

## Epistemología de la Educación Física: Reflexiones al pie

Dr. David Beer (UBA -UNQ)

[beerdavid@gmail.com](mailto:beerdavid@gmail.com)

### Resumen

La idea de una Epistemología de la Educación Física se presenta compleja y contradictoria, ya que la misma no es considerada una ciencia. Sin embargo, en este trabajo, abordamos las perspectivas que dan cuenta de las proposiciones que construyeron (y constituyen) a la misma, recuperando los problemas que devienen de una perspectiva ajena al campo pedagógico y colonizada por los discursos biomédicos y deportivos.

**Palabras claves:** Educación Física, Epistemología, Campo Pedagógico

### Introducción

A mediados del siglo XIX, la actividad física inicia un despliegue novedoso y diferente, encaminándose en su constitución como asignatura escolar en el marco del proceso de la educación de masas promovida por los Estados nacionales modernos. Dicho proceso es, aún hoy, recurrentemente contradictorio e instrumentalista, afincado en una percepción del cuerpo maquina y visualizando la posibilidad siempre presente de pensar la educación en términos de *performance- rendimiento* (Pastor Pradillo, 2007). La Educación Física en términos de la cultura escolar y como producto de la misma, no es una disciplina que al interior de las materias escolares resulta de las más jerarquizadas (Kirk, 1990); en consecuencia, una de las preguntas o actitudes que podríamos tomar en este sentido es victimizarnos. O, por el contrario, asumir una actitud crítica y reflexiva que permita desanudar los avatares históricos – epistemológicos que conforman a la misma como una disciplina débil, acomplexada y con un constructo estructurado y estructurante en el marco de discursos que son, por demás, interesantes. Pero, ajenos a la propia praxis del campo.

En ese marco, discursos psicológicos, biológicos, neurocientíficos y otros se posan sobre la Educación Física, la conmueven y le inhiben su potencialidad praxica, quitándole identidad, generando un marco que podríamos de *sustancialismo* (Wittgenstein, 1994); ya que, el mismo consiste en la búsqueda de una sustancia que responda a un sustantivo y, en consecuencia, determina el hecho de considerar a priori que tras las palabras que empleamos existen realidades perfectamente definidas, en cierto modo, atemporales. Y que en la práctica, se abren paso como una corriente antihistórica en la medida en que aborda un discurso que pretende asumir a la Educación Física como parte de un contexto natural y naturalizado. Asimismo, circunstancialmente, la realidad tiende a ser lo que es, y viceversa, es lo que tiende a ser.

### **Las pretensiones y condiciones necesarias en la Educación Física**

En la Educación Física aparece como condición necesaria de sus prácticas y contenidos, el desarrollo de cualidades físicas o de competencias y habilidades en términos instrumentales, relativas y contingentes; por lo tanto, y sin argumento más que su expresión discursiva, se despliegan pre-nociones o pre-conceptos que construyen validades tan solo en el interior de *esquemas de verdad* (Foucault, 1999) y de acuerdo con las pretensiones culturales y sociales de los grupos hegemónicos. En consecuencia, no parece que se trata de educar el cuerpo, sino de entrenar funcionalmente al organismo y hacerlo más productivo, se configura una estructura estructurante del sujeto corporalmente educable, bajo los parámetros de sistematicidad, calificabilidad, homogeneidad, que imponen los modelos tecnocráticos propios de la institución escolar.

El discurso de la Educación Física, a partir del modelo implicado solamente en las habilidades, capacidades, disposiciones, aptitudes, actitudes, méritos, etc., que permitirían satisfacer algunas, o muchas de sus necesidades de orden orgánico, físico y corporal, como el saltar, correr, resistir, meter muchos goles, cuidarse, podríamos enmarcarlo como de legitimación extrínseca según el cual nuestra disciplina reportaría beneficios en términos de las capacidades y habilidades en las que forme valgan o no valgan al estudiante; sean necesarias o no; estén ajustadas a las necesidades de todos, de unos pocos o de casi ninguno; sea discriminatorio por su concepción y selección, o no lo sea. En este punto, resulta clave señalar que este artículo no está en desacuerdo con el carácter práctico de la Educación Física, por el contrario, es este el argumento central que permite comprender la pertinencia de una

materia en la escuela, constituyéndose la práctica en un punto de apoyo sólido que permite legitimar la acción pedagógica que la disciplina. Otra cosa muy diferente y discutible, es qué elementos se consideran prácticos y cuáles no (Bourdieu, 1991)

En correlación con lo expresado, consideramos que el campo pedagógico, construye el cuerpo educable a partir de unos atributos propios de una selección particular: el cuerpo hábil, eficaz, sano, diligente, aseado, atento, obediente, experimentado, entrenado, etc. y en la medida en que hace visibles y verdaderas esas condiciones se tiene un cuerpo o se construye un determinado tipo de cuerpo. Parece que el cuerpo es solo lo posible y no sus posibilidades. Esta perspectiva presente - y diríamos prevaleciente en la disciplina- resulta claramente sustancialista, al considerar el cuerpo como una materia meramente biológica y mecánica cuyos atributos –objetivables mediante variables orgánicas y mecánicas, incluso, psicológicas– permitirían analizar al mismo como una cosa, algo dado por la naturaleza, siendo la Educación física una disciplina encargada de producir ese cuerpo, a la vez que las condiciones necesarias para su desenvolvimiento y su adaptación.

Dicho de otra manera, el objetivo se ubicaría en poner una puesta a punto del cuerpo. Resultante de estas haceres y saberes, estaríamos en presencia de una desobjetivación del cuerpo ya que la preeminencia del discurso biológico y su afán por resaltar los atributos objetivables del cuerpo, termina por invisibilizar los rasgos subjetivos –sociales, culturales, ideológicos- de la corporalidad y, por lo tanto, niega lo que el cuerpo es: una construcción social, relacional e histórica, negando la misma en esa especie de cuerpo resumen y sintetizado en sus funciones, las diversas formas de vivir y sentir el cuerpo, las corporalidades y corporeidades divergentes y particulares<sup>1</sup>.

### **Sobre ilusiones y espejismos en el campo pedagógico**

Muchas veces, particularmente, al evaluar trabajos de nuestros estudiantes, nos encontramos – en sus aproximaciones conceptuales- con definiciones de la disciplina mucho más cercano al carácter intrínseco que, consecuentemente, tienden a legitimar la Educación Física por el valor que posee en sí misma o por el valor íntimo de sus contenidos: juego, deporte, vivencia corporal y otros. (Pedraz, 2010). En este sentido, advertimos una especie de red de sentido común que señala aquello que merece la pena ser enseñado y, por lo tanto, aprendido. Sin

embargo, en este plano del deseo, la buena venturanza o las intenciones, son difícilmente constatables a la influencia que la acción pedagógica de la Educación Física pudiera tener en la construcción integral del sujeto y puede correrse el riesgo de anular el argumento por el que se pretende justificar la presencia obligatoria de la materia en la institución escolar.

Las consecuencias de esta construcción son a mi entender por demás claras y explican la relativa y escasa jerarquía de la disciplina en la cultura escolar (Kirk, 1990), ya que se manifiesta un marcado desinterés por lo que acontece en el espacio de la esfera de la Pedagogía, en consideración con lo hasta aquí escrito, queda claro que los debates educativos formativos y políticos están por fuera de las preocupaciones de la disciplina. En ese marco, resulta necesario señalar que hubo desafíos a la gramática discursiva y conservadora de las prácticas de la Educación Física, me refiero a propuestas consideradas marginales en su metodología, como la perspectivas de la *motricidad* (Sergio, 2003) o la *praxiológica* (Parlebas, 2008) que intentaron producir otra diferente concepción sobre la disciplina, especialmente Parlebas que la considera una pedagogía de la conducta motriz.

Sin embargo, en la práctica, prosigue instalada la matriz higiénico - deportiva que significa perseguir exclusivamente objetivos somáticos y la instrucción en habilidades deportivas. En síntesis, se ha construido un dispositivo articulado que expresa que la actividad deportiva es una práctica casi mágica, de la que solo pueden emanar efectos saludables, buenos valores y por ende, beneficios educativos, razón por la cual, los márgenes para planificar clases alternativas (danza, yoga, expresión corporal, juegos colaborativos y otras posibilidades corporales y motrices) en los espacios donde se considera que el alumnado puede practicar deporte, son realmente insuficientes, silenciado o inhibidos. Debemos señalar en el mismo plano discursivo, que abordar el estudio de la metodología de la Educación Física, sólo desde un plano exclusivamente motor, implica considerar a la motricidad como una simple función instrumental, alejándola de una mirada que ubica a la persona individuo, que desarrolla sus prácticas en un contexto histórico y situado como es la escuela, esto implica dejar de lado aquello que constituye y explica el desarrollo de la práctica motriz: el sujeto.

### **A modo de conclusión**

El propósito de este trabajo ha sido implicarse en aquello que sugiere Galak (2013): “*el sentido de repensar epistemo-metodológicamente a la disciplina no es ver cuál conocimiento es verdadero (o más o menos verdadero), cuál es falso (o más o menos falso), sino ver qué*

*saberes operan, tienen implicaciones prácticas, pero sobre todo cómo y porqué.”* (p.123)

Estamos en un periodo muy particular, donde la palabra crítica goza de un buen prestigio. Sin embargo, el tipo de cambios experimentados por la Educación Física, no pasan de reproducir las tradiciones que la han conformado; de manera tal que, el presente, resulta continuamente configurado por una historia selectiva, basada en adaptaciones técnicas instrumentales o como ya mencionamos a discursos biológicos sustancialistas. Y estos, a menudo enunciados en los discursos del profesorado y en los currículos y planes de estudio de significatividad de los aprendizajes corporales, emancipación, desarrollo del sentido crítico respeto a la diversidad cultural, etc. Ya que se exaltan los cuerpos deportivos, estéticos, de consumo, rendimiento.

Por el contrario, lo que se advierte es una especie de fagocitación constante y permanente del pensamiento crítico por parte de los saberes técnicos, orgánico-funcionales e instrumentales, invisibilizando de esta manera los procesos sociales de distribución de los recursos materiales y simbólicos para el uso del cuerpo.

En síntesis: los mecanismos de legitimación del conocimiento técnico que sustenta la Educación Física escolar y en sus procesos de formación de docentes, se presentan como dispositivos de obstrucción de los conflictos ideológico y político. Por lo tanto epistemológicos que supone intervenir en el cuerpo –en los cuerpos– y en sus aprendizajes; ya que la disciplina se enmarca en una racionalidad instrumental y presenta un escenario de nociones funcionalistas que presenta a los problemas disciplinares como disfunciones del orden técnico-didáctica. Por ello, resulta clave ubicar el espacio de construcción de la disciplina, en el campo pedagógico, en tanto, el mismo es un espacio de producción ( y disputa ) de saberes, discursos, practicas, experiencias y de formación de subjetividad. Y, en este marco, se abre la posible y necesaria discusión epistemológica de los problemas del campo, varios de los cuales, hemos señalado en este escrito.

## **Referencias**

Bourdieu, P. (1991). *El sentido práctico*. Madrid: Taurus

Foucault, M. (1999). *El orden del discurso*. Barcelona: Tusquets.

Galak, E. (2013). Paradoja de la epistemología de la Educación Física en Argentina: verdad, identidad y doxa en la formación superior. En: Gómez, I. M., De Almeida, F. Q., Velozo, E. L. (Ed.) *Cenários. Epistemologia, ensino e crítica: desafios*

*contemporaneos para a Educacao Fisica*. Nova Petrópolis: Nova Harmonia, pp. 193-220.

Kirk, D. (1990). *Educación física y curriculum*. Valencia: Universitat de València

Pastor Pradillo, J.L. (2007). *Motricidad. Perspectiva psicomotricista de la intervención*. Sevilla: Wanceulen.

Pastor Pradillo, J.L. (2007). La identidad profesional como condicionante de la formación del docente de Educación Física. En: *II Congreso Internacional y XXIV Nacional de Educación Física*. Palma de Mallorca, 21-23 febrero. Palma de Mallorca: Universidad de Les Illes Balears

Parlebas, P. (2008) *Juegos, deporte y sociedades*. Léxico de praxeología motriz. Madrid: Paidotribo

Pedraz, V. (2010) Educación Física e ideología. Madrid. Retos. En: *Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 2010, nº 17, pp. 76-85

Sergio, M. (2003). *Um corte epistemológico. Da educação física á motricidades humana*. Lisboa: Instituto Piaget.

Wittgenstein, L. (1994). *Los cuadernos azul y marrón*. Barcelona: Planeta.