flávio, B. J. *Jürgen Habermas: Razão Comunicativa e Emancipação*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro. 1989, 79 a 84.
- STREK, Danilo. *Correntes pedagógicas: Aproximações com a teologia*. Petrópolis, Vozes, 1994.

TREBELS, Andreas H. Plaidoyer para um diálogo entre as teorias de movimento humano e as teorias de movimento no esporte. In: *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*. Volume 13, número 13, Junho/1992: 338 la 344.

TREBELS, Andreas H. Bewegungskultur und ihr Rückbezug auf Bewegungskonzepte. In: PAWELKE, R. *Neue Sportkultur*. Lichtenau, AOL-Verlag, 1995: 112-121.

VOLKAMER, Meinhard. Wir brauschen keine neuen Sportarten, wir brauchen ein neues Sportverständnis. In: PAWELKE, R. *Neue Sportkultur*. Lichtenau, AOL-Verlag, 1995: 390-391.