

OPINIÓN

Problemas y problemáticas en el campo disciplinar de la Educación Física

■ ÓSCAR MINKÉVICH

Profesor de Educación Física. Filósofo

Master en Metodología de la Investigación Científica.

Docente de la Maestría en Ciencias de la Actividad y el Deporte (Universidad CAECE).

Docente de la Licenciatura en Actividad Física y Deporte Facultad Regional San Francisco-UTN.

Jefe del Departamento de Investigación (Instituto de Educación Física Federico W. Dickens).

Coordinador de Módulos –Seminarios de Investigación– Instituto Dr. Dalmacio Vélez Sársfield

Resumen

La relación y distinción teóricas entre problemas y problemáticas –así como la constitución socio-históricas de estas últimas–, el ámbito inherente al campo de problemas y las problemáticas, como asimismo el conocimiento de algunos problemas, son una tarea inexcusable en la conformación de cualquier campo disciplinar en general y de la Educación Física en particular para poder brindar una pertinente respuesta al tratamiento contextualizado de los mismos. Y si los problemas que se deben abordar no son encarados como problemáticas, es altamente factible que se afecte no sólo al progreso intradisciplinar en detrimento de su solidez en la fundamentación y justificación de los mismos, sino que funcionarán la más de las veces como barreras en la formación de los futuros formadores para integrar reflexivamente los diferentes contenidos en la construcción del saber y conocimiento disciplinar de la misma.

Del problema a la problemática

Un problema se nos presenta a veces como una barrera que debemos sortear,

como una preocupación latente que aún no tiene solución. Otras, como un desafío, algo que se atraviesa en nuestro camino y que nos “solicita” le demos una respuesta. Ésta puede consistir desde enfrentarlo con el fin de aclararlo, o abordarlo y darle solución –como frecuentemente deseamos suceda–, eliminarlo o –por último– dejarlo para una mejor ocasión, porque evaluamos que no contamos con los medios necesarios para resolverlo o darle cualquier otra salida posible.

A diario cada uno de nosotros, en tanto sujetos históricamente condicionados y sujetados a distintas prácticas sociales, enfrentamos desde nuestra perspectiva disímiles problemas, ya sea que nos encontremos solos o en compañía de otros sujetos provistos –a su vez– con otras perspectivas. Pero en cualquier caso que se trate, dichos problemas poseen una peculiaridad: comparten un suelo o sustrato común preponderantemente impreciso si se los aborda desde una óptica ajena a todo tratamiento disciplinar, independiente de todo contacto con áreas de saberes y/o conocimientos específicos. Podríamos decir que son problemas, sin más.

Ahora, si la óptica es la de ubicarnos como sujetos epistémicos –esto es, como sujetos pertenecientes a un cam-

po disciplinar socio-histórico determinado en el que sostenemos la creencia de algunas cuestiones que valen también para todo otro sujeto al que le sean accesibles las mismas razones que nos son accesibles y no otras (L. Villoro, 1996)– y consideramos el o los problemas no en forma aislada, sino dentro de una comunidad epistémica también socio-históricamente determinada en la que en la tematización de esas cuestiones se comparten una serie de normas y códigos en pro de hacer avanzar problemas a la luz de abordarlos con saberes y conocimientos vigentes y epocalmente aceptados, dichos problemas pasan a tener un suelo o sustrato común *cualitativamente* diferente. Es en este tipo de sustrato cuando su tratamiento requiere sea considerado desde otro lugar. Estaríamos llevando a cabo un procedimiento más circunscrito, más delimitado, preciso y “purgado”. Estaríamos construyendo y constituyendo una *problemática*.

Ahora bien, ¿qué ha sucedido para que dejemos de hablar de problema y pasemos a hablar de problemática? ¿Qué es lo que hace que un problema así tratado se convierta en *problemática*?

Si un problema o serie de problemas comienzan a tener lugar a partir de de-

terminadas tematizaciones inherentes al propio campo disciplinar, y los sujetos epistémicos que lo integran consienten que el o los mismos les incumben y que –además– estarían en condiciones de dar alguna respuesta con desarrollos teóricos, premisas y modelos diversos, dichos problemas pasarían a ser tratados como *problemáticas* en dicho campo.

Las problemáticas no tienen lugar en una garita extraterránea sino dentro de un contexto social históricamente dado. O para decirlo con palabras de Einstein, la ciencia, considerada como conjunto acabado de conocimientos, es la creación humana más impersonal; pero considerada como proyecto que se realiza progresivamente, es tan subjetiva y está tan psicológicamente condicionada como cualquier otra empresa humana. Es por ello que cuando en las disciplinas se otorga mayor cabida a algunas problemáticas en detrimento de otras, no debe llevarnos a pensar que todo es producto del azar. Sino tener presente que en todo contexto social en tanto y en cuanto hay conocimientos y saberes en juego, se pautan consciente o inconscientemente, implícita o explícitamente hábitos para habitar y disciplinas para disciplinar a los sujetos.

Las problemáticas tendrán su razón de ser en cuestiones ligadas a lo humano si son construidas como enfoques, perspectivas teóricas o marcos teóricos con sentido crítico-reflexivos que se adoptan para examinar un problema y elaborar la o las respuestas pertinentes al mismo dentro de un campo disciplinar específico e históricamente dado. Constituyen el puente de unión en el que se articulan los dos primeros actos de su constitución como tal: la *ruptura* y la *estructuración*, actos estos que se presentan (junto con la *comprobación*) como una jerarquía epistemológica (P. Bourdieu *et al.*, 1999). Aquí nos detendremos a considerar las dos primeras.

La *ruptura*, con todo aquello que está contaminado innecesariamente por pre-

nociones, ideologías o prejuicios que entorpecen el tratamiento claro y preciso del o los problemas, impidiendo ver sus relaciones o sus diferencias con otros. Dichos autores sostienen –además– llevar a cabo una vigilancia epistemológica, puesto que la misma se impone particularmente en el terreno de las ciencias humanas, en donde la separación entre la opinión y el discurso científico es más imprecisa que en otros casos. La ruptura de las prenociones, que es la condición de la estructuración del objeto científico, no puede ser cumplida sino en y por la ciencia del objeto que es inseparablemente la ciencia de las prenociones, contra las cuales la ciencia construye su objeto (P. Bourdieu, 2000).

Dicha ruptura funciona como condición previa necesaria para la fase de *estructuración*, la que básicamente es una ardua tarea de confrontación y delimitación teóricas del o los problemas tratados. Que debidamente construida supone –como dijimos– la adopción de un marco referencial con sentido crítico-reflexivo que permitirá ver y comprender cómo se resuelven las diferentes cuestiones ligadas al problema convocante. Y la visión, comprensión e interpretación lúcidas de dichas cuestiones son directamente proporcionales a la fundamentación teórica sobre la que fue estructurada dicha problemática. Por caso, de nada nos serviría preferir el término “motricidad” a “movimiento” –dentro del tratamiento semántico de la problemática de la motricidad humana en Educación Física– si la fundamentación teórica no permite sostener con claridad y precisión los argumentos dados sobre el porqué de tal preferencia.

Dentro del campo disciplinar de la Educación Física, la fundamentación de las problemáticas es una buena manera de gestar razones para ver cómo se va estableciendo la validez en la construcción intradisciplinaria. Si bien esta labor no es suficiente por el tipo de práctica social que la Educación Física comporta

dentro del contexto educativo, sin embargo aquella es primera dentro de un orden disciplinar no disociado. Como sostenía Hospers con relación a cómo debemos proceder en el plano ético, que quizá sea más importante actuar justamente que *descubrir* lo que sea justo. Pero lo segundo es, como mínimo, un medio necesario para lo primero. No podemos actuar conforme al conocimiento, a menos que no tengamos primero el conocimiento (J. Hospers, 1986).

El construir y constituir problemáticas no es un procedimiento hermético, cerrado, concluso. El hecho de que un problema sea aclarado y precisado como problemática no nos debe llevar a creer que está todo dicho alrededor del mismo. En la tematización de cuestiones ligadas a lo humano predomina el plano de lo indeterminado, del *tal vez*.

Y en la Educación Física –vale decirlo– nos hallamos dentro de una práctica social que debe estar comprometidamente ligada con lo humano –y como tal– sujeta a cambios y dispuesta a cambiar, a llevar adelante continuas observaciones y retroalimentaciones en las que se intente, conjuntamente con su lozana historia disciplinar, consolidar el tratamiento de los problemas como problemáticas, sabiendo que no existe una comunidad objetivamente neutral, “pura”, sino que existen intersubjetividades históricamente condicionadas, conformada sí con sujetos pertinentes para juzgar del saber de su época (L. Villoro, 1986).

Campo de problemas y problemática

Toda disciplina para producir saberes y conocimientos parte de realizar investigaciones alrededor de cuestiones o problemas que considera inherentes a su campo procurando dar algún tipo de respuesta a las mismas. Con tal fin, recurre a saberes y conocimientos históricamente aceptados por la propia y/o ajenas comunidades epistémicas, con cuyo apoyo va generando el marco teórico referen-

cial pertinente para dar cuenta del o los problemas en cuestión.

Ahora, cuando se tratan una serie de problemas relacionados a ciertas tematizaciones dentro de una disciplina determinada, se suele emplear el término “campo de problemas”. Éste es un espacio construido por sujetos epistémicos en el que se abordan cuestiones o problemas conexos o derivados de tematizaciones afines al propio ámbito disciplinar con el fin de construir y constituir *problemáticas*. Es precisamente este espacio el que conforma lo *disciplinario* de una disciplina.

En la Educación Física desde hace unas décadas, el campo de problemas está circunscrito –sin que ello constituya una lista cerrada y exhaustiva– alrededor de cuestiones tales como *el sujeto y su cuerpo, su conducta motriz, el juego y el contexto* (formal/no formal; natural/social/ político/cultural). Cuestiones todas estas a las que pueden agregarse importantes problemas y problemáticas conexos y derivados como los ligados a la enseñanza y los aprendizajes de los contenidos de la Educación Física, a la construcción del saber y conocimiento disciplinar, al valor pedagógico de sus contenidos, a las perspectivas filosófica, psicológica, sociológica, histórica y cultural del sujeto y su cuerpo, a los contenidos y la atención a la diversidad, etcétera.

De lo anterior no podemos dejar de advertir que –por ejemplo– tanto el sujeto y su cuerpo como el juego o la motricidad, en tanto objetos tematizados, comportan una serie de problemas que no son exclusivos de la Educación Física sino que también lo son *a su manera* para disciplinas tales como la Psicología, la Antropología o la Biología, entre otras.

Lo que variará cualitativamente entre ellas, lo que hace que el tratamiento empleado no sea el mismo en cada campo de problemas disciplinar, es no sólo la perspectiva, enfoque teórico o paradigma crítico-reflexivo con el que se supone son abordados para la formu-

lación clara y precisa del o los problemas, sino también al grado de compromiso práxico que cada disciplina en cuestión posee respecto de los mismos. Descontando –por otra parte– que las respuestas a los problemas suscitados descansarán indefectiblemente en los argumentos dados en la fundamentación y en el sentido que los precedió en su estructuración.

Este tratamiento es complejo pero abordable. Y la Educación Física no puede quedar ajena al mismo. Es un paso que no puede soslayar en su intento por seguir construyendo –entre otras cuestiones– su vapuleada identidad disciplinar. Porque la tarea de delimitar los campos de problemas para tener un espacio de trabajo y reflexión *propios* que contribuirán con su identidad, no se da por una imposición de los hechos o de las cosas que nos circundan, *sino por la construcción conceptual que los distingue*. Esto lo previó con mucha clarividencia Weber (1971), al sostener que el principio de delimitación en los diferentes campos científicos se constituye por las relaciones conceptuales entre problemas y no por las relaciones reales entre “cosas”. Y también, con similar sentido, fue lo que expresaron P. Bourdieu *et al.* (1999) al decir que los objetos de investigación inherentes a cada campo de problemas disciplinar no puede ser definido y construido sino en función de una *problemática teórica* que permita someter a un sistemático examen todos los aspectos de la realidad puestos en relación por los problemas que le son planteados.

De aquí que la construcción conceptual que se tiene que dar para la constitución disciplinar en estas cuestiones –mal que les pueda pesar a algunos encendidos realistas ingenuos de turno (gnoseológicamente hablando)– no consiste sólo en transpirar la camiseta, sino básicamente en la claridad para elegir el enfoque teórico que faculte tratar reflexiva y críticamente los problemas, posibilitando con ello, por una parte, transformar el problema en problemática, y por otra, ayu-

dando a conformar mejor la identidad disciplinar de la Educación Física en nuestro caso.

Algo de esto es lo que intentaba decir O. Gruppe (1976), cuando requería fundamentar ciertas cuestiones en la construcción de una teoría de la Educación Física para evitar caer en serias consecuencias por no hacerlo. Hacía expresa referencia a las *razones* que se toman de otros campos disciplinares, como es el caso de la salud, que sin dejar de destacar la importancia que para ésta tiene la Educación Física, indicaba que la cuestión estaba en saber si la importancia que los ejercicios físicos revisten para la salud, bastaba para *justificarlos* expresamente también desde el punto de vista pedagógico. Agregando irónicamente, para ilustrar tal argumento, que también el aceite de hígado de bacalao es bueno para la salud, pero que sin embargo exige, además, la virtud de la continencia.

Los cruces entre los fundamentos de los marcos teóricos y los problemas iniciales son los que posibilitan la constitución de problemáticas dentro de un campo disciplinar. Y la construcción y constitución de las problemáticas en los distintos campos disciplinares tendrán mejor sustento si están precedidas por investigaciones *ad hoc*. La investigación coloca la estructuración de una problemática en una escala *cualitativamente* superior. No olvidemos que la investigación científica se organiza de hecho en torno de objetos construidos que no tienen nada en común con aquellas unidades delimitadas por la percepción ingenua (P. Bourdieu *et al.*, 1999), que lo único que consiguen –cabe agregar– es prolongar la ausencia de *ruptura*.

Algunos problemas en los campos de problemas y en el tratamiento problemático de los mismos

Un problema elemental en los campos de problemas es cuando un problema no

se ha constituido en problemática. Esto sucede básicamente –de acuerdo a lo que hemos expresado más arriba– cuando no se ha podido confrontar y delimitar teóricamente el problema tratado. Cuando los fundamentos y desarrollos teóricos, modelos o premisas no son los esperados para dar cuenta del mismo. O –¿por qué no?– no existe suficiente voluntad crítico-reflexiva para hacerlo. En cualquier caso, no estaríamos ante una problemática, sino frente a un problema en tránsito de... ser (o no) una problemática.

Al respecto, podemos ilustrar lo sucedido en otro campo con la clara demanda realizada por Dunning con relación al deporte y la Sociología. La misma consistió en señalar que aquél no quedara sólo dentro del campo de interés de la Educación Física, sino que –amen de que estaba olvidado como tema en la Sociología– se constituya también en una “problemática”, buscando con ello trascender el plano eminentemente empírico que le es dado dentro de la cultura física (olvidando decir –vale señalarlo– el tipo de práctica que comporta la Educación Física). Que tal temática no era como algunos podrían llegar a pensar, un “saco viejo para guardar cosas olvidadas”. Destacó a su vez la importancia que tendría el deporte como temática sociológica por el sinnúmero de problemas conexos que podrían dar lugar a importantes investigaciones de interés para la Sociología, como los relacionados a medios de comunicación y deportes, a pautas de control en sociedades “capitalistas” y “socialistas” y modos de propiedad en las primeras, a deporte y raza, a la ética del deporte, al deporte y la diferencia de sexos, etc. (en E. Elias y E. Dunning, 1995).

Como dijéramos más arriba, en la construcción de los múltiples objetos de estudio en los distintos campos disciplinares –y principalmente en el campo de las denominadas ciencias sociales– se lleva a cabo con la concurrencia, auxilio

y –en algunos casos– con la excesiva e ideologizante mirada de otras disciplinas para su tratamiento (O. Minkévich, 2002).

Así, en el curso seguido con relación al manejo de algunas problemáticas y problemas conexos de la Educación Física, se realizan con cierta regularidad –y no siempre con la finalidad de hacer avanzar *significativamente* saberes y conocimientos– congresos, simposios, mesas redondas, conferencias, etc., en los que se da lugar a la participación de profesionales de muy diversa extracción y mirada disciplinar. Vale reconocer y destacar que muchos de los discursos y aportes que estos facultativos brindan son esclarecedores. Pero también somos conscientes que tienen lugar los que son profundamente engeguedores, como cuando se encara el cuerpo humano como siendo meramente biológico.

Tal situación se puede ampliar con lo que sucede en las carreras de Educación Física con los profesionales de las disciplinas comúnmente llamadas auxiliares. Que al contribuir con sus saberes y conocimientos –por solicitud, y a veces sin ella– no siempre hacen problemático los problemas inherentes al campo disciplinar de la Educación Física, sino que los siguen tratando desde *sus* propias ópticas como problemas, sin más. Este comportamiento facilitado en ocasiones por los propios profesionales de la Educación Física que no fuerzan ni piden fundadamente hacer el pasaje de problemas a problemáticas, puede muy bien ser un convite funcional para un sistema educativo conformista establecido acríticamente o una de las puertas de entrada a formar compartimentos estancos con perspectivas unidireccionales dentro del propio campo disciplinar.

Problemas todos estos que –a la corta o a la larga– no dejan de constituir una barrera para encarar un verdadero desarrollo de la Educación Física. Generan explícitos hermetismos con validez para un

esquema estático y reproductor que imposibilitan un vigilante tratamiento intradisciplinar, impidiendo que el que se está formando como futuro formador pueda integrar reflexivamente los diferentes contenidos en la construcción del saber y conocimiento disciplinar y se garantiza –en consecuencia– el no replanteo crítico de dicho esquema.

De persistir esta postura en la construcción de las problemáticas, los distintos “aportes” que se pudieran hacer corren un alto riesgo de darse descontextualizados. Esto es, tendrán un espacio pero sin que tengan poco o nada que ver con lo que realmente se requiere para una perspectiva disciplinar más reflexiva, histórica y socialmente posicionada en el espectro fundamentalmente educativo en que se desenvuelve la Educación Física como práctica social. Contribuciones que serán como las de aquellos profesionales que actuando corporativamente frente a un problema garantizan el servicio prestado al cliente, pero no se responsabilizan por el resultado del mismo a futuro.

Bibliografía consultada

- Bourdieu, P. (2000). *Intelectuales, política y poder*. Eudeba. Buenos Aires. 1ª reimp.
- Bourdieu, P.; Chamboredon, J. C. y Passeron J. C. (1999). *El oficio de sociólogo*. México: Siglo XXI, 21ª reimp.
- Elias, E. y Dunning, E. (1995). *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*. México: FCE. 2ª ed.
- Gruppe, O. (1976). *Teoría pedagógica de la Educación Física*. Madrid: INEF.
- Hospers, J. (1979). *La conducta humana*. Madrid: Tecnos. Madrid. Reimp.
- Minkévich, O. (2002). *Nudos a la hora de intentar abordar la identidad disciplinar y el objeto de estudio de la Educación Física*. Revista digital <http://www.efdeportes.com>
- Villoro, L. (1986). *Crear, saber, conocer*. México: Siglo XXI. 3ª ed.
- Weber, M. (1971). *Sobre la teoría de las ciencias sociales*. Barcelona: Península.