



*Revista Digital de Educación Física*

ISSN: 1989-8304 D.L.: J 864-2009

## EDITORIAL

### HACIA UNA EDUCACIÓN FÍSICA INTERCULTURAL

La sociedad vive tiempos de zozobra. Algunos cambios que considerábamos consolidados en lo que atañe al respeto a los Derechos Humanos, a los principios de vida en democracia y a referentes axiológicos que propician sociedades inclusivas se ven, en la actualidad, cuestionados desde diferentes ámbitos. Y este cuestionamiento cala también entre nuestro alumnado.

Las transformaciones acaecidas en los últimos lustros, en lo relativo al crecimiento de los movimientos migratorios, no son ajenas a esta cuestión. Como consecuencia de ello, se ha roto con la estructura monolítica de grupos de clase en los que coincidían personas con un mismo lugar de origen. Y se ha desembocado en escenarios educativos resultado de la convergencia entre un crisol de culturas, de prácticas motrices de origen, de espacios vivenciales, de realidades personales y sociales, y de referentes éticos. Este proceso propicia nuevas configuraciones en la relación nosotros-ellos, nuevas identidades y nuevas formas de convivencia influidas, transversalmente, por cuestiones de género, etnia, religión y situación socio-económica.

Ante la policromía de este mosaico, nuestras alternativas son también variadas y los cuestionamientos plurales: ¿obviamos esta situación bajo la consideración de que nuestra tarea se centra exclusivamente en la competencia motriz? ¿Tomamos en consideración tesis asimilacionistas, de modo que quienes llegan de fuera, deban adecuarse a la cultura de recepción? ¿Abrazamos planteamientos multiculturales? ¿Tejemos puentes hacia el interculturalismo? Y, si optamos por esta alternativa, ¿cómo pasamos del discurso a la acción educativa coherente? ¿Y cómo podemos tener en cuenta las culturas de origen del alumnado al configurar el currículo?

Planteados los interrogantes, vamos a tratar de esbozar algunas posibles respuestas, invitando a su valoración crítica.

Como punto de partida, es preciso considerar que la cultura en nuestro entorno se ha configurado a lo largo del tiempo. Pero esta es fruto del mestizaje entre referentes y, por otro lado, no ha de concebirse como un espacio cerrado e impermeable. Tampoco ha de plantearse como superior a las de referencia para las personas migradas. Quienes llegan pueden sumar elementos que reconfiguran la cultura motriz y que la hacen más plural, más abierta, más rica.

¿Hay límites? Sí, sin duda. Comenzábamos aludiendo a ellos: derechos humanos, vida en democracia y valores que propician prácticas motrices y sociedades más libres, justas, equitativas, solidarias e inclusivas. Cumplidas estas premisas, podemos encontrar nuevos espacios para el mestizaje cultural, enriqueciéndonos recíprocamente y construyendo redes con referentes que pueden ser valiosos para todas las personas. Esta referencia ha de servir de sustrato, a mi juicio, a la vida de las escuelas, de los institutos y de las universidades, como escenarios de enculturación.

Con esta base, la elusión no es el camino, porque si se opta por esta alternativa, ya se está actuando en pos de la perpetuación de los esquemas existentes o de la intervención realizada desde otros escenarios sociales. Nuestra materia tiene su referente medular y su eje de intervención pedagógica en la acción motriz dotada de significado. Pero no ha de ser ajena a los aspectos sociales, culturales y éticos que giran en torno a las prácticas motrices; ni tampoco ha de serlo al rostro humano de cada una de las personas que convergen en cada clase.

No caben alternativas multiculturales que podrían convertir los grupos de clase y, por extensión, la sociedad, en escenarios en los que cada grupo de origen vive según sus referentes de partida sin buscar espacios de convivencia compartida; ni, mucho menos, lugares comunes.

Tampoco resultan inclusivos los planteamientos asimilacionistas de modo que quienes llegan hayan de asumir como propias, las formas de vida que, de forma monocorde, se mantienen como dominantes.

Existe, como alternativa, un punto de encuentro que se basa en el respeto activo a las señas de identidad de cada grupo –con los límites éticos señalados –, en los espacios de práctica motriz ya existentes que pueden ser valiosos para todas las personas y en la búsqueda de otros aportados por quienes se incorporan.

Transitamos, de este modo, del multiculturalismo, en el que cada persona vive de acuerdo con sus referentes socio-culturales, hacia la interculturalidad. Y este hecho implica avanzar de la coexistencia de grupos impermeables entre sí,

hasta el conocimiento recíproco, la empatía, la relación social y cultural, la interdependencia, la búsqueda de espacios comunes, el mestizaje cultural y el enriquecimiento recíproco con lo que, de partida, resulta diferente.

Una vez que hemos desembocado en la interculturalidad como lugar de encuentro, cabe cuestionarse por su traducción en relación con la actividad de clase. Y dicha traducción se concreta en un conjunto de acciones. Entre ellas, adquiere especial relevancia la intervención para la acogida, tanto desde la acción docente como desde la participación del alumnado. Y suma el reseñado reconocimiento de la identidad de cada persona y la valoración de su singularidad cultural, étnica o nacional como rasgos identitarios. No obstante, cabe aquí un espacio de anonimato, pues también hay alumnas y alumnos que no desean hacer bandera de su lugar de origen y este hecho es absolutamente respetable. Y, desde la complementariedad de dicho reconocimiento, es preciso avanzar hacia la equidad, como camino hacia la igualdad a través de la atención a las necesidades propias de cada alumno y de cada alumna. De hecho, seguir un camino que pase por un trato estrictamente igual a personas diferentes en su situación personal, no haría sino profundizar en los desequilibrios de base. Para ello, es necesario que, a la acción propia de los escenarios educativos formales, se sumen actuaciones estructurales e institucionales que brinden la posibilidad de práctica de actividades físicas y deportivas a las personas migradas, como espacio de encuentro, de bienestar y de convivencia.

Desde la coordinación de acciones entre la educación formal, la no formal y la desarrollada en la familia, es importante promover el respeto, el conocimiento y la integración de la cultura diferente a sus vidas, la apertura de mentalidad y la acción solidaria en la acogida a los otros a través de la actividad física, en cualquiera de sus variantes.

Asimismo, resulta fundamental que se preste atención a las habilidades sociales y a la puesta en juego de actitudes prosociales. La complementariedad entre ambas permite el acercamiento en positivo a las otras personas y este es clave cuando en el grupo convergen identidades de partida diferentes. A ello se suma la atención al conflicto y a su resolución. El conflicto de naturaleza interétnica puede hacerse explícito en el marco de las actividades físicas, del mismo modo que pueden aflorar las actitudes xenófobas y racistas. Ante estas situaciones es preciso que la búsqueda de soluciones se vertebre desde el reconocimiento de las otras personas y de sus necesidades, desembocando en espacios de negociación y de colaboración.

Ubicando ya el foco en la acción motriz, varias pueden ser las alternativas. La lógica interna de las situaciones motrices resulta clave. En este sentido, las situaciones cooperativas se manifiestan como marcos para la coordinación de acciones entre personas diferentes, desde la interdependencia positiva en pos de un fin común. Y el contexto que estas generan permite avanzar hacia el

reconocimiento de las otras personas y hacia la construcción de un “nosotros” más inclusivo.

Las situaciones de colaboración-oposición, están en la base de una identidad de grupo que redefine la relación nosotros-ellos. Si se articulan acciones en aras de que en cada equipo converjan personas con orígenes nacionales diferentes, esta redefinición podrá borrar parte de las huellas que llevan a convertir la nacionalidad en fuente de diferenciación. En última instancia, el equipo del que se forma parte se puede convertir en un espacio de cohesión y de inclusión.

Mientras, las situaciones individuales acometidas desde metodologías de aprendizaje cooperativo pueden configurar un escenario propicio para la ayuda recíproca y la corresponsabilidad en el aprendizaje, que permita tejer nexos entre personas, a priori, diferentes.

Por otro lado, las formas culturales de la acción motriz: juego, actividades artístico-expresivas y deporte, pueden abrir vías interesantes a partir de lo que resulta medular en nuestra área. Así, el juego se manifiesta como un lugar común, patrimonio de la Humanidad. Y la práctica de actividades lúdicas de los lugares de origen del alumnado puede contribuir decisivamente a la creación de un auténtico espacio intercultural. En este sentido, adquieren especial relevancia los juegos tradicionales, tanto del lugar de acogida como de los lugares de origen del alumnado. Es preciso reparar en sus puntos de intersección como escenarios que enriquecen las prácticas motrices y sus posibilidades de transferencia a espacios de vida fuera de la escuela. Y también cabe reparar en sus puntos de divergencia como elementos que enriquecen y diversifican el juego.

Por otro lado, con frecuencia, el deporte se ha mostrado como lugar de encuentro entre culturas. No en vano, cuando llega a un colegio o a un instituto una persona que no conoce la lengua vehicular puede encontrar en la práctica deportiva un espacio común y un idioma compartido. Es cierto que la actividad deportiva ha podido erigirse en un medio de colonización de la cultura motriz impregnado de sesgos de etnia, cultura, nacionalidad o género. Pero una vez que forma parte de la vida de las personas, se convierte en un idioma común que puede abrir importantes vías para la relación intercultural. Su abordaje, en esta dirección, ha de permitir la práctica con posibilidades de éxito para todos, con independencia de su identidad nacional, étnica o cultural y, también, con independencia del género. Y conviene que, a los deportes con mayor arraigo social en la comunidad de recepción, se sumen aquellos que cuentan con mayores niveles de práctica entre quienes llegan desde otros lugares.

Mientras, las prácticas motrices de índole artística y expresiva, están transversalmente recorridas por elementos culturales. Hallamos aquí, también, un lugar de encuentro en el que resulta especialmente valiosas las manifestaciones procedentes de los diferentes espacios originarios que convergen en el alumnado.

Así, por ejemplo, las manifestaciones rítmicas pueden abrir un amplio espectro de alternativas basadas en el enriquecimiento del repertorio motor de cada persona, desde lo que aporta el alumnado a partir de su cultura motriz de origen. Y caben aquí espacios didácticos tejidos desde la tutoría entre iguales, o desde el hecho que supone brindar protagonismo al alumnado que tiene un bagaje motor que compartir.

Las alternativas metodológicas y los modelos pedagógicos pueden, también, abrir caminos hacia la inclusión y la interacción positiva desde un prisma intercultural. Es aquí donde encajan opciones como el aprendizaje cooperativo, el modelo de enseñanza para la comprensión –si se suman interrogantes sobre cuestiones de naturaleza emocional, social, intercultural y ética–, el estilo actitudinal, el modelo de responsabilidad personal y social, o el aprendizaje servicio.

Finalmente, resulta fundamental reparar en la incidencia de los procesos de evaluación. En este sentido, se requiere de una evaluación formativa y formadora, que tome en consideración cada una de las competencias específicas para delimitar progresos y vías de mejora en cada persona, y que esté impregnada de una orientación ética. Se trata de conceder relevancia a todos los criterios de evaluación, sin obviar aquellos que sitúan su foco en la regulación emocional, la interacción social y el sentido ético de la práctica motriz.

La configuración del currículo desde la delimitación de las situaciones de aprendizaje que integran un curso escolar teniendo en cuenta estas consideraciones permitirá, en suma, avanzar del discurso a la acción. Una acción que se complementará con cuestiones que forman parte del día a día de las clases: agrupamientos, comunicación, modelos directos, vicarios y simbólicos...

Con estos mimbres, podemos tejer una educación física intercultural. En este camino, no siempre daremos con la alquimia de la receta universalmente válida. Pero, en cualquier caso, cuestionarnos sobre cómo ofrecer vías para el desarrollo integral de cada persona y sobre cómo construir una educación física que cree puentes entre las culturas que convergen en el aula, resulta necesario si concebimos nuestra materia como un área que humaniza.

**Jesús Vicente Ruiz Omeñaca**

Facultad de Ciencias de la Educación (Universidad de La Rioja)  
jesus-vicente.ruiz@unirioja.es