



*Asesorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Puig-Salabarría S.C.  
José María Pino Suárez 400-2 esq a Lerdo de Tejada, Toluca, Estado de México. 7223898475*

RFC: ATI120618V12

**Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.**

<http://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticaayvalores.com/>

**Año: XI Número: 1. Artículo no.:40 Período: 1ro de septiembre al 31 de diciembre del 2023**

**TÍTULO:** Pluralismo epistemológico en la Educación Física. Una perspectiva dialógica basada en la filosofía política de Hannah Arendt y Albert Camus.

**AUTOR:**

1. Dr. Felipe Mujica-Johnson.

**RESUMEN:** A lo largo de la historia de la Educación Física se han desarrollado diferentes corrientes epistemológicas, marcadas por variados factores contextuales. Esto ha motivado este ensayo que tiene por objetivo abordar el pluralismo epistemológico de la Educación Física desde la filosofía política de Hannah Arendt y Albert Camus. Ambas personalidades de la filosofía realizaron importantes aportes que sirven de base para una sociedad que respete los derechos humanos, la democracia y el pluralismo. En relación con esas contribuciones, es posible visualizar la importancia de que en torno a la Educación Física se desarrollen diálogos amplios y diversos que permitan construir un campo disciplinar representativo y complejo en términos ideológicos, evitando que el dogmatismo y la univocidad erosionen la pluralidad epistémica.

**PALABRAS CLAVES:** filosofía, educación, educación física, epistemología, diálogo.

**TITLE:** Epistemological pluralism in Physical Education. A dialectical and dialogical look based on political philosophy.

**AUTHOR:**

1. PhD. Felipe Mujica-Johnson.

**ABSTRACT:** Throughout the history of Physical Education, different epistemological currents have been developed, marked by various contextual factors. This has motivated this essay which aims to address the epistemological pluralism of Physical Education from the political philosophy of Hannah Arendt and Albert Camus. Both philosophical personalities made important contributions that serve as a basis for a society that respects human rights, democracy, and pluralism. In relation to these contributions, it is possible to visualize the importance of developing broad and diverse dialogues around Physical Education that allow the construction of a representative and complex disciplinary field in ideological terms, preventing dogmatism and univocality from eroding epistemic plurality.

**KEY WORDS:** philosophy, education, Physical Education, epistemology, dialogue.

## **INTRODUCCIÓN.**

La Educación Física es una disciplina pedagógica y área de estudio que se viene desarrollando desde el siglo XVIII con una perspectiva biomédica o biologicista, y en ocasiones, con otros nombres similares, como educación corporal o médica (Zagalaz-Sánchez, 2001); sin embargo, es en el siglo XIX cuando se aprecia su incorporación de manera más sistemática a los sistemas educativos a nivel internacional (Ramírez-Macías, 2013; Véliz et al., 2015; Zagalaz-Sánchez, 2001), teniendo un alcance internacional que alcanza a todos los continentes del mundo.

En ese contexto, es comprensible que se hayan generado en torno a ella una diversidad de perspectivas epistemológicas que disputan el espacio teórico y práctico de sus instituciones. Entre la institucionalidad de la Educación Física, podemos hacer referencia a variadas estructuras y organizaciones que la tienen como elemento relativamente central, como asociaciones formales de profesorado de Educación Física con fines gremiales, pedagógicos o científicos; revistas científicas; universidades; facultades, departamentos y carreras de Educación Superior; organizaciones ministeriales y estatales; y organizaciones de educación escolar.

Las corrientes epistemológicas en torno a la Educación Física son múltiples y han tenido diferentes nombres como Ciencias de la Actividad Física y del Deporte, Kinantropología, Conducta Motriz o Praxiología Motriz, Ciencias de la Actividad Motora, Ciencias de la Motricidad Humana, y Ciencias del Ejercicio (Ramírez-Macías, 2013).

Por corriente epistemológica se entiende a un conjunto de conocimientos y saberes que se enmarcan en una perspectiva común; cabe destacar, que estas corrientes pueden tener diferencias cualitativas sobre sus temáticas epistémicas, ya que en algunas toman posicionamientos sobre el objeto de estudio de la disciplina, sobre cuestiones filosóficas y otras se centran en temáticas transdisciplinares.

Además de las que se mencionaron anteriormente, se puede hacer referencia a otras corrientes como la Actividad Física y Salud; la Pedagogía Tecnista de la Educación Física; la Pedagogía Crítica de la Educación Física o Educación Física Crítica; la Cultura y Pedagogía del Deporte; la Cultura Física y Ciencias Sociales; la Recreación, Ocio y Tiempo Libre; la Psicomotricidad; la Cultura y Pedagogía Corporal; y la Pedagogía de la Corporeidad. Seguramente habrá otras perspectivas que no han sido mencionadas y podrían tener el carácter de corriente epistemológica en torno a la Educación Física.

La Pedagogía Tecnista o Tecnocrática de la Educación Física se enfoca principalmente a la escolaridad y hace referencia a conocimientos de la disciplina, pero sin problematización o debate desde una perspectiva epistémica y política sobre sus contenidos. En este sentido, serían conocimientos que estarían muy influenciados por perspectivas educativas positivistas y conductistas; por el contrario, la corriente de la Pedagogía Crítica de la Educación Física o de la Educación Física Crítica haría alusión a los conocimientos que problematizan su contenido desde perspectivas filosóficas, epistémicas y políticas, reconociendo los conflictos socioculturales que pueden estar asociados y posicionándose en torno a ellos.

La corriente crítica de la Educación Física podría caracterizarse por renovar epistemológicamente la tradición de la Educación Física sin generar un quiebre radical con ella. En esta corriente destacarían

los escritos de diferentes personalidades europeas (Devís, 2012; Jordi y Torrebadella, 2018; Kirk, 1990, 2009, 2020; Lleixa et al., 2020; Monforte y Úbeda-Colomer, 2019; Soler, 2009; Vicente-Pedraz, 2005, 2013).

Desde Latinoamérica, también se ha estado desarrollando esta corriente en las últimas décadas, caracterizándose por miradas transdisciplinares que dialogan con la filosofía, la sociología y la antropología, viéndose reflejado en conceptos como cultura física, cultura corporal, Educación Física crítica, Educación Física transmoderna, motricidad humana o prácticas culturales corporales (Aisenstein, 2003; Bravalheri, 2020; Garcia y Ferrari, 2008; Aisenstein y Scharagrodsky, 2006; Lemos-Silveira et al., 2023; Lúcia et al., 2014; Moreno, 2018; Moreno et al., 2014; Mujica, 2020, 2022a, 2022b; Piani et al., 2021; Scharagrodsky, 2004; Silveira y Pinto, 2001; Zulke-Taffarel y Hildebrandt-Stramann, 2007).

También en Latinoamérica se ha desarrollado la perspectiva de la Motricidad Humana que ha intentado representar un quiebre más radical con la tradición de la Educación Física, siendo una posición que también dialoga con la filosofía (Toro y Vega, 2021).

Con relación a lo expuesto anteriormente, este ensayo tiene como principal objetivo abordar el pluralismo epistemológico de la Educación Física desde la filosofía política de Hannah Arendt y Albert Camus.

## **DESARROLLO.**

### **Pluralismo epistemológico en función de Hannah Arendt y Albert Camus.**

El pluralismo epistemológico en torno a la Educación Física puede generar tensiones o quiebres epistemológicos, que en el mejor de los casos, han de ser representativos, pues de lo contrario podrían quedar sin base social que los apoye y generar problemas e incomodidades que pudieron haber sido evitadas. Esto nos lleva a un problema, que desde la filosofía, no es puramente ontológico, metafísico

o epistémico, sino que es político, pues existen instituciones y personas que estarían implicadas en esas decisiones.

La forma políticamente correcta para resolver diferencias puede variar según las perspectivas, aunque en términos generales, podríamos decir, que en occidente se apelaría a un mecanismo democrático, entendiendo este, en parte, como un proceso participativo, igualitario y de deliberación vinculante.

La filosofía política nos puede mostrar los fundamentos que existen tras las posiciones políticas, sean democráticas o no, por lo que es preciso tener una cierta noción de referentes que respalden las decisiones políticas en torno a una temática. En este caso, se reconoce que el pluralismo epistemológico puede generar problemas políticos en torno a las personas asociadas a la Educación Física, sobre todo, si hay posicionamientos que intentan suprimir a las otras corrientes, lo cual se ha visto reflejado en la perspectiva de la Motricidad Humana, que ha postulado la necesidad de excluir conceptos que aluden al ámbito físico, lo cual se materializó en un documento oficial del Ministerio de Educación de Chile (Mujica, 2023; Mujica et al., 2023).

Hannah Arendt fue una filósofa alemana judía, con una destacada contribución a la filosofía política, que tuvo el pluralismo como un tema central de sus estudios, desarrollando ideas, que en mayor escala, puedan evitar el auge de totalitarismos similares a lo que fue el nazismo (Arendt, 2021). En este sentido, esta filósofa plantea de algún modo que el respeto al pluralismo es la base de una sociedad democrática y respetuosa de los derechos humanos, por lo que es fundamental evitar las posiciones radicales que traten de suprimir o excluir de la sociedad a lo que consideran diferente. Para Arendt (2009), la pluralidad es parte de la condición humana, por lo que los regímenes totalitarios que intentan erosionar la pluralidad son contrarios a la esencia de la humanidad.

Arendt (2009, 2021) nos ha legado profundas lecciones de filosofía política que pueden ser extrapoladas a conflictos de menor escala a nivel social, pero que también son políticos y pueden ser muy trascendentes en el plano social, como son las problemáticas académicas.

Siguiendo la premisa de la pluralidad de Arendt en torno a la condición humana, hemos de entender como algo lógico de que en la academia también se manifieste la pluralidad ideológica.

En las democracias liberales que son mayoritariamente en occidente, también se promueve el respeto a la libertad de conciencia y a la pluralidad ideológica, teniendo en consideración los aportes de múltiples referentes de la filosofía política. En este sentido, se considera que es adecuado que una disciplina académica sepa respetar la pluralidad epistemológica, rechazando los colonialismos o totalitarismos epistémicos, sobre todo, si son ideas legítimas que no atentan contra el respeto a los derechos humanos.

Albert Camus, Premio Nobel de Literatura, fue un filósofo argelino-francés agnóstico y anarquista que también contribuyó ampliamente a la filosofía política, posicionándose desde una perspectiva que también rechaza los totalitarismos, los dogmatismos y promueve tanto la libertad como la diversidad (Camus, 1995, 2015); para este filósofo, la vida del ser humano es esencialmente absurda, dada la importancia que tienen los aspectos irracionales, de modo que la lógica es un elemento de la vida humana, pero en ningún caso lo que explica o define mayormente la existencia (Camus, 1995). A pesar de ello, este autor no niega que la vida puede tener algún sentido, pues el propio ser humano tiene la capacidad de otorgarle un absurdo sentido que le permita vivir con cierta esperanza (Camus, 1995).

Camus (2015), como era un pensador libertario, no soportaba las acciones fascistas y totalitarias de ningún sector político, considerando la importancia de luchas por un mundo basado en la justicia, aunque sea una ética basada en el absurdo. Este filósofo logró reconocer en sus reflexiones políticas la importancia que tenía el diálogo en torno a las diferencias ideológicas, valorando la democracia en lugar de las dictaduras que tendían a no respetar los derechos humanos de las personas. Siendo un filósofo de izquierdas, rechazó tajantemente los abusos realizados por Stalin, lo que le hizo ser criticado por gente de su mismo sector político, y por lo mismo, discrepó de su contemporáneo Sartre que fue menos defensor de la pluralidad en el mundo. En uno de sus escritos que realza la importancia de la

actitud dialógica plantea lo siguiente: “(...) estoy a favor de la pluralidad de posturas. ¿Se puede hacer el partido de los que no están seguros de tener razón? Ése sería el mío. En cualquier caso, no insulto a los que no están conmigo. Es mi única originalidad” (Camus, 2015, p. 69).

La actitud dialógica de Camus para defender la pluralidad es coherente con los aportes de Arendt, que hacen énfasis en promover el diálogo frente a las legítimas diferencias. Lo anterior beneficia enormemente la convivencia pacífica en el mundo y promueve el legítimo debate para resolver los múltiples conflictos políticos que existen en la organización de las sociedades. Aquella actitud también se requeriría en la academia, pues en el marco de conocimientos que respetan los derechos humanos, es preciso tener disciplinas representativas y pluralistas.

### **Interrogantes y reflexiones de pluralismo aplicadas a la Educación Física.**

En torno a la Educación Física se han estado promoviendo por más de dos siglos diferentes saberes epistemológicos que presentan mayor o menor continuación de lo que inició dicha disciplina pedagógica. En este contexto, algunas corrientes son más conservadoras y otras más progresistas, otras más moderadas y otras más radicales. También se puede apreciar que algunas corrientes son más dialogantes y otras más cerradas al diálogo con quienes podrían tener diferencias insoslayables. Un ejemplo concreto se ofrece en las ideas ontológicas del ser humano que confluyen en la Educación Física.

Hay corrientes de la disciplina que aceptan una ontología idealista o espiritualista, con más o menos matices, mientras que hay otras que aceptan una ontología fuertemente materialista (Mujica, 2022b). Frente a ello, se considera importante diferenciar las posturas filosóficas ontológicas con las posturas filosóficas políticas, porque diferentes corrientes pueden tener una postura ontológica diferente pero una posición política idéntica. Un ejemplo de lo anterior lo podemos ver en los grupos que defienden un estado laico (posición de filosofía política), que reúne en una misma postura a personas teístas, agnósticas y ateístas (posición de filosofía ontológica y metafísica).

Con base en los aportes de Arendt y Camus, es que se considera que la disciplina pedagógica de Educación Física o cualquier otro nombre que adopte, ha de ser orientada por una filosofía política que defienda el pluralismo y su desarrollo por medio de procesos democráticos, representativos y participativos; de este modo, ha de evitar los posicionamientos dogmáticos, colonizadores y totalitarios que pretendan excluir de la disciplina a las posturas que son diferentes, sobre todo, si se produce por medio de procesos que no incluyen un amplio debate.

En ese sentido, se tornó fundamental la actitud dialógica y dialéctica que permita comprender el pluralismo epistemológico que existe en torno a la Educación Física.

### **CONCLUSIONES.**

La filosofía política de Hannah Arendt y Albert Camus contiene ideas con bastante potencial para superar las tensiones epistemológicas que han emergido en las últimas décadas a nivel internacional en el campo de la Educación Física. Entre los aspectos que más podrían contribuir, se destaca el respeto a la pluralidad ideológica y el diálogo como acción fundamental de la construcción social.

En torno a los debates epistemológicos de la Educación Física se considera pertinente diferenciar los legítimos argumentos filosóficos del plano ontológico o metafísico con los del plano político, dado que es posible tener discrepancias en el primer plano y acuerdos en el segundo. De hecho, aquel escenario sería el más común y representativo en una configuración democrática del campo disciplinar, pues la historia disciplinar muestra las diversas perspectivas que se han ido desarrollando.

Por último, se considera conveniente seguir desarrollando estudios en torno a la Filosofía de la Educación Física, pues estos pueden ampliar y mejorar el debate epistemológico sobre estos u otros temas relevantes.

### **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.**

1. Aisenstein, Á. (2003). El currículo de Educación Física en Argentina. Una mirada retrospectiva de la escolarización del cuerpo. *Revista Educación y Pedagogía*, 37, 145-158.

2. Aisenstein, Á. y Scharagrodsky, P. (2006). *Tras las huellas de la educación física escolar argentina. Cuerpo, género y pedagogía, 1880-1950*. Prometeo.
3. Arendt, H. (2009). *La condición humana*. Paidós.
4. Arendt, H. (2021). *La pluralidad del mundo. Antología*. Taurus.
5. Bravalheri, R. (2020). Cultura africana numa perspectiva interdisciplinar: Educação Física na cultura corporal de movimento. *Motrivivência*, 32(63), 1-22. <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2020.e76910>
6. Camus, A. (1995). *El mito de Sísifo* (1ª ed. 5ª reimpresión). Alianza.
7. Camus, A. (2015). *Escritos Libertarios* (2ª ed.). Tusquets editores.
8. Devís, J. (2012). La investigación sociocrítica en la educación física. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 38(especial), 125-153. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052012000400008>
9. Garcia, M. y Ferrari, M. (2008). *Pedagogia da cultura corporal. Crítica e alternativas*. Phorte editora.
10. Jordi, J. y Torredadella, X. (2018) Reflexiones para (re)formular una educación física crítica. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 18(71), 441-462. <http://dx.doi.org/10.15366/rimcafd2018.71.003>
11. Kirk, D. (1990). *Educación Física y Currículum*. Universitat de València.
12. Kirk, D. (2009). *Physical Education Futures*. Routledge.
13. Kirk, D. (2020). *Precarity, Critical Pedagogy and Physical Education*. Routledge.
14. Lemos-Silveira, L., Frizzo, G., Rosane-Mota, C., Nicanor da Silva, B. y Galvão-Gonçalves, M. (2023). Agroecologia e Cultura Corporal: proposta ético-política da Educação Física na Educação do Campo. *Revista Brasileira De Educação Do Campo*, 8, e14534. <https://doi.org/10.20873/uftrbec.e14534>
15. LLeixa, M. T., Soler, S. y Serra, P. (2020). Perspectiva de género en la formación de maestras y maestros de Educación Física. *Retos*, 37, 634–642. <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.74253>

16. Lúcia, C., Zulke-Taffarel, C., Varjal, E., Castellani, L., Ortega, M. y Bracht, V. (2014). Metodologia do ensino de educação física. Cortez editora.
17. Monforte, J. y Úbeda-Colomer, J. (2019). 'Como una chica': un estudio provocativo sobre estereotipos de género en educación física. *Retos*, 36, 74–79. <https://doi.org/10.47197/retos.v36i36.68598>
18. Moreno, A. (2018). La Educación Física chilena en educación básica: Una caracterización crítica. *The Journal of the Latin American Socio-cultural Studies of Sport (ALESDE)*, 9(2), 65-78.
19. Moreno, A., Gamboa, R. y Poblete, C. (2014). La Educación Física en Chile: análisis crítico de la documentación ministerial. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 36(2), 411-427. <https://doi.org/10.1590/S0101-32892014000200010>
20. Mujica, F. N. (2020). Educación Física crítica: un enfoque fundamental para la igualdad de género y la inclusión educativa en Chile. *Revista Infancia, Educación Y Aprendizaje*, 6(2), 1–17. <https://doi.org/10.22370/ieya.2020.6.2.1374>
21. Mujica, F. (2022a). Análisis filosófico sobre el currículum de Educación Física en Chile. *Retos*, 44, 605-614. <https://doi.org/10.47197/retos.v44i0.90836>
22. Mujica, F. (2022b). Educación Física Transmoderna. Contribución de la ontología escolástica. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 10(1), 1-17. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v10i1.3266>
23. Mujica, F. (2023). Crisis epistemológica de la Educación Física en Chile. *Journal of Movement & Health*, 20(2), 1-2. [http://dx.doi.org/10.5027/jmh-Vol20-Issue2\(2023\)art193](http://dx.doi.org/10.5027/jmh-Vol20-Issue2(2023)art193)
24. Mujica, F. N., Santander, I., Gajardo, P., Concha, R., Osorio, A. y Orellana, N. (2023). Tensiones epistemológicas en Educación Física. El caso de la exclusión conceptual en los estándares disciplinares para la formación docente en Chile. *Retos*, 49, 225–230. <https://doi.org/10.47197/retos.v49.96419>

25. Piani, M., Peralta, C. y Grohar, M. (2021). Educación Física y Epistemología: Las Prácticas Culturales Corporales como Objeto de Estudio. *Revista Educación Física Chile*, 273, 40-52. <http://revistas.umce.cl/index.php/refc/article/view/1692>
26. Ramírez-Macías, G. (2013). *Manual de Teoría e Historia de la Educación Física y el Deporte Contemporáneos*. Wanceulen.
27. Scharagrodsky, P. (2004). Juntos, pero no revueltos: la Educación Física mixta en clave de género. *Cadernos de Pesquisa*, 34(121), 59-76.
28. Silveira, G. y Pinto, J. (2001). Educação Física na perspectiva da Cultura Corporal: uma proposta pedagógica. *Revista brasileira de ciências do esporte*, 22(3), 137-150.
29. Soler, S. (2009) Reproduction, resistance, and change processes of traditional gender relationships in Physical Education: The case of football. *Culture and Education*, 21(1), 31-42. <https://doi.org/10.1174/113564009787531253>
30. Toro, S. y Vega, J. (Eds.). (2021). *Manifestaciones de la Motricidad Humana. Brotes desde el Sur*. Ediciones UACH.
31. Véliz, C., Arenas, R., Gálvez, C., Bahamondes, V. y Maureira, F. (2015). Breve historia de la Educación Física em Chile. *VIREF. Revista de Educación Física*, 4(2), 99-110. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/viref/article/download/23656/20015/94360>
32. Vicente-Pedraz, M. V. (2005). El cuerpo de la educación física: dialéctica de la diferencia. *Revista Iberoamericana de Educación*, 39, 53-72. <https://doi.org/10.35362/rie390804>
33. Vicente-Pedraz, M. V. (2013). Crítica de la educación física y Educación Física Crítica en España. Estado (crítico) de la cuestión. *Movimento*, 19(1), 309-329.
34. Zagalaz-Sánchez, M. (2001). *Corrientes y tendencias de la Educación Física*. Inde.
35. Zulke-Taffarel, C. y Hildebrandt-Stramann, R. (2007). *Currículo e educação física. Formação de professores e práticas pedagógicas nas escolas*. UNIJUI.

**DATOS DEL AUTOR.**

**1. Felipe Mujica-Johnson.** Doctor en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte, Universidad Politécnica de Madrid, España. Académico, Departamento de Educación, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile, Chile. Miembro del Núcleo de Estudio Curriculum, Conocimiento y Experiencia Escolar, Universidad de Chile. Investigador asociado, Centro de Investigación Escolar y Desarrollo (CIED), Facultad de Educación, Universidad Católica de Temuco, Chile. Correo electrónico: [fmujica@live.cl](mailto:fmujica@live.cl)

**RECIBIDO:** 20 de mayo del 2023.

**APROBADO:** 16 de junio del 2023.