

CRISE EPISTEMOLÓGICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA COLÔMBIA: O DEBATE SOBRE A IDENTIDADE E O OBJETO DE ESTUDO

CRISIS EPISTEMOLÓGICA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN COLOMBIA: EL DEBATE SOBRE LA IDENTIDAD Y EL OBJETO DE ESTUDIO

THE EPISTEMOLOGICAL CRISIS OF PHYSICAL EDUCATION IN COLOMBIA: A DISCUSSION ABOUT IDENTITY AND OBJECT

Karen Lorena Gil Eusse¹

Valter Bracht²

Felipe Quintão de Almeida³

- ¹ Doutora em Educação Física. Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, Brasil. Correo eletrônico: kalogil@yahoo.es
ORCID: 0000-0003-2625-3877
- ² Doutor em Educação. Professor aposentado da Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, Brasil. Correo eletrônico: vbracht13@gmail.com
ORCID: 0000-0002-6810-3060
- ³ Doutor em Educação. Professor da Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, Brasil. Correo eletrônico: fqalmeida@hotmail.com
ORCID: 0000-0002-4056-5159

Como referenciar

Gil Eusse, K. L., Bracht, V., & Quintão de Almeida, F. (2021). Crise epistemológica da Educação Física na Colômbia: o debate sobre a identidade e o objeto de estudo. *Educación Física y Deporte*, 40(2), 1-28. <https://doi.org/10.17533/udea.efyd.v40n2a02>

© Autores.



Esta obra está licenciada sob a licença Creative Commons Atribuição-
NãoComercial-Compartilhada 4.0.

RESUMO

Este artigo analisa as proposições a respeito do objeto de estudo e da identidade da Educação Física colombiana, uma vez desencadeado seu processo de cientificação a partir dos anos 1970. Em termos metodológicos, o estudo está baseado em uma investigação sistemática de dois importantes periódicos da Educação Física do país: *Educación Física y Deporte* e *Lúdica Pedagógica*. Oferece, portanto, uma análise de conteúdo dos artigos publicados nas duas revistas. Demonstra as distintas compreensões produzidas, suas repercussões ao longo do tempo e a atualidade desse debate.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física; epistemologia; ciência.

RESUMEN

Este artículo analiza las apropiaciones sobre el objeto de estudio y la identidad de la Educación Física en Colombia tras el inicio de su proceso de cientificación a partir de los años 1970. En términos metodológicos, el estudio se basa en una investigación sistemática de dos importantes revistas de Educación Física en el país: *Educación Física y Deporte* y *Lúdica Pedagógica*. Así, este trabajo ofrece un análisis de contenido de los textos publicados en los dos impresos, dando cuenta de las distintas comprensiones producidas, sus repercusiones a lo largo del tiempo y la actualidad del debate.

PALABRAS CLAVE: Educación Física; epistemología; ciencia.

ABSTRACT

This article analyzes the debate on the study object and identity of Colombian Physical Education after the beginning of its scientification process back in the 1970s. Methodologically, this study is based on a systematic research of two important journals in Colombia: *Educación Física y Deporte* and *Lúdica Pedagógica*. Hence, this work presents a content analysis of the articles published in these journals, showing the different comprehensions depicted, their repercussions over time, and the topicality of this debate.

KEYWORDS: Physical Education; epistemology; science.

INTRODUÇÃO

Desde a década de 1970, mas, especialmente, a partir dos anos 1980, é possível identificar, na Colômbia, um debate que se pode caracterizar pela “búsqueda de la identidad disciplinar y profesional” (Pinillos García, 2003, p. 237), “una época de discusión sobre la fundamentación de la teoría de la Educación Física” (Facultad de Educación Física, 2002, p. 4), e “período de ‘intensa actividad de reflexión’” (Vaca Hernández, 1998, p. 114).

Essa tendência precisa ser situada em relação ao reconhecimento de que faltaria, à Educação Física colombiana, cientificidade. Não é difícil concluir isso na leitura dos artigos publicados à época, que denunciam o “desconocimiento profundo del carácter científico y el significado real de nuestra profesión” (Estrada Méndez, 1979, p. 8), a falta de uma teoria para o campo no país (Gall & Pareja, 1981; Martínez, 1998), a baixa formação científica dos profissionais do campo (Hincapié Abad, 1981) e a escassa atividade de pesquisa e da produção científica (Hincapié Abad, 1980; Gall & Pareja, 1981; Morales Reina, 1996; Muñoz, 1988; Sonnenschein, 1980).

Como consequência desse déficit de ciência, a formação: atendia mais a interesses políticos do que científicos (Gall, 1982); era caracterizada por um currículo centrado nas destrezas físicas, com débil articulação entre a teoria e a prática (Hincapié Abad, 1980, 1981; Ortiz, 1983; Oliveros Wilches, 1985) e era baseada na reprodução de conhecimentos científicos que vinham do exterior, com referências desatualizadas e descontextualizadas às necessidades próprias do país (Muñoz, 1986; Ortiz, 1983; Sonnenschein, 1980).

A “vontade de ciência” impactou o campo de distintas maneiras: investimento na formação universitária, na pesquisa e nas publicações; criação de revistas, como *Educación Física y Deporte* e *Lúdica Pedagógica*, de novos cursos, de grupos de pesquisa, de eventos acadêmicos e o aumento da oferta de especializações, de mestrados, entre outros.

Considerando esse contexto, o objetivo deste artigo é analisar as proposições a respeito do objeto de estudo e da identidade da Educação Física colombiana, uma vez desencadeado seu processo de cientificação.¹ Em termos metodológicos, a investigação realizou uma análise das revistas *Educación Física y Deporte* e *Lúdica Pedagógica*. O recorte temporal adotado compreendeu o período de 1979, ano da primeira publicação de *Educación Física y Deporte*, e 2017, ano em que a última edição de *Lúdica Pedagógica* foi analisada.² Esses impressos são aqui entendidos como materiais privilegiados para a apreensão dos modos de funcionamento de um campo acadêmico, dando a ver discussões, problematizações e polêmicas que conformam uma área acadêmica e profissional. Essas revistas, embora pudessem, não foram tomadas em sua “materialidade”, mas como fontes por meio das quais procedemos a uma análise completa do conteúdo dos artigos selecionados. Serviram, assim, como veículo de transmissão de ideias pedagógicas ou das prescrições nelas contidas.

O texto está organizado em um único tópico, seguido das considerações finais.

Em busca da identidade, à procura de um objeto

Já no primeiro número da revista *Educación Física y Deporte*, Estrada Méndez (1979) expôs as problemáticas mais candentes que, segundo sua opinião, atravessavam a educação física

¹ Este artigo resulta de uma Tese de Doutorado destinada a discutir a tradição, a crítica e a renovação da Educação Física colombiana a partir dos anos 1960 e seus desdobramentos na atualidade. A investigação foi financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Espírito Santo/FAPES (processo 71524754).

² No caso de *Educación Física y Deporte*, a análise foi realizada do primeiro número até o volume 35, n. 2 de 2016. No caso de *Lúdica Pedagógica*, a investigação de suas páginas foi conduzida desde o primeiro número, em 1991, até o n. 25 de 2017.

colombiana nesse período. Três pontos foram apresentados pelo autor a esse respeito: os aspectos histórico-sociais do movimento humano, do esporte e da educação física; a concepção filosófica da educação física; e a procura pelo objeto de estudo em termos científicos. Enfatizou, todavia, que a principal dificuldade epistemológica da disciplina estava relacionada à falta de precisão quanto ao seu objeto³, conforme demonstram os trechos a seguir:

Los obstáculos que se presentan para una definición precisa y clara de lo que sería un concepto sobre educación física y deporte son muy variados y obedecen a dificultades de orden filosófico, socio-político, filológicos o económicos e inclusive [...] a una falta de definición precisa de cuál es nuestro real objeto de estudio (deporte, educación física, movimiento, ejercicios físicos, etc.). Esta falta de definición precisa, trae consigo problemas de tipo metodológico, teórico, terminológico, que a su vez se presentan como obstáculos para la investigación científica exacta [...]. La respuesta depende de la idea que se tenga sobre teoría científica como instrumento del conocimiento y de cual haya sido el objeto que se haya venido desarrollando y exponiendo en forma científica, ya sea el deporte, los ejercicios físicos, el movimiento o la misma educación física [...]. Partiendo de la realidad o de la teoría tradicional de la ciencia, se intenta buscar el fundamento de una posible ciencia del deporte, de los ejercicios físicos o de la educación física reconociéndoles un objeto, un campo de estudio, unos planteamientos propios y unos métodos propios [...]. La exposición anterior nos permite ir concluyendo que en torno al desarrollo y exposición de nuestro objeto de estudio, es necesario profundizar, investigar y aproximarse a una definición precisa. En este camino nos podemos auxiliar de los conocimientos que nos ofrece la didáctica del movimiento, la fisiología, la psicología, la física, la sociología, la medicina, la pedagogía y otras disciplinas que

³ A leitura dos primeiros editoriais da revista *Educación Física y Deporte*, nos anos 1980, já evidencia a falta de consenso para se referir ao campo e ao seu objeto.

han hecho investigaciones importantes en torno a nuestro amplio campo de estudio [...]. La discusión de esta problemática debe motivar también la profundización de los aspectos científicos que conduzcan al esclarecimiento de nuestro real objeto de conocimiento y el desarrollo e implementación de una terminología común para los estudiosos de esta disciplina científica. (Estrada Méndez, 1979, pp. 3-7)

Segundo o diagnóstico de Gall (1980), a Educação Física colombiana estava longe de encontrar uma “definición precisa” ou “real objeto de conocimiento”. Uma das expressões disso é a inexistência de um plano de estudo capaz de unificar a capacitação de professores nas instituições de ensino superior e reverter sua baixa exigência acadêmico-científica (Gall, 1983). Algumas instituições formadoras focavam, por exemplo, no esporte de competição, outras na ginástica com aparelhos, outras com enfoque na saúde e outras, ainda, aplicando conceitos das Ciências do Esporte, o que levou Gall (1980) a concluir que as práticas formativas eram desenvolvidas com base em interesses particulares, “sin preguntar verdaderamente sobre las metas de la formación y [...] de las necesidades y aspiraciones a quienes va dirigida esta formación” (Gall, 1980, p. 1). Para alcançar esse objetivo, segue o autor (Gall, 1980) dizendo que seria preciso encontrar um “contenido conceptual” a ser adotado como referência norteadora. A escolha de tal “contenido conceptual” daria as condições de possibilidade para responder a questões como:

... por qué debe existir una formación de educadores físicos en las universidades? ¿para qué fin deben formarse los educadores físicos? ¿qué tareas básicamente deben llenar más tarde los profesores de educación física? [...] ¿Qué conocimientos y destrezas debe poseer el profesor de educación física?, es decir, básicamente ¿sobre qué contenidos debe ser adiestrado, qué habilidades debe dominar en su profesión? Expresado de manera muy burda ¿él debe ser un paquete de músculos sin nada en la cabeza, o un científico del entrenamiento adiestrado en laboratorios? ¿Debe ser

más bien un buen jugador de fútbol o nadador o debe ser más un profesor con bases pedagógicas y psicológicas? (Gall, 1980, p. 2)

No caso específico da Universidade Pedagógica Nacional, relatam Oliveros Wilches *et al.* (2012, p. 1040) que, no ano de 1984, a instituição adotou como tal “contenido conceptual” a compreensão de que o objeto de estudo da Educação Física estaria nos “planteamientos pedagógicos aplicados al movimiento humano”, objeto inspirado nas propostas do alemão Ommo Gruppe. Assim,

Como en tales momentos era un tema crucial el del objeto de estudio de la educación física, se incluyó el asunto con el fin de darle coherencia a la disciplina. Se recurrió al argumento de Ommo Gruppe (1976, p. 26) sobre la formación, en tanto la educación física tiene una intención educativa clara en el sentido caracterológico, social, estético, higiénico y motriz, tanto como también en los aspectos del juego libre del niño y del adulto.⁴ (Oliveros Wilches *et al.*, 2012, p. 1040)

Jaramillo de Palacio (1991), antes desses autores, também escreveu sobre aquelas mudanças curriculares na Universidade Pedagógica Nacional. Analisando o currículo anterior a essa transformação, Jaramillo de Palacio (1991) constatou que o “plan de estudio” de Educação Física anterior a 1984 tinha uma “Ausencia casi total de asignaturas para fundamentación socio-humanística y filosófica” (p. 3), condição também confirmada por Martínez & Oliveros (2002). A adoção do “movimiento humano como ação pedagógica” poderia retificar essa deficiência formativa. Segundo suas palavras,

⁴ Segundo Facultad de Educación (2002), “Se tradujo al español en 1976 el trabajo de Ommo Gruppe (planteado en 1965 en alemán), que refleja una propuesta crítica de teoría pedagógica en la EF” (p. 4). Trata-se, possivelmente, da obra *Teoría pedagógica de la educación física*. Valeria a pena discutir se Ommo Gruppe, como sugere Facultad de Educación (2002), representaria uma proposta crítica. Na Alemanha seu trabalho não tem essa apreciação.

El movimiento es el medio fundamental de la educación física, movimiento entendido como la capacidad del hombre para adaptarse al cambio permanente. Cambio entendido como transformación, como búsqueda de respuestas a las necesidades reales que se concreten en actividades de inter-acción, cuyos resultados sean de producción de vida humana y vitalidad. Vida que corresponda al “ser” humano, vitalidad como procesador de desarrollo histórico, social, económico, político, cultural. El objeto de estudio de la educación física es el movimiento en cuanto acción pedagógica. Se trata de entender el movimiento como preparación física posibilitadora de crecimiento humano cualitativo. (Jaramillo de Palacio, 1991, p. 4)⁵

Pinillos García (2007), referindo-se ao Instituto de Educação Física da Universidade de Antioquia, afirma que

... la década de los noventa, se puede considerar como la cuna donde se empieza [a] tejer con mayor consistencia, pero también con mayores dificultades, una nueva visión de la educación física sustentada teóricamente en la pedagogía y las demás ciencias humanas y sociales, así como también, supuestamente, en una visión pedagogizada de las ciencias naturales, que toma una versión humanizada del concepto de motricidad (Castañer y Camerino, 1996) como objeto de estudio y se empieza a implementar en el 1999 desde una estructura curricular novedosa, apoyada en los enfoques curriculares de tipo “crítico” y “práctico”. (Pinillos García, 2007, p. 22)

A necessidade da definição precisa de um objeto de estudo para superar os obstáculos “metodológicos, teóricos e termino-

⁵ Os trabalhos de Herrera *et al.* (2000) e Martínez & Oliveros (2002) também narram mudanças na concepção curricular da Universidade Pedagógica. Fica evidente, nessas descrições, a crítica ao currículo técnico-esportivo e sua aproximação com as contribuições teóricas e metodológicas das ciências humanas, sociais e da filosofia, com diversos impactos na compreensão que se tem do corpo e do movimento.

lógicos” e superar as “angústias” identitárias do campo (Santamaría Rodríguez & Arévalo Rosero, 1988) foi tema, segundo Oliveros Wilches (2012), do “I Congreso Nacional de Educación Física”, realizado em Bogotá, no ano de 1985, oportunidade em que ficou “consensuado” que o objeto de estudo da Educação Física seria “[...] el movimiento humano con un enfoque educativo, el movimiento humano deportivo y un enfoque pedagógico del movimiento humano” (Oliveros Wilches, 2012, p. 198).

No mesmo ano do Congresso, Morales Reina (1985) discutiu o assunto do objeto entendendo que sua definição seria o primeiro passo para que a Educação Física criasse uma identidade teórica própria. Ecoando os desejos de Estrada Méndez (1979) e Gall (1980), ele concluiu que a clareza nesse ponto poderia delimitar, em grande parte, o campo de ação e o enfoque teórico-metodológico dos professores de Educação Física, que era marcado pela falta de autofundamentação e autocompreensão, sendo mais bem caracterizado por uma falsa imagem de cientificidade (Morales Reina, 1990). Ele avaliou, contudo, que o tema do objeto ainda não tinha merecido o estudo sistemático, de maneira que havia inúmeras questões que mereciam problematização:

En este orden de ideas, una aproximación reflexiva al problema del movimiento humano, medio de la educación física, presenta una serie de incógnitas que exigen respuestas apropiadas a fin de precisar cada vez en mejor forma los criterios para la definición del objeto de estudio. ¿Por qué razón si el movimiento humano es uno solo y corresponde a una acción específicamente humana, la educación física lo ha utilizado apenas como un instrumento para adiestrar? Si el movimiento humano no es bueno ni malo en sí mismo, ¿dónde puede radicar su valor formativo? ¿Qué concepciones filosóficas han guiado la utilización que la educación física ha hecho del movimiento humano? ¿Si la educación física es una disciplina de las ciencias de la educación, qué aspectos y enfoques del movimiento humano deben interesarle y cómo debe abordar su estudio? (Morales Reina, 1985, p. 53)

Apesar de seus questionamentos, o autor reconheceu o movimento humano como objeto do campo. Ratificou, anos mais tarde, que ele seria sempre o meio fundamental da Educação Física (Morales Reina, 1996).

Muñoz⁶ foi outro nome preocupado em oferecer respostas ao problema identitário da área. Em relação à questão do objeto, Muñoz (1987) apontou que, na expressão “Educação Física”,

... aparece el término educación y como tal comúnmente ha pertenecido a la rama de las ciencias humanas, programada a través de estructuras organizativas a nivel de la facultad de educación de las diversas universidades del país. Legendarios han sido los intentos para clarificar y definir su terminología básica, sus fines, objetivos y propósitos, su dependencia como ciencia o interdependencia con otras ciencias, al igual que su “y” identificable u objeto de estudio. Actualmente, se ha progresado bastante en esta discusión y la atención se ha centrado más sobre el objeto de estudio y trabajo específico: el movimiento. (p. 43)

Em um artigo publicado no ano anterior, o autor já defendia que “el centro de interés y preocupación de la educación física está en el movimiento humano” (Muñoz, 1986, p. 114). Na sua visão do campo, a Educação Física deveria operar com um novo paradigma que expressasse a evolução da ciência e da tecnologia; que rompesse com o domínio do trabalho exclusivo do sistema muscular e que reinterpretasse a compreensão da criança como simples receptor e armazenador de dados, “cambiándolo de un estado alienante para otro de participación, creatividad y crítica” (Muñoz, 1986, p. 104), introduzindo, assim, um modelo conceitual e instrumentos de análise fundamentados em bases científicas que repercutiriam nos processos didático-pedagógi-

⁶ Segundo aponta Pinillos (2003), os artigos científicos de Muñoz, somados à obra *Desarrollo Motor y Educación Infantil*, de 1990, foram fundamentais para a renovação científica do campo colombiano. Seu trabalho tinha como uma de suas referências a teoria do desenvolvimento motor, expressão do fato de seu mestrado ter sido realizado, no Brasil, sob a orientação de Go Tani, na Universidade de São Paulo.

cos na aula de Educação Física. Em tais circunstâncias, “se puede asegurar que, si la educación física cambia de concepto y modelo de trabajo, cambiará la imagen de mentira por una imagen de calidad” (Muñoz, 1987, p. 45). Para tanto, seria preciso “profesores con elementos de juicio claramente definidos y bien fundamentados basados en trabajos de investigación, literatura científica y laboratorios” (Muñoz, 1988, pp. 42-43), expectativa que poderia ser alcançada com a oferta de pós-graduação aos professores universitários, o que possibilitaria, também, qualificar e incrementar a produção científica do país.

Pelo que se vê, a questão da identidade acadêmica da Educação Física, portanto, da definição de seu objeto de estudo, da sua especificidade, “animou” os interlocutores do campo fortemente a partir dos anos 1980. Esse foi o tema do *III Congreso Colombiano de Educación Física*, realizado no ano de 1988. Conforme a promoção do evento nas páginas da revista *Educación Física y Deporte*,

III CONGRESO COLOMBIANO DE EDUCACIÓN FÍSICA Boletín No. 01 Con el tema principal EL PROFESOR DE EDUCACIÓN FÍSICA: IDENTIDAD Y DESARROLLO se realizará en CARTAGENA entre el 7 y el 12 de diciembre de 1988 el III CONGRESO COLOMBIANO DE EDUCACIÓN FÍSICA. La organización de dicho certamen está a cargo de la SECCIONAL BOLÍVAR y la Junta Directiva Nacional de la ASOCIACIÓN COLOMBIANA DE PROFESORES DE EDUCACIÓN FÍSICA. Su preparación se adelanta en todo el país a través de los Congresos Regionales y múltiples actividades programadas por profesores e instituciones. OBJETIVOS GENERALES: 1. Debatir y determinar los elementos que definan la IDENTIDAD del profesor de educación física. 2. Caracterizar los componentes estructurales de la educación física y analizarlos a través de prácticas especiales. 3. Establecer lineamientos de realización e interacción de la educación física en el contexto pedagógico, cultural y social. 4. Confrontar experiencias que adelantan los profesores alrededor del replanteamiento de la educación física. 5. Promover un plan nacional para la formación, especialización y educación permanente del profesor de educación física. TEMAS:

1. El profesor de educación física como profesional. Características que determinan su identidad, objeto de trabajo, formación y educación permanente. 2. La práctica como característica principal del trabajo del profesor de educación física. 3. La educación física en la cultura y la sociedad. Su caracterización como disciplina científica y actividad humana. 4. Campo específico, relación e interacción de la educación física. El deporte como caso particular. Lo interdisciplinario. 5. La acción de la educación física. Política, planificación e implementación. Formación, capacitación y educación permanente. 6. Estrategias de la ACEPEF: académica, político-social, cultural, organizativa e investigativa. (Comité Editorial, 1987, pp. 100-101)

O documento não deixa dúvidas: era preciso determinar a identidade do professor de Educação Física, esclarecendo a respeito do seu objeto de trabalho, formação e educação permanente. Também ecoa nele a necessidade, externada antes por Gall (1980), de estabelecer um plano de estudos nacional de formação, especialização e educação permanente do professor de Educação Física.

Chinchilla (1989) também contribui com essa reflexão, explicando que se esperava que os professores de Educação Física constituíssem sua identidade “desde la especificidad del movimiento corporal”, a partir de quatro componentes: “la práctica, la pedagogía, la cultura y el conocimiento técnico científico específico” (Chinchilla, 1989, p. 57). O autor esclareceu que a disciplina teria que “profundizar el debate sobre construcción teórica de la educación física y la reflexión pedagógica dándole un espacio definido en las acciones formales de las instituciones” (Chinchilla, 1989, p. 61). Chinchilla (1998), anos depois, voltou ao tema para concluir que

Los conceptos y las prácticas que hoy fundamentan el movimiento en la educación física han tenido una evolución muy amplia y diversa, relacionada con el proceso social y cultural, y de los distintos enfoques pedagógicos y didácticos, así como de la participación de otras disciplinas. En cien años la ciencia se ha desarrollado:

las Ciencias Naturales y Sociales han hecho grandes aportes en el plano la actividad y la cultura física, las corrientes gimnásticas han logrado una enorme producción que se expresa en el trabajo de múltiples líneas y tendencias, el desarrollo del deporte ha enriquecido las prácticas, formas y las técnicas educativas y políticas; en el plano económico la producción se ha transformado y con ello las prácticas de trabajo, recreación y modos de vida. Este proceso de producción cultural ha enriquecido y transformado el movimiento corporal que asume diferentes formas de manifestación en la educación física. (pp. 2-3)

Bonilla foi outro dos autores envolvidos nesse debate a deixar sua marca nas páginas da revista *Educación Física y Deporte*. Segundo explicou em um texto escrito em 1991, existiam, na Colômbia, duas linhas conceituais na Educação Física: uma pedagógica, “que reivindica prioritariamente el papel educativo del movimiento humano en sus múltiples expresiones” (Bonilla, 1991, p. 16). A outra linha é a esportiva, “que reivindica prioritariamente el papel del deporte como fenómeno cultural que adquiere diversas connotaciones; competitivas, recreativas, educativas, sociológicas, comerciales, estéticas, etc.”, em que “la cientificidad está determinada especialmente por el aporte de las ciencias aplicadas al deporte; en esta postura el deporte desplaza el concepto de educación física” (Bonilla, 1991, p. 16).

Neste âmbito, ele foi fiel defensor da primeira concepção, em circunstâncias tais que os profissionais de Educação Física seriam “educadores antes que especialistas” (Bonilla, 1985, p. 47).⁷ Tinha, assim, uma forte preocupação pela prática pedagógica, pois, para ele, “El Edufísico: ante todo un profesional de la educación” (Bonilla, 1985). Propôs definir a identidade da área a partir dessa condição, assumindo a pedagogia como “una ciencia social, no exenta desde luego del cuestionamiento de

⁷ Fato que não acontecia no âmbito da formação profissional do campo, em que se privilegiava a especialidade esportiva ao invés da formação pedagógica. Essa realidade mostrava, segundo o autor, como seria o esporte o meio e o fim do trabalho da disciplina (Bonilla, 1988).

cientificidad que pesa sobre todas las ciencias sociales, cuyo objeto de estudio es la educación del hombre” (Bonilla, 1991, p. 19). Segundo essa compreensão, “Corresponde a la pedagogía investigar el fenómeno educativo para intentar una explicación-comprensión del mismo, y elaborar una propuesta o proyecto pedagógico” (Bonilla, 1991, p. 20) em que a Educação Física deverá contribuir neste processo “desde su especificidad motriz, integrando a sus procesos de enseñanza-aprendizaje las consecuencias didáctico-metodológicas que de ellos se desprenden” (Bonilla, 1991, p. 20).

Neste contexto, várias das suas publicações (1985, 1986, 1988) foram dedicadas a discutir o perfil teórico e metodológico que ofereceria essa identidade aos profissionais da área, entendendo que o consenso a respeito do objeto seria importante, pois caracterizaria o exercício profissional, precisando “su autonomía frente a otras profesiones, para la cohesión del gremio profesional, es decir, para su reconocimiento e incidencia histórico-social” (Bonilla, 1988, p. 11). Nesse contexto, “la esencia del problema sigue siendo la misma: ¿qué identifica y distingue profesionalmente a nuestro gremio? ¿Qué es educación física? ¿Cuáles son sus propósitos específicos?” (Bonilla, 1988, p. 11). O enfrentamento dessas questões poderia contribuir para a elaboração de “un cuerpo teórico organizado y estructurado por un lenguaje científico” (Bonilla, 1991).

Especificamente sobre a questão do objeto de estudo da Educação Física, Bonilla (1991) questionou, àquela altura, o “consenso” de acordo com o qual tal objeto seria o movimento humano, basicamente porque, para ele, faltaria sustentação teórica e crítica em face ao uso de conceitos relativos a esse objeto. Segundo sua explicação,

El objeto de conocimiento no puede confundirse con un objeto material cualquiera, como por ejemplo un árbol, sino que debe entenderse como una elaboración teórica, abstraída de una realidad problemática por parte de los científicos para dar cuenta de la explicación, comprensión o transformación de dicha realidad. Aquí podemos preguntarnos si la educación física como ciencia ha

precisado ya su objeto de estudio, y si así es, cuál es la elaboración teórica existente al respecto. Existen varias afirmaciones expresando que nuestro objeto de estudio es el movimiento humano, que evidencian más voluntarismo que argumentos y que no consideran la elaboración teórica que sobre el movimiento humano, ya han hecho la física y la biología humana, la biofísica por ejemplo. (Bonilla, 1991, p. 13)

Assim, dada a falta de suficiente acúmulo no campo, o autor defendeu que

Concluyendo acerca del objeto de estudio, se puede afirmar que no hay aún suficiente claridad conceptual en torno al objeto de estudio de la educación física como ciencia, pero si hay ya aportes significativos indicando que el proceso de construcción teórica se ha iniciado. Es más evidente afirmar que la naturaleza pedagógica de la educación física se ha acentuado y consolidado, a partir de su especificidad motriz que la diferencia de las otras áreas de la educación. (Bonilla, 1991, p. 15)

Essa reflexão sobre a identidade e o objeto de estudo, intensificada a partir dos anos 1980, permaneceu nas décadas seguintes, de maneira que, “En los últimos años, la educación física como disciplina ha atravesado a nivel nacional e internacional, un proceso de desconstrucción y construcción de su objeto de estudio, sus fines, sus estrategias metodológicas, sus campos de intervención” (Pinillos García, 1996, p. 82).

Apesar dos avanços obtidos, alguns autores reclamavam da indefinição quanto ao tema. Martínez (1998), por exemplo, entendia que a Educação Física, como uma prática social diversa, ainda continuava com pouca clareza sobre seus fundamentos, sua identidade e sentido, o que fazia perdurar o sentimento de crise na disciplina. Esse desequilíbrio era reforçado, segundo a autora, pelas “nuevas concepciones científicas, humanistas, artísticas y filosóficas” que fazem possível que exista uma diversidade de práticas “que van desde lo totalmente libre, expresivo y creativo, hasta lo altamente tecnificado y productivo, pasando,

desde luego, por el contexto de lo educativo como mediación intermedia” (Martínez, 1998, p. 4).

Em uma avaliação não muito distinta, Arboleda (1999) afirmou que o campo da Educação Física ainda carecia de um conceito “globalizante e integrador” que definisse a especificidade da disciplina. Lamentou que, em vez disso, acentuava-se “el empeño de diferenciar contenidos, propósitos, población, objeto” (Arboleda, 1999, p. 22), ao mesmo tempo em que a Educação Física continuava “parasitária” de outras disciplinas com maior “tradição” acadêmica (Arboleda Gómez, 2005).

Com uma posição semelhante à de Arboleda (1999), mas três anos antes, Gracia Díaz (1996) entendia que era necessária uma definição da identidade do campo, que deveria estar em função da “formación y transformación del hombre” (p. 1). Nessa busca, o autor inspirou-se na posposta de José Maria Cagigal:

El hombre en movimiento o capaz de movimiento, y las relaciones sociales creadas a partir de esta actitud o aptitud, lo cual permite plantear que la Educación Física debe ser orientada y desarrollada en dos grandes sentidos: como factor de desarrollo evolutivo, y como medio de expresión y comunicación socio-cultural. (Gracia Díaz, 1996, p. 1)

Dez anos depois, o autor retomou o tema, mas, dessa vez, influenciado por Pierre Parlebas, referiu-se à ação motriz como objeto de estudo do campo, afirmando que

Se trata de otorgar a la acción motriz el carácter forjador de lo humano, o a la motricidad, la cual ‘excede el simple proceso de complejidad humana: cultural, simbólico, social, político, afectivo, intelectual...y por supuesto motor’ (Trigo, 2000); es decir, multidimensional”. (Gracia Díaz, 2006, p. 126)

Sem perder de vista o tema da motricidade, Uribe Pareja et al. (2003) compreendiam a Educação Física como uma prática que transcendia as habilidades e capacidades físicas e, portanto, deveria considerar o ser humano desde concepções mais amplas. Seguem dizendo que,

De acuerdo a los elementos expuestos puede observarse que en el concepto actual de educación física, la conducta motriz pasa a constituirse en un elemento complejo que es portador de significado y significación para y del individuo. Y desde esta visión, toda expresión motriz es una forma de manifestación de la personalidad. Es decir, cuando el ser humano se mueve, su acción está dotada de sentido, voluntad, emoción, pensamiento, intencionalidad comunicativa y transformadora del ser que se mueve y por tanto de su motricidad. (Uribe Pareja *et al.*, 2003, p. 62)

Em uma direção semelhante, Murcia Peña (2007a) defendeu como objeto da Educação Física

... la motricidad como expresión paidológica. Pero no referida al estudio de la motricidad, sino a la educación del ser humano en la motricidad y desde la motricidad. En realidad, la motricidad no es expresión independiente de todo el ser humano, sino que forma parte de la humanidad como síntesis del movimiento intensional y recoge la naturaleza de todo lo que el ser humano social y particular es y llega a ser. (p. 41)

Segue o autor (Murcia Peña, 2007a) dizendo que “El avance sobre las discusiones sobre la naturaleza compleja de lo social y humano es un hecho en la actualidad, a tal punto que se presentan como simplistas las propuestas unidireccionadas y nomológicas” (p. 42), como as que são dominantes na tendência esportivista da Educação Física (Murcia Peña, 2007b).

Nesta mesma linha, Benjumea Pérez *et al.* (2005) entendiam que a Educação Física passava por uma crise que seria produto, entre outros aspectos, da

... ausencia de un código epistemológico claro entorno al objeto de estudio por parte de la comunidad científica, desde el cual pueda definir un horizonte de sentido que oriente el quehacer profesional y su contribución a la formación del ser humano y a la construcción de sociedad. (p. 43)

Acrescentaram, além disso, que prevalecia sobre o objeto de estudo uma ideia baseada no paradigma positivista e instrumental do movimento humano.

O que se observa, nas citações acima, é que a eleição inicial do “movimento” como objeto de estudo da área veio acompanhada, também, de outros conceitos para se referir a esse imperativo, uma decorrência da presença de outras referências analíticas na área, mas, também, da sua própria diferenciação teórica interna e da ampliação do campo de atuação da profissão. O resultado, após anos de reflexões, é que ainda não se estabeleceu um consenso a respeito da identidade da Educação Física ou, mesmo, do modo mais adequado para a área designar um objeto que a corresponda. O editorial de *Educación Física y Deporte*, da década de 2000, evidencia essa questão ao informar ao leitor que, àquela altura, “La búsqueda de objetos de estudio ha ‘trasnochado a muchos académicos’” (Gómez Valenzuela, 2005, p. 5).

Expressão dessa falta de consenso, que se estende à atualidade, é a diversidade de nomes/conceitos identificados nas páginas das revistas estudadas para se referir à identidade da Educação Física e ao seu objeto de estudo. Alguns exemplos dessa multiplicidade são: “expresión corporal”, “cultura motriz”, “actividad motriz”, “cultura corporal”, “expresiones motrices”, “cultura somática”, “actividad física”, “actividades deportivas”, “educación corporal”, “educación somática”, “práctica somática”, “competencia motriz”, “educación físico-motriz”, “pedagogía de la motricidad”, “motricidad humana”, “motricidad y desarrollo humano”, “motricidad”, “pedagogía de la corporeidad”, “pedagogías corporales”, “movimiento humano”, “experiencia corporal”, “prácticas corporales”, “actividad física y deporte”, “ciencias del deporte”, “ciencias aplicadas al deporte”, “ciencia de la motricidad”, “corporeidad”, “práctica motriz”, “actividades ludo-corporales”, “acción motriz”, “educación física y deporte”, “ciencias del cuerpo”, “cultura deportiva”, “desarrollo motriz”, “cultura física”, “educación física/deporte y recreación”, “prácticas corporales o motrices”, “deporte”, “desarrollo motor”,

“actividad corporal”, “acción corporal”, “movimiento corporal”, “movimiento” e “deporte/recreación y actividad física”.

Outro editorial da revista *Educación Física y Deporte* (Castro Carvajal, 2009) ratifica essa compreensão ao dizer que o campo continuava sem a adoção de um objeto que caracterizasse toda a área, o que se evidenciava na diversidade de temas nos eventos acadêmicos e nas publicações da própria revista. Apesar disso, e contrariando a expectativa de muitos autores que escreveram sobre a temática nos anos anteriores, a diversidade

... ha fortalecido la comunidad disciplinar al mantener el compromiso de impulsar el pensamiento y la práctica científica, en una búsqueda por sustentar la multiplicidad de objetos de estudio y prácticas corporales que han acompañado en su devenir histórico a la Educación Física, la Recreación y el Deporte. (Castro Carvajal, 2009, p. 7)

Essa pluralidade fez com que a Educação Física tivesse uma “natureza de objetos” de estudo, ao invés de um objeto no singular (Burbano López, 1996, p. 3). Em outro editorial de *Educación Física y Deporte*, o signatário entendia que “Esta diversidade é própria da área de Educação Física, do seu ensino e da formação de professores” (Fernandez Vaz & Urrego, 2014, p. 231). No editorial do ano seguinte, reafirmou isso quando informou ao seu leitor sobre a “gran diversidad de objetos de estudio, de métodos de investigación y de tratamientos académicos, y el amplio espectro de poblaciones y contextos tratados, analizados e impactados por medio de los artículos publicados” (Urrego, 2015, p. 11).

Tema que é também retomado, dessa vez, no editorial da revista *Lúdica Pedagógica* quando o signatário afirmou que a indefinição quanto ao saber que trata a Educação Física “es, sin duda, más una fortaleza que una debilidad” (Díaz Velasco, 2016, p. 5). Diferente dessa compreensão, outro editorial da *Lúdica Pedagógica*, publicado em 1996, comentou ironicamente a falta de consenso a respeito da especificidade e da identidade acadêmica da área:

... puede constatarse el caso - único en la historia -, de su nomenclatura preñada de logomaquia, debida a la ausencia de conceptualización. Al respecto: “Ciencia de la actividad motriz, antropocinética, homocinética, kinantropología, cultura física, cultura corporal, educación corporal, ciencia del deporte, educación física y deportiva, pedagogía del deporte, ciencia de los ejercicios físicos y corporales, fisiografía, gignología, ciencia de la actividad motórica, artes y ciencia del deporte y movimiento, ciencia del ejercicio, minantropología, teoría del deporte, teoría de la educación corporal, ciencias de la actividad, antropología corporal”, etc. Impresionante galimatías, tautologías, o espectacular competencia de la “mismidad”. La Torre de Babel se quedó pequeña. En términos del saber popular: “mucho ruido y pocas nueces”. (Facultad de Educación Física, 1996, párr. 4)

Esta multiplicidade, na avaliação de Uribe Pareja *et al.* (2003), tem “configurado sus múltiples determinaciones semánticas y lingüísticas, impidiendo su desarrollo y su identidad conceptual” (p. 61). Tal quadro, conforme Calderón García (2007), Hernández Navarro & Tovar (2009) e Pinillos García (2007), repercute nos programas de formação de professores, que têm formado profissionais para as mais diversas especialidades. Nas palavras de Calderón García (2007), essas diferentes formações

... tienen como objeto de estudio el ser humano en movimiento, el desarrollo humano, la experiencia corporal, la motricidad humana, etc. En los programas de ciencias aplicadas al deporte o entrenamiento deportivo se estudia una variedad de objetos, como el rendimiento deportivo, el desempeño humano, el hombre competencia, a formación deportiva, el deporte social, etc. Igual situación acontece en los programas que se apropian del campo de la recreación, que acuden a determinar su objeto de estudio como educar para el tiempo libre, el ser humano creativo, el ocio humano, etc. Otros, como los de cultura física y actividad física, presentan objetos de estudio similares a los anteriores o priorizan el logro deportivo o la salud y el estilo de vida, respectivamente. (p. 13)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo ofereceu uma reflexão sobre a crise de identidade deflagrada na Educação Física colombiana a partir dos anos 1970, quando se presenciou, no referido campo, um movimento de crítica a diversos aspectos da tradição instituída na disciplina. O foco, aqui, recaiu na discussão sobre a identidade da área e no estabelecimento do seu objeto de estudo, o que ocasionou reflexões sobre os “fundamentos” da Educação Física, com implicações diversas na formação profissional e na prática pedagógica. Quem formamos? Para que formamos? Como deveríamos formar? Qual é nosso objeto? Em suma, qual é nossa identidade?

Os resultados indicaram que a necessidade de se chegar a um acordo a respeito de um “objeto” para caracterizar a área jamais conseguiu se concretizar. Desde o início, malgrado a tentativa de fazer do “movimento” o objeto para denominar o eixo identitário da disciplina, jamais houve consenso em torno desse imperativo. Entre aqueles próprios que anunciaram o “movimento” como tal objeto, nem sempre houve coincidência quanto a sua compreensão. Por exemplo, Muñoz, nessa defesa, o pensou à luz das teorias do desenvolvimento motor, fato que o distanciava de outros, como Morales ou Chinchilla.

Talvez isso se explique, pois o reconhecimento do movimento humano como objeto de estudo da Educação Física não resolve o problema da demarcação de um objeto científico. Ao que tudo indica, conforme já havia notado Bonilla (1991), esse desejo parece ser refém de uma postura empirista ingênua que busca “definir” um objeto a partir de um determinado recorte da realidade. A dificuldade é que não temos, na Educação Física, no esporte, na recreação etc., uma construção unívoca do objeto científico denominado “movimento humano”. Quer dizer, na biomecânica, no treinamento desportivo, na atividade física etc., o movimento humano como objeto científico não é o mesmo. Como resultado, não temos um objeto científico, mas vários objetos que respondem às abordagens específicas de cada disciplina (Bracht, 1999).

Ao mesmo tempo, e com o passar dos anos, outras expressões foram introduzidas para se referir ao objeto, o que acabou provocando uma profusão de maneiras e modos de se referir à profissão e ao campo acadêmico, com inúmeros reflexos na formação de professores, que é, na Colômbia, marcadamente plural, sem responder, como gostaria Gall (1980), a um “plan de estudios” norteador de todas as instituições de ensino. Alguns, inclusive, chegaram a concluir que essa condição babélica era irreversível e, mesmo, benéfica para a área.

Segundo a interpretação de Urrego Duque (2014), a Educação Física “no admite la explicación moderna con base en una epistemología lógico-científica, en donde se busca atender un único objeto de estudio o investigación” (p. 375). Assim, seria melhor

... asumir su condición de plasticidad epistémica, que no es una cualidad exclusiva de la profesión, sino que es una característica de la problemática propia en la ciencia contemporánea o de las formas de conocimiento que se manifiestan en los mundos de hecho. (Urrego Duque, 2014, p. 375)

A identidade do campo, segue dizendo o autor, não é estática, mas várias são as temáticas que abrem a discussão. Por isso, talvez seja melhor falar, no campo acadêmico da Educação Física, de identidades, de métodos, de objetivos, de objetos, entre outros.⁸

Podemos refletir, todavia, sobre possíveis consequências desse aludido pluralismo. Se tomarmos, por exemplo, o processo de cientificação e academização que se desenvolveu na Educação Física brasileira, a inexistência de uma “problemática teórica compartilhada” (Bracht, 1999), que defina a especificidade

⁸ Essa abrangência manifesta-se (ou talvez seja consequência) no nome oficial do campo na Colômbia, que é definido como “educación física, recreación y deporte”. Não surpreende a existência, no âmbito da formação inicial de professores e mesmo na pós-graduação stricto-sensu, de várias nomenclaturas para se referir aos títulos acadêmicos do professor de Educação Física.

da Educação Física e sua relação com os muitos objetos e métodos das ciências-mãe, tem sido nefasto ao campo, fato que tem levado à disciplinarização, à fragmentação e ao esquecimento mesmo do próprio mandato social da disciplina (Bracht, 2015). Tal fenômeno também se passa no campo da Educação Física em Colômbia? Em que sentido a pesquisa em ócio, recreação, treinamento, esporte etc., a partir de métodos e objetos determinados pelas demandas das ciências-mãe, é “pesquisa em” Educação Física? Ou o caminho foi o de assumir a existência de vários campos científicos autônomos? Quais os riscos dessa fragmentação? Como eles dialogam?⁹ O que tem caracterizado, portanto, a relação que a Educação Física, como campo acadêmico, vem estabelecendo com a ciência na atualidade?

Com exceção, talvez, de Estrada Méndez (1979), os autores aqui resenhados não buscavam “el fundamento de una posible ciencia del deporte, de los ejercicios físicos o de la educación física reconociéndoles un objeto” (p. 5). Estavam mais preocupados em fundamentar cientificamente a Educação Física entendida, prioritariamente, como prática pedagógica, em vez de uma nova ciência. Em tais circunstâncias, é preciso reconhecer, como disse Bracht (1999), que o objeto de uma prática pedagógica, em vez de uma dimensão inerte da realidade, é uma construção para a qual os pressupostos teóricos são constitutivos. Não se trata, portanto, de um objeto de uma prática científica específica, mas, sim, diz respeito à tarefa pedagógica cuja transmissão seria atribuição própria da Educação Física.

⁹ Exemplos dessa autonomização e/ou diferenciação: na Universidad Pedagógica Nacional, em Bogotá, convivem lado a lado três licenciaturas distintas: Educación Física, Recreación e Deporte. Há, no Instituto de Educación Física, na Universidad de Antioquia, dois programas de formação de professores: a Licenciatura en Educación Física e o profesional en Entrenamiento Deportivo. No âmbito da pós-graduação, também são ofertados dois mestrados: Maestría en Ciencias del Deporte y la Actividad Física e a Maestría en Motricidad y Desarrollo Humano. Como essas especialidades convivem?

REFERÊNCIAS

1. Arboleda, R. (1999). El cuerpo entre la vieja y la nueva cultura. *Educación Física y Deporte*, 20(2), 17-29. <https://doi.org/10.17533/udea.efyd.3309>
2. Arboleda Gómez, R. (2005). El cuerpo, territorio de significación en las culturas en globalización. *Educación Física y Deporte*, 24(1), 73-89. <https://doi.org/10.17533/udea.efyd.2048>
3. Benjumea Pérez, M. M., Castro Carvajal, J. A., García Franco, C. I., Trigo Aza, E., & Zapata López, M. M. (2005). Develando los sentidos de la motricidad en Colombia. *Educación Física y Deporte*, 24(1), 41-63. <https://doi.org/10.17533/udea.efyd.2046>
4. Bonilla, C. B. (1985). Pedagogía y educación física. *Educación Física y Deporte*, 7(1-2), 47-50. <https://doi.org/10.17533/udea.efyd.4684>
5. Bonilla, C. B. (1986). El sentido común, el deporte y la pedagogía liberadora. *Educación Física y Deporte*, 8(1-2), 123-127. <https://doi.org/10.17533/udea.efyd.4669>
6. Bonilla, C. B. (1988). Formación curricular e identidad profesional del licenciado en Educación Física. *Educación Física y Deporte*, 10(1-2), 9-21. <https://doi.org/10.17533/udea.efyd.4650>
7. Bonilla, C. B. (1991). Educación física: aproximación epistemológica. *Educación Física y Deporte*, 13(1-2), 9-21. <https://doi.org/10.17533/udea.efyd.4621>
8. Bracht, V. (1999). *Educação Física & ciência: cenas de um casamento (in)feliz*. Editora Unijuí.
9. Bracht, V. (2015). Educação Física, método científico e reificação. Em: M. P. Stigger (org.), *Educação Física + Humanas* (pp. 1-21). Autores Associados.
10. Burbano López, G. A. (1996). El papel de la educación física, la recreación y el deporte en el desarrollo del país. *Lúdica Pedagógica*, (2), 1-4. <https://doi.org/10.17227/01214128.2686>
11. Calderón García, A. (2007). Implicaciones epistemológicas en la formación de profesores de Educación Física: mirada desde los alumnos. *Lúdica Pedagógica*, 2(12), 12-18. <https://doi.org/10.17227/ludica.num12-7664>

12. Castro Carvajal, J. A. (2009). Editorial. *Educación Física y Deporte*, 28(2), 7-8. <https://doi.org/10.17533/udea.efyd.3059>
13. Chinchilla, V. J. (1989). Una reforma académico-profesional que transforme la educación física. *Educación Física y Deporte*, 11(1-2), 53-62. <https://doi.org/10.17533/udea.efyd.4641>
14. Chinchilla, V. J. (1998). Un editorial fuera de lugar. *Lúdica Pedagógica*, 3. <https://doi.org/10.17227/ludica.num3-2707>
15. Comité Editorial. (1987). Calendario y notas. *Educación Física y Deporte*, 9(1-2), 96-115. <https://doi.org/10.17533/udea.efyd.4659>
16. Díaz Velasco, A. (2016). Editorial: la formación docente. *Lúdica Pedagógica*, 2(24), 5-8. <https://doi.org/10.17227/01214128.4464>
17. Estrada Méndez, F. (1979). Algunos elementos para la conceptualización y análisis de la educación física y el deporte en Colombia. *Educación Física y Deporte*, 1(1), 1-8. <https://doi.org/10.17533/udea.efyd.11173>
18. Facultad de Educación Física. (1996). Editorial. *Lúdica Pedagógica*, (2). <https://doi.org/10.17227/01214128.2894>
19. Facultad de Educación Física. (2002). En busca de los contenidos de la Educación Física. *Lúdica Pedagógica*, 1(7), 1-6. <https://doi.org/10.17227/ludica.num7-3021>
20. Fernandez Vaz, A., & Urrego, L. (2014). Editorial: Prática e formação em educação física escolar. *Educación Física y Deporte*, 33(2), 229-231. <https://doi.org/10.17533/udea.efyd.v33n2a01>
21. Gall, H. (1980). Problemas fundamentales de la evaluación curricular. *Educación Física y Deporte*, 2(3), 5-12. <https://doi.org/10.17533/udea.efyd.22778>
22. Gall, H. (1982). Conceptos didácticos para la educación física. *Educación Física y Deporte*, 4(1), 44-58. <https://doi.org/10.17533/udea.efyd.22917>
23. Gall, H. (1983). Deporte-educación física-recreación-prevención... Problemas de orientación en un fenómeno social. *Educación Física y Deporte*, 5(2), 29-37. <https://doi.org/10.17533/udea.efyd.23053>
24. Gall, H., & Pareja, A. (1981). Investigación sobre currículos para licenciaturas en educación física en Colombia. *Educación Física y Deporte*, 3(1), 18-23. <https://doi.org/10.17533/udea.efyd.22808>

25. Gómez Valenzuela, J. D. (2005). Editorial. *Educación Física y Deporte*, 24(1), 5. <https://doi.org/10.17533/udea.efyd.2042>
26. Gracia Díaz, Á. J. (1996). Concepción de Educación Física. *Lúdica Pedagógica*, (2). <https://doi.org/10.17227/01214128.2687>
27. Gracia Díaz, Á. J. (2006). La psicomotricidad como alternativa de reivindicación de la importancia del cuerpo y el movimiento para el desarrollo humano. *Lúdica Pedagógica*, 2(11), 123-131. <https://doi.org/10.17227/ludica.num11-7660>
28. Hernández Navarro, M. L., & Tovar, T. (2009). Estudio comparativo de los enfoques curriculares utilizados para la formación de licenciados y profesionales de la Educación Física en Bogotá: su pertinencia e impacto. *Educación Física y Deporte*, 28(2), 69-77. <https://doi.org/10.17533/udea.efyd.3070>
29. Herrera, M., Jaramillo, J., & Mallarino, C. (2000). Licenciatura en Educación Física: nuevo currículo para el 2001. *Lúdica Pedagógica*, 5, 1-9. <https://doi.org/10.17227/ludica.num5-3006>
30. Hincapié Abad, R. (1980). Editorial. *Educación Física y Deporte*, 2(2), 1. <https://doi.org/10.17533/udea.efyd.11182>
31. Hincapié Abad. (1981). Editorial. *Educación Física y Deporte*, 3(3). <https://doi.org/10.17533/udea.efyd.22884>
32. Jaramillo de Palacio, J. (1991). La reforma del plan de estudios de la licenciatura en educación física de la UPN. *Lúdica Pedagógica*, (1). <https://doi.org/10.17227/01214128.2667>
33. Martínez, N. T. (1998). Facultad de Educación Física ¿mito o realidad? *Lúdica Pedagógica*, (3). <https://doi.org/10.17227/ludica.num3-2895>
34. Martínez, N., & Oliveros, D. (2002). La investigación de los profesores en la Facultad de Educación Física de la UPN: una aproximación conceptual sobre los resultados. *Lúdica Pedagógica*, 1(7). <https://doi.org/10.17227/ludica.num7-3017>
35. Morales Reina, L. (1985). Necesidad de una fundamentación teórica en la educación física. *Educación Física y Deporte*, 7(1-2), 51-55. <https://doi.org/10.17533/udea.efyd.4682>
36. Morales Reina, L. (1990). Elementos para una aproximación al trabajo teórico de la educación física en Colombia. *Educación Física y Deporte*, 12(1-2), 9-28. <https://doi.org/10.17533/udea.efyd.4629>

37. Morales Reina, L. R. (1996). Elementos para una aproximación al trabajo teórico de la educación física en Colombia (segunda parte). *Lúdica Pedagógica*, 2,1-8. <https://doi.org/10.17227/01214128.2684>
38. Muñoz, L. A. (1986). La educación física en el nivel preescolar y en la escuela primaria: un enfoque de desarrollo. *Educación Física y Deporte*, 8(1-2), 101-122. <https://doi.org/10.17533/udea.efyd.4671>
39. Muñoz, L. A. (1987). Educación física de calidad o mentiras en cantidad. *Educación Física y Deporte*, 9(1-2), 39-46. <https://doi.org/10.17533/udea.efyd.4660>
40. Muñoz, L. A. (1988). Posgraduación en educación física: necesidad colombiana. *Educación Física y Deporte*, 10(1-2), 37-48. <https://doi.org/10.17533/udea.efyd.4651>
41. Murcia Peña, N. (2007a). La investigación en educación física. Una postura epistemológica desde la complementariedad etnográfica. *Lúdica Pedagógica*, 2(12), 39-45. <https://doi.org/10.17227/ludica.num12-7667>
42. Murcia Peña, N. (2007b). Imaginarios del joven colombiano ante la clase de Educación Física. *Educación Física y Deporte*, 26(1), 47-57. <https://doi.org/10.17533/udea.efyd.226>
43. Oliveros Wilches, D. (1985). ¿Qué es la biomecánica y su incidencia pedagógica en la educación física? *Educación Física y Deporte*, 7(1-2), 56-60. <https://doi.org/10.17533/udea.efyd.4685>
44. Oliveros Wilches, D. (2012). *Ideas influyentes en la teoría de la Educación Física de la Facultad de Educación Física de la Universidad Pedagógica Nacional (Bogotá) entre 1975 y 2000* [Tese de Doutorado, Universidad de León]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=37808>
45. Oliveros Wilches, D., Tuero del Prado, C., & Álvarez del Palacio, E. (2012). Ideas influyentes en la Teoría de la Educación Física de la Facultad de Educación Física de la Universidad Pedagógica Nacional entre 1975 y 2000. *Educación Física y Deporte*, 31(2), 1033-1043. <https://doi.org/10.17533/udea.efyd.14408>
46. Ortiz, C. (1983). Delimitación de áreas de desarrollo para el departamento de educación física y deportes de la U. del V.

- (Propuesta). *Educación Física y Deporte*, 5(1), 35-40. <https://doi.org/10.17533/udea.efyd.23036>
47. Pinillos García, J. M. (1996). Actitud lúdica en el maestro... capacidad lúdica en el alumno. *Educación Física y Deporte*, 18(1), 81-84. <https://doi.org/10.17533/udea.efyd.4580>
 48. Pinillos García, J. M. (2003). *La educación física y el deporte en Colombia. Una oposición de discursos en el periodo comprendido entre 1968 y 1991* [Dissertação de Mestrado, Universidad de Antioquia]. https://www.researchgate.net/publication/28105949_La_educacion_fisica_y_el_deporte_en_Colombia_Una_oposicion_de_discursos_en_el_periodo_comprendido_entre_1968_y_1991
 49. Pinillos García, J. M. (2007). La pedagogía y la motricidad humana, una condición de posibilidad para la construcción de una episteme de la educación física en la perspectiva del desarrollo humano en Colombia. *Lúdica Pedagógica*, 2(12), 19-30. <https://doi.org/10.17227/ludica.num12-7665>
 50. Santamaría Rodríguez, C., & Arévalo Rosero, F. (1988). Educación física: ante el compromiso o la entrega. *Educación Física y Deporte*, 10(1-2), 95-104. <https://doi.org/10.17533/udea.efyd.4648>
 51. Sonnenschein, W. (1980). La literatura deportiva en Latinoamérica. *Educación Física y Deporte*, 2(2), 1-8. <https://doi.org/10.17533/udea.efyd.11186>
 52. Uribe Pareja, I. D., Molina Bedoya, V. A., Vergara Marín, E. de J., & Blandón Mena, M. (2003). La pedagogía de la motricidad como estrategia de promoción de la salud. *Educación Física y Deporte*, 22(1), 59-71. <https://doi.org/10.17533/udea.efyd.3250>
 53. Urrego, L. (2015). Editorial. *Educación Física y Deporte*, 34(1), 11-16. <https://doi.org/10.17533/udea.efyd.v34n1a01>
 54. Urrego Duque, L. J. (2014). *Estudio de la producción de conocimiento en la Educación Física en Colombia entre 1990 y 2006* [Tese de Doutorado, Universidad de Valladolid]. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/4978>
 55. Vaca Hernández, A. H. (1998). *Historia del alma máter de la educación física colombiana*. Universidad Pedagógica Nacional.