

PRÁCTICA DOCENTE Y EPISTEMOLOGÍA: UNA REFLEXIÓN IN-OBVIABLE EN LA FORMACIÓN DE DOCENTES DE EDUCACIÓN FÍSICA

Marcela Cena

Instituto del Profesorado de Educación Física de Córdoba, Argentina.

Mirtha Fassina

Instituto del Profesorado de Educación Física de Córdoba, Argentina.

Mônica Garro

Instituto del Profesorado de Educación Física de Córdoba, Argentina.

Resumen

La epistemología en la formación de docentes de Educación Física permite pensar el conocimiento que constituye el propio campo disciplinar, revisar y sospechar sobre los soportes teóricos que lo enuncian, el lenguaje de las prácticas discursivas y no discursivas.

La Epistemología de la Educación Física acompaña las prácticas de residencia de los alumnos en formación; pone en tensión las propias representaciones y creencias sobre el significado de la educación física y el significado de “ser docente de Educación Física”; abre la posibilidad de colocar la propia práctica como objeto de estudio en la complejidad que la define; y problematiza la ingenuidad o la naturalización con que se aborda el conocimiento y su producción.

Palabras claves: Práctica docente – Epistemología de la Educación Física – Formación docente – Habitus – naturalización.

Desarrollo

La epistemología en la formación de docentes de Educación Física permite:

1. **Identificar las dimensiones históricas-políticas-éticas que cruzan las configuraciones de sentido sobre la Educación Física a la vez que comprender que los distintos enfoques acerca de la E.F. van conformando propuestas de prácticas de E.F. en los contextos escolares.**

Fensterseifer (2001) plantea que el desarrollo epistemológico en el campo de la Educación Física hacia la década del 80 surge como resultado de la crisis de sentido de los argumentos científicos y pedagógicos que sostienen las prácticas de la Educación Física. Esta crisis remite por un lado a mostrar la dependencia argumentativa en los discursos científicos provenientes de las Ciencias Naturales, y por otro lado a problematizar sobre la relación teórico-práctica que caracteriza a la E.F. y a la producción de conocimientos.

Actualmente, un análisis epistemológico complejo reflota del olvido, en la discursividad de la E.F., los territorios de conocimientos provenientes de las Ciencias Sociales y de otras discursividades explicativas, al tiempo que observa la construcción de un campo de conocimientos que se delinea a partir de un profundo ejercicio de

reflexividad y de investigación sostenido por los actores del campo que se constituyen en productores de prácticas y de teorías sobre tales prácticas.

Para eso, es necesario reconocer que la E.F. encontró casi desde su origen un territorio de conocimientos que le otorgó legitimidad, participando de la construcción identitaria de las prácticas de E.F. escolares y no escolares. El discurso médico (anatómico, fisiológico, biomecánico) salvaguardó el sentido de las prácticas y le otorgó la seguridad discursiva y la seguridad de sentidos que goza el campo de conocimientos de la institución médica, a la vez que, en el tránsito de construcción histórica, fue modelada por diversas prácticas corporales. Así, las prácticas gimnásticas de fortalecimiento y disciplinamiento dieron paso a las formas gimnásticas formativas o deportivas. Luego irrumpieron (para quedarse) con una presencia hegemónica los juegos deportivos y los deportes colectivos o individuales, atravesando un formato psicomotriz en las propuestas de movimiento escolar. En ese sentido, pensamos que la E.F. fue sosteniendo objetos educativos diversos, pero bajo la misma Teoría del Conocimiento o con el mismo soporte epistemológico.

Resultan significativas para este análisis las hipótesis sobre el “desfasaje” y la “diferenciación” a la que está sujeta la E.F., así como las prácticas y los discursos que la definen en su historicidad (BRACHT, 2003). Ese autor enuncia como “desfasaje” la transición entre el universo simbólico de origen de la E.F., asociado con la Modernidad, y el nuevo paisaje cognitivo de este tiempo contemporáneo, post-moderno, que pone en cuestión la hegemonía de aquel.

En el proceso de constitución de la Educación Física, algunos conceptos son “importados”,... la relación de la naciente Educación Física con otras instituciones o sistemas trajo como consecuencia necesaria la “importación” de un universo simbólico que trajo consigo la posibilidad de justificación. Así, influenciaron en la construcción del universo simbólico de la Educación Física, [...], las instituciones médica y militar, fundiéndose más o menos intensamente con el universo simbólico propio de la institución escolar [...], el mismo fenómeno que tardíamente va a ocurrir en la relación de la ya razonablemente establecida Educación Física con la institución deportiva. (BRACHT, 2003, p. 42)

Este contexto, caracterizado como de desfasaje o transición, supone avanzar en la construcción de nuevos conceptos o de la resignificación de los viejos, donde el discurso de la ciencia es una de las posibilidades de conocer; al tiempo que se pone en cuestión los soportes de su propia tradición, asentada en el saber de la ciencia médica, con sus criterios de validación y de significación.

Bajo la hipótesis de la “diferenciación”, Bracht enuncia las dificultades de sostener bajo el mismo prisma epistemológico la diversidad de abordajes presentes en el campo, y observa como alternativa el sostenimiento del diálogo de pequeñas comunidades que se reúnen en torno a una problemática teórica acordada y compartida. Esto nos ayuda a entender y pensar los cruces de discursos y de prácticas que afectan al campo de la E.F. y el proceso de construcción mutua que va tomando formas particulares.

- 2. El abordaje de un análisis epistemológico complejo permite desnaturalizar justificaciones generalizantes sobre: la relación teoría-práctica, el cuerpo, el deporte, la salud, el género entre otros.**

En gran parte, los discursos escolares han cristalizado argumentos que, proviniendo de las “ciencias”, se vieron fortalecidos y universalizados. Tal es el caso que justifica los supuestos sobre el género, como así también el binomio actividad física/salud, una aparente invisibilidad del cuerpo en tanto sujeto de aprendizaje y una fuerte visibilidad del cuerpo en tanto “físico hacedor mecánico del movimiento”.

Estas operan como creencias míticas, naturalizadas a lo largo de la historia. Para “desnaturalizarlas”, es decir, mostrar su carácter cultural construido, es necesario revisar las creencias que la sostienen y le dan sentido. La naturalización es uno de los grandes obstáculos para el cambio porque legitima formas de actuar y pensar y, además, crea consensos.

¿Cómo logran su eficacia? Se pueden señalar varias características que contribuyen a hacer tan eficaces a los mitos. Por una parte se enuncian en forma repetitiva y con insistencia. Por otra parte son afirmaciones que ocultan lo histórico y construyen una realidad como si fuera una realidad objetiva, instalando regímenes de verdad. Las verdades son absolutas y universales, dejando ocultas las contradicciones entre el mito y la realidad.

Estas ideas instituidas, cristalizadas en el interior del campo y de las prácticas de la Educación Física escolar, traen a colación ideas de Bourdieu que nos abren la posibilidad de pensarlas. Tal es el caso del *habitus* en tanto estructura estructurante, involucrada en las prácticas y pensamientos, esquemas prácticos de percepción resultantes de la encarnación de estructuras sociales surgidas de estructuras sociales exitosas. Pero,

El habitus no es el destino... Producto de la historia, es un sistema abierto de disposiciones constantemente sujeto a experiencias, constantemente afectado por ellas de una manera que o bien refuerza o bien modifica sus estructuras. ¡Es perdurable pero no eterno! (BOURDIEU, 2005, p. 195-196)

No obstante, es difícil controlar la primera inclinación del habitus dado su disposición no electiva, pero el análisis reflexivo y la clarificación explícita como estrategia epistémica nos permiten alterar nuestra percepción de la situación.

Es por ello que en Epistemología de la Educación Física en la Formación Docente se procura abordar como objeto de análisis reflexivo las representaciones que operan en los/as estudiantes y en las escuelas en las que desarrollan sus prácticas docentes sobre temas centrales del campo: la relación teoría-práctica, el cuerpo, el deporte, la salud, el género, entre otros.

Cada uno de los temas se imbrica entre sí en un entramado de relaciones. Abordaremos uno de ellos a modo ilustrativo y por razones de espacio:

- sobre la *problemática del género en el campo de la Educación Física*, podemos observar que desde sus orígenes la clase de E.F. se organizó por género varones – mujeres. Esas prácticas y sus argumentos operaron como *habitus*. Normativas ministeriales, enfoques didácticos, estrategias metodológicas y prácticas en sí mismas han sostenido y sostienen esa perspectiva, silenciando la responsabilidad de mirarlo como consecuencia de un largo proceso histórico que marcó cierta masculinidad y femineidad como productos de relaciones de poder marcadamente desiguales y asimétricas.

Son ilustrativas algunas preguntas que Scharagrodsky (2004b) se planteara al respecto:

Frente a este panorama son múltiples los interrogantes que se plantean en el campo de la disciplina en cuestión, como por ejemplo: ¿qué sucede con el tratamiento de los cuerpos masculinos y femeninos durante las clases de educación física? ¿qué reglas invisibles moldean con gran precisión los usos correctos del cuerpo masculino o femenino? ¿cómo ciertos saberes configuran un régimen verdadero de lo masculino y de lo femenino? ¿qué prácticas se instalan para legitimar tal situación? En síntesis, ¿cómo la práctica escolar denominada educación física contribuye a construir un cierto tipo de masculinidad y un cierto tipo de feminidad?

Parafraseando a Vázquez (1992), la escuela mixta y la influencia del deporte moderno tienden a convertir la Educación Física en una educación para el deporte con la representación social dominante del deporte como ámbito para el varón, por tanto un ámbito de dificultad de inserción e igualdad de trato a la mujer. Este modelo androcéntrico supone discriminación para la mujer. Refuerza esa idea aspectos distintivos del deporte: la lucha, la competitividad, la dominación, el protagonismo, la agresividad, etc., rasgos socialmente atribuidos al varón, en contraposición al estereotipo femenino delicado, ligero, suave, etc.

Los estereotipos de género impactan en el hombre y en la mujer en relación con su propio cuerpo y con su subjetividad, como construcción de identidad. Naturalizando “biológica” o culturalmente, los estereotipos y las relaciones de poder entre varones y mujeres, como también en el interior de cada uno de ellos, hacen poco modificable esa situación y contribuyen para reforzar cierta subordinación femenina. Esto se observa no solo en las prácticas motrices, sino también en los usos y códigos del lenguaje y del cuerpo, los que producen y reproducen determinadas tendencias de inequidad, avalado por las representaciones de los docentes de las escuelas y en muchos casos de la formación docente.

3. La Epistemología de la Educación Física acompaña las prácticas de residencia de los estudiantes en formación de 3er y 4to año. Las revisiones y reinterpretaciones que ocurren sobre la definición del conocimiento desde el análisis epistemológico ponen en tensión las propias representaciones y creencias sobre el significado de la Educación Física y el significado de “ser docente de Educación Física”; abren la posibilidad de colocar la propia práctica como objeto de estudio en la complejidad que la define; y problematiza la ingenuidad o naturalización con que se aborda el conocimiento y su producción.

Los problemas que emergen en los procesos de formación son resultantes de los modos específicos de producción, distribución y conocimientos en nuestro país, y devienen, según identifica E. Díaz, de obstáculos pedagógicos y epistemológicos inconscientes de los propios sujetos enseñantes, referentes a sus supuestos acerca del saber y de su propia práctica que provoca resistencia al cambio o asimilación mecánica de viejos modelos. (GORODOKIN, 2006)

La propuesta de someter a revisión y análisis las prácticas docentes lleva a los estudiantes de E.F. en formación y a los docentes de Epistemología a reconocer la “situacionalidad histórica (de las prácticas) en cuanto condiciones de posibilidad tanto espaciales-temporales, como político-cognitivo” (GUYOT, 2003). En tanto las prácticas acontecen en un aquí y ahora histórico, los sujetos que participan de ellas se constituyen como seres cuyos saberes, representaciones y elecciones, los hacen protagonistas de una sociedad, una cultura, un espacio de pertenencia real y simbólico particular.

Es por eso que el intento de rupturar la “lógica positivista de la educación física tradicional” viene siendo acompañado de procesos un tanto paradójicos, y por momentos contradictorios, constituyendo a las prácticas docentes “en un campo de lucha, de confrontaciones y resistencias” (GUYOT, 2003).

Si bien los debates epistemológicos ponen en tensión los supuestos aprendidos sobre la E.F., cuestionar los sentidos y funciones atribuidos a ella impacta fuertemente en la propia identidad de los estudiantes, por lo que es más fácil percibir modificaciones en los discursos que sostienen la disciplina que en los de las prácticas escolares. Ejemplo de esas paradojas es la adhesión discursiva a las nuevas tendencias a la vez que no pueden argumentar correctamente (o convincentemente) a favor de las mismas. Mientras que si pueden hacerlo si la propuesta se refiere a los modos tradicionales de entender a la E.F.

También es posible reconocer esfuerzos de compromiso con las nuevas perspectivas de conocimiento en el campo disciplinar, que a su vez conviven con ideas reduccionistas sobre qué es la Educación Física escolar y el conocimiento de que ella es portadora, impidiendo la construcción de criterios adecuados para la producción de propuestas de enseñanza. En especial, que se fije como meta el abordaje de ciertos contenidos que privilegien los modos de construcción del aprendizaje motor y no sólo sus productos, los que a su vez muchas veces son presentados como un conocimiento acabado y único, como el caso de las técnicas deportivas.

Eso devela como:

La experiencia de la escolarización, como estructura de los procesos de subjetivación y enclave de la temporalidad en sus tres dimensiones: pasado, presente y futuro, despliega el aparato de las prácticas de la vida cotidiana como el ámbito existencial en el que los sujetos concretos, con su particularidad, se van constituyendo. (GUYOT, 2003)

A la vez que nos da elementos para comprender que, mientras las prácticas docentes en su análisis y abordaje teórico tanto como en la experiencia de práctica docente en los niveles de destino, demandan un marco de entendimiento complejo, revisar la relación Teoría/Práctica pone en tierra movediza la “tradición disciplinar” asentada en la epistemología subjetiva de la que son portadores los futuros educadores de Educación Física, por lo que el análisis epistemológico se constituye en una herramienta que pone en tensión al sujeto que enseña y por ende a la propia práctica, promoviendo un camino colectivo para construir otras prácticas posibles.

Prática docente e epistemologia: uma reflexão não-óbvia na formação de professores de educação física

Resumo

A epistemologia na formação de docentes de Educação Física permite pensar o conhecimento que constitui o próprio campo disciplinar, revisar e apreender os suportes teóricos que o enunciam, a linguagem das práticas discursivas e não discursivas.

A Epistemologia da Educação Física acompanha as práticas de estágio dos alunos em formação; põe em tensão as próprias representações e crenças sobre o significado da educação física e o significado de “ser docente de Educação Física”; abre a possibilidade de colocar a própria prática como objeto de estudo na complexidade que a define; e problematiza a ingenuidade ou a naturalização com que se aborda o conhecimento e sua produção.

Palavras-chaves: Prática docente – Epistemologia da Educação Física – Formação docente – Habitus – Naturalização.

Teaching practices and epistemology: a not-so-obvious reflection on teacher education for p.E. Teachers

Summary

The epistemology about the formation of Physical Education teachers allows to think of the knowledge that constitutes the field to discipline it self, as well as to check and to suspect on the theoretical supports that enunciate it, the language of the discursive and not discursive practices.

The Epistemology of the Physical Education accompanies the practices of residence of the students in formation; it puts in tension the representations themselves and beliefs about the meaning of the physical education and the meaning of “ being a Physical Education teacher “; it gives the possibility of placing the practice it self as the object of study in the complexity that defines it; and puts in trouble the ingenuousness or the naturalization with which the knowledge and its production is approached.

Keywords: Teaching practices – Physical Education epistemology – Teacher education – Habitus – Naturalization.

Referencias

BOURDIEU, P.; WACQUANT, L. *Una invitación a la sociología reflexiva*. Argentina: Siglo XXI editores, 2005.

BRACHT, V. Identidad y crisis de la Educación Física: un enfoque epistemológico. En: BRACHT, V.; CRISORIO. *La Educación Física en Argentina y Brasil*. Identidad, desafíos y perspectivas. La Plata: Al Margen, 2003.

FENSTERSEIFER, P. Conocimiento, epistemología e intervención. *Gaceta*, revista hispanoamericana de Educación Física y deporte, Gymnos Argentina, año 2, n. 2, p. 4-8, 2001.

GORODOKIN, I. La formación docente y su relación con la epistemología. *Revista Iberoamericana de Educación*.

SCHARAGRODSKY, P. Juntos pero no revueltos: La educación física mixta en clave de Género. *Cuadernos de Pesquisa*, v. 34, n. 121, San Pablo. Disponible en: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742004000100004. Acceso en: 10 marzo 2006.

VÁZQUEZ GÓMEZ, B. Educación Física para la mujer. Mitos, tradiciones y doctrina actual. *Mujer y Deporte*, n. 12. Madrid: Instituto de la Mujer, 1992. (Serie Debate).

Recebido em: 30 de março de 2008

Revisado em: 06 de maio de 2009

Aprovado em: 06 de maio de 2009

Endereço para correspondência

marcela_cena@hotmail.com.

Marcela Cena

IPEF: Av. Cárcano s/nº, Barrio Chateu Carreras

Córdoba – Argentina