

## **V Jornadas de Sociología en la Plata**

**10, 11 y 12 de diciembre 2008**

### **Mesa E6: Problemas epistemológicos y metodológicos en el estudio de las prácticas corporales**

#### **Coordinadores:**

Ricardo Crisorio (UNLP); [ricardocrisorio@ciudad.com.ar](mailto:ricardocrisorio@ciudad.com.ar)

Graciela Magallanes (CEA/UNVM); [magallanesg@yahoo.com](mailto:magallanesg@yahoo.com)

Marcelo Giles (UNLP); [marcelogiles1927@yahoo.com.ar](mailto:marcelogiles1927@yahoo.com.ar)

**Autoras:** Norma Beatriz Rodríguez; María Emilia Napolitano. CIMeCS- UNLP.

Centro Interdisciplinario de Metodología de las Ciencias Sociales Facultad de Humanidades – Universidad Nacional de La Plata.

**Correos electrónicos:** [nbrodri@gmail.com](mailto:nbrodri@gmail.com); [emi\\_napolitano@hotmail.com](mailto:emi_napolitano@hotmail.com)

**Teléfonos:** 4832407; 155993629

**Título: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN Y EDUCACIÓN CORPORAL**

**REVISIÓN DEL PROYECTO: *CBC DEL ANÁLISIS A LA INSTRUMENTACIÓN***

#### **RESUMEN**

En el marco de la investigación Metodología de la Investigación y Educación Corporal hemos avanzado en la confección de este documento en el que se presenta un trabajo de revisión del Proyecto *CBC del análisis a la instrumentación*.

Dado que nuestro proyecto actual parte de la necesidad de formalizar métodos y estrategias de investigación en el campo de las prácticas corporales, intentamos seguir “la propia sombra”, y rastrear en nuestro recorrido metodológico los conceptos de prácticas, saber y sujeto. Nos propusimos, entonces, indagar acerca de los modos, significados, sentidos e interpretaciones a los que refieren estos conceptos en el Proyecto Original (2003), en el

Informe final (2006) y en el documento que se adjunta al mismo: “Competencias y saber” cuya autoría corresponde al Director del Proyecto.

En este proceso, encontramos una ruptura en relación a las investigaciones anteriores, en *CBC del análisis a la instrumentación*, es explícita la relación entre teoría y metodología. Observamos que la huella metodológica puede rastrearse no sólo en el apartado de Metodología sino también en el Marco Teórico, en el Aporte Original al tema y más aún en el Informe Final.

“El método a utilizar ha sido anticipado en distintas partes del propio marco teórico del proyecto, dada la estrecha implicación que guardan los aspectos epistemológicos y metodológicos en la construcción de cualquier objeto de investigación”.<sup>1</sup>

**PALABRAS CLAVES:** Contenidos Básicos Comunes, saber, prácticas, sujeto, metodología.

---

## INTRODUCCIÓN

El 01 de Enero del año 2006 iniciamos el proyecto METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN Y EDUCACIÓN CORPORAL, en el que nos propusimos revisar y estudiar las investigaciones realizadas por el Grupo de Estudios en Educación Corporal (GEPDEF). Sin embargo, el trabajo de dos años nos fue insuficiente, por el que el 31-12-2007, se solicitó la prórroga para el mismo, por un período de dos años (2008-2009).

En tal solicitud informamos que el plan de de trabajo y el cronograma ejecutados habían sido los previstos en la presentación original. Es decir, en el año 2006 se recolectó el material bibliográfico y documental, se recopilaron los informes de avance y finales de las diferentes investigaciones llevadas adelante por el Grupo de Estudios en Educación Corporal, “se clasificó y analizó, por la vía de textualizaciones y contrastes, (...) y se elaboraron criterios de método respecto de nuestros propios estudios, a partir del seguimiento de las categorías metodológicas relevantes en cada estudio y su evolución a lo largo de todos ellos. En 2007 se formalizó una propuesta de metodología, de base

---

<sup>1</sup> Solicitud de Acreditación de Proyectos de Investigación y/o desarrollo para el año 2003. Denominación del Proyecto: *CBC, del análisis a la instrumentación*. Punto 2,5 Metodología, Página 10.

hermenéutica, expuesta en el 7mo. Congreso Argentino y 2do. Latinoamericano de Educación Física y Ciencias, encuadrando la totalidad de los análisis en marcos históricos elaborados al efecto”<sup>2</sup>.

A partir un plan de trabajo elaborado colectivamente y teniendo como referencia el cronograma a ejecutar en los años 2008 y 2009; durante el primer semestre y parte del segundo de este año, trabajamos revisando exhaustivamente el material analizado, “tanto el que aborda los problemas del campo de las prácticas corporales como el proveniente del campo metodológico de la investigación social, a la luz de las categorías elaboradas en el plan de trabajo y el cronograma originales”.<sup>3</sup>

Continuando con la actividad teórica exhaustiva, avanzamos en la confección de informes en un intento de probar la herramienta teórico- metodológica en las diversas prácticas que dan cuenta del campo disciplinar. Entre otras actividades, nos organizamos en parejas de investigadores y planteamos un cronograma para la primera mitad del año, que establecía para cada reunión semanal del equipo, una exposición de los avances de un informe que se centraba en el estudio de uno de los proyectos a analizar<sup>4</sup>. En este caso, el eje de nuestro trabajo lo constituyó el estudio sobre el proyecto *CBC del análisis a la instrumentación* mediante una investigación sobre materiales, documentos, proyectos, etc., a partir de instrumentos conceptuales, es decir, por primera vez trabajamos específicamente, en el análisis de materiales escritos y documentos curriculares, sin descuidar las prácticas a las hacían referencia.

Por último, consideramos imprescindible plantear posición en relación a la reconfiguración de éste grupo de estudios. Dado que el proyecto que analizamos, conjuntamente con el de *El Aprendizaje Motor, un problema epigenético*, son inmediatamente anteriores al de *Metodología de la Investigación y Educación Corporal*, nos propusimos indagar, hasta qué punto, por enunciación o por omisión se vislumbra en *CBC, del análisis a la*

---

<sup>2</sup> Crisorio R., Plan de trabajo y cronograma ejecutado y a ejecutar. Solicitud de prórroga del proyecto *Metodología de la investigación y educación corporal*. 16 DE Julio de 2007. Páginas 5 y 6.

<sup>3</sup> Crisorio R., Plan de trabajo y cronograma ejecutado y a ejecutar. Solicitud de prórroga del proyecto *Metodología de la investigación y educación corporal*. 16 DE Julio de 2007. Página 6.

<sup>4</sup> Los resultados parciales de ésta investigación, los hemos organizado en informes exhaustivos que resultan de elecciones metodológicas del equipo de investigadores. El detalle de las elecciones hechas y el modo de organizar el trabajo, brinda elementos para evaluar los aportes para el último período de este proyecto, como también para otras investigaciones.

*instrumentación*, la preocupación por abordar de lleno las cuestiones metodológicas, como centrales para la investigación en el área.

## CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO

En el marco de la investigación Metodología de la Investigación y Educación Corporal hemos avanzado en la confección de este documento en el que se presenta un trabajo de revisión del Proyecto *CBC del análisis a la instrumentación*.

Dado que nuestra labor actual parte de la necesidad de formalizar métodos y estrategias de investigación en el campo de las prácticas corporales, intentamos seguir *la propia sombra*, y rastrear nuestro recorrido metodológico en este trabajo. De este modo, indagamos los significados, sentidos e interpretaciones y rastreamos en nuestro recorrido metodológico los conceptos de prácticas, saber y sujeto, en el Proyecto Original (2003), en el Informe final (2006) y en el documento que se adjunta al mismo: “Competencias y saber” preparado para presentar en Expomotricidad 2005, evento organizado por la Universidad de Antioquia, Colombia, que testimonia tanto el carácter instrumental asignado al saber en la reforma educativa como así también, la índole del sujeto epistémico que se plantea, cuya autoría corresponde al Director del Proyecto.

Ahora bien, dado que la revisión epistemológica supone desde nuestra perspectiva actual, una intrínseca vinculación entre postulados teóricos y metodológicos, se trata de explicitar las decisiones que hemos tomado a fin de realizar un aporte a la discusión del campo disciplinar actual, como así también al campo de las Ciencias Sociales en general. “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”.<sup>5</sup>

Cabe una aclaración: el discurso sobre la ciencia o los discursos sobre discursos en Educación Corporal, han sido hasta ahora contruidos sobre la base de decisiones metodológicas en un diálogo fluido con el campo de las Ciencias Sociales.

Se trata de arrojar cierta luz sobre cuestiones que ya eran conocidas y discutidas en nuestra área, para resignificarlas, reubicarlas y explicitarlas. “Lo Metodológico tiene poco que

---

<sup>5</sup> Fensterseifer, P. Conocimiento, epistemología e intervención. *Educação Física/ Ciências do Esporte: intervenção e conhecimento*. Florianópolis: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 1999. Traducción Fernando J. González. Página 5.

ver con la elección de técnicas. Tiene más que ver con cómo se construye al sujeto, cómo se lo investiga”.<sup>6</sup>

De este modo, encontramos en éste trabajo, una ruptura en relación a las investigaciones anteriores, siendo explícita la vinculación entre teoría y metodología. La huella metodológica puede rastrearse no sólo en el apartado de Metodología sino también en el Marco Teórico, en el Aporte Original al tema y más aún en el Informe Final.

“El método a utilizar ha sido anticipado en distintas partes del propio marco teórico del proyecto, dada la estrecha implicación que guardan los aspectos epistemológicos y metodológicos en la construcción de cualquier objeto de investigación”.<sup>7</sup>

Si bien las vinculaciones entre teoría- epistemología y metodología, son cuestiones no tan novedosas en el campo de las Ciencias Sociales, lo son, al menos explícitamente, en el campo de la Educación Corporal. En este entramado sostendremos además, la posibilidad cuestionar el mito que reduce a la Educación Física, a una disciplina eminentemente práctica, donde la práctica se traduce en ejercitaciones físicas. Más aún, y en consecuencia, como eminentemente técnica: *ejercitar a partir de supuestos elaborados por otros*.

El efecto del mito, nos ubica las más de las veces, frente a la disyuntiva de parar la pelota, revisar, estudiar y volver a explicar o reformular. Sin embargo, dado que la Educación Física tradicional no nos ha brindado los elementos para esto, nos encontramos frente a un trabajo que por arduo, no deja de ser imprescindible. La decisión de investigar las prácticas que empieza a circular en nuestro equipo durante la década del noventa, se torna más rigurosa en cada una de las investigaciones subsiguientes. En este proceso, hemos transitado por diversos modos de conceptualizar las prácticas, revisamos las asociaciones de las prácticas y la praxis, las concepciones que ligan a las prácticas como inspiradoras de teorías, las prácticas como aplicación, las prácticas en oposición a las teorías, etcétera. La posición que en la actualidad sostenemos, es entender a las prácticas como los modos en los que los sujetos hacen, piensan y dicen. A la manera de Michel Foucault en el sentido que le otorga Edgardo Castro: prácticas como “(...) la racionalidad o la regularidad que organiza lo que los hombres hacen (‘sistemas de acción en la medida en que están habitados por el

---

<sup>6</sup> Conceptualización recogida de la reunión del equipo de investigación de “Metodología de la Investigación y Educación Corporal”, La Plata, 31 de mayo de 2007.

<sup>7</sup> Solicitud de Acreditación de Proyectos de Investigación y/o desarrollo para el año 2003. Denominación del Proyecto: *CBC, del análisis a la instrumentación*. Punto 2,5 Metodología, Página 10.

pensamiento’), que tienen un carácter sistemático (saber, poder, ética) y general (recurrente), y que por ello constituyen una ‘experiencia’ o un ‘pensamiento’”.<sup>8</sup>

Más aun, en el sentido que le otorga Foucault; es decir: “(...) la teoría no expresa, no traduce, no aplica una práctica; es una práctica. Pero local y regional, como usted dice: no totalizadora”.<sup>9</sup>

Realizada esta aclaración imprescindible, nos centraremos en nuestra hipótesis central. Para hacerlo, transcribimos el primer párrafo del *Informe final de la investigación*, en donde se plantea la metodología empleada y la detallada construcción del objeto:

“Nuestra investigación procuró rastrear las causas por las cuales una reforma cuyo propósito explícito fue dotar de unidad al sistema educativo nacional no sólo falló sino que produjo el efecto inverso, *mediante el análisis del recorrido discursivo de la Transformación en relación con las prácticas escolares*<sup>10</sup> a las que estaba supuestamente destinada y no en la inquisición de las intenciones políticas y económicas que la rodearon y atravesaron, las motivaciones no explícitas, las presiones de los organismos internacionales que la financiaron, etc. De todos modos, *esas instancias recurrieron al discurso que tomamos por objeto y no a otro, con las consecuencias prácticas que también procuramos analizar*”. (Informe final, CBC del análisis a la instrumentación)

Sin embargo, dado que nuestro trabajo ha sido centralmente un estudio de prácticas discursivas, en el sentido que le otorga Michel Foucault, avanzaremos en el apartado siguiente en precisiones respecto de la metodología.

---

<sup>8</sup> Castro, E. *El vocabulario de Michel Foucault. Un recorrido alfabético por sus temas, conceptos y autores*. Universidad Nacional de Quilmas, Bernal, 2004, Página 274.

<sup>9</sup> Foucault M.- Deleuze G., Los intelectuales y el poder, en Foucault M., *Microfísica del poder*. Las ediciones de La Piqueta. Tercera Edición. Madrid 1992. Página 80.

<sup>10</sup> Las cursivas son de las autoras.

## **METODOLOGÍA. CBC, DEL ANÁLISIS A LA INSTRUMENTACIÓN**

### **Análisis del discurso, una modalidad no- estándar**

“Todo sistema de educación es una forma política de mantener o de modificar la adecuación de los discursos, con los saberes y los poderes que implican... ¿Qué es, después de todo, un sistema de enseñanza sino una ritualización del habla; sino una cualificación y una fijación de las funciones para los sujetos que hablan; sino la constitución de un grupo doctrinal cuando menos difuso; sino una distribución y una adecuación del discurso con sus poderes y saberes?”<sup>11</sup>. (Foucault M., 1970. *El Orden del Discurso*)

En el proyecto de éste estudio nos propusimos rastrear –en los *CBC* y en la documentación técnica producida por el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación y el Consejo Federal de Educación, en relación con la elaboración y puesta en práctica de la transformación de la enseñanza prevista en la Ley Federal de Educación (24.195)- los supuestos epistemológicos y ontológicos que la constituyen en tanto materialización de un proyecto cultural nacional. “Es decir, del conjunto de ideas respecto del saber y de la relación cognoscitiva pero también del concepto de sujeto y objeto de conocimiento y, a su vez, de contenido, que contienen. Esto es, el análisis no se hará únicamente sobre el conjunto de saberes privilegiados para integrar el proceso de enseñanza de todo el país sino también sobre el conjunto de formaciones conceptuales que le dieron sentido como propuesta pedagógica”.<sup>12</sup>

El análisis incluyó además la confrontación de lecturas históricas<sup>13</sup> que postulan una marcada identificación de los sujetos con ciertas “ideas” o “imaginarios” legitimados históricamente (nos referimos al Humanismo y su exaltación de las *cualidades humanas* y de preconceptos como el *valor*, *verdad*, etc.). El estudio propuso asimismo una profundización de categorías, presupuestos y conceptos que esta Reforma y sus principales críticos no habían cuestionado, a partir de un tipo particular de rastreo histórico y de la forma en que se cristalizaban dichas prácticas en la misma.

---

<sup>12</sup> Solicitud de Acreditación de Proyectos de Investigación y/o desarrollo para el año 2003. Denominación del Proyecto: *CBC, del análisis a la instrumentación*. Punto 2,5 Metodología, página 10.

<sup>13</sup> El discurso expresa prácticas sociales emitidas por sujetos históricos y es a la vez una práctica que intenta dar cuenta de esa otra, pero que sólo puede leerse como una interpretación situada de la misma.

Ahora bien, pensar el discurso como práctica social supone tener en cuenta diversos parámetros específicos. Partimos de suponer al discurso como aquello que involucra una relación dialéctica entre el evento discursivo y la situación, las instituciones y el campo que lo configuran. En términos de práctica social pensamos el discurso como acción de sujetos determinados por sus propios imaginarios comunicativos, determinaciones<sup>14</sup> psicológicas, contexto, etc., restricciones sociales que construyen y modifican los sujetos discursivos.

Desde la óptica foucaultiana consideramos al mismo tiempo, los “peligros” inherentes a la producción misma del discurso dentro de una sociedad, el cual opera bajo control a partir de ciertos procedimientos, esto es, la noción de discurso asociada al poder.

“(…) yo supongo que en toda sociedad la producción del discurso está a la vez controlada, seleccionada y redistribuida por un cierto número de procedimientos que tienen por función conjurar los poderes y peligros, dominar el acontecimiento aleatorio y esquivar su pesada y temible materialidad.”<sup>15</sup>

En este sentido, al ser el discurso un conjunto de acciones adecuadas a una situación particular y aceptada por los receptores, pensamos que las relaciones que hacen posible la circulación de un discurso se encuentran en estrecha relación con los procesos de legitimación que permiten esa posesión, circulación y la aceptación del mismo. La legitimidad de aquel que profiere el discurso supone “poder” para hacerlo circular, al mismo tiempo que abre una zona para el análisis que nos permite identificar la adecuación y los mecanismos de control que se ejercen.

Históricamente el discurso pensado como conjunto de signos producidos por una persona o como comunicación de valores sociales particulares es un modo que nos permite rastrear ciertas huellas o marcas en que los sujetos manifiestan su propia subjetividad (entendiendo que la subjetividad es inherente a todo discurso desde el momento en que un sujeto toma posición y utilizando los elementos de la lengua, deja su huella en la acción).

---

<sup>14</sup> Para un estudio de estos supuestos ver: Kerbrat-Orecchioni, C *La enunciación. De la subjetividad en el lenguaje*, Buenos Aires. Editorial Hachette, 1998.

<sup>15</sup> Foucault M. *El Orden del Discurso*. Traducción de Alberto González Troyano. 1970. Tusquets Editores, Buenos Aires, 1992. Título original. *L'ordre du discours*, 1970.

Discurso que se materializa como una producción de compromiso<sup>16</sup> (pensando en Bourdieu) que resulta de la interacción entre el interés y la censura de los hablantes que tienen la posibilidad, dado su lugar socialmente definido de proferirlo.

En resumen, hasta aquí pensamos el discurso como una práctica “discontinua que se yuxtapone, se cruza, se ignora o excluye”, (esto ha sido explicado por Foucault) cuya forma y contenido depende de la capacidad de expresar los intereses expresivos vinculados con una posición en los límites que la censura impone al ocupante de ese lugar.

Analizamos discursos a partir de las distintas actividades que ponen en juego saberes y de esa manera identificamos elementos que exceden la aparente pasividad de las palabras (la inocencia de la construcción de discurso). En esa articulación de diversos saberes que el discurso organiza se integran las dimensiones del uso, la comunicación de creencias y la interacción en situaciones sociales concretas. Así la noción que actualizamos del discurso como práctica llevada a cabo por sujetos sociales a partir de procesos socioculturales complejos resulta fundamental al momento de establecer un análisis con los textos que conforman nuestro trabajo.

“La expresión ‘análisis del discurso’ es muy reciente; comenzó a utilizarse en inglés (discourse analysis) a partir de su aparición en el título de un artículo del lingüista norteamericano Zellig Harris de principios de la década de 1950”. Sin embargo, en sus perspectivas actuales, que se nutren de elementos de la semiótica, la psicolingüística, la sociolingüística, la pragmática, la etnografía del habla, etcétera, empezó a desarrollarse entre fines de los años sesenta y principios de los setenta.”<sup>17</sup>

En los usos concretos del discurso inmersos en el marco social que determina su propio acontecer, es decir, en el contexto original en que fue proferido, analizamos lo no-dicho, lo excluido, aquello que cobra peso por su ausencia misma. Así, la concepción del discurso como práctica social de un grupo, su construcción, jerarquía, su aceptabilidad, es decir, las formas en que ese discurso es recibido, creído, escuchado y su eficacia nos permiten

---

<sup>16</sup> Ver Bourdieu P., *L' économie des échanges linguistiques* en *Langue Française*, N° 34, 1977. O Bourdieu P., *El mercado lingüístico*, en *Questions de Sociologie*, Paris, Editorial: Minuit., 1980.

<sup>17</sup> Piovani J., *El análisis del discurso. Capítulo 17. Otras formas de análisis*. En Marradi A., Archenti N., Piovani J., *Metodología de las Ciencias Sociales*. Emecé Editores S. A. Buenos Aires, Argentina, 2007. Página 296.

focalizar en un tipo de discurso que fomenta intereses particulares, que a su vez, intenta incluir prácticas a las que hace referencia.

De este modo, al afirmar que el *poder* forma *saberes* y produce discursos nos lleva a reconocer que en el análisis del discurso intentamos estudiar las prácticas que constituyen metódicamente los objetos de los que hablan. Este estudio del discurso nos posiciona frente a la expresión de un conjunto de prácticas sociales que tienen por emisor a sujetos históricos y al mismo tiempo nos permite leer los silenciamientos que son ordenados a partir de una producción institucionalmente controlada.

Actualmente el análisis del discurso agrupa una variedad de disciplinas que van desde la Lingüística del texto cuyos representantes son Dressler y De Beaugrande, la Gramática del Texto con Van Dijk<sup>18</sup> y otras direcciones del discurso que conforman un enfoque multidisciplinario que incorpora el estudio del habla y el uso de la lengua desde todas las perspectivas posibles. Su historia se construye a partir de distintos acontecimientos que involucran diversos estudios en la construcción del objeto de análisis; es preciso señalar que el punto de inflexión se da a partir del abandono de la oración como unidad de análisis para dar paso al estudio del enunciado, la problemática del sujeto y sus sucesivas redefiniciones y un creciente interés que suscita el uso del lenguaje en la instancia de la comunicación. Con Foucault<sup>19</sup> retomamos la perspectiva arqueológica para el estudio de los *dispositivos de enunciación*, las *formaciones discursivas*, las *prácticas discursivas*, etc., en un intento por describir la relación dialéctica entre regularidades lingüísticas y textuales con determinados actores y prácticas sociales.

Los principales aportes a lo que hoy conocemos como análisis del discurso se distinguen en dos vertientes: por un lado aquellos que estudiaron el texto, es decir, las estructuras abstractas del discurso escrito y por otro, aquellos que se dedicaron a la conversación concentrándose en aspectos más dinámicos de comunicación.

---

<sup>18</sup> Piensa el significado global del discurso en términos de *macroestructura*, algo similar a un “resumen”, un discurso más breve que aporta la información relevante del discurso original. Para ampliación del tema Ver: Dijk, T.A Van, *El estudio del discurso*, en T.A. van Dijk (comp.) *El Discurso como estructura y proceso*, Barcelona: Gedisa; 1997 Páginas 21-65

<sup>19</sup> Ver: Foucault M., *La Arqueología del saber*. Siglo XX Editores. Ira Educación. 2da reimp.- Buenos Aires, 2005.

A partir de los años '60 en el estudio del discurso comienza a pensarse la posibilidad de un enfoque multidisciplinario concreto. Desde la antropología se inauguran los primeros pasos que involucran el estudio del contexto y la idea de la “competencia comunicativa” pensada como un conjunto de conocimientos que incluyen tanto el conocimiento intuitivo de la gramática como la capacidad del hablante para contextualizar, adecuar los discursos a la situación en que son producidos. Desde el Estructuralismo y la Semiótica se da forma al estudio de la narrativa. La Gramática del discurso apunta a la semántica y a las relaciones funcionales entre oraciones. A partir de la Sociolingüística y la pragmática se trabajan los usos del lenguaje, la interacción verbal, el lenguaje en situaciones concretas. Con la psicología cognitiva se comienzan a pensar los mecanismos y procesos mentales que hacen a la producción e interpretación de textos. La psicología social y los estudios de la comunicación incorporan componentes que van desde la comprensión y explicación, opiniones e ideología hasta el discurso en los medios masivos. También las disciplinas como historia, sociología o teología realizan sus aportes al análisis del discurso.

“El término “discurso” toca uno de los temas centrales del trabajo de Foucault. La arqueología es una modalidad de análisis de discurso. (...) Desde este punto de vista, el término “discurso” plantea una cuestión metodológica: la definición de las reglas de la descripción arqueológica. (...) El discurso “está constituido por un número limitado de enunciados para los cuales se puede definir un conjunto de condiciones de existencia” (AS; 153). A medida que Foucault sustituye la noción de episteme por la de dispositivo y, finalmente, por la de práctica, el análisis del discurso comenzará a entrelazarse cada vez más con el análisis de lo no- discursivo (prácticas en general).”<sup>20</sup>

Desde esta perspectiva, nuestro trabajo comprendió inicialmente la lectura y revisión de estos documentos, a partir de las categorías que se precisaron en el protocolo del proyecto original: “(...) el conjunto de ideas respecto del saber y de la relación cognoscitiva pero también del concepto de sujeto y objeto de conocimiento y, a su vez, de contenido, que contienen. Esto es, el análisis no se hará únicamente sobre el conjunto de saberes

---

<sup>20</sup> Castro E., *El vocabulario de Michel Foucault. Un recorrido alfabético por sus temas, conceptos y autores*. Universidad Nacional de Quilmes. Buenos Aires. Argentina. 2004. Página 92.

privilegiados para integrar el proceso de enseñanza de todo el país sino también sobre el conjunto de formaciones conceptuales que le dieron sentido como propuesta pedagógica”.<sup>21</sup>

Ahora bien, nuestro estudio también nos permitió analizar que los registros de los modos de indagar los discursos para la transformación han sido múltiples y variados. Sin embargo, nuestra preocupación acerca del sujeto de la Educación nos llevó a revisar qué sujeto se presuponía en estos documentos. El trabajo arqueológico se orientó entonces a buscar los enunciados que referían al “niño y niña” para el caso de CBC para Educación General Básica y para la Educación Inicial, no pudiendo encontrar sino en la relación de sujeto con el saber lo que estábamos investigando.

La construcción del hombre como objeto se observa en los párrafos que se citan a continuación. Observemos que en ésta universalidad, no hay ninguna posibilidad de condición particular. El intento de objetivación presente en estas propuestas, separa al hombre de la vida, como si su naturaleza orgánica estuviera paciente esperando ser desarrollada (en este caso, por la educación). De alguna manera podemos hacer una analogía con la ciencia que suponía que el objeto por fuera del sujeto esperaba ser develado.

#### Cita I (H/LFE/CI)

“Art.5º) El Estado Nacional deberá fijar los lineamientos de la política educativa respetando los siguientes derechos, principios y criterios:

El fomento de las actividades físicas y deportivas para posibilitar el desarrollo armónico e integral de las personas.

El establecimiento de las condiciones que posibiliten el aprendizaje de conductas de convivencia social pluralista y participativa”.<sup>22</sup>

#### Cita II (H/LFE/CII)

“Art.6º) El sistema educativo posibilitará la formación integral y permanente del hombre y la mujer, con vocación nacional y continental y visión universal, que se realicen como personas en las dimensiones cultural, social, estética, ética y religiosa, acorde con sus capacidades, guiados por los valores de vida, libertad, bien, verdad, paz, solidaridad, tolerancia, igualdad y justicia. Capaces de elaborar, por decisión existencial su propio proyecto de vida. Ciudadanos responsables, protagonistas críticos, creadores y transformadores de la sociedad a través del amor, el conocimiento y el trabajo. Defensores de las instituciones democráticas y del medio ambiente”.<sup>23</sup>

---

<sup>21</sup> Solicitud de Acreditación de Proyectos de Investigación y/o desarrollo para el año 2003. Denominación del Proyecto: *CBC, del análisis a la instrumentación*. Punto 2,5 Metodología, página 10.

<sup>22</sup> Ley Federal de Educación. Título II. Principios Generales. Capítulo I. De la Política Educativa.

<sup>23</sup> Ley Federal de Educación . Título II. Capítulo II. Artículo 6.

En el análisis del campo discursivo “se trata de captar el enunciado en la estrechez y la singularidad de su acontecer; de determinar las condiciones de su existencia, de fijar sus límites de la manera más exacta, de establecer sus correlaciones con, los otros enunciados que pueden tener vínculos con él, de mostrar que otras formas de enunciación excluye. (...) Se debe mostrar porqué no podía ser otro de lo que era, en qué excluye a cualquier otro, cómo ocupa, en medio de los demás y en relación con ellos, un lugar que ningún otro podía ocupar.”<sup>24</sup>

El párrafo que antecede explica en gran medida nuestro trabajo, es decir, no solo avanzamos en el minucioso rastreo de las categorías teórico- analíticas explícitas en la documentación estudiada, sino que trabajamos detalladamente en aquellas cuestiones omitidas o no debatidas.

Es pertinente una aclaración: en el caso de la investigación que ahora revisamos, encontramos un paciente trabajo metodológico, del tipo no estándar (Piovani, 2007), que nos comprometió con ciertas innovaciones y rupturas en relación a las investigaciones que veníamos realizando. No se trató entonces de aplicar ciertas técnicas cuidadosamente probadas o de seguir recomendaciones pautadas por expertos. Con lo cual, las decisiones metodológicas fueron el producto de lecturas y discusiones, intentos y rastreos. Con todo, luego de volver sobre nuestro trabajo, quizás por reciente, quizás por la rigurosidad con que se lo afrontó, no encontramos sino una huella firme que daría paso a futuras investigaciones.

Retomaremos para analizar algunos de los enunciados del Informe Final de la investigación, que dan cuenta de nuestro trabajo metodológico.

“Era evidente que en el proceso que medió entre su aprobación y su instrumentación, los CBC dejaron de constituir la “matriz básica para un proyecto cultural nacional”<sup>25</sup>, por lo menos en el área de Educación Física. *La lectura comparada de los currícula de las distintas provincias y de los CBC mostraba ya entonces que prácticamente en ningún caso*

---

<sup>24</sup> Foucault M., *La Arqueología del saber*. Siglo XX Editores. 1ra Educación. 2da reimp.- Buenos Aires. 2005. Página 45

<sup>25</sup> *Contenidos Básicos Comunes para la Educación General Básica*, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Consejo Federal de Cultura y Educación, República Argentina, 1995. Página 21.

*estos últimos constituyeron la materia de un análisis, ni siquiera en la bibliografía ofrecida por la industria editorial, sino el objeto de respuestas técnicas –por ende no reflexivas– respecto de su selección, jerarquización y organización, formas de planeamiento, conducción y evaluación de la enseñanza<sup>26</sup>, etc., realizadas a partir de un conjunto de presupuestos didácticos y disciplinares que, lejos de surgir del análisis de los CBC, se basaban en una serie de teorías que les preexistían. Nuestra investigación procuró rastrear las causas por las cuales una reforma cuyo propósito explícito fue dotar de unidad al sistema educativo nacional no sólo falló sino que produjo el efecto inverso, mediante el análisis del recorrido discursivo de la Transformación en relación con las prácticas escolares a las que estaba supuestamente destinada y no en la inquisición de las intenciones políticas y económicas que la rodearon y atravesaron, las motivaciones no explícitas, las presiones de los organismos internacionales que la financiaron, etc. De todos modos, esas instancias recurrieron al discurso que tomamos por objeto y no a otro, con las consecuencias prácticas que también procuramos analizar”.*<sup>27</sup>

El párrafo que sigue muestra como en el Informe final del Director se da cuenta de las decisiones metodológicas antes de realizar la exposición con los resultados de la investigación.

*“Las cuestiones que resumidamente exponemos, relacionadas con los problemas planteados en nuestro estudio, se derivan de la lectura de los CBC y de los desarrollos curriculares jurisdiccionales y creemos que muestran cierto carácter instrumental en la propuesta pedagógica que los sostiene e inserta en la realidad a partir de determinada posición respecto de, entre otras cosas, la relación de conocimiento, los procesos que la sustentan, los elementos que intervienen (inteligencia, capacidades, interés), de la enseñanza, del aprendizaje, del desarrollo, etc.”.*<sup>28</sup>

En el Informe final del Director también se da cuenta de los resultados de la investigación en relación a la lectura comparada de las *curriculas* provinciales. Obsérvese que se toman como referentes Tucumán, Corrientes y Jujuy, en comparación con la propuesta nacional de CBC. Se muestra como la propuesta de contenidos que a nuestro entender han sido lo más

---

<sup>26</sup> Las cursivas son de las autoras. En todos los casos se muestran las decisiones metodológicas.

<sup>27</sup> Informe final del Director. *CBC: del análisis a la instrumentación*. Marzo, 2006.

<sup>28</sup> Informe final del Director. *CBC: del análisis a la instrumentación*. Marzo, 2006.

novedoso de esta Transformación, se terminan reduciendo a medios posibles para el logro de objetivos.

“Los CBC se presentaron agrupados en bloques ajustados a cierta lógica disciplinar y graduados mediante “alcances” relacionados con los ciclos de la enseñanza, pero en los documentos presentados en los seminarios para la compatibilización curricular los contenidos aparecen “secuenciados” en relación con los años escolares y organizados según “ejes” que, además, introducen en sí mismos, o abren la puerta a la introducción del “niño”, del “hombre”, en los desarrollos curriculares jurisdiccionales<sup>29</sup> La pedagogía continúa ciega a la evidencia de que “hombre” es el nombre del sujeto convertido en objeto de la ciencia y de la técnica, y de que el sujeto convertido en objeto pierde toda posibilidad de condición particular. Del mismo modo, las “expectativas de logros”, denominación esquiva para significar objetivos a lograr, *que en los CBC aparecen al cabo de cada nivel de la enseñanza, en documentos posteriores lo hacen a continuación de cada ciclo escolar y en algunos curricula jurisdiccionales inmediatamente después de cada año. (...)*. En nuestra opinión, *estos ejemplos, que podríamos multiplicar sin esfuerzo, muestran que en el proceso que medió entre su aprobación y su instrumentación, los CBC dejaron de constituir la “matriz básica para un proyecto cultural nacional” para restituir modelos curriculares caducos cuya potencia “epistémica” fue (es) ignorada no tanto y no sólo por los receptores del “conjunto de saberes relevantes que integrarán el proceso de enseñanza de todo el país”,<sup>30</sup> sino también por sus emisores, todo lo cual entorpeció la articulación con las prácticas concretas hasta hacerla fracasar (insistimos en que no se trata de hacer una lectura normativa o ideológica de la Transformación, como suelen hacerlo algunos estudios sobre el sistema de educación, sino de ver cómo funcionan ciertos mecanismos*

---

<sup>29</sup> En el caso del capítulo Educación Física, los ejes “organizadores” son “El niño, su cuerpo y su movimiento” y “El niño, el mundo y los otros”. En la *curricula* de una provincia, por ejemplo, los “ejes o ideas directrices”, también llamados “ejes organizadores”, son “El niño-adolescente incipiente, su cuerpo y su movimiento” y “El niño- adolescente incipiente y su relación con el mundo y los demás”. En otra jurisdicción se plantean los siguientes ejes, con el objeto de ofrecer “una visión integradora” o “globalizadora”: “El niño, su cuerpo y el movimiento”, “El niño, los otros, los objetos y el movimiento” y “El niño, el medio natural y acuático y el movimiento”.

<sup>30</sup> *Contenidos Básicos Comunes para la Educación General Básica*, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Consejo Federal de Cultura y Educación, República Argentina, 1995, pág. 21.

*discursivos del sistema de educación, sobre todo aquéllos que parecen expresar las ideas más positivas).*”<sup>31</sup>

Para finalizar expondremos sintéticamente el modo en que metodológicamente se elaboró la Conferencia: Competencias y saber, que, como se enunciara al principio de esta ponencia, se adjuntó al Informe Final del Director.

La elección del concepto competencias en relación al saber no es de modo alguno azarosa. Resulta de la investigación en tanto advertimos y encontramos que la formación de competencias era una discusión central en la selección, secuenciación y jerarquización de contenidos. “(...) los contenidos del campo de la Formación de Orientación “procuran consolidar el desarrollo de las *competencias* requeridas para la gestión de la enseñanza de los CBC en el Tercer Ciclo de la Educación General Básica, la Educación Polimodal y los pertinentes Trayectos Técnicos Profesionales, en los espacios curriculares disciplinares, interdisciplinares y multidisciplinares que establezca cada una de las Provincias y el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, y cada institución en sus espacios de definición institucional.”<sup>32,33</sup>

En este escrito se parte de analizar la categoría a partir del concepto de “signaturas”. “(...)Foucault nos ha mostrado la necesidad de seguir lo que él llamó “signaturas”, esto es, desplazamientos de los signos de unos dominios a otros, y que, en esos casos, no es el significado lo que cambia sino el dominio. Prestemos atención, entonces, por un momento, a la aparición del concepto *competencia* en el dominio de la educación”.<sup>34</sup>

Obsérvese como en este estudio se muestra la imposibilidad de una pedagogía por contenidos, sino al servicio de objetivos pre- establecidos. “En los documentos citados el saber, los contenidos, es siempre un medio específico para la consecución de competencias específicas (previstas, requeridas, imprescindibles, necesarias, básicas).”<sup>35</sup>

En conclusión, en la introducción afirmábamos que en el año 2007 se formalizó una propuesta de metodología, de base hermenéutica, encuadrando la totalidad de los análisis en

---

<sup>31</sup> Informe final del Director. *CBC: del análisis a la instrumentación*. Marzo, 2006.

<sup>32</sup> CBC para la Formación Docente de Grado - Presentación General.

<sup>33</sup> Crisorio R., *Competencias y saber*. Expomotricidad, Universidad de Antioquia, Colombia, 2005.

<sup>34</sup> Crisorio R., *Competencias y saber*. Expomotricidad, Universidad de Antioquia, Colombia, 2005

<sup>35</sup> Crisorio R., *Competencias y saber*. Expomotricidad, Universidad de Antioquia, Colombia, 2005.

Mesas temáticas del I Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales. Problemas epistemológicos y metodológicos en el estudio de las prácticas corporales.  
Coordinadores: Ricardo Crisorio (UNLP); Graciela Magallanes (CEA/UNVM); Marcelo Giles (UNLP)

---

marcos históricos elaborados al efecto. Este trabajo da cuenta del análisis de una de las investigaciones en donde trabajamos a partir de analizar discursos, sin descuidar las prácticas a las que hacían referencia.

## **BIBLIOGRAFIA**

Bourdieu P., *L' économie des échanges linguistiques* en *Langue Française*, N° 34. 1997.

Bourdieu P., El mercado lingüístico, en *Questions de Sociologie*, Paris, Editorial: Minuit. 1980.

Castro E., *El vocabulario de Michel Foucault . Un recorrido alfabético por sus temas, conceptos y autores*. Universidad Nacional de Quilmes. Buenos Aires. Argentina, 2004.

Crisorio R., Competencias y saber. Expomotricidad, Universidad de Antioquia, Colombia, 2005.

----- Plan de trabajo y cronograma ejecutado y a ejecutar. Solicitud de prórroga del proyecto Metodología de la investigación y educación corporal. 16 de Julio de 2007

Dijk, T.A Van, *El estudio del discurso*, en T.A. van Dijk (comp.) *El Discurso como estructura y proceso*, Barcelona: Gedisa; 1997.

Fensterseifer, P. Conocimiento, epistemología e intervención. *Educação Física/ Ciências do Esporte: intervenção e conhecimento*. Florianópolis: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 1999. Traducción Fernando J. González.

Foucault M., *El Orden del Discurso*. Traducción de Alberto González Troyano Tusquets Editores, Buenos Aires, 1992. Título original. *L'ordre du discours*, 1970.

----- *Microfísica del poder*. Las ediciones de La Piqueta. Tercera Edición. Madrid 1992.

----- *Arqueología del saber* . Siglo veintiuno editores Argentina, 2005.

Gutiérrez, A., *Pierre Bourdieu. Las Prácticas Sociales*, Córdoba, Editorial Universitaria de Misiones- Dirección Universitaria de La UNC , 1995.

Mesas temáticas del I Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales. Problemas epistemológicos y metodológicos en el estudio de las prácticas corporales.

Coordinadores: Ricardo Crisorio (UNLP); Graciela Magallanes (CEA/UNVM); Marcelo Giles (UNLP)

---

Kerbrat- Orecchioni, C La enunciación. De la subjetividad en el lenguaje, Buenos Aires. Editorial Hachette, 1988.

Marradi A., Archenti N., Piovani J., *Metodología de las Ciencias Sociales*. Emecé Editores S. A. Buenos Aires, Argentina, 2007.

#### **DOCUMENTOS:**

Proyecto: CBC, del análisis a la instrumentación. Programa de Incentivos a la Docencia e Investigación. Universidad Nacional de La Plata. Solicitud de Acreditación de Proyectos de Investigación y/o desarrollo para el año 2003. Denominación del Proyecto: *CBC, del análisis a la instrumentación, 2003- 2006*.

Informe final del Director. *CBC: del análisis a la instrumentación*. Marzo, 2006.

*Contenidos Básicos Comunes para la Educación General Básica*, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Consejo Federal de Cultura y Educación, República Argentina, 1995.

Ley Federal de Educación. 14 de Abril de 1993.