

La práctica en la Educación Física: estudio de caso

Practice in physical education: case study

Enzo David González

Doctorando en Ciencias de la Educación. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata. Grupo de estudios en el Centro Interdisciplinario Cuerpo, Educación y Sociedad. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de La Plata. Contacto: gonzza_david@hotmail.com

Resumen

En este artículo se desarrolla una de las conclusiones de mi tesina de licenciatura en educación física. Se organiza en dos apartados. Por un lado, una parte más descriptiva de las acciones, elecciones y decisiones que se fueron realizando durante el proceso de investigación, los supuestos teóricos con los cuales maniobrar en el trayecto, los aspectos metodológicos que se han tenido en cuenta en la construcción del objeto de investigación y, finalmente, en la construcción de las preguntas claves y los objetivos. El otro apartado, describe y analiza el supuesto de que "la práctica es una técnica" en la formación docente en el marco del estudio de caso, en el Instituto de Educación Superior "Miguel Neme", en la ciudad de Las Breñas, provincia del Chaco - Argentina.

Palabras claves: educación física, educación superior, práctica, técnica, teoría.

Summary

This article develops one of the conclusions of my degree thesis in physical education. It is organized in two sections. On the one hand, a more descriptive part of the actions, choices and decisions that were made during the research process, the theoretical assumptions with which to maneuver along the way, the methodological aspects that have been taken into account in the construction of the object research and, finally, in the construction of key questions and objectives. The other section describes and analyzes the assumption that "practice is a technique" in teacher training within the framework of the case study, at the "Miguel Neme" Institute of Higher Education, in the city of Las Breñas, province of Chaco-Argentina.

Keywords: physical education, higher education, practice, technique, theory.

La práctica en la Educación Física: estudio de caso

Introducción

Este texto recupera, a partir de dos apartados, parte de la tesina presentada para obtención del título de licenciado en educación física (González, 2016). La primera parte describe ciertas indagaciones preliminares y las decisiones asumidas en la construcción del objeto, la posición teórica adoptada y el modo en cómo se fue construyendo el tema en problema de investigación, por un lado; por otro lado, de forma resumida enumera los capítulos que hacen al cuerpo de la tesina; y, finalmente, las conclusiones a las que se ha llegado, dando cuenta de la construcción y decisión que se dio a lo largo de la investigación. La segunda parte desarrolla una de las conclusiones, describe y analiza por qué y de qué forma se llega a dicha conclusión.

Las conclusiones describen que, en el discurso de la formación docente de educación física, la práctica se reconoce como un saber hacer gestos motrices determinado, y a través de dichos gestos, enseñar al/la estudiante del profesorado, el respeto a las reglas morales para desenvolverse en la sociedad. En cambio, según muestra nuestros análisis, el saber hacer y su instrumentalización para fines distintos, lejos están de constituir la práctica sino sólo una técnica, entendiendo por técnica la “habilidad mediante la cual se hace algo [...] siguiendo unas series de reglas” (Ferrater Mora, 1964, p.763). En cambio, para Foucault, y será nuestro concepto, la práctica es la “racionalidad que organiza lo que hacemos”, que tiene una sistematicidad “entre el saber, el poder y la ética” y es recurrente, “por ello constituye una ‘experiencia’ o un ‘pensamiento’” (Castro, 2011, p.316), y no el saber hacer para lograr algo, que es, según entendemos, como lo asume el profesorado.

Acciones, elecciones y decisiones de investigación

La tesina de licenciatura en educación física se presentó en 2016, y muestra la relación entre la teoría y la práctica en la formación docente en la disciplina. Para ello, se planteó la siguiente pregunta: ¿qué relación entre la teoría y práctica se construye en la formación docente en educación física en el Instituto de Educación Superior “Miguel Neme”? La pregunta de investigación se construyó siguiendo los análisis de investigaciones que se ocupaban de estudiar la relación entre la teoría y la práctica.

Los antecedentes de investigación describen tres formas de relacionarse la teoría con la práctica: *aplicación*, *reflexiva* y *relevos*. En la *aplicación*, la teoría se aplica directamente en la práctica; en la *reflexiva*, la práctica sirve de fundamento de la teoría; en *relevos*, la tercera relación, se supone que estas actúan en momentos distintos y están constituidas por particularidades diferentes, en tanto que la teoría es una práctica y dejando a la práctica como otra práctica (Bourdieu, 1991; Foucault, 1979).

En esta investigación se realizó una indagación de campo con entrevistas semiestructuradas a profesoras/es que desempeñaban el oficio de enseñanza en el profesorado de educación física en el Instituto de Educación Superior “Miguel Neme”, en la ciudad de Las Breñas, provincia del Chaco, Argentina. Las indagaciones preliminares incluyeron las preguntas: qué entienden por teoría; qué entienden por práctica; qué hacen en una práctica y qué hacen en la teoría; y cómo se posicionan al interior de la práctica o teoría al momento de hablar en términos teóricos y prácticos las/os profesoras/es en tanto son sujetos de discursos.

Las entrevistas se realizaron a las/os profesoras/es a cargo de diversas cátedras en el profesorado, pero de la disciplina, y en asignaturas consideradas del trayecto orientado disciplinar. El sesgo estuvo por considerar que quienes estaban siendo parte de la disciplina en el nivel, podrían proporcionarnos la información que nos serviría en la indagación del problema. Problematización que apuntaba su lente a la relación entre la teoría y la práctica, pero acotado a la formación docente de la educación física. Se les eligió no por cuestión de vivencia o experiencia, sino sospechando que todos estaban atravesados por el discurso operante en la disciplina e iban a devolvernos lo que se estaba diciendo ahí en relación al problema que nos ocupa.

Entrevistadas/os las/os profesoras/es y obtenidas las informaciones, se observaron sus clases para conseguir ampliar sus dichos. Finalmente, se ordenó la información por la recurrencia de aparición y configurando en datos. No fue necesario realizar segundas entrevistas, pues se tornaban recurrentes ciertas informaciones en las argumentaciones. Las regularidades se daban entre los dichos y también entre lo que decían y hacían en las clases. Así, se desandó un recorrido que fue recuperando eso que parecía del orden de lo común de entre las/os profesoras/es. Además, se consultó el Proyecto Educativo Institucional (PEI) del profesorado de 2007 –único existente en dicha institución–, en el cual encontrábamos las mismas informaciones, tal vez a consecuencia de ser parte del campo, o las/os profesoras/es preparan sus lecciones en función de dicho documento.

Siguiendo a Marradi et al. (2007), la investigación ha empleado el método interpretativo, constituyendo un estudio de caso. A su vez, se usaron técnicas de observación participante y entrevista semiestructurada en el registro de las clases y de los relatos de los profesores de las asignaturas en el profesorado, denominadas allí *trayecto orientado disciplinar*. Parafraseando a los autores citados, se ha utilizado el análisis de contenido para el estudio del Proyecto Educativo Institucional (PEI), que definen como “una técnica de interpretación de texto, ya sean escritos, grabados, pintado, filmados” (Marradi et al., 2007, p.290).

Los datos que se obtuvieron, una vez organizados, se los ha cruzado con aportes teóricos, sistematizando el análisis de los mismos. Los *corpus* teóricos son “cajas de herramientas” (Foucault, 1979, p.79) para la interpretación de los datos nativos que se han obtenidos en los registros de campo. Nos servimos, entonces, de la conceptualización de práctica, de la relación entre la teoría y la práctica que sostiene Foucault, de los análisis del concepto de práctica de

Bourdieu (1991), y de la práctica y de la técnica de Crisorio (2015) –lector de aquellos dos–. Además, el concepto de técnica utilizada es la conceptualización postulada por Ferrater Mora (1964).

En fin, siguiendo este bosquejo, la tesina está compuesta de tres capítulos. El primero recupera los enunciados que dejan ver qué es la práctica, la teoría y la relación entre ellas, en los dichos de las/os profesoras/es, en los registros de las clases observadas y en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) del Instituto de Educación Superior “Miguel Neme”, en Las Breñas. El segundo, es un análisis de lo que será el *corpus* teórico del cual se sirve el análisis e interpretación de datos. El tercero es el producto del cruzamiento del primero con el segundo capítulo, analizando los conceptos de práctica, teoría y la relación entre la teoría y la práctica. Es así como llegamos a concluir que: a) en educación física se reconoce por práctica a la técnica; b) no hay tal relación entre práctica y teoría, sino de la teoría con la técnica; y c) la teoría modifica su significación y función en la formación profesional, sin dejar de ejercer el poder de superioridad respecto a lo que se supone la práctica en el discurso del profesorado de educación física.

En el siguiente segmento del escrito se desarrolla la primera conclusión mencionada en el párrafo anterior. O sea, describe y argumenta cómo la educación física en la educación superior interpreta y construye el sentido de práctica, pero confundiéndola con la técnica. Por lo tanto, no estamos ante una práctica sino en el accionar de la técnica.

Educación física: la práctica es una técnica

Aquí desarrollo una de las conclusiones formalizadas en la tesina. El recorrido que realizo se da desde las descripciones y argumentaciones reunidos en entrevistas, y profundizo en el análisis por el entrecruzamiento desde perspectivas teóricas que sostienen este discurso. Como he mencionado, lo que sigue es el desarrollo de una de las conclusiones de la tesis, en la cual sostengo que en la educación física se llama práctica a lo que es una técnica.

La práctica: proyecto y entrevistas

En las explicaciones que las/os profesoras/es daban en las entrevistas, y también en las narraciones del Proyecto Educativo Institucional del profesorado de educación física de 2007, se asume que la práctica significa saber hacer un “gesto motriz determinado” y, “a través de él”, enseñar al estudiante del profesorado el respeto por las reglas morales para desenvolverse en la sociedad. Podemos inferir que esto podría significar también: enseñar a la/el futura/o profesora/or a transmitir a sus futuras/os estudiantes las reglas morales.

En primer lugar ¿qué entiende por gesto motriz el discurso de formación docente? Los gestos motrices no son más que los fundamentos técnicos de algún deporte, sea el lanzamiento de la pelota al aro –en el caso del basquetbol–, la vertical de manos en las paralelas asimétricas –para

el caso de la gimnasia olímpica–, por citar algunos ejemplos. Estos gestos serán ejecutados por alguien; en la formación profesional en educación física, ese alguien termina por encarnarse en las/os estudiantes del profesorado. Entonces, se enfatiza claramente que ejecutar, hacer, realizar –entiéndase como poner en acto– esos fundamentos, es una cuestión que corresponde al estudiantado. Por consiguiente, se insiste en que

El alumno tiene que cumplir con determinadas exigencias o disposiciones prácticas. Cuando digo prácticas: motriz [...] porque [...] tiene que aprender a nadar un determinado estilo. El hecho, el acto de nadar, implica un esfuerzo o gesto motriz específico¹ (Entrevista n° III, 2013).

Por lo tanto, en una primera síntesis, la práctica estaría siendo el aprendizaje del hacer, del ejecutar los fundamentos técnicos sean del basquetbol, la natación, la gimnasia olímpica u otros deportes.

Por otro lado, sin distanciarse de lo anterior, el discurso coincide también en que la práctica incluye la socialización de las/os estudiantes. Nuevamente, no se trata solo de la socialización de las/os futura/os profesora/es, sino también de la socialización de las/os futura/os estudiantes de esta profesora/or en formación. La misma se realiza a través del deporte, por ejemplo, quizás para ser más precisos, deberíamos decir a través de los fundamentos técnicos de los deportes. Una vez que se ha aprendido a ejecutar esos fundamentos, esa ejecución se convierte en un medio que utiliza la formación para enseñar las reglas que sirvan para vivir en sociedad, y de este modo formar un profesor/a solidario/a, compañero/a, respetuoso/a de regla. Cuestiones que éste deberá transmitir a sus estudiantes, una vez que obtenga el título y se desempeñe en su cargo.

Como ya fue planteado, se reduce el deporte a la suma de sus fundamentos técnicos (pase, recepción, lanzamientos, entrada en bandeja, saque, remate) y a una/un profesora/or que sabe ejecutarlos, y se pretende que, tras la ejecución de los mismos, las/os estudiantes del profesorado aprendan, desarrollen y mejoren como personas –construyan su personalidad– y sepan qué y cómo enseñar, ya que con esto van a favorecer la integración a la sociedad de sus futuras/os estudiantes. Porque la pretensión última de esta educación física no es formar deportistas, ni desarrollar el organismo y sus capacidades, sino proporcionar a las/os estudiantes normas que les sirvan en la sociedad. Argumentación que se fortalece en expresiones como:

No vamos a formar elite y nada de lo demás [¿qué explica con ello?] Simplemente [...] estamos enseñándoles a través de un deporte, quizás algunas reglas que les va servir para desenvolverse en la sociedad el día de mañana (Entrevista n° I, 2013, s/p).

¹ Los entrevistados usan el masculino para referirse a las y los estudiantes del profesorado en Educación Física. Para respetar sus voces y una mejor captura del sentido de sus dichos, las citas se transcriben de igual modo. No obstante, en el artículo en general se usan los artículos las y los para dar cuenta del sujeto generalizado en el profesorado. Cabe resaltar, los debates de la teoría de género y su propuesta de incluir el artículo les como estrategia política de visibilización de las diversidades en los escenarios educativos, en nuestro caso.

La pregunta entre corchetes que incluimos en la cita resuelta inquietante, particularmente porque esta formación tiene la responsabilidad para con la sociedad de formar profesoras/es de Educación Física. Entonces la pregunta estaría en el orden de dilucidar ¿qué profesora/or forma (o formará) este discurso? ¿Estará formando “sujetos” que sepan cómo adaptarse a la sociedad –sujetos adaptables/adaptadas/os? ¿O profesoras/es que enseñen a sus futuras/os estudiantes a adaptarse? Si este es el caso, deberán saber más de cuestiones que se refieran a la socialización, con el fin de asegurar la “adaptación”. Porque, bien lo dice el discurso del profesorado al insistir en que allí no se forma deportistas de elite, sino más bien normas para facilitar la vida en sociedad. Formarán personas que “puedan adaptarse” adecuadamente a la sociedad.

Ahora bien, se dice que la práctica no se trata de la ejecución en sí, o solo de ella. Además de la ejecución, debería aprenderse algo más: reglas y normas. Entonces, la práctica no constituye la mera ejecución del fundamento técnico por parte de la/el estudiante, sino que ésta le serviría o sería útil para desenvolverse en la vida social. Este hacer sería un complemento o herramienta para los procesos de socialización, integración o –por continuidad conceptual– adaptación.

Para concluir, la práctica significa saber ejecutar los fundamentos técnicos de los deportes, a través de los cuales las/os estudiantes futuras/os profesoras/es deberán aprender las reglas “morales” que les permitirán vivir en la sociedad. Este saber hacer adquirido, que caracterizaría al experto en una problemática, es considerado un objetivo de la formación: lograr una/un profesora/or que tiene competencia intelectual y operativa, tomando como parámetro que ésta/e ha aprendido a ejecutar las técnicas de los fundamentos técnicos de algún deporte y lo utilizará como medio para enseñar reglas para la vida en sociedad.

La pregunta que se genera entonces es: ¿estos haceres constituyen una práctica? Es decir, esto de lo que habla, y tal como lo plantea la formación, ¿alcanza para ser considerado una práctica?

Educación física en la educación superior: la práctica como una técnica

El cruzamiento de los datos construidos con las herramientas teóricas adoptadas, permitió analizar y recuperar en el discurso² del profesorado el sentido de práctica que circula en la formación de profesoras/es de educación física. Así, se devela finalmente el sentido de práctica, aclarando que realmente no es una práctica lo que se interpreta, sino una técnica. Entonces, cuando se expresa que aquella es tanto “hacer que otros ejecuten técnicas de fundamentos técnicos”, por un lado, como también la búsqueda por hacer que “a través de los fundamentos técnicos” de los deportes “se enseñe y aprenda reglas morales para mejorar la adaptación a la sociedad”, se la está significando de manera precisa (es esa y no otra). Al mismo tiempo, las afirmaciones anteriores

² Para Foucault, el discurso es el “conjunto de enunciados que provienen de un mismo sistema de formación [...] y, “está constituido por un número limitado de enunciados para los cuales se puede definir un conjunto de condiciones de existencia” (Castro, 2011, p.109).

esconden y enmascaran tras sí un sistema de pensamiento, por el que se piensa de ese modo la práctica.

Por otra parte, estas afirmaciones aparecen, circulan en la formación profesional como ideas aceptadas, incuestionables e irrelevantes. En cambio, ellas tienen sus importancias y coherencias para este discurso, porque son ellas quienes lo hacen avanzar. El discurso al cual refiero, y que se hace presente operando aquí, es esa articulación precisa que se produce entre la consideración de la existencia de un movimiento “humano” natural, la valoración del aprendiz y la práctica como sólo ese hacer. Precisamente, un modo de hacer algo es la práctica de la formación profesional.

La valoración del que aprende –sujeto de la educación– se hace presente en la persistente preocupación por alcanzar que las/os educandos puedan formarse de carácter y en ciertos valores, siendo la/el profesora/or y la formación, los que tienen que ocuparse por ver cómo hacer para que se alcancen. He aquí donde encaja la práctica como ese lograr que otras/os ejecuten técnicas de fundamentos técnicos, y, paralelamente, que a través de la ejecución de estos se les enseñe y ellas/os aprendan reglas que serán de utilidad para vivir en sociedad. Semejante formulación no es pensada por dicha formación; por el contrario, ella es quien la piensa, y por eso se parte desde la ejecución de fundamentos técnicos. En otras palabras, se busca concretarla, aplicarla, quedando las/os profesoras/es entonces, como técnicas/os. En consecuencia, se supone la existencia de un movimiento humano natural que no se educa, sino que se desarrolla por efectos madurativos y, por lo tanto, solo entonces se lo deja ser, desenvolver, habidas cuentas de utilizarlos para formar en valores morales a las/os educandas/os/estudiantes. Ese proceso en el cual se forman el carácter y adquieren valores, es la práctica.

Por lo tanto –preciso–, es el discurso anterior quien arma las clases –los momentos de la enseñanza– que se comparten en el profesorado de educación física. Son esos conceptos los que operan, actúan y hacen la existencia de un movimiento humano natural, la valoración del aprendiz, la práctica como equivalente a hacer algo. En cambio, lejos de constituir una práctica, lo que la formación ha hecho cuerpo en las/os profesores y en el proyecto educativo institucional, y lo que estas/os terminan llamando mi práctica, la práctica, las prácticas, es una técnica. En tanto se entienda a esta última como “esa habilidad mediante la cual se hace algo [...] siguiendo unas series de reglas” (Ferrater Mora, 1964, p.763).

Para la formación profesional, esto se traduce en hacer que “otra/o estudiante” ejecute parada de manos, lanzamiento, pase, saque, etc., y, por medio de esos fundamentos, hacer que la/el otra/o aprenda reglas que le permitan adaptarse al medio que lo rodea. Esto se realiza siguiendo dos reglas: el movimiento humano natural y socializar, adaptar al humano–alumna/o, estudiante. Si bien ambas afirmaciones parecen ser diferentes, empero permanece la insistencia de hacer que la/el otra/o haga algo. Precisamente, persiste e impera allí la concepción de la técnica y la mirada puesta en quien la ejecuta, hace. Esa misma preponderancia de lo técnico no permite a la formación pensar eso que dice y, por lo tanto, no puede interpretarse a ella misma. No admite

poner en claro lo que dice: dice hablar de práctica, cuando en realidad solo hablan de técnica. Se forma así un círculo que deja sin opción al sujeto que entonces actúa, hace lo que tiene que hacer y lo dice también de una manera posible. Manera posible que está localizada en lo que se prescribe que tiene que hacerse y, a su vez, en el modo en cómo se dice que tiene que hacerse y decirse.

Por esta razón, el objeto no es problematizado, sino que se adopta y hace siguiendo la prescripción de la supuesta naturaleza; al mismo tiempo, los fundamentos/movimientos son usados para hacer cosas, por ejemplo, que las/os alumnas/os aprendan actitudes –solidaridad, respeto, etc. Consecuentemente, la/el profesora/or no enseña a moverse, solo hace ejecutar para alcanzar cuestiones con sentidos humanísticos, tal y como se dice más arriba. Parafraseando a Castro, para Foucault, lo anterior está en el orden de los aspectos tecnológicos y estratégicos de la práctica (2011, p.315).

En otras palabras, el movimiento es asumido como natural, cuestión incuestionable, fuera de toda duda; y sobre ello se define, primero, pensar que lo verdaderamente interesante es ejercitar, hacer que el otro se mueva. Con el correr del tiempo, eso fue afinándose y así se pasa de la preocupación por hacer que el individuo –el sujeto de la educación física– se mueva a pensar –en el marco del humanismo– que esto podía utilizarse como acto educativo. Esto no es más que el humanismo tomando, asumiendo al movimiento como natural, para llevar adelante su operación, hacer avanzar su saber y ejercer el poder. En ese proceso, asume y reduce la práctica a una cuestión de técnica. Eso mismo pasa en la formación.

Para nosotros, se hace posible que se entienda la práctica como técnica, en el siguiente sentido: porque es por la cual se hace realizable la circulación de ese saber y poder humanísticos, ya que, al ser una cuestión técnica, no puede ser pensado; de hecho, “las prácticas tienen la propiedad de reflexionar sobre sí mismas de la que carece la técnica, cualquiera sea, en tanto no producen la teoría que aplica. Dicho de otra manera, [...] la técnica es ‘ciega’” (Crisorio, 2015, p.18) y propicia para hacer que otras/os hagan algo sin cuestionamiento, sigan las reglas enunciadas –afirmaciones– y con ellas alcancen las finalidades determinadas. Pero ello no quita, no reduce ni desliga la confusión existente respecto a la práctica. Así también, en esa confusión, y por ella, se recrea la utilización del movimiento natural tecnificado para hacer aprender al estudiante a ser solidario, a respetar, etc.

Además de la diferencia residente en el valor simbólico que tiene para el discurso el aprendizaje por sobre la enseñanza, cabe resaltar aquí que no hay una educación del movimiento en esa formación del carácter y en valores que propone el profesorado, sino que solo considera al movimiento como algo dado, originario y fuera de toda duda. Esto está detrás de todo, haciendo de soporte simbólico. Además, es a la teoría de la existencia de un movimiento humano natural a la que hacía referencia en el primer párrafo, al decir que las afirmaciones esconden un sistema de pensamiento, porque articulaba lo que nuestras/os intérpretes interpretadas/os nos presentaban crudamente: la/el alumna/o, la/el chica/o aprende reglas sociales o para la convivencia social a

través del fundamento técnico (los deportes): aprende actitudes. En fin, aprende a hacerse buena/o, a ser solidaria/o, compañera/o, responsable.

Hay allí grandes preocupaciones por el sujeto de la educación. La formación de las/os profesoras/es de educación física aplica todo, y en función de eso forma a profesoras/es de este modo técnico. En verdad, las/os profesoras/es son reducidos a técnicas/os por el discurso, porque deben buscar que esas/os estudiantes alcancen, aprendan reglas y así se adapten socialmente. De este modo termina constituyéndose en técnica la práctica, al mismo tiempo que la formación, por efecto de la preocupación y aplicación que hace de las teorías humanísticas.

Resumiendo, tenemos un saber que se inventó, perfeccionó y fue desarrollándose sin cesar para alcanzar fines determinados. Entendemos que este saber es específico: existe un movimiento humano que es natural, y por lo tanto solo se tiene que ejecutar; además, por medio de él, le es posible a quien haya ejecutado adaptarse a la sociedad. Eso sería suficiente para ser un “hombre adaptable [...] y *con autonomía personal*” (cursivas del autor) (Cagigal, 1995, p.42).

La aplicación de todo anterior reduce la práctica de la formación de educación superior en educación física al acto de alcanzar que los/as estudiantes se formen de un carácter y en valores (reglas que le servirán para vivir en sociedad): un modo de hacer que permite avanzar al poder humanístico.

Por lo mismo, la formación profesional de educación física se arma y arma profesoras/es educadas/os por dicho discurso, suponiendo que, a futuro, ellas/os replicarán, reproducirán los mismos en su accionar, incluyendo la recaída confusión creada por el mismo discurso respecto de la práctica con la técnica, confusión que el profesorado desconoce. En otro orden, equiparar la práctica a la técnica es la búsqueda por armar sujetos con habilidad básica para hacer posible los deseos de una persona socializada –por lo tanto, adaptada–. Con ello, la/el profesora/or –alguien que da fe de algo– alcanzar una/un docente dócil que sepa lo mínimo e indispensable para hacer funcionar el poder, y entonces sea manejable y en última instancia prescindible.

Cierre

En resumen, siguiendo las observaciones que se consideraron en este escrito respecto de una conclusión de la tesina, el análisis muestra lo siguiente: primero, se arma un saber a partir del cual se derivan las siguientes reglas: busca transmitir la forma de ejecutar el movimiento considerado natural, pero siguiendo cierta técnica; es decir, un modo de hacer específico y homogenizar. Luego se usa este movimiento para una educación en valores y del carácter que la formación realiza. Entonces, la práctica será hacer que las/os otras/os ejecuten técnicamente unos fundamentos técnicos para formarse con ello un carácter y en valores, ajustándose a lo que Crisorio (2015) denomina educación física-pedagógica: repetir ciertos movimientos técnicos sujetos a ciertas reglas, con los cuales nos garantizamos la formación del carácter y ciertas aptitudes en las/os

estudiantes. Así, la práctica en la formación docente de educación física en el Instituto de Educación Superior “Miguel Neme” constituye una técnica por la aplicación de un saber que no produce.

Decir esto es posible en vista de que la práctica la veo como una “racionalidad que organiza lo que hacemos”, una sistematicidad “entre el saber, el poder y la ética” y recurrente, “por ello constituye una ‘experiencia’ o un ‘pensamiento’” (Castro, 2011, p.316), y no un modo de hacer para lograr algo como considera el profesorado. Concluyendo entonces que no es una práctica donde se actúa, sino en el marco de la técnica y que la formación llama práctica. Es cierto que en ella hay práctica (quien dudaría); sin embargo, la formación no sabe qué constituye su práctica, tampoco sabe que confunde práctica con técnica. Entonces da a entender que la técnica en que actúa es una práctica por la aplicación de teoría que realiza, dándose incluso ciertas libertades para decir que ellas/os lo hacen cuando también dicen que eso que hacen está prescripto por ciertas teorías, lo cual tiene mayor efecto de verdad, según pude entender en el análisis realizado.

Referencias

- Bourdieu, P. 1991. La lógica de la práctica. En *El sentido práctico* (pp.137-165). Madrid: Taurus Ediciones.
- Cagigal, J. M. (1983). En torno a la educación por el movimiento. *Stadium*, 96, 33-44.
- Castro, E. (2004). *El vocabulario de Michel Foucault. Un recorrido alfabético por sus temas, conceptos y autores*. Bernal: Prometeo-Universidad Nacional de Quilmes.
- Castro, E. (2011). *Diccionario Foucault. Temas, conceptos y autores*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Crisorio, R. (2007). La teoría de la educación física ¿fundamento de saber o instrumento de poder? En W. Moreno & S. Pulido (eds.), *Educación, cuerpo y ciudad: el cuerpo en la interacción e instituciones sociales* (pp.129-143). Medellín: Funámbulos Editores.
- Crisorio, R. (2015). La teoría de las prácticas. En R. Crisorio (coord.), *Ideas para pensar la educación del cuerpo* (pp.14-21). La Plata: EdULP.
<https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.385/pm.385.pdf>
- Ferrater Mora, J. (1964). *Diccionario de filosofía. Tomo I. A-K*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.
- Foucault, M. (1968). *La función política del intelectual. Respuesta a una cuestión*. En *Saber y verdad* (pp.47-74). Madrid: La Piqueta.
- Foucault, M. (1979). *Microfísica del poder*. Madrid: La Piqueta.
- González, E. (2016). *La teoría, la práctica en la formación de profesores de Educación Física: significado y relación* (Tesina de grado). Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.
- Marradi, A., Archenti, N., & Piovani, J. (2007). *Metodología de las ciencias sociales*. Buenos Aires: Emecé.