

XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires, 2009.

Pensando en los límites. Una propuesta metodológica bourdiueana para investigar en Educación Corporal.

Ricardo Crisorio y Eduardo Galak.

Cita:

Ricardo Crisorio y Eduardo Galak (2009). *Pensando en los límites. Una propuesta metodológica bourdiueana para investigar en Educación Corporal. XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-062/2168>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

Pensando en los límites

Una propuesta metodológica bourdieana para investigar en Educación Corporal

Prof. Ricardo Crisorio

UNLP-CIMeCS - GEEC

Grupo de Estudios en Educación Corporal

ricardocrisorio@ciudad.com.ar

Prof. Eduardo Galak

Becario CONICET/UNLP-CIMeCS - GEEC

Grupo de Estudios en Educación Corporal

eduardogalak@yahoo.com.ar

Abstract

Este trabajo forma parte del proyecto de investigación “Metodología de la Investigación en Educación Corporal” del Grupo de Estudios en Educación Corporal, dirigido por Ricardo Crisorio, en el que se pretende, a partir de superar el desplazamiento de la Educación Física del campo de las ciencias biológicas al de las disciplinas humanas o sociales, la construcción de un objeto distinto, y por ende también de métodos y técnicas de investigación diferentes (Proyecto 11/H465). Dentro de este contexto, se plantea como hipótesis pensarlo a partir de los tres momentos explicitados por Bourdieu en “*Penser les limites*” que debe tener un hecho social investigado, esto es, su *conquista*, su *construcción* y su *confirmación*.

Parte de aquello que se haya investigado en los proyectos de investigación en el marco del Programa de Incentivos a la Investigación de la Universidad Nacional de La Plata se tomará como su *conquista* (el “quiebre epistemológico”), en tanto su *construcción* estará dada por aquello que se plantea el proyecto actual y todo lo que se haya producido en el marco del mismo, entendiendo que ahí se denota a la Educación Física como una práctica eminentemente social. Relacionalmente dispuesto con los momentos anteriores, concebirse como una práctica histórica, por ende, política será entonces su momento de *confirmación*, la fase empírica del hecho social investigado, en nuestro sentido, la investigación de las prácticas corporales.

INTRODUCCIÓN

Mi posición es que todo es un objeto de la ciencia, y si hay dificultades particulares, se deben encontrar los instrumentos particulares para superarlas. Para mí, no hay fronteras a priori – Bourdieu

En “*Thinking about limits*”, un artículo en el que se analizan los pormenores de las comunicaciones científicas, Bourdieu establece lo que entiende son tres momentos claves del acontecimiento intelectual: la *conquista*, la *construcción* y la *confirmación* del hecho social investigado. A partir de esta lectura, utilizaremos esos momentos como herramientas para pensar las investigaciones en educación corporal, y con ello generar una propuesta metodológica.

Recortaremos el objeto de estudio en una serie de investigaciones suscitadas todas en el marco del Programa de Incentivos a los Docentes-Investigadores en la UNLP. Partiremos de lo que plantea el proyecto “Metodología de la Investigación en Educación Corporal”, dividiendo el escrito en las tres instancias que plantea Bourdieu.

EL QUIEBRE EPISTEMOLÓGICO: LA *CONQUISTA*

De la mano de lo que Bachelard llamó el “quiebre epistemológico”, Bourdieu plantea que la *conquista* de todo hecho científico proviene, primero, de entender que cada investigador se encontrará con hechos pre-construidos y, segundo, de no caer en las tierras fangosas de investigar hechos sociales demasiado pronto convertidos en problemas sociológicos. Y es precisamente a partir de ello que encamina todo su escrito preguntándose: si yo llamo intelectuales a todos aquellos que se llaman a si mismos intelectuales ¿Dónde está el límite? Este es el sentido de este apartado: no justificar por qué damos en llamarnos intelectuales sino, en todo caso, justificar aquellas

cuestiones que fundamentan este trabajo y que pueden ser rastreadas en los proyectos que refieran al cuerpo en el recorte propuesto.

En el camino que propone Bourdieu encontramos la afirmación de que los temas, los conceptos, las mismas palabras que usamos para hablar con los interlocutores sociales son socialmente preconstruidas, socialmente constituidas. “Esta es una cosa trivial, rápidamente dicha pero rápidamente olvidada” (Bourdieu 1992:43)

En cuanto a no convertir todo problema en un problema sociológico, podemos agregar que los problemas sociales llaman la atención sobre preguntas sociológicas críticas, pero también deben ser abordados con una redoblada vigilancia epistemológica, con una muy fuerte comprensión de que deben ser demolidos a fin de ser reconstruidos (Bourdieu 1992:42).

El primer problema que se plantea en “*Thinking about limits?*” es la amenaza de estar inmersos en un etnocentrismo intelectual, que nos permite generar categorías históricamente constituidas de pensamiento que están generalmente relacionadas por la educación que hemos recibido y por el lugar de donde venimos. El sistema educacional es un gran productor de taxonomías, dirá a continuación. En este sentido, nos propusimos poner en discusión y pasar por debajo de la lupa esta propuesta metodológica bourdieuana aquellos proyectos referidos a la Educación Física - principalmente “Educación Física: Identidad y Crisis” y “Educación física, prácticas, normativa teórica y demandas sociales: dificultades para elaborar modelos didácticos disciplinares”- enfocándonos en los que hayan sido realizados por el GEPDEF entendiendo que estos son la base del quiebre epistemológico en las indagaciones en la disciplina.

El primero de ellos, por dejar de pensar a la disciplina en los términos de la ciencia positiva dogmática, de la biología médica, o fisiológica, de la psicología evolutiva, la neurofisiología y el deportivismo en los que estaba hundida. Sin embargo, podemos decir que si bien resultaba ser una ruptura con los modos anteriores de pensar la disciplina, una suerte de propuesta innovadora para pensar la Educación Física, no pudo salirse de la mera denuncia por caer en contradicciones metodológicas. “En pocas palabras, era para nosotros un problema de especificidad. La Educación Física no podría ser una ciencia hasta tanto no encontrara un objeto que le sea propio, y éste debía buscarse en la propia Educación Física. Por entonces, decíamos al respecto: La indefinición de las múltiples vertientes explicativas y de los distintos discursos pedagógicos en torno a la ‘educación por el movimiento’ repercute en la identidad de sus profesionales y, consecuentemente, en las

prácticas que ellos generan”.¹ Así, cuestiones como la indagación de las prácticas o la reflexión sobre la misma disciplina reflejan un quiebre que sólo podrá ser visto a la luz de los proyectos subsiguientes.

El segundo, por pensar a la disciplina en el contexto de los sistemas educativos, y a éstos como productores de normativas que no sólo se traslucen en el papel sino en las prácticas, aunque sin poder dejar de caer en taxonomías: “Así se podrán establecer ciertas generalizaciones de los fenómenos estudiados acompañadas de una descripción cualitativa que dará cuenta no solo de lo cuantificable sino también de la naturaleza de los hallazgos”.²

LA CONSTRUCCIÓN

El segundo momento, el más decisivo, el de mayor vigilancia, es en el que el hecho científico es construido: es el momento de construcción del objeto. Para este cometido extraeremos temas que se plantean en el proyecto original de “Metodología de la Investigación en Educación Corporal”, analizándolos a la luz de las investigaciones que se han dado en el contexto de esta pesquisa. Esta tarea está justificada en que, como lo expresa el protocolo original del proyecto, “El problema de investigar la Educación Física en tanto que práctica histórica, por ende política, no es para nosotros su desplazamiento necesario del campo de las ciencias biológicas al de las disciplinas llamadas humanas o sociales [...] sino la necesaria construcción de un objeto distinto y, por ende, también de métodos y técnicas de investigación diferentes. [...] Esta actividad teórica -única que puede producir modelos conceptuales suficientemente cercanos a las variables reales como para guiar la investigación empírica, la recogida e interpretación de datos y la formulación de teorías apoyadas en evidencias- implicó una actividad de tipo metodológico representada, a cada paso, tanto por la necesaria definición de un problema como por la elección de las técnicas, dado -como han observado Bourdieu, Chamboredon y Passeron- la naturaleza del tratamiento que cada una de ellas impone al objeto”.³

Una de las principales cuestiones metodológicas que se plantea tanto en el proyecto original como en los escritos derivados de éste es la de las prácticas. Esta temática ha sido indagada tanto desde la crítica a *viejas* concepciones acríticas de *praxis* o práctica en sentido singular como desde la

¹ Rocha: “Metodología de la Investigación y Educación Corporal. Seguir la propia sombra”, en *7^{mo} Congreso Argentino y 2^{do} Latinoamericano de EFyC*, La Plata, 2007, p. 4.

² *Educación física, prácticas, normativa teórica y demandas sociales: dificultades para elaborar modelos didácticos disciplinares*, 1996-1998, PID-I, directora Candreva, co-director Crisorio.

³ *Metodología de la Investigación en Educación Corporal*, 2006-2009, PID-I, Director Ricardo Crisorio.

posibilidad de brindar una reflexión en la que se expongan algunas consideraciones en relación al potencial metodológico que aquellos términos tienen para el abordaje y análisis de las prácticas corporales. La crítica a entender la *praxis* como saber y la práctica como hacer, el repentino abandono del primer concepto y el pasaje a entender las segundas como prácticas en sentido social, las incipientes significaciones asignadas a las prácticas como relacionadas con las teorías -puestas en sentido de hiato- o como vinculadas con el poder, la recurrencia a no comprender los discursos como prácticas, o lisa y llanamente como un deber ser, serán las líneas abordadas en las investigaciones sobre las prácticas corporales hasta el 2003, año en el que comienza a haber lo que podríamos llamar un cambio de paradigma. Tanto con “CBC: del análisis a la instrumentación” y con “Aprendizaje motor: un problema epigenético” se produce “el abandono del discurso de la pedagogía y de la perspectiva del deber ser que acompaña la reflexión sobre la práctica y por tanto su construcción como objeto. Esto sitúa la búsqueda en otro horizonte, el que supone que la práctica y la teoría son dos modos de la acción. [...] se posibilita la emergencia de la idea de relevos, movimientos de alternancia, de sustituciones sucesivas, entre la acción de la teoría y la acción de la práctica, reconociendo en estas categorías diversas temporalidades y equivalencias. Este uso y significado de la práctica metodológicamente implica no reducir el objeto de estudio a una prescripción, a un hiato o a una representación de la práctica escolar”.⁴

En la misma línea, Rocha propone entonces pensar la teoría como lo hace Deleuze, como una caja de herramientas que frente a los problemas de la práctica nos permite perforar el muro para resolverlos. “Es decir, la validez de una teoría va a estar dada por su uso, y si está teoría sirve, si me da respuesta, tiende a transparentarse, simplemente la incorporo, me sirvo de ella y enseño a jugar al básquetbol a mis alumnos. Ahora, si por el contrario empiezo a notar que el modo en que enseño no tiene efecto sobre el aprendizaje de mis alumnos, seguramente empezaré a pensar si estoy haciendo las cosas del modo adecuado, si verdaderamente aprenden como creo que aprenden, etc., es decir aquello que antes no estaba dentro de mis preocupaciones se me vuelve presente, empiezo a reflexionar sobre ello”.⁵

“El modo de comprender la práctica se posiciona fundamentalmente, sobre una epistemología interpretativa y política; lo cual lleva a suspender completamente aquella epistemología empirista de las primeras investigaciones. Ya no se piensa cómo enseñar mirando a los educadores, sino que se piensa cómo enseñar mirando a quiénes aprendieron. Esto implica una relocalización del sujeto que

⁴ Escudero, Lescano, y Simoy: “Praxis y práctica en la investigación de la educación corporal”, en *V Jornadas de Sociología y I Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales*, UNLP, La Plata, 2008, p. 9.

⁵ Rocha: 2007, op. cit., p. 3.

construye el objeto “prácticas”; no sólo el investigador cambia su modo de entender el problema sino que cambia también la concepción de doble hermenéutica visualizada anteriormente”.⁶ Como lo plantea la investigación “Aprendizaje motor: un problema epigenético”, ya no se va a buscar las representaciones que los actores tienen de sus prácticas sino que se procura recuperar lo que se dice y lo que se hace con el fin de establecer principios que den lugar a la diversidad de las prácticas y a la particularidad de los sujetos, en lugar de establecer leyes generales, períodos de edades óptimos; para que los sujetos aprendan habilidades según el campo social al que pertenezcan.

En este sentido, lo que se propone como cuestión metodológica es la de tomar las “prácticas cotidianas” no concientes en lugar de las representaciones sociales. Continuando con el aporte metodológico propuesto, Bourdieu escribe que cuando usted está dentro de la preconstrucción, la realidad se ofrece a usted. Lo dado se da a sí mismo en la forma de los datos conocidos. Ésta es una de las razones por las que lo dado es tan peligroso. Los historiadores a menudo olvidan que los datos han sido dados por personas que tienen interés en dejar un sendero detrás de ellos. Se olvidan que la gente que construyó estos datos invistió con sus propias categorías inconscientes esa construcción (Bourdieu 1992:44).

“El cotejo de los modos de articular los objetos y métodos construidos y utilizados en los distintos y sucesivos estudios, la elaboración de cuadros comparativos, permitió el seguimiento de diferentes conceptos y de los desplazamientos de sus significados a lo largo de los proyectos, como en el caso del concepto central de ‘prácticas’, desde su acepción ligada a la enseñanza a su sentido como prácticas sociales y la correspondiente variación de su abordaje metodológico en el campo de las prácticas corporales. A su vez, el abandono de la categoría ‘praxis’, con su énfasis teórico, para hablar más simplemente de práctica y hacer así lugar tanto a los efectos inintencionados de las intenciones teóricas como a las teorías muchas veces no sabidas ni asumidas por los actores, entre los que nos incluimos: muchos de nuestros análisis primeros, aún con sus malos términos y terminologías, contenían en estado virtual lo fundamental de nuestros desarrollos posteriores, lo que nos permitió pasar con relativa facilidad de objetos relacionados con la identidad disciplinaria a otros vinculados con las prácticas y discursos pedagógicos o con el aprendizaje motor”.⁷

Otro quiebre epistemológico importante que podemos encontrar es el que se refiere a la historia, o más precisamente a la historización en el marco de las investigaciones. Paradójicamente en contra y

⁶ Escudero, Lescano y Simoy: 2008, pp. 9-10.

⁷ *Metodología de la Investigación en Educación Corporal*, 2006-2009, op. cit., Prorroga, p. 3.

a favor de lo que Bourdieu plantea como una doble historización: esto es, para escaparle a la historia no hay otra vía que historizar (Bourdieu 1992:38); se trabajó como cuestión metodológica empezar a pensar a los documentos como monumentos en el sentido foucaultiano. Y de la mano con el anterior, el análisis de las prácticas discursivas presentes en las investigaciones, una innovación teórica que consiste en no establecer ningún discurso fuera del sistema de relaciones materiales que lo estructuran y lo constituyen (Emiliozzi y Mamonde 2008:6); un pasaje para dejar de tomar todo aquello que dicen los actores como *la realidad* para pensarlos según las estructuras inconscientes de su posición en el campo y de sus capitales que son a su vez formadores de sus estructuras. Un quiebre metodológico: pensar en términos de genealogía y de arqueología, y no de historia.

A MODO DE CIERRE: LA CONFIRMACIÓN

El tercer momento, luego de la *conquista* y la *construcción*, es el de la *confirmación*: dispuesta relacionamente con las anteriores, esta fase es la empírica, en la que lo construido debe ser constantemente testado frente a la realidad y sujeto a verificación. Y en este sentido, concordando con Bachelard, expresa que la epistemología no es una cuestión de reflexión ahistórica: uno no dice lo mismo en epistemología sin importar el momento o el lugar. Uno desarrolla más o menos tal o cual principio de la epistemología de acuerdo con el estado inconsciente epistemológico de esa sociedad (Bourdieu 1992:12).

Entendemos que la *confirmación* en nuestro caso estará en la profundización de dos puntos que hemos destacado de este recorte investigativo: la investigación y conceptualización de las prácticas y, de la mano con ello, la historización de la disciplina, esto es, forzarla a pensarse a sí misma. Las subsiguientes indagaciones que se han dado en el marco del proyecto actual coinciden en retomar estos dos puntos pero indagándolos desde otra perspectiva: por un lado tomando a las prácticas en un sentido social y, por el otro, entendiendo a los documentos no ya como lo hace la historia sino más bien en el sentido foucaultiano, es decir como monumentos.

Los quiebres que representan estas investigaciones nos permiten entonces “empezar a trabajar en una educación más corporal que física, esto es, una Educación Corporal en lugar de una Educación Física. Este aporte metodológico permite pensar los discursos de las investigaciones [...] como documentos, en los que la mirada crítica de una educación corporal permita indagar al cuerpo, no

sólo desde lo orgánico sino también desde lo simbólico, desde la cultura, desde el lenguaje, es decir, desde las prácticas”.⁸

“El trabajo que queda por delante es, entonces, observar los procedimientos y tomar las medidas que sean necesarias a la necesidad de independizar los resultados de las técnicas elegidas y permanecer abiertos a nuevas informaciones e ideas, resistiendo las inevitables tentaciones de interpretaciones prematuras. En otras palabras, sin reducir la actividad metodológica a la reflexión sobre los aspectos ‘empíricos’ de la investigación, pretendemos aplicar los instrumentos conseguidos a los detalles de los proyectos estudiados de un modo más incisivo, procurando penetrar más agudamente en las prácticas de investigación, en los procedimientos utilizados, en los supuestos que los justificaron, en los modos explicativos que ofrecieron y en las relaciones que guardaron en cada caso con los objetos construidos, con el fin de ubicar no las grandes categorías de análisis que ya hemos abstraído sino las precisiones, las cuestiones puntuales, que dieron lugar a los cambios, los desplazamientos, las construcciones de nuevos sentidos que completen, ilustren, eluciden, las generalizaciones realizadas”.⁹ “Un intento de formalización de estas características, por otra parte, no ha sido encarado todavía, sin duda porque apenas recientemente la Educación Física ha podido concebirse como una práctica social y todavía no, inclusive, como una práctica histórica, por ende, política”.¹⁰ O, como lo expresó Bourdieu al finalizar su escrito: es necesario comprender que los límites del pensamiento deben ser establecidos no en términos universales, sino en términos de su constitución social. Definir los límites del pensamiento no es un ejercicio de pura especulación. No hay nada más práctico (Bourdieu 1992:48-49).

⁸ Galak y Napolitano: “Discursos sobre el cuerpo en las investigaciones en Educación Física”, en *8vo Congreso Argentino y 3ero Latinoamericano de EFyC* La Plata, 2009.

⁹ *Metodología de la Investigación en Educación Corporal*, 2006-2009, op. cit., Prorroga, pp. 4-5.

¹⁰ *Metodología de la Investigación en Educación Corporal*, 2006-2009, op. cit., p. 6.

Bibliografía

- *Aprendizaje motor: un problema epigenético*, 2003-2006, Programa de Incentivos a los Docentes-Investigadores (PID-I), director Crisorio.
- Bourdieu, Pierre: "Thinking about limits" en *Theory, Culture & Society*, N° 9, 1992, pp. 37-49.
- *Educación Física: Identidad y Crisis*, 1994-1995, PID-I, directora Candreva, co-director Crisorio.
- *Educación física, prácticas, normativa teórica y demandas sociales: dificultades para elaborar modelos didácticos disciplinares*, 1996-1998, PID-I, directora Candreva, co-director Crisorio.
- Emiliozzi, Valeria y Mamonde, Mario: "Educación Física: prácticas, normativa teórica y demandas sociales. Desmenuzando fragmentos metodológicos de una investigación", en *V Jornadas de Sociología y I Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales*, UNLP, 2008.
- Escudero, Lescano, y Simoy: "Praxis y práctica en la investigación de la educación corporal", en *V Jornadas de Sociología y I Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales*, UNLP, 2008.
- Galak, Eduardo y Rodríguez, Norma: "Metodología de la Investigación y Educación Corporal. Una investigación de las prácticas", en *7^{mo} Congreso Argentino y 2^{do} Latinoamericano de EFyC*, La Plata, 2007.
- Galak, Eduardo y Napolitano, Emilia: "Discursos sobre el cuerpo en las investigaciones en Educación Física", en *8^{vo} Congreso Argentino y 3^{er} Latinoamericano de EFyC*, La Plata, 2009.
- *Metodología de la Investigación en Educación Corporal*, 2006-2009, PID-I, director Crisorio.
- Rocha, Liliana: "Metodología de la Investigación y Educación Corporal. Seguir la propia sombra", en *7^{mo} Congreso Argentino y 2^{do} Latinoamericano de EFyC*, La Plata, 2007.