

Congreso de Educación Física y Ciencias

14º Argentino, 9º Latinoamericano, 1º Internacional

18 al 23 de octubre y del 1 al 4 de diciembre 2021

Departamento
de Educación Física

FaHCE



Formación inicial en Educación Física en la UNLP.

Proyecto de Investigación y Desarrollo.

Norma Beatriz Rodríguez. Departamento de Educación Física. CICES - IdIHCS/ FaHCE/UNLP – CONICET. Correo electrónico: nbrodri@gmail.com

María Oltolina Giordano. CICES/IdIHCS-FaHCE/UNLP – CONICET. Correo electrónico: moltolina@fahce.unlp.edu.ar

Maria Isabel Trybalski Eichholz. Departamento de Educación Física. CICES-IdIHCS/FaHCE/UNLP – CONICET. Correo electrónico: isabel.trybalski@gmail.com

Soledad Colella. CICES/IdIHCS-FaHCE/UNLP – CONICET. Correo electrónico: solecolella@gmail.com

María Marcela Dalceggio. Departamento de Educación Física. CICES - IdIHCS/ FaHCE/UNLP - CONICET. Correo electrónico: marceladalceggio@gmail.com

Bárbara Visciglia. Departamento de Educación Física. CICES/IdIHCS-FaHCE/UNLP – CONICET. Correo electrónico: barbara.visciglia@gmail.com

Guillermo Martín Almada. CICES/ IdIHCS-FaHCE/UNLP – CONICET. Correo electrónico: guillermoalmada325@gmil.com

Mario Porfiri. CICES/IdIHCS-FaHCE/UNLP – CONICET. Correo electrónico: marioporfiri@gmail.com

Magali Belén Podesta Berlier. CICES - IdIHCS/ FaHCE/UNLP - CONICET. Correo electrónico: podestaberlier.mb@gmail.com

Resumen

Problematizar el concepto de saber con el que opera la Formación Superior de la Educación Física en la UNLP es una tarea necesaria. Este trabajo forma parte de resultados parciales de la investigación Producción Científica y Formación de Educadores Corporales. Estudio sobre la Formación inicial de profesores en Educación Física. El análisis del Plan de estudios 2000 en Educación Física muestra una intrínseca vinculación entre enseñanza, investigación y extensión.

Palabras claves: Educación Física, Formación superior, Educadores Corporales, Teoría y Práctica.

Desarrollo

Las investigaciones precedentes permiten afirmar que la Educación Corporal ha logrado desplazarse de los territorios tradicionales en los que opera la Educación Física y de sus métodos, permitiéndole intervenir con un objeto de estudio más o menos estable caracterizado por las prácticas corporales. En el informe final del director del proyecto de investigación: "Formación inicial de educadores corporales: estudio para la elaboración del plan de estudios", Crisorio lo precisa a partir de problematizar al cuerpo.

Los estudios que sostienen esta breve reseña habilitan a la Educación Corporal, en tanto programa de investigación científica, a distinguir el cuerpo sobre el que procura operar, aunque sea provisoriamente, como cuerpo de la acción, y a asumir a las prácticas corporales, en tanto prácticas culturales que toman por objeto a ese cuerpo, como su objeto de estudio. (En Rodríguez, 2020, p.5)

En esta investigación se elaboraron una serie de principios que podrían orientar una reforma curricular, es decir, un conjunto de enunciaciones que tienen por objeto organizar y priorizar las transformaciones educativas necesarias. La hipótesis que proponemos en parte continúa profundizando este proyecto y a su vez se desprende avanzando en un recorrido que analizará las prácticas de enseñanza en la Formación Superior a partir de diversos registros, sosteniendo que es necesario estudiar las prácticas corporales en tanto, prácticas culturales, en sus diversos formatos de intervención, incluida la enseñanza.

El estudio de las prácticas corporales nos permitirá problematizar las teorías que operan y los efectos que producen. Acordamos con Archenti cuando afirma que conceptualizar el término teoría es muy complejo dado que definir la teoría sólo es posible en el marco de un sistema teórico. Si bien hay bastante consenso en suponer que una teoría reúne un conjunto de conceptos que se relacionan entre sí, la autora afirma que Merton es quien tal vez conceptualice mejor esta idea y cita:

Se dice a veces que la teoría está formada por conceptos, afirmación que por ser incompleta no es verdadera ni falsa, sino vaga [...] Sólo cuando tales conceptos se relacionan entre sí en forma de un sistema, empieza a aparecer la teoría. (Archenti, 2007, p. 62)

Una breve genealogía sobre el surgimiento de la Educación Física en Argentina permite señalar que su origen liga un saber específico sobre el uso de cuerpo con los procesos de enseñanza y transmisión. La tesis sobre el surgimiento de la Educación Física como área de conocimiento surgida en la modernidad ha sido desarrollada por Ricardo Crisorio en el año 2009. La Educación Física según nuestro autor, nace en la segunda mitad del siglo XIX, dentro de un movimiento denominado “reforma de la gimnástica”, realizada por médicos y fisiólogos que procuraron el desplazamiento de la gimnástica alemana por el sport inglés, cuyo emergente y correlato científico fue el discurso de la fisiología. Es decir, se buscó dejar de considerar al cuerpo humano como máquina para pasar a concebirlo como un organismo en intercambio con el medio ambiente. Consideraban necesario reformar la gimnástica, cambiar su curso y situarla en la dirección que marcaba la fisiología, siguiendo “las leyes de la naturaleza”. El motivo de dicha reforma no fue la inclusión de los juegos (deportes) como complemento de la gimnástica, sino la adecuación de ésta a los desarrollos y requerimientos de la ciencia, es decir, de la fisiología. La reforma de la Gimnástica dio lugar a la Educación Física moderna propuesta por médicos, fisiólogos, asumida por los propios Estados nacionales, que entre 1880 y 1890 desarrollaron y consolidaron la expresión Educación Física para reemplazar definitivamente al término Gimnástica. (Crisorio, R., 2009, p. 4). Es por ello que se considera a la Educación Física un producto moderno, porque no sólo nació en medio de la modernidad, sino que lo hizo de la mano de la ciencia y del Estado.

Por otra parte, la Educación Física se caracteriza por el olvido relativo de las prácticas que configuran el campo y la sobredimensión de los problemas ligados a la intervención en desmedro de los saberes específicos que le otorgan su identidad. Es decir, la historia de la Educación Física encuentra su correlato en una sobredimensión de la didáctica en desmedro del estudio de los saberes específicos que la constituyen. Estas cuestiones que han sido objeto de investigaciones colectivas son, sin embargo, desafíos actuales a los que nos enfrentamos quienes realizamos investigaciones específicas sobre el saber cómo objeto de que trata la enseñanza. Este problema, el problema del saber en la Educación del cuerpo, sigue siendo un tema poco abordado en los programas de investigación. En este sentido, sostenemos que conocimiento y saber no son sinónimos. Podemos conceptualizar al saber en sus tres dimensiones: saber cómo positividad (en tanto representación del conocimiento), saber cómo negatividad (en tanto falta) y lo que se resiste a ser sabido (en tanto imposible absoluto), con lo que se introduce el problema del sujeto. Según Rodríguez (2014, p. 6), el sujeto se implica en su imposibilidad de saber y en ello radica su particularidad. Según la autora, el saber no es la suma de conocimientos, porque de éstos se puede decir siempre si son verdaderos o falsos,

exactos o inexactos, aproximados o definidos, contradictorios o coherentes. Ninguna de estas distinciones es pertinente para describir el saber, que es el conjunto de los elementos (objetos, tipos de formulación, conceptos y elecciones teóricas) formados a partir de una única y misma positividad, en el campo de una formación discursiva unitaria.

De acuerdo con Gvirtz y Palamidessi, el contenido es el objeto de la enseñanza, pero hay contenidos enseñados que no han sido explicitados como contenidos a enseñar (2006, p. 19). Y al respecto, para Rodríguez, los contenidos resultan de complejas decisiones teóricas, prácticas, políticas, históricas y epistémicas y, por lo tanto, no son consecuencia de ninguna naturaleza humana. (2014, p.25).

El estudio, por tanto, incluye este conjunto de temas y problemas y recupera las preguntas que Luis Behares (2004) realiza cuando problematiza la teoría de la enseñanza y que son: ¿Qué es enseñar? ¿Qué enseñar? ¿Por qué enseñar? ¿Para qué enseñar? ¿Cómo enseñar? De estas preguntas, la didáctica privilegia la última, es decir, cómo enseñar. Así, al preguntarse por el cómo, la didáctica no se pregunta por el saber para ser enseñado. En ese sentido, se observa por lo general cierta vinculación de la didáctica a un campo caracterizado por lo pragmático. Behares recupera dos tipos de afirmaciones que caracterizan a la didáctica y lo didáctico en el siglo pasado: 1- “Existe una disciplina, ciencia o circunscripción de saber, consistente teórica y metodológicamente con un grado suficiente de sistematización y una episteme autónoma, clara y distinta, que llamamos Didáctica. 2- Existe un campo de saberes, prescripciones, prácticas descriptibles y evaluables y otras modalidades de registro en las cuales laten ciertas conformaciones inestables que llamamos Didáctica” (Behares, 2014, p.12).

Estos temas y preguntas están siendo abordados en el proyecto en función de la Formación inicial de profesores de Educación Física en la UNLP, centrando nuestra preocupación a partir de la pregunta qué enseña la Educación Física en la formación de profesores y qué lugar ocupan las teorías que operan. Sabiendo por último que la contradicción entre la teoría y la práctica contiene una contradicción entre la teoría y la técnica. Sabemos que una investigación de esta índole es necesaria a la luz de los problemas y discusiones que operan en el campo, siendo a su vez un desafío colectivo que implica poder sistematizar temas y problemas, organizar categorías y priorizar puntos de tensión y discusión.

Así, la intención del proyecto es reconocer la presencia de los distintos tipos de saberes que conforman la malla curricular del plan de estudios y de las asignaturas del tronco común, con especial atención a la vinculación entre teoría, técnica y la práctica con el fin de reconocer su presencia e impacto en la formación de profesores y licenciados en Educación Física. El estudio contempla las articulaciones entre el plan de estudios vigente, los documentos elaborados por

la comisión de transformación curricular y las perspectivas de los docentes con el fin de proponer insumos que puedan ser retomados en futuras reformas de distintos planes de las carreras de Educación Física.

Conclusiones

La investigación trabaja en relevar e interpretar la valoración de los distintos saberes que constituyen la matriz curricular de la formación de profesores y licenciados en EF de la UNLP, a fin de vincular los sentidos operados en los programas y por los docentes de las asignaturas de Educación Física I a V y las Teorías de la Educación Física de I a IV, con el propósito de analizar la presencia y el vínculo entre las categorías teoría- técnica y práctica en la enseñanza y transmisión de los contenidos específicos. Se trata de distinguir la presencia y el peso epistemológico de los distintos tipos de saberes en un estudio que incluye el análisis del Plan 2000 para el Profesorado en Educación Física en la UNLP aún en vigencia y el conjunto de consideraciones y acuerdos a los que llegaron las diferentes comisiones evaluadoras y la actual comisión curricular responsable y representativa de los diferentes claustros que el Departamento de Educación Física publicó en su página oficial. Como una matriz referencial, este conjunto de documentos también son el resultado de desarrollos teóricos que sintetizan no sólo posiciones sino también argumentos analíticos que solo pueden leerse en el marco de las investigaciones de las que resultan. Por otra parte, se analizarán los programas de las asignaturas, documentos públicos publicados en el repositorio institucional Memoria Académica y en tercer lugar se observarán clases de los diferentes Ejes de las materias Educación Física de 1 a 5. El análisis de los resultados permitirá conceptualizar los temas y problemas prioritarios en la formación de grado, así como también se espera proponer principios que puedan ser considerados en futuras transformaciones curriculares.

Los resultados obtenidos hasta el momento han sido presentados en diversas revistas de carácter nacional e internacional y en congresos específicos del área, siendo este escrito un insumo valioso para su presentación en el Congreso de Educación Física y Ciencias 14° Argentino, 9° Latinoamericano y 1° Internacional, dada su trayectoria en intercambios y preguntas que otorguen otros insumos a la investigación.

Referencias

- Archenti, N. (2007). *El papel de la teoría en la investigación social*. En Marradi, A., Archenti, N. y Piovani, J. I. Metodología de las ciencias sociales. Buenos Aires. Emecé Editores.
- Becker, H. (2009). *Trucos del oficio: cómo conducir su investigación en ciencias sociales*. Buenos Aires: Siglo XXI
- Behares, L. (2004). *Enseñanza-aprendizaje revisitados. Un análisis de la fantasía didáctica*. Didáctica mínima. Los acontecimientos del saber. Montevideo: Psicolibros Waslala.
- Crisorio, R., Giles M. (coord). *Estudios críticos en Educación Física*. La Plata: Al Margen, 2009.
- Gvirtz S. Palamidessi M. (2006). *El ABC de la Tarea Docente: Currículum y Enseñanza*. Aique. Buenos Aires. Argentina.
- Rodríguez, N. (2020). *Formación de Educadores Corporales. Estudio sobre la Formación inicial de profesores en Educación Física en la UNLP*. Proyecto de investigación.
<http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/proyectos/py.995/py.995.pdf>
- Rodríguez, N. (2014). *Contenidos de la enseñanza: El caso de los CBC: De una educación física a una educación corporal (Tesis)*. FaHCE. UNLP.
<https://memoria.fahce.unlp.edu.artsis/te.1060/te.1060.pdf>