

La Educación Física como eje de investigación educativa en la formación del futuro docente de Educación Física

Pablo Alberto Esper *

Resumen

El texto aborda el tema de la Educación Física como eje de la investigación educativa en los institutos de formación superior docente argentinos. El debate epistemológico actual es colocado como contexto de esta aproximación al estado de la investigación al servicio de la formación profesional y disciplinar. La mirada sobre el panorama investigativo se detiene inicialmente en las tradiciones y tendencias que se perfilan en la Educación Física; instituciones, temáticas, equipos e investigadores son analizados para desarrollar una aproximación comprensiva al proceso investigativo que en el campo, se desarrolla en dicho país. Sus enfoques, alcances, problemas, lógicas y modelos son examinados para la elaboración de la propuesta que finalmente atreve el autor.

Palabras clave: Educación Física, investigación educativa, tradiciones, tendencias, instituciones, temáticas, investigadores

Abstract

The text approaches the topic of the Physical Education as axis of the instructive investigation in the Argentine institutes of educational formation.

The epistemological debates present as placed as context of this approximation to the state of service investigation to the service of professional formation and discipline. The glance on the investigating panorama stops initially in the traditions and trends that are outline in the physical education; institutions, subject, equipments, investigators team are analyzed to develop a comprehensive approximation to the investigating process that in the field, develops in the above of mentioned country. His approaches, scopes, problems logics and models are examined for the elaboration production of the finally offer that the author dares.

Keywords: Physical Education, instructive investigation, traditions, trends, institutions, subject, investigators

* Licenciado en Educación Física

Magíster en Diseño de Programa de Actividad Física y Salud

Postgrado en Metodología de la Investigación Científica

Diplomado en Investigación aplicada a la Actividad Física

Integrante del equipo técnico de la Dirección de Educación Física de la Provincia de Buenos Aires

Profesor Titular de la Universidad Nacional de La Matanza

pabloesper@baloncestoformativo.com.ar

Introducción

Antes de introducirnos en el desarrollo y el análisis del tema principal de este documento, “La Educación Física como eje de investigación educativa en los I.S.F.D.”, consideramos que debemos señalar algunos rasgos particulares que tiene esta disciplina, que navega entre los aportes de las ciencias naturales, las ciencias sociales y la pretensión de construir un espacio propio de estudio, a partir de la Semiomotricidad y la Praxeología Motriz.

La Educación Física a través del tiempo ha sido abordada desde distintos enfoques y por diversos autores, coincidiendo la mayoría de ellos en señalar que el propósito de la misma es educar al alumno a través de su práctica.

Partiendo de esta idea, una de las corrientes que contempla al movimiento como medio para educar, es la psicomotriz; Benilde Vázquez le ha dado en llamar “el cuerpo pensante”, que engloba al método psicocinético de Jean Le Bouch; la educación corporal de Picq y Vayer; la educación vivenciada de Lapièrre y Aucouturier y más recientemente la propuesta sociomotriz de Parlebás, de la cual nos ocuparemos más adelante.

Tenemos que tener en cuenta que la Educación Física es la disciplina que desarrolla sus enseñanzas y aprendizajes a través del movimiento, en un Hombre en relación.

Desde su condición de ser único e irrepetible, el Hombre desarrolla potencialidades como individuo y como miembro de una comunidad socio - histórica, cultural y natural. Autor de su propia historia, no permanece al margen de la historia colectiva a la cual pertenece y en la que participa e incide.

Entre las necesidades que el Hombre trata de satisfacer, se halla la necesidad vital de moverse. Como manifestación significativa de su comportamiento, el movimiento es un enlace fundamental de la persona con el medio en que se desarrolla, tanto en la relación con el mundo físico como humano.

Desde esta perspectiva, el Cuerpo y el Movimiento se han constituido en dimensiones significativas para la construcción de la identidad, a través de ellos la persona manifiesta sus necesidades, motivaciones, se expresa, se comunica, se relaciona y se conoce, es decir, aprende a hacer y a ser.

Como componente de la Educación, a la Educación Física se la concibe como una educación corporal o educación por el movimiento que participa en la formación integral del hombre.

La Educación Física está comprometida a contribuir al desarrollo de las potencialidades del ser humano para la conquista y construcción de su disponibilidad corporal y motriz, propiciando su adaptación al medio y a la realidad, promoviendo su acción transformadora.

La corporeidad es una de las relaciones que existe entre cuerpo - mente y todo el mundo externo que influye tanto en la conducta como en la acción motriz.

Es por ello que consideramos importante señalar la actual concepción de la Educación Física en el Diseño Curricular de la Provincia de Buenos Aires, para poder contextualizar las líneas de acción a desarrollar en investigación aplicada en esta área en particular.

La discusión epistemológica actual en el seno de la Educación Física

Según Paulo Evaldo Fernsterseifer (1998),

(...) la discusión epistemológica en la Educación Física es reciente y significa un progreso en el sentido de superar los límites de las cuestiones instrumentales, técnicas y metodológicas. Busca vencer el colonialismo epistemológico de las *ciencias madres*, sobre un campo sin dueño o con muchos, donde los fenómenos de la Educación Física han sido, según Gamboa, puertos de pasajes de otras áreas.

Pero, ¿por qué alguien resuelve examinar críticamente su saber, preguntar por los funda-

mentos? La pregunta es siempre herética porque es un corte con tradición para lo imprevisto, para lo nuevo. Representa una ruptura con la inmanencia. Surge generalmente en una situación de *crisis*, lo que es más o menos propio a la epistemología. Y esto ocurrió de forma significativa en la Educación Física argentina, a partir de la década de los noventa, con la Reforma Educativa.

Según Medina (1983), “colocar algo en crisis es colocar algo en juicio y este algo es la tradición de la Educación Física. Esta crisis es una crisis de *sentido*, generada por la insatisfacción con los sentidos otorgados”.

Dar sentido es encontrar razones (valores) que orienten y justifiquen nuestros actos (en cualquier instancia). Los valores presentes en la Educación Física tienen que ver con los valores presentes en la sociedad. Al percibir que ambos son creación histórica, la Educación Física pierde su ingenuidad (parte de ésta por lo menos) y percibe que una reflexión epistemológica se choca con una problemática más amplia (política). La Educación Física precisa entonces, percibirse en ese todo y esto exige *teoría*.

La ausencia de una tradición reflexiva en la Educación Física, no significa que a su “hacer” no corresponda un “saber”. Todos sabemos que a toda práctica corresponde una teoría (o varias), si bien insistimos en hablar de una “práctica en sí”, como si ésta no fuera medida por una teoría.

Para Paulo Evaldo Fernsterseifer (1998),

(...) la cuestión es que la Educación Física no producía la teoría que consumía (manteniendo una condición de minoridad). Quien se propuso pensar, partió del presupuesto que la Educación Física no es una casa lista, sino un arsenal discursivo e instrumental construido históricamente y siempre por construir.

Pensar lo que producimos y lo que se produce en la Educación Física, o lo que deseamos con nuestra práctica es teorizar, y entendemos que

ésta es la tarea del profesor / intelectual de la Educación Física. Trabajo que permanece limitado, cuando se agota en el momento de la teoría (lo que en parte ha ocurrido en la Educación Física). Por eso, la necesidad de no romper con el diálogo teoría-práctica, traducido en la dicotomía pensar-hacer, dualismo que habita en la escuela de hoy.

Si preguntásemos por los presupuestos ontológicos, o sea, la realidad a ser estudiada, tendríamos una gran dificultad en definirla, lo que tendrá implicaciones en términos de presupuestos epistemológicos, es decir, ¿cómo producir sobre esta realidad algún conocimiento?

Por lo tanto, no tenemos una delimitación unívoca del campo / objeto y no tenemos consenso sobre cómo generar y validar conocimientos. Lo que resta es una operación hermenéutica de buscar determinar un orden en el caos. Lo que, si por un lado es positivo, pues se evita un dogmatismo que defina en última instancia aquello que es *científico* y lo que *no es científico*, por otro, puede llevar a un caos que inviabilice la comunicación entre los pares, comprometiendo la producción de racionalidades, condición de construcción de una tradición dialógica productora de una unidad significativa.

Una mirada actual a la investigación educativa aplicada a la Educación Física en los I.S.F.D.

Señaladas las luchas internas y las diferentes tradiciones que coexisten en nuestra disciplina, haremos un repaso de la tradición existente en nuestro país, haciendo especial referencia a la provincia de Buenos Aires, sobre las distintas tendencias en investigación educativa aplicada a la Educación Física.

Rodolfo Rozengardt (2000), presenta una investigación realizada sobre los Institutos Nacionales y Provinciales de Educación Física de nuestro país, que revelan datos importantes acerca de la temáti-

ca y la cantidad de investigaciones realizadas por estas instituciones de Educación Superior.

Según Rozengart (2000), consultadas las diferentes instituciones de nuestro país acerca de sus equipos de investigación y las líneas investigativas que llevaban adelante, sólo respondieron efectivamente: I.E.F. N° 1 Dr. E. Romero Brest, Buenos Aires; I.E.F. N° 2 Federico W. Dickens, Buenos Aires; Profesorado Gabriela Mistral, Villa María, Córdoba; I.S.E.F. de San Juan, Profesorado Universitario de Educación Física, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, Buenos Aires; Sección Educación Física, Instituto Católico de Enseñanza Superior, Venado Tuerto, Santa Fe; Departamento de Educación Física, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Río Cuarto, Córdoba; I.S.E.F. Ciudad de General Pico, La Pampa.

Como podemos ver, no aparecen realizando investigaciones aplicadas a la Educación Física, sean de índole cuantitativa o cualitativa, ningún I.S.F.D., estatal o privado de la provincia de Buenos Aires.

En un informe escrito por Maggio, M. y Lipsman, M. (2001), realizan un detalle de los proyectos innovadores de investigación para la enseñanza superior, referido a los *Polos de Desarrollo*, y en su interior podemos leer que las distintas temáticas y líneas de investigación estuvieron orientadas a las siguientes disciplinas: Educación Artística, Lengua, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Tecnología y Educación Especial. Como podemos ver, analizadas 84 I.F.D., de 19 jurisdicciones del país, no aparece ningún trabajo de investigación propio a la Educación Física.

Esto no hace más que reafirmar lo que venimos desarrollando en este trabajo: la poca tradición de la Educación Física a la investigación educativa, y la constante tensión entre ser una disciplina con un cuerpo teórico propio, y el ser una disciplina que se apoya en los cuerpos teóricos de otras ciencias. Esto es un punto importante a cambiar en la formación de los futuros docentes de Educación Física.

La Educación Física: entre la investigación cuantitativa y la investigación cualitativa

La enseñanza de las ciencias se estructura sobre la base de la lógica de construcción de cada ciencia particular en una hipótesis puramente deductiva del pensamiento y del conocimiento. El modelo didáctico es predominantemente deductivo planteado desde la formación general e inespecífica a la particular. No está pensada con una lógica de utilización del saber, es decir, con una mirada propia de la Educación Física como campo problemático.

El saber es algo dado, constituido, estático, a-histórico, desintegrado.

El conocimiento del profesor se concibe más bien como una acumulación de los productos de la ciencia y la cultura que como la comprensión racional de los procesos de investigación y su tarea docente como la exposición clara y ordenada de los componentes fundamentales de las disciplinas del saber.

Encontramos también requerimientos de tipo tecnicista de la mano de las “metodologías” que, inspiradas en el pensamiento científico, se aplican como fórmulas de validez universal. El profesor es visto como un técnico que aplica fórmulas y conceptos desarrollados en otras áreas y sólo tiene que evaluar su aplicación y medir sus resultados.

Por otro lado, compartimos con el resto del Nivel Superior no Universitario la función que tradicionalmente se le ha asignado en relación con el conocimiento. El nivel terciario en la Argentina siempre estuvo pensado para la reproducción de un saber producido en otros ámbitos. No diré ninguna originalidad si realizo una enumeración como la siguiente: no existe estructura ni tradición de investigación, no hay equipos institucionales de investigadores, no hay continuidad de estudios para los egresados que son sólo eso (egresados y no graduados), no hay reconocimiento de los títulos docentes en el mundo académico, etc.

Este modelo de institución superior cuadró siempre bien con el concepto de profesor - técnico, transmisor y no productor de conocimientos.

Si asociamos este modelo con la indiferencia del mundo universitario a las manifestaciones de lo corporal y en particular a su negación de desarrollar ciencia vinculada con este campo del hacer y sus problemáticas de enseñanza, se completa el panorama del lugar institucional que nuestro país ha reservado a la cultura corporal, a la Educación Física.

Para Crisorio, R. (2002),

(...) la investigación tradicional estudia el aprendizaje motor a partir de una metodología deductiva, una metodología en la que las hipótesis pueden ponerse a prueba contra la observación empírica y los casos particulares deducirse de una ley o de un sistema de leyes. De allí el interés en determinar la estabilidad de las conductas en el proceso de desarrollo mientras las prácticas nos muestran diariamente la más vasta diversidad, en comparar los resultados de determinadas pruebas en poblaciones diferentes sin considerar las distancias culturales, en saber cuál es la «norma», o la edad promedio en que se consiguen determinados resultados, que permite la normalización de la enseñanza.

De allí también que se puntualice la dificultad del historial para generalizar resultados y la de los métodos observacionales para captar «objetivamente» la información. Como lo anticipa el autor, estos métodos buscan explicaciones sobre el aprendizaje de tipo causal, aptas para ser expresadas como leyes generales o declaraciones universales del tipo «siempre que A, entonces B». Para ello, los métodos de investigación deben asegurar principalmente el control de las variables y la uniformidad de los resultados”.

Sin embargo, como lo ha mostrado la crítica del proyecto positivista, el control, la estabilidad y la uniformidad se obtienen sólo a costa de encajar por la fuerza la heterogeneidad de las prácticas de aprendizaje en las restricciones del formato que se debe aplicar para que la investiga-

ción incluya la medición, es decir, a condición de dejar fuera de la investigación todo el universo real de las prácticas. En aras de una pretendida objetividad, se coleccionan datos y más datos acerca de la presencia o ausencia de determinadas conductas relacionadas con ciertos parámetros, pero nada explican del sujeto del aprendizaje; se busca explicar el aprendizaje a partir de las causas y efectos que los estímulos generan en el «individuo». Consecuentemente, los métodos basados en encuestas y entrevistas se consideran útiles cuando la investigación procura indagar estados subjetivos pero no cuando se trata de averiguar «hechos objetivos». La investigación tradicional del aprendizaje motor desvaloriza las investigaciones de tipo cualitativo poniendo en tela de juicio su objetividad y, por lo tanto, su rigor científico. Pero semejante descalificación es producto de un concepto erróneo, esencialmente empirista, de ciencia natural. Para Giddens, A., (2000), «La ciencia natural, como demuestra claramente la filosofía de la ciencia postkuhniana, es una empresa hermenéutica e interpretativa». Ruiz Pérez, L.M. (1987), se ve obligado a aclarar que el término objetivo puede resultar confuso, en tanto que siempre es un sujeto el que observa e interpreta, y que hace referencia a la objetividad para resaltar la seriedad y el rigor de las investigaciones. En nuestro modo de ver la ciencia y de hacer investigaciones científicas, el rigor y la seriedad no se logran confundiendo los conceptos, o usando unas palabras para referirnos a otras, sino admitiendo la subjetividad del investigador entre las variables a considerar en la propia investigación. No se trata de poder o saber observar ni de la implicación más o menos subjetiva del investigador, sino de una consideración de la relación sujeto-objeto de conocimiento por completo distinta, en la que el sujeto construye el objeto.

¿Por qué se dice de las investigaciones de corte cualitativo o hermenéutico que carecen de objetividad? Para responder es preciso redefinir la carga valorativa que sostiene los conceptos de objetividad y subjetividad. A la ilusión de la tradición epistemológica positivista reflejada en la noción de objetividad, que consiste en pretender que es posible evitar que las propiedades de

un observador contaminen la descripción de sus observaciones, es lícito oponer que el conocimiento sea activamente construido por los sujetos y no pasivamente recibido del entorno. El sentido del mundo no está dado ahí, fuera de la mente del sujeto, esperando ser descubierto, no preexiste al sujeto sino que es producido por éste; el sujeto de la ciencia no escapa a esta ley sino que la cumple aún más rigurosamente.

¿Cómo y por qué investigar sobre la Educación Física, en los institutos de formación docente?

El objetivo de este apartado es reflexionar sobre algunas cuestiones vinculadas a la tarea de investigación en las instituciones formadoras en Educación Física. En este lugar, según Aisenstein A. (2000),

(...) a menudo la investigación aparece como una tarea nueva y agregada que debe cumplirse desde y durante la formación inicial. Su necesidad está prescrita en la normativa, y de allí parecen devenir los mayores esfuerzos y preocupaciones por cumplir con cierto mandato que se enuncia de la siguiente manera: *Si nuestro Instituto quiere acreditar como I.F.D. continua, debemos investigar.*

Los saberes, las prácticas pedagógicas y la investigación educativa, constituirán ejes complementarios para la construcción y mejoramiento de las prácticas profesionales en las instituciones que forman parte de un mismo proceso. La recuperación de la propia experiencia desde el enfoque de la investigación y el compromiso de los actores involucrados constituirán un elemento significativo para la modificación de las prácticas docentes.

Los institutos de educación física en la Argentina tienen una tradición de noventa años. Desde el primero que surge por insistencia del Dr. Romero Brest en 1906/7, los de la segunda ola de mediados de siglo y los incontables que se fueron generando en los últimos 15/20 años, todos heredan la tradición normalista de la formación de maestros.

La práctica social de enseñar, es vista como

normalizadora, es decir, uniformadora y homogeneizadora. Se trataba de una exposición de conocimientos sistemática, objetiva y metódica.

Para Rozengart, R., (2000)

(...) el normalismo supone que es necesario acercar un cuerpo ordenado de conocimientos fundados a todos los sujetos desprovistos de él, con la finalidad de homogeneizar el sujeto social. Al normalismo le corresponde una epistemología que apele 'a los hechos', a lo verificable, a lo repetible, a lo no contradecible. La ideología positivista de la función de la ciencia y la forma enciclopédica de comprender el universo del saber, fueron los verdaderos sostenes y soportes del normalismo en la enseñanza.

Es así que encontramos una formación de tipo enciclopedista en la que sólo vale el saber específico del docente y no se distingue entre el saber y el saber enseñar.

Esto es particularmente grave en nuestro campo porque se confunden las prácticas motrices con las prácticas de intervención sobre ellas. La tarea del PEF no es la de «hacer ejercicios», sino la de enseñarlos.

Esto es importante tenerlo en cuenta a la hora de pensar políticas de investigación en nuestros I.F.D. para la disciplina Educación Física, elemento que se entrecruza con el señalado anteriormente sobre la discusión epistemológica que se da en su interior.

Pensar la Educación Física hoy es ubicarla, junto con la educación en cierto nuevo contexto político y cultural. Será la recomposición neoconservadora o neoliberal (Paviglianitti y cols., 1991). Será el estado posmoderno de la cultura. Lo cierto es que junto con las nuevas formas de organización del trabajo, la fragmentación de la sociedad, y cierta globalización en la circulación de la información (por mencionar algunos de los indicadores de que algo ha cambiado) la representación del cuerpo fuera de la escuela parece ser otra. ¿Qué ha pasado con el cuerpo en la escuela y en la Educación Física escolar?

Para Parlebas, P. (1999):

La Investigación en Educación Física es imperativo de la época. La producción de conocimientos y la disponibilidad de los mismos como bien público son alternativas inéditas en nuestro hacer, desde el punto de vista de la institucionalización de ese ejercicio.

La posibilidad del cuarto nivel sólo se materializará a partir de la reorganización, clarificación y consolidación del tercero. Las licenciaturas y la forma universitaria de los estudios superiores deben ser el reaseguro para el salto cualitativo de la Educación Física. Es en un ámbito de estas características donde la Docencia, la Investigación y la Extensión son elementos permanentes que le dan un perfil peculiar a este modelo de organización.

La investigación califica la docencia y le otorga sentido a la extensión, además de otros beneficios recíprocos. La Educación Física en un mundo que viaja cada día más rápido y que demanda para ello, paradójicamente, menos movimientos corporales en el ser humano, está llamada a ser una opción saludable para las sociedades que vienen. Capacitarnos para que el futuro no nos sorprenda, es el desafío.

Institucionalizar la Investigación en Educación Física, en principio, debe ser nuestro objetivo, una vez conseguido debe transformarse en medio.

Siguiendo este pensamiento, la primera pregunta que se nos plantea es la siguiente: la Educación Física ¿es una ciencia? En este sentido, nuestra respuesta es categórica: la Educación Física no es ni será jamás una ciencia. La Educación Física es una práctica, una práctica pedagógica, una práctica en el transcurso de la cual los profesores, ejercen una influencia en los alumnos que les han sido confiados. En consecuencia no es una ciencia.

Pero, ¿puede alcanzar la Educación Física algo que concierne a las ciencias? Si la Educación Física no tiene nada que ver con la ciencia, en estos sentidos, la Educación Física no tiene ningún lugar en las universidades. Si, por el contra-

rio, tiene relaciones con la ciencia, es necesario entonces, que los estudiantes tengan una formación científica mínima. En este sentido nuestra respuesta es positiva. Es deseable que la Educación Física sea científica.

Es en cierto sentido como la Medicina: el médico no es un investigador científico pero utiliza los conocimientos científicos para curar, para cuidar al enfermo. En consecuencia, es necesario que él adquiera estos conocimientos científicos.

Lo mismo sucede con el estudiante de Educación Física. El profesor es un practicante. Pero puede estar esclarecido por los conocimientos científicos. Nuestra respuesta en consecuencia es clara: la Educación Física no es una ciencia pero cada vez más debe ir apoyándose en los conocimientos científicos.

Pero esto no resuelve todo el problema, ya que se plantea una pregunta: ¿Cuáles son los conocimientos científicos que los estudiantes de Educación Física necesitan? ¿Cómo concebir la investigación científica en Educación Física? ¿Cómo formar a los estudiantes? ¿Con qué perspectivas? ¿Con qué especialidad?

Actualmente hay dos posiciones opuestas. La primera concepción consiste en yuxtaponer disciplinas científicas. El alumno recibe conocimientos teóricos totalmente separados de las prácticas del campo y sin embargo, es hoy en día una concepción dominante enseñar disciplinas diferentes que teóricamente hablan de Educación Física y de deporte. Pero lo hacen desde un punto de vista que les es propio.

Asimismo, hay una segunda concepción que es la que creemos que se debe desarrollar. Consideramos que no hay que contentarse con acumular en el punto de vista exterior. Es necesario impulsar una disciplina original que desarrolle lo que Parlebas llama *su propia pertinencia*, que examine en consecuencia la práctica física desde un punto de vista motriz.

Por supuesto que podríamos recurrir a la ayuda de la Sociología, de la Psicología, de la

Biomecánica. Pero nuestro problema es elucidar lo que subyace a todo comportamiento motor, acción motriz.

Se trata de desarrollar una nueva disciplina que es la Ciencia de la Acción Motriz que a veces llamamos Praxeología Motriz, que viene de *praxis* (acción) y *logos* (discurso). Se trata de desarrollar un campo de conocimiento científico que tome como objeto el gran conjunto de las actividades físicas, que ponemos bajo la etiqueta de la Acción Motriz.

Vemos que los dos aspectos se apoyan en la ciencia, pero con una gran divergencia. El primer punto de vista acumula conocimientos exteriores, el segundo desarrolla un enfoque propio.

Actualmente, estas dos posiciones están en lucha. La que domina actualmente es la primera. Hay que decir que es la más cómoda. Porque una vez que uno es psicólogo hace Psicología; una vez que uno es biomecánico, hace Biomecánica. Esto es lógico. Pero es lógico en una universidad de Biomecánica o de Psicología. Pero no lo es en un centro de actividad física.

Nosotros consideramos que hay que cambiar. No hay que contentarse con puntos de vista exteriores. Hay que desarrollar puntos de vista propios. Pero esto es muy difícil para desarrollar, porque hay que cambiar de punto de vista y porque también muchas veces hay que enfrentarse con colegas de otras disciplinas.

Esto supone hacer nuevas síntesis. Es más difícil pero mucho más estimulante. Creemos, por ejemplo, que en el campo de la investigación es mucho más interesante. Muchas veces se realizan en nuestra disciplina investigaciones sociológicas y psicológicas clásicas. Nos interesan. Pero encontramos mucho más excitante el trabajar sobre la Acción Motriz. Es mucho más nuevo, se hacen descubrimientos, no se repite lo que otros ya han dicho.

En conclusión, hay que crear una disciplina nueva. ¿Es esto una utopía? Muchos me dicen sí, pero estas personas no conocen bien el mundo científico, porque se han creado muchas disciplinas científicas.

Desde el punto de vista científico, no hay verdadera integración de la Educación Física con la universidad y con la gente. Es imposible, podemos desarrollar la Sociología, la Biomecánica, la Psicología pero no es de esto que se trata la Educación Física. Nos parece fundamental desarrollar un campo de conocimiento autónomo y original para la Educación Física.

Nosotros en el campo vivimos lenguajes particulares que son lenguajes gestuales, corporales. Éste es el campo de la Acción Motriz.

¿Cuáles son esas líneas de investigación que debería seguir esa futura Ciencia de la Acción Motriz? Consideramos que la respuesta a esta pregunta es: identificar todas las prácticas físicas, describirlas, analizarlas. Reagruparlas en familias de fenómenos homogéneos. Este es el trabajo elemental de toda la gente científica que pase, no podemos escapar de ello.

Se piensa que el deporte es una actividad biológica o psicológica. No. El deporte es un hecho social. El deporte es lo que organiza la utilización del cuerpo en una sociedad. Esto nos parece natural, pero es cultural. Los deportes de vida en la naturaleza son actividades de plena cultura. Dicho esto conoceremos muy bien el campo de las actividades físicas.

Uno de nuestros grandes problemas es el problema del aprendizaje motor. ¿Cómo nace la habilidad física? ¿Cómo se desarrolla? ¿Hay transferencia de capacidades? ¿Hay que aprender esta actividad antes de tal otra? ¿Hay cortocircuitos?

Actualmente se está trabajando sobre este problema, principalmente los Grupos de Estudio de la Praxeología Motriz del INEF de Catalunya a cargo del Dr. Pere Navega i Burgués, y el de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, a cargo del Dr. José Hernández Moreno. Los psicólogos ya han trabajado mucho sobre este campo. Cuando yo era estudiante, habían trabajado sobre todo con las ratas. Ahora, intentan trabajar con personas, pero en condiciones creadas por la Psicología. A nosotros no es sólo el trabajo de laboratorio lo que nos interesa. Por ejem-

plo, queremos conocer los problemas del aprendizaje motor en las clases, en los gimnasios, en los estadios. Debemos crear una investigación experimental en la Acción Motriz en todas nuestras actividades. Éste es un campo experimental extraordinario. ¿Ustedes pueden darse una idea de todo este trabajo? En natación, en gimnasia, en deportes de vida en la naturaleza, en esgrima, en deportes combativos, etc.

Y también hay un trabajo transversal que debe ser hecho. Ver si los aprendizajes en una técnica pueden ser transpuestos a otra técnica. También, podemos interesarnos en los problemas sociológicos, psicológicos. Podemos explicar todos estos datos y podemos trabajar en la historia del desarrollo deportivo y de la Educación Física; cómo nos hemos ido apoderando de la acción motriz a lo largo de los siglos.

El corazón de nuestra acción, de nuestra investigación es el desarrollo de las investigaciones en el campo del aprendizaje motor. ¿Y cuáles son las consecuencias del aprendizaje motor en la personalidad de nuestros practicantes? Es éste el aspecto tan importante y tan interesante para la Educación Física.

La mayor parte de los estudios realizados hasta aquí sobre el aprendizaje motor se sustentan en formas de investigación y modelos propios de los estudios biológicos y psicobiológicos, con lo que han logrado conocer —y conocer bastante bien— las estructuras orgánicas de ese aprendizaje. En cambio, la recuperación de prácticas de aprendizaje que se han hecho en investigaciones anteriores, en una perspectiva que integra la red de significaciones que otorga sentido a las acciones tanto sociales como individuales, nos permite suponer la preeminencia de los factores epigenéticos sobre los genéticos. Por otra parte, la casi invariable apelación de los estudios tradicionales a las «influencias» del medio social o a las diferencias biográficas para explicar las variaciones que no pueden explicar, nos autorizan a pensar que su estudio puede contribuir al conocimiento del aprendizaje motor y, sobre todo, a la enseñanza de las habilidades motrices.

Pero en lo que sí tiene de pertinente es, cuanto a la necesidad de abrir una reflexión sobre los apor-

tes de la investigación educativa, es que el territorio inicial, la aparición en escena de la investigación debiera estar ligado a la desnaturalización y al esfuerzo de hacer ver más lúcidas nuestras prácticas educativas y por lo tanto sociales. Lo que en verdad está en juego es si, las pretensiones analíticas de un estudio científico son indicativas para una dinámica de transformación de las mentes y de las instituciones. ¿Cómo hacer entonces para pensar un aporte desde la investigación educativa? ¿Tendrá ella la fuerza simplificadora, pero de ingenioso simbolismo, para dar cuenta de la realidad como lo hicieron el alumno y el periodista? ¿Cómo hacer para pensar desde una provincia y una institución con fuertes niveles de injusticia donde no alcanza a consolidarse una legitimación de la democracia, por un lado y ni siquiera a ser valorizada por el otro?

Propuestas de orientaciones de investigación en Educación Física en educación superior

A modo de conclusión de nuestra propuesta queremos señalar que para poder investigar en nuestros I.F.D., primero se debe crear el espacio y se debe otorgar el presupuesto para la investigación. Consideramos que se debe cumplir con los lineamientos políticos del documento grupal emanado del Seminario de Investigación Educativa, a cargo de la Mag. Diana Milstein. Su cumplimiento es la instancia previa a poder realizar investigaciones en nuestra disciplina.

Debemos encontrar la respuesta a estas cuestiones: ¿Qué implicancias tiene la actividad de investigación en Educación Física? ¿Quién investiga en nuestra área? ¿Para qué? ¿Desde qué perspectivas? ¿Cuál es la función de las instituciones formadoras (IF)? ¿Qué inserción tiene y debería tener la actividad de investigación en ellas?

Consideramos que la respuesta está en identificar dos líneas de acción que debemos desarrollar:

- Por un lado, describir, identificar, el campo de la Educación Física, sus componentes y sus agentes, los Profesores de Educación Física (PEF).
- Por el otro, el campo de la formación de formadores, sus características, su función, sus instituciones.

A partir de estos ejes consideramos que se debe estimular la conformación de equipos de investigación transdisciplinarios e interinstitucionales, priorizando en su constitución a los profesionales que tengan capacitación y experiencia relativa a la

Investigación Educativa, previa evaluación de la pertinencia de sus proyectos de investigación, que deberían adecuarse a los ejes propuestos.

Para que la investigación no sea una actividad asociada con las universidades y pase a ser parte de la vida del los I.F.D., se deben brindar los espacios y los recursos necesarios, así como la continuidad en el tiempo a los investigadores. En este caso, consideramos un buen inicio el camino que ha comenzado a desandar la Dirección de Educación Superior por medio de este espacio de reflexión y aprendizaje que constituyen los Seminarios.

Referencias

- Aisenstein, Á. (2000). ¿Cómo investigar en los institutos de formación docente? En *Revista Gymnos Año 1 n° 2*, 7-10.
- Centurió, Sergio & Valentinuzzi, Carlos. (2001). *Texto de apertura de las «Jornadas de investigación en Educación Física»*. Universidad de Río Cuarto - Facultad de Ciencias Humanas - Departamento de Educación Física.
- Díaz, Á. (1990). *Curriculum y evaluación escolar*, REI Argentina/ Buenos Aires: Aique Grupo Editor,
- Dunning, E. (1996). *Prefacio* en Elias, N. & E. Dunning. *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*. México: Fondo de Cultura Económica, 18-19.
- Elias, N. (1996). *Introducción*. En Elias, N. & E. Dunning. *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*, México: Fondo de Cultura Económica, 67.
- Fensterseifer, P. E. (1998). Conocimiento, epistemología e intervención. En *Revista Hispanoamericana de Educación Física y Deporte*. Editorial Gymnos. Argentina. 4 - 8.
- Foucault, M. (1996). *La vida de los hombres infames*. La Plata: Altamira, 22.
- Furlán, A. (1996). *El lugar del cuerpo en una educación de calidad*. Ponencia presentada en el Congreso Provincial de Educación Física. Córdoba: IPEF
- Galantini, G., Pina R., & Cortés, A. (1999). *Lingüística y ciencias sociales: marco referencial para la investigación en educación física*. <http://www.efdeportes.com/efd27a/www.efdeportes.com> N° 14.
- Giddens, A. (2000). *En defensa de la sociología*. Madrid: Alianza. 23.
- Gleyze, J. (1992). Pierre Parlebas, sa vie. *Dossiers revues EPS N° 15*. France. <http://perso.guetali.fr/castjpau/Resscom/parleba.htm>
- Parlebas, P. (1997). Problemas teóricos y crisis actual en la Educación Física. En *Lecturas de Educación Física y Deportes. Año 2, N° 7*. Buenos Aires. <http://www.efdeportes.com/>
- Ruiz, L. M. *Desarrollo Motor y Actividades Físicas*. Madrid: Gymnos, 1987, págs. 17 y 19.