

TRANSFORMACIONES CONTEMPORÁNEAS DEL CAMPO ACADÉMICO CIENTÍFICO DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN BRASIL: NUEVOS *HABITUS*, *MODUS OPERANDI* Y OBJETOS DE DISPUTA

CONTEMPORARY TRANSFORMATIONS IN THE ACADEMIC-SCIENTIFIC FIELD OF PHYSICAL EDUCATION IN BRAZIL: NEW *HABITUS*, *MODI OPERANDI* AND POINTS OF CONTENTION

TRANSFORMAÇÕES CONTEMPORÂNEAS DO CAMPO ACADÊMICO-CIENTÍFICO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL: NOVOS *HABITUS*, *MODUS OPERANDI* E OBJETOS DE DISPUTA

Ari Lazzarotti Filho*, Ana Márcia Silva**, Fernando Mascarenhas***

Palabras clave

Campo académico-científico.
Educación Física.
Pierre Bourdieu.

Resumen: El campo de la Educación Física en Brasil es relativamente reciente en el proceso de incorporación sistemática de la práctica científica en su cotidiano. En la primera década del siglo XXI, se expande, se diversifica y se dinamiza, consolidándose como campo académico-científico con mayor autonomía. Tal proceso es amplio y complejo, demarcando un espacio social y forjando un *habitus* propio, con la lucha entre agentes e instituciones por un capital específico y por nuevos objetos en disputa. Este ensayo busca analizar ese movimiento a partir del referencial teórico de Bourdieu. El poder instituido en el campo y las luchas de los agentes para mantenerlo o modificarlo se expresan en la disputa por la construcción de los conceptos y sus representaciones en la constitución de dos *modus operandi*, los cuales representan una forma de ver el propio campo y su disputa para legitimarlo, así como la formación de las nuevas generaciones de agentes, estructurando formas de verlo. En este contexto, se observa que el *modus operandi* que ha impulsado el desarrollo académico-científico de la Educación Física ha implicado en su relativo alejamiento de los debates pedagógicos.

Keywords

Scientific-Academic field.
Physical Education.
Pierre Bourdieu

Abstract: The field of Physical Education in Brazil has only recently come to systematically incorporate scientific research on a regular basis. In the first decade of the 21st century, the field has expanded, diversified and become more dynamic, consolidating itself as an academic-scientific field with greater autonomy. Such a process is large and complex, demarcating a social space and forging its own *habitus*, with the struggle between agents and institutions around specific capital and new points of contention. This essay seeks to analyze this movement following the theoretical framework of Pierre Bourdieu. The power generated in the field, and the struggles of agents to retain or transform it, are expressed in the disputes over the formulation of concepts and the ways in which these disputes have featured in the constitution of two *modi operandi*. These *modi operandi* manifest themselves as a way of conceiving the field and struggling to legitimize it, and as the formation of new generations of agents who structure ways of seeing it. In this context, it is observed that the *modus operandi* that has been spurring the academic-scientific development of Physical Education has led to the field's progressive distancing from pedagogic debates.

Palavras-chave

Campo Acadêmico-científico.
Educação Física.
Pierre Bourdieu.

Resumo: O campo da Educação Física no Brasil é relativamente recente no processo de incorporação sistemática da prática científica em seu cotidiano. Na primeira década do século XXI, ele se expande, se diversifica e se dinamiza, consolidando-se como campo académico-científico com maior autonomia. Tal processo é amplo e complexo, demarcando um espaço social e forjando um *habitus* próprio, com a luta entre agentes e instituições em torno de capital específico e de novos objetos em disputa. Esse ensaio busca analisar esse movimento a partir do referencial teórico de Bourdieu. O poder instituído no campo e as lutas dos agentes para mantê-lo ou modificá-lo expressam-se na disputa pela construção dos conceitos e de suas representações na constituição de dois *modus operandi*, os quais representam uma forma de ver o próprio campo e a sua disputa para legitimá-lo, assim como na formação das novas gerações de agentes, estruturando formas de vê-lo. Neste contexto, observa-se que o *modus operandi* que tem impulsionado o desenvolvimento académico-científico da Educação Física tem implicado no seu relativo afastamento dos debates pedagógicos.

* Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO, Brasil.
E-mail: arilazzarotti@gmail.com

** Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO, Brasil.
E-mail: amarciasi@gmail.com

*** Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil.
E-mail: fernando.masca@uol.com

Recebido em: 30-06-2014
Aprovado em: 19-11-2014



1 INTRODUCCIÓN Y PROBLEMATIZACIÓN

El campo de la Educación Física (EF) es relativamente reciente en el proceso de incorporación sistemática de la práctica científica en su cotidiano, buscando consolidarse como campo académico-científico con mayor autonomía. La hipótesis que levantamos es que ese proceso viene ocurriendo con mayor intensidad en la primera década del siglo XXI, demarcando un espacio social y forjando un *habitus* propio, con lucha entre agentes e instituciones por capital específico y nuevos objetos en disputa. Tal hipótesis se sustenta en el análisis del proceso originado en el campo en las décadas de 1980 y 1990 y en las transformaciones que siguieron a ese movimiento.

En la década de 1980, la Educación Física brasileña entró en crisis (OLIVEIRA, 1983) y, buscando puertas de salida (FENSTERSEIFER, 2001), un conjunto de agentes formados con fuerte influencia de las “ciencias blandas”¹ (CHARLOT, 2006) y, en especial, de la educación, traen cuestiones y posibilidades de otro devenir para este campo.

Una de las marcas de ese movimiento fue la idea de ciencia “comprometida”, principalmente en función de un *modus operandi* proveniente del modelo asociativista y del propio compromiso político en una coyuntura de apertura y redemocratización de la sociedad brasileña. En el interior de ese proceso es importante también puntuar como un marco el cambio en la dirección del Colegio Brasileño de Ciencias del Deporte (CBCE), la más antigua y una de las principales entidades científicas de la Educación Física que, en 1989, pasó a ser dirigida por agentes vinculados a las “ciencias blandas”. Tal hecho alteró los rumbos futuros de esa entidad científica, visto que desde su fundación, en el año 1978, su dirección general fue ocupada por agentes vinculados mayoritariamente a las “ciencias duras”. Ese cambio puede ser notado por el testimonio de su expresidente:

[...] pueden ser localizadas las temáticas de eventos y de periódico de la entidad, la [Revista Brasileira de Ciências do Esporte] RBCE, además del embate para consolidar el CBCE ya no como entidad de base médica, referenciada en el [American College of Sports Medicine] ACSM, institución estadounidense considerada como estándar de referencia en las investigaciones en Medicina del Deporte y actividad física relacionada a la salud, sino como entidad ampliada, que congregue contribuciones de las áreas de las Ciencias Sociales y Humanas además del área médica (TAFFAREL, 2007 p. 17).

La misma autora también refuerza la idea de que el CBCE pasa a comprender que la Educación Física tiene como objeto de estudio el trabajo pedagógico (TAFFAREL, 2007). A partir de entonces, dirige sus acciones a ese objeto y lo coloca como merecedor de atención y de disputa de esa entidad científica.

Ese elemento corrobora las nuevas acciones desarrolladas en el campo de la Educación Física, como, por ejemplo, la publicación del libro “Metodologia do Ensino da Educação Física”, desarrollado por un colectivo de intelectuales (METODOLOGIA..., 1992) que presentaron una propuesta denominada “EF crítico-superadora”², que desarrolla nuevos conceptos en este campo específico acerca de los fundamentos, objetivos, contenidos y metodologías

1 Sobre ciencias duras y blandas y sus manifestaciones en el campo de la EF ver LAZZAROTTI FILHO *et al.* (2012).

2 Esa publicación se constituye en uno de los libros de este campo con mayor número de ejemplares editados hasta el momento en el país. Souza, Marchi Júnior *et al.* (2011) informan que este libro fue seleccionado entre otros postulantes en el llamado a licitación del Programa Nacional de Biblioteca en la Escuela (PNBE), siendo distribuido a más de 40 mil profesores de los cursos iniciales de la enseñanza fundamental y disponible para *download* gratuitamente, casi veinte años después de su publicación inicial, indicando el carácter seminal de este que se ha transformado en un clásico en el campo.

de enseñanza de la Educación Física en la escuela. A través de argumentos y justificativas provenientes del campo de la educación, aproximándose de las demás disciplinas escolares y entrando en la disputa de las formas autorizadas y merecedoras de atención, pasa a justificarla como disciplina que merecería componer el currículo de la educación básica en el sistema de educacional brasileño.

En ese mismo periodo, Kunz (1991-1994) presenta también una propuesta teórico-metodológica denominada “EF crítico emancipadora”. Para ese autor, la especificidad de la Educación Física es caracterizada como siendo la cultura del movimiento, a diferencia de aquello que propone el libro “Metodología...” (1992), donde la especificidad de la Educación Física es dada por la cultura corporal.

Esa tendencia se extiende por toda la década de 1990, ganando más fuerza con estudios del tipo estado del arte; en otras palabras, se desarrollan elaboraciones teóricas sobre otras investigaciones, revisiones y ensayos, tal como la presentada por Castellani Filho (1998). En ese estudio, el autor clasificó las propuestas pedagógicas de la Educación Física en sistematizadas y no sistematizadas y, dentro de esa última, sistematizadas propositivas y no propositivas, buscando auxiliar con una categorización interna del campo.

Se observa un movimiento de construcción de consensos, tal como el presentado por Bracht (2003), uno de los autores del libro “Metodologia do ensino da Educação Física”, que tensiona la propuesta de la que fue autor en 1992, buscando ampliarla con nueva conceptualización y denominación: “cultura corporal de movimiento”. Además, es posible notar adhesiones de agentes a una u otra propuesta, como son los casos de Fensterseifer (2001) y Pires (2002), además de las críticas realizadas a ambas por Betti (1996).

También es en la década de 1990 que esas propuestas entran en disputa para configurar la política educacional brasileña. En el año 1996 es aprobada la Ley de Directrices y Bases (LDB), garantizando a la EF como componente curricular obligatorio de toda la educación básica en el sistema de enseñanza brasileño. Tal proceso de construcción social y política de esta importante legislación hizo con que el tema fuese merecedor de la atención de los agentes del campo y su promulgación fue el momento culminante de las argumentaciones que justificaron su obligatoriedad.

El hecho de que el campo de la EF haya obtenido éxito con la LDB manteniendo la obligatoriedad y asumiendo el carácter de disciplina del currículo, ya no constando como mera actividad como ocurría anteriormente, mostró la efectividad de las acciones y argumentos de esa comunidad académica. Tal proceso político académico puede ser comprendido a partir de la obra de Pierre Bourdieu (2004), habiendo demostrado el poder de exteriorización de la interioridad del campo, su importancia educacional y su poder de legitimación, al mantener la obligatoriedad de la disciplina curricular en el sistema de enseñanza brasileño.

A inicios de la década de 2000 son aprobados los Parámetros Curriculares Nacionales (PCNs) de la EF, que consolidaron consensos posibles en el ámbito de la formación profesional, incorporando, aunque con ambigüedades, gran parte de las propuestas pedagógicas de la EF desarrolladas en la década de 1990 y mencionadas anteriormente.

Sin embargo, se observa que será en la primera década del siglo XXI que el campo va a ganar nuevos contornos e intensificar las prácticas científicas, incorporándolas definitivamente a su *modus operandi*. Se argumenta que la perspectiva pedagógica de la EF se constituye

como el componente que engendra el campo en el país (PAIVA, 2004), y el motor que lo desarrolla hasta entonces se consolidará en esa década; sin embargo, se observa que nuevos e importantes componentes pasan a entrar en escena.

Esos componentes se muestran en la expansión exponencial del campo académico-científico de la EF, desde la gran ampliación de cursos de grado, incluso en la modalidad a distancia (SILVA *et al.*, 2009), de cursos de posgrado en niveles de maestría y doctorado, hasta el aumento significativo del número de licitaciones de fomento a la investigación y becas de iniciación científica, maestría y doctorado. También componen ese proceso de ampliación: la calificación de las revistas científicas del campo, la ampliación y diversificación del número de laboratorios y de grupos de investigación en todo Brasil.

Entendemos que ese proceso es complejo y amplio y este ensayo busca presentar una forma de ver ese movimiento a partir del referencial teórico de Bourdieu, principalmente en cuanto a la incorporación de las prácticas científicas a partir de la primera década del siglo XXI y el relativo alejamiento de los debates centrados en las teorías pedagógicas.

2 Una forma de ver el campo de la Educación Física a partir de la contribución de Pierre Bourdieu

Como forma de ver el campo de la Educación Física, presentamos como base las elaboraciones de Pierre de Bourdieu (1930-2002). La apropiación de los conceptos de ese autor para estudiar el campo de la Educación Física no es una tendencia reciente y ya fue emprendida por autores como Ferraz (1999), Paiva (1994, 2003, 2004), Souza Neto *et al.* (2004), Souza y Marchi Júnior (2010 y 2011), Stigger *et al.* (2010), Bracht (2003), Betti (1996), entre otros.

El andamiaje teórico construido por ese autor ha impacto en campos tradicionales como la Antropología, la Filosofía y, principalmente, en la Sociología y en la Educación. En el caso específico de la EF, sus elaboraciones han servido de base a investigaciones sobre el campo deportivo y, más recientemente, viene creciendo su utilización para el estudio del propio campo académico científico.

Al operar con tal referencial, entendemos que puede contribuir para la comprensión de la EF como un campo nuevo, en construcción, que no se encuadra dentro de la estructura científica tradicional organizada en la forma disciplinaria.

Algunos conceptos de Pierre Bourdieu, en especial los conceptos de *habitus*, campo y capital (social, cultural y simbólico), pueden servirnos como orientación para la comprensión del campo académico científico de la EF y de su dinámica actual. Así, al movilizar tales conceptos, evaluamos que la EF puede ser entendida a partir de elementos propios que la diferencian y que configuran su especificidad.

Esa lectura está alineada a la comprensión de Bourdieu (2009) de que el universo donde están inseridos los agentes y las instituciones que producen, reproducen y difunden el campo de la Educación Física se constituyen en un mundo social como los otros, pero obedeciendo a leyes sociales más o menos específicas, se vuelve un campo relativamente autónomo.

Esa perspectiva está sustentada en una teoría de la práctica, una mediación o, como la denominó Bourdieu (2009), una teoría relacional que busca contraponerse a los extremos desarrollados por las llamadas teorías objetivistas y subjetivistas. La primera, presa únicamente a los datos, y la segunda, a la percepción de los sujetos sobre los datos. La doble verdad,

objetiva y subjetiva, para Bourdieu (2009), constituye la verdad del mundo social y debe ser perseguida por una teoría de la práctica.

Para el campo científico, Bourdieu (2009) retraduce la teoría relacional, diferenciando la “teoría teórica” de la “teoría científica”. Para él, la teoría teórica tiene un fin en sí, pues nace y vive de la confrontación con otras teorías y se constituye siempre como punto de partida. La teoría científica, por otro lado, se presenta como un programa de percepción y de acción que sólo se revela en el trabajo empírico en que es realizado. El autor citado enfatiza que:

[...] tomar verdaderamente el partido de la ciencia es optar, ascéticamente, por dedicar más tiempo y más esfuerzos a poner en acción los conocimientos teóricos adquiridos, invirtiéndolos en investigaciones nuevas, en vez de acondicionarlos, de cierto modo, para la venta, metiéndolos en un paquete de metadiscurso, destinado menos a controlar el pensamiento que a mostrar y a valorizar su propia importancia o de él retirar directamente beneficios, haciéndolo circular en las innumerables ocasiones que la edad de la velocidad y del coloquio ofrece al narcisismo del investigador (BOURDIEU, 2009 p. 59).

Propone, así, el desarrollo de prácticas científicas que rompan con la idea de guetos teóricos, pues, según él,

[...] a investigación es una cosa demasiado seria y demasiado difícil para poder tomarse la libertad de confundir la rigidez, [...] con el rigor, y quedar privado de este o de aquel recurso entre los varios que pueden ser ofrecidos por el conjunto de las tradiciones intelectuales de la disciplina –y de las disciplinas vecinas (BOURDIEU, 2009, p. 26).

Para tanto, el autor defiende el rigor teórico aliado al trabajo de investigación empírica. Construye lo que denominó instrumento teórico para la construcción de objetos de investigación, creyendo que la dinámica social como un todo atraviesa el interior de todo y cualquier espacio social; sólo que tal movimiento produce algo de específico en esos espacios de acuerdo con sus posibilidades y peculiaridades de lugar y de tiempo, configurando, de este modo, un determinado campo. En él, hay agentes (individuos y grupos) e instituciones con disposiciones específicas denominadas *habitus* que, a su vez, son instituidas y delimitadas como moneda de cambio pasando a ser un capital específico.

Bourdieu (2009) construye la idea de campo como un mundo social que hace imposiciones y solicitudes que son, sin embargo, relativamente independientes de las presiones del mundo social global que lo rodea, a pesar de relacionado con él. La noción de campo como un espacio relativamente autónomo de fuerzas objetivas y luchas estandarizadas sobre formas específicas de autoridad es la posibilidad encontrada por ese autor para la delimitación de determinados objetos de conocimiento:

La noción de campo es, en cierto sentido, una estenografía conceptual de un modo de construcción del *objecto* que va a comandar –u orientar– todas las opciones prácticas de la investigación. Funciona como una señal que recuerda lo que hay que hacer, a saber, verificar que el *objecto* en cuestión no está aislado de un conjunto de relaciones del que retira lo esencial de sus propiedades (BOURDIEU, 2009, p. 27).

Dicho esto, se comprende que la sociedad es constituida por campos que son concebidos como:

[...] microcosmos o espacios de relaciones objetivas, que poseen una lógica propia, no reproducida e irreductible a la lógica que rige otros campos. El campo es

tanto un “campo de fuerzas”, una estructura que constriñe a los agentes en él involucrados, como un “campo de luchas”, en que los agentes actúan conforme sus posiciones relativas en el campo de fuerzas, conservando o transformando su estructura. (BOURDIEU, 1996, p. 50).

El mismo autor afirma aún que los campos no son estructuras fijas y sí productos de la historia, poseyendo, al mismo tiempo, propiedades universales y características propias. Ellos comportan también la *doxa*, que consiste en las opiniones consensuales expresadas en las leyes que rigen y regulan la lucha por la manutención y dominación del campo.

Los campos son dotados de determinada autonomía relativa que se consolida como una relación establecida entre lo específico y lo general, entre el microcosmo y el macrocosmo. Mientras mayor sea el poder de refracción y de retraducción que un campo logra imponer, mayor es su grado de autonomía. Al contrario, mientras mayor sea la heteronimia de un campo, menor es su poder de refracción y de retraducción (BOURDIEU, 2004), siendo más susceptible a las influencias externas.

Aliado al entendimiento de campo está el de *habitus*. Thiry-Cherques (2006) afirma que la construcción del concepto de *habitus* posee una larga historia en la filosofía occidental. Para el mismo autor, tal concepto fue concebido por Bourdieu “[...] como un expediente para escapar del paradigma objetivista del estructuralismo sin recaer en la filosofía del sujeto y de la consciencia.” (THIRY-CHERQUES, 2006, p.33).

Así, el concepto de *habitus* para los propósitos de este estudio del campo de la EF puede ser entendido como un *modus operandi* científico, un principio unificador y generador que, en la práctica, funciona según las normas de la ciencia sin tenerlas en su origen (BOURDIEU, 2009). Es el sentido del juego científico lo que hace con que se haga lo que es necesario hacer. Para Bourdieu (2004), *habitus* es formado por sistemas de disposiciones plásticas y flexibles, modos de percibir, de sentir, de hacer, de pensar y de actuar en una dada circunstancia. Para Wacquant (2002, p. 102), quien trabajó en colaboración con ese autor, “[...] *habitus* es un conjunto de deseos, voluntades y habilidades socialmente constituidas, que son al mismo tiempo cognitivas, emotivas, estéticas y éticas, cómo es elaborado y cómo opera concretamente.”

Continuando con la presentación del andamiaje teórico de Pierre Bourdieu, podemos decir aún que los campos son compuestos de objetos merecedores de atención, de inversión y de disputa, pues son dotados de valores. De ese modo, el autor incorpora homologías con otros campos, por ejemplo, retraduciendo conceptos de la economía para tratar de los objetos simbólicos en juego en otros campos, inclusive el científico. Ese instrumento teórico de pensar el campo con base en la economía de los intercambios simbólicos fue denominado por Bourdieu (2004) como capital, entendido como una energía social. Esa energía social puede ser heredada o adquirida por inversiones y se reproduce de acuerdo con la habilidad de su poseedor en invertir energía en el propio campo. El autor entiende que el capital se presenta en tres formas específicas: capital cultural, capital social y capital simbólico.

En estudios sobre el campo científico, Bourdieu (2004) identifica propiedades inherentes a este concepto, las cuales se manifiestan en dos formas de poder: poder temporal y poder específico. El poder temporal se manifiesta por el poder institucional o institucionalizado, aquel vinculado a la ocupación temporal de posiciones importantes en instituciones del campo. En el caso del campo de la EF en Brasil estas posiciones pueden ser identificadas en las funciones o cargos en las agencias de fomento y entidades científicas o, también, dirección de laboratorios,

programas de posgrado o departamentos. Además, ese poder se expresa en la asunción de funciones de medios de producción, tales como financiaciones, equipos, contratos de asesoría o consultoría, entre otros; y de reproducción, tales como el poder de nombrar, juzgar y llevar las carreras, seleccionando nuevos agentes. A su vez, el poder específico o de prestigio es representado casi que exclusivamente por el reconocimiento del conjunto de pares o de la fracción más consagrada del campo y es adquirido principalmente a través de reconocida contribución al progreso del campo. Con relación a este aspecto, se puede decir que:

Todo campo vive el conflicto entre los agentes que lo dominan y los demás, esto es, entre los agentes que monopolizan el capital específico del campo, por la vía de la violencia simbólica (autoridad) contra los agentes con pretensión a la dominación [...]. La dominación es, en general, no evidente, no explícita, sino sutil y violenta. Una violencia simbólica que es juzgada legítima dentro de cada campo; que es inherente al sistema, cuyas instituciones y prácticas revierten, inexorablemente, las ganancias de todos los tipos de capital hacia los agentes dominantes (THIRY-CHERQUES, 2006, p. 37).

El capital es la forma por la cual los agentes iniciados y los que pretenden ingresar en el campo se relacionan. Los últimos necesitan de un capital inicial –en una nueva alusión al campo económico– que puede ser adquirido de diversas formas, siempre dentro de las reglas del juego jugado y que puede contribuir para la conservación o la negación de la tradición del propio campo.

Aún para pensar el campo de la EF, otros conceptos de Pierre Bourdieu también pueden ser accionados, como es el caso de la comparación entre homologías, que permite pensar de manera relacional un caso particular constituido en caso particular de lo posible (BOURDIEU 2007). Tal procedimiento auxilia en la tarea de comprender la génesis del campo académico científico de la EF y su relación con el momento actual, colocando y comparando objetos en disputa, del pasado y del presente, y percibiendo el movimiento interno y la construcción de nuevos objetos, tarea de la cual nos ocuparemos en los próximos apartados de este ensayo.

3 LAS TRANSFORMACIONES OCURRIDAS EN EL CAMPO DE LA EF A PARTIR DE LA PRIMERA DÉCADA DEL SIGLO XXI

Considerando la caracterización desarrollada por Paiva (2004), que abarca el campo de la EF en dos momentos –el primero el de su engendramiento, alrededor de la década de 1930, y el segundo cuando entra en crisis en la década de 1980– presentamos, en este ensayo, la caracterización de un nuevo momento, gestado a partir de la primera década del siglo XXI. Lo que se observa, desde entonces, es la incorporación definitiva y definidora de las prácticas científicas, trayendo para el campo de la EF nuevas conformaciones.

Para comprender tal movimiento, algunas características del campo hasta la primera década del siglo XXI (mostradas en el Cuadro 1), son así enunciadas: la centralidad del campo es marcada por la práctica pedagógica; sus características son marcadamente académicas en el ámbito de la formación profesional inicial; se observaba una fuerte intencionalidad en la política comprometida; los principales agentes del campo son los intelectuales académicos; el principal vehículo de difusión del conocimiento estaba centrado en el libro; los principales objetos de disputa se concentraban en las teorías, en las metodologías, en las propuestas pedagógicas, en los conceptos, entre otros.

Se observan, en esa última década, innumerables indicios de la operacionalización científica y de un proceso de dilución del debate pedagógico, en el cual los agentes van incorporando gradualmente el *modus operandi* científico. En ese proceso, los objetos en disputa migran del debate acerca de las teorías pedagógicas y de la propia escolarización de la EF a la práctica científica sistemática.

Cuadro 1: Los cambios ocurridos en el campo de la EF hasta y después de la primera década del Siglo XXI

Hasta la primera década del siglo XXI	Después de la primera década del siglo XXI
Centralidad marcada por la práctica pedagógica	Centralidad marcada por las prácticas científicas
Característica marcadamente académica	Característica académico-científica
Fuerte intencionalidad en la política comprometida	La política científica
Los intelectuales-académicos como principales agentes del campo	Los principales agentes del campo son los investigadores productivos
Principal vehículo de difusión centrado en el libro	Difusión centrada en periódicos
Los principales objetos de disputa se concentraban en las teorías, en las metodologías, en las propuestas pedagógicas, en los conceptos, entre otros.	Los objetos de disputa son los artículos publicados en periódicos indexados, las becas las financiaciones, la dirección de laboratorios, las representaciones de áreas, la coordinación de programas de posgrado, entre otros.

Fuente: Elaboración de los autores

Como ejemplo de esa demarcación, abajo presentamos importante documento que expresa ese cambio de intencionalidad en el sistema de posgrado brasileño.

Si en el pasado el posgrado en el área estuvo orientado hacia la formación de recursos humanos para la docencia en la enseñanza superior, actualmente a esa función se agrega la de formar recursos humanos para la investigación y la innovación. (CAPES, 2003).

Bracht (2003) hace una afirmación significativa en esta cuestión, diciendo que cuanto más nos subordinamos a los procesos de evaluación de la Coordinación de Perfeccionamiento de Personal de Nivel Superior (Capes) que norma y estructura la producción científica brasileña, más nos distanciamos de la escuela.

Es posible afirmar que ese campo se viene desarrollando, creando su autonomía relativa y forjando su propio espacio social, constituyéndose con una estructura estructurada, desarrollando un *habitus* propio con nuevos objetos en disputa y con un *modus operandi* diferente del anterior.

Un campo académico científico demarca más o menos sus fronteras creando su autonomía relativa, aunque procesal. Según Thiry-Cherques (2006), la demarcación de un campo es una de las condiciones de su existencia, sus límites son dinámicos y se extienden tan lejos cuanto el poder de sus efectos, y son convertidos en fronteras normativas protegidas por un derecho de entrada explícitamente codificado.

Como ejemplo de esas codificaciones, recorreremos nuevamente a los Documentos del Área de la Educación Física³ (Capes). El primer documento publicado en el año de 2000 era constituido de seis páginas; ya en el año 2013, el documento de área presentaba 44 páginas de especificaciones académico-científicas. El aumento en el número de páginas puede ser entendido como una forma de codificación y demarcación del campo y, al mismo tiempo, de

³ El documento de área es publicado a cada tres años y contiene la evaluación del desarrollo del área, así como los criterios aplicados para evaluar el posgrado en EF, Fisioterapia, Terapia Ocupacional y Fonoaudiología, que constituyen la llamada Área 21 de la Capes.

aumento de la complejidad y ampliación del propio campo académico científico de la EF, exigiendo nuevas formas, procedimientos y criterios. En otras palabras, organizándose en nuevas estructuras estructuradas por el y para el campo. (BOURDIEU, 2004).

Para Bourdieu (2009), cuanto mayor es la autonomía de un campo, mayor es su poder de refracción y retraducción de interferencias e influencias de otros campos, dejando que la competición sea más justa y adecuada. Ese, tal vez, sea el *locus* donde el campo académico científico de la EF parece presentar mayores dificultades en este nuevo momento de su desarrollo, sea por ser reciente, sea por su incipiente grado de desarrollo. Es posible afirmar que hay una autonomía en fase de construcción, aún sufriendo fuerte influencia de otros campos. Se argumenta que la EF opera con poco poder de retraducción y refracción al *modus operandi* de otros campos, presentando disposiciones y tendencias de los campos de origen de sus agentes y de sus instituciones.⁴

Aquí, hay que se recordar que gran parte de los doctores investigadores contemporáneos de la EF realizó su formación en el *stricto sensu* en programas de otros campos académicos que no el de la EF. El *habitus* de esos sujetos, especialmente en la formación de nuevos agentes en el campo, acaba reproduciendo, de cierta forma, el *modus operandi* de los campos de formación, sean ellos situados en las humanas y sociales, sean en las exactas o biológicas.

Eso, porque el campo de la Educación Física es constituido en las fronteras del conocimiento (VAZ, 2000) con las ciencias biológicas y exactas, así como con las humanas y sociales, es decir, de las “ciencias duras” y “ciencias blandas”, como identificado anteriormente, además del diálogo con la filosofía, el arte y la cultura. Los temas/objetos de investigación de la EF han sido construidos a partir de perspectivas predominantes sea en el ámbito de la naturaleza, sea en el de la cultura.

Influencias e interferencias de otros campos, como el de la política, también son identificadas como una forma de débil poder de refracción del campo (BOURDIEU, 2004), y en la EF han sido identificadas con la “ciencia comprometida”. Para Vaz (2003), ese proceso ocurrido en las décadas de los ochenta y los noventa mezcló y prácticamente hizo que quedaran indiferenciados varios conceptos en una misma agenda: educación como acto político, ciencia comprometida y producción de conocimiento a partir de un punto de vista de clase.

Tani (1996), analizando la producción de conocimiento de aquel periodo y usando metáforas del campo artístico, hizo sus críticas a lo que consideraba un excesivo número de “críticos del arte” en relación a pocos “artistas”; afirmaba, sin embargo, que pocos investigan, pero muchos critican esas investigaciones. Para el mencionado autor, el campo debería producir más conocimiento. Esa crítica también fue hecha por Vaz (2003), cuando afirmaba que la EF venía produciendo mucha “literalata”.

Esa característica, fuertemente identificada en la década de 1980, parece haberse mantenido también en la década 1990. Por otro lado, en la primera década del siglo XXI va ganando nuevos contornos con la incorporación más acentuada del *modus operandi* académico científico, en consonancia con la política científica en vigor en el país y en ámbito internacional. Los datos indican un fortalecimiento de la práctica de investigación en detrimento, tal vez, del

⁴ Acerca de este tema, el campo aún carece de análisis sobre las tensiones y disputas con otros campos a los que está subordinado, como, por ejemplo, en el ámbito de la Capes. En esta importante institución, la Educación Física está subordinada al campo de la salud y, en especial, a la Medicina, así como internamente al campo se observa fuerte tensión y disputa entre los subcampos, con predominio de las líneas de investigación vinculadas a la biodinámica sobre las líneas de investigación del ámbito sociocultural.

campo de la intervención profesional, donde los conflictos identificados entre tendencias pedagógicas existentes en períodos anteriores se fueron “diluyendo” gradualmente, pasando a ser operados en el campo de la investigación.

Se observa la reproducción en los temas y objetos de investigación, que son amplios, provenientes de las llamadas ciencias madre y poco convergentes, dificultando los posibles acuerdos tácitos y los diálogos entre los agentes de la comunidad académico científica de la EF.

En ese aspecto es posible identificar la concretización de dos *modus operandi* en el campo, constituidos a partir de las ciencias madre, sean ellas del campo de formación básica de los agentes o como campos de desarrollo de los programas de posgrado donde actúan. Indicios de ese movimiento se pueden ver en la difusión de los conocimientos en revistas del campo de la EF con diferencias en las formas de producir, operar conceptos y construir la comunicación científica.

Esas diferencias en el *modus* de producción/difusión del conocimiento se hacen presentes, de manera más explícita, en varios indicadores, tal como analizamos en otro momento (LAZAROTTI FILHO *et al.* 2012). Esos indicadores pueden ser sintetizados en el uso de la literatura nacional o internacional; en las referencias de libros o de revistas científicas; en la movilización de los argumentos de las ciencias duras o de las ciencias blandas; al privilegiar temas y objetos de investigación más próximos de los ámbitos de la naturaleza o de la cultura; en la movilización de componentes optando por cantidad o por calidad; en la forma de la recolección y análisis de datos; en el número y naturaleza de las referencias utilizadas e, inclusive, en la cantidad de caracteres utilizados para comunicar los resultados de investigación.

Los agentes del área comienzan a forjar nuevos conceptos, colocándolos en contrapunto a términos ya consolidados. Eso refleja el movimiento del campo en la disputa de formas de ver y de hacer valer formas de ver el propio campo, con nuevas interpretaciones que traducen disputas, incluso por el poder de nombramiento y de clasificación de los objetos y de las prácticas del campo académico-científico de la EF. Una evidencia parece ser la creciente publicación de diccionarios conceptuales en el campo, como es el caso del Diccionario Crítico de la Educación Física (GONZÁLEZ; FENSTENSEIFER, 2005), que camina hacia su tercera edición, del Diccionario del Deporte (MELO, 2007) y del Diccionario del Ocio (GOMES, 2004).

También entran en disputa y rivalizan términos consolidados en el campo, como es el caso del académico y científico, del profesor, del intelectual y del investigador. Una primera disputa a destacar consiste en el académico y en el científico, nociones que, en la política científica brasileña, se encuentran imbricadas. Eso porque casi todo conocimiento científico en el país es producido en el interior de las universidades o está, de alguna forma, relacionado con ellas y, más específicamente, con los cursos de posgrado.

Se observan fuertes indicios, sin embargo, de autonomización y separación entre ambos, como observado en el movimiento de cambio de centralidad de los objetos antes y después de la primera década del siglo XXI. Antes de la primera década del siglo XXI, eran los objetos académicos o, en los términos de Bourdieu (2009), de las teorías teóricas los que constituían objetos de disputa del campo. A partir de la primera década del siglo XXI, hay una intensificación de las teorías científicas y del *modus* de producción científica confirmando, de cierta forma, una tendencia de autonomización del campo científico.

Otro indicio de esos cambios es la naturaleza de los estudios epistemológicos desarrollados en el interior del campo de la EF hasta la primera década del siglo XXI. Anteriormente, esos estudios se centraban en la producción difundida en las disertaciones y tesis pautadas en el ámbito de la formación y su finalidad era la conclusión de niveles de estudio y titulación, por lo tanto, marcadamente académica. Ejemplos de ese tipo de estudio pueden ser encontrados en Souza y Silva (1990; 1997); Gaya (1994); y Molina Neto (2005). Actualmente, el énfasis de las análisis se da a partir de los resultados de investigaciones difundidos en periódicos científicos, conforme lo hacen Job, Fraga y Molina Neto (2008), Job (2010), Rosa y Leta (2010), Medeiros y Godoy (2009), Franco y Cunha (2009), Antunes, Silva y Baptista (2013).

Otros términos y formas de operacionalización también se destacan, como la figura del intelectual y del investigador. A partir de la primera década del siglo XXI, la centralidad tanto de la formación como de la valoración académica se ha desplazado del intelectual al investigador productivo. En un campo con poca tradición en la producción de conocimiento científico el investigador acaba ocupando espacio privilegiado. Al mismo tiempo, es en la actividad de investigación que son encontrados los objetos de disputa más valorizados contemporáneamente, como las becas de productividad, las financiaciones de investigaciones y de eventos, en las plazas para alumnos de máster y doctorado, en la participación en consejos editoriales de revistas científicas, tribunales de concurso, etc.

Considerando esos aspectos, es necesario tener claro también que las disputas engendradas en el interior del campo dan forma a subcampos de poder, los cuales se constituyen como estructuras definidoras de prácticas presentes en el interior de la EF, como indican los análisis realizados por Manoel y Carvalho (2011).

4 CONSIDERACIONES FINALES

Considerando esos elementos, se entiende que el campo de la EF en la última década, al expandirse, diversificarse y dinamizarse, viene incorporando el *modus operandi* académico científico. Al hacerlo, viene forjando sus conceptos con soporte en diversas matrices científicas constituidas, sin embargo, todavía con fuertes marcas del diálogo con las “ciencias duras” y “blandas”, y estableciendo disputa entre las formas autorizadas de construcción de sus objetos, indicios de ese nuevo momento académico científico de la historia de este campo. Tal como en otros campos ya consolidados, se intensifica el periodismo científico como forma de comunicación entre la comunidad científica y como su principal vehículo de divulgación, marcando y demarcando objetos académico-científicos como merecedores de atención y con disposiciones provenientes del *habitus* para la disputa por sus agentes.

El poder instituido en el campo y las luchas de los agentes para mantenerlo o modificarlo pueden ser entendidos a partir de los campos de luchas y campos de fuerzas presentes en la obra de Pierre Bourdieu. Se expresan en la disputa por la construcción de los conceptos y sus representaciones y en la constitución, además, de dos *modus operandi* presentes en el campo de la EF, los cuales representan formas de ver el campo y su disputa para legitimarlo, así como la formación de las nuevas generaciones de agentes, inculcando formas de verlo.

Como perspectiva de un devenir del campo de la EF, en el cual nos localizamos como agentes implicados e imbricados en su juego, defendemos la profundización del debate acerca de las transformaciones que vivimos y de las constantes mediaciones necesarias para que

ocurrar futuros avances. Eso porque comprendemos, tal como Vaz (2000), que la EF está situada en las fronteras del conocimiento. Se entiende que su especificidad está en el diálogo interdisciplinario, exigiendo a todo momento tomas de decisión y producción de condiciones de fortalecimiento, reconocimiento y creación de un *modus operandi* propio, con aumento de su autonomía relativa. Se comprende, aún con Bourdieu (2004), que el campo es el espacio donde los puntos de vista antagónicos se enfrentan según procedimientos regulados y se integran progresivamente, gracias al confronto racional, dado que el límite de un campo es el propio límite de sus efectos.

REFERENCIAS

- ANTUNES, P.; SILVA, A. M.; BAPTISTA, T. A matematização da vida: uma análise das produções científicas do campo da educação física acerca das pessoas da meia idade. **Revista Pensar a Prática**, Goiânia, v. 16, n. 3, p. 849-955, jul./set. 2013.
- BETTI, M. Por uma teoria da prática. **MotusCorporis**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, p. 73-127, 1996.
- BOURDIEU, P. **A economia das trocas simbólicas**. Tradução de Sérgio Miceli et al. São Paulo: Perspectiva, 2007.
- BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.
- BOURDIEU, P. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. São Paulo, Papius, 1996.
- BOURDIEU, P. **Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico**. São Paulo: Editora UNESP, 2004.
- BRACHT, V. **EF & ciência: cenas de um casamento (in)feliz**. 2. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003.
- CASTELLANI FILHO, L. **Política educacional e educação física**. Campinas: Autores Associados, 1998. 93p.
- COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. Comissão De Área Da Educação Física, Fisioterapia, Fonoaudiologia e Terapia Ocupacional. **Documento de área –2003**. Disponível em: <[http://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacaotriennial/doc_areas_triennial_2007/2007_EducacaoFisica_Aval2004-2006.pdf](http://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacaotrienal/doc_areas_triennial_2007/2007_EducacaoFisica_Aval2004-2006.pdf)>. Acesso em: 5 jul. 2010.
- CHARLOT, B. A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área de saber. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 11, p. 7-18, jan./abr. 2006.
- FERRAZ, M. V. M. Inquietações acerca da cerca que cerca o conhecimento em EF ou considerações históricas sobre o campo de conhecimento da EF. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 21, n. 1, p. 1225-1231, set. 1999.
- FENSTERSEIFER, P. **A Educação Física na crise da modernidade**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2001
- FRANCO, A. S.; CUNHA P. A. Reflexões sobre a produção em políticas públicas de educação física, esporte e lazer. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 31, n. 1, p. 41-56, set. 2009.
- GAYA, A. C. A. **As ciências do desporto nos países de língua portuguesa: uma abordagem epistemológica**. 1994, 220p. Tese (Doutorado em Ciências do Desporto) - Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, Universidade do Porto, Porto, 1994.
- GONZÁLEZ, F.; FENSTERSEIFER, P. E. (Org.). **Dicionário crítico de educação física**. Ijuí: UNIJUÍ, 2005.

- GOMES, C. L. (Org.). **Dicionário crítico do lazer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- JOB, I. Identificação das revistas científicas brasileiras da área de Educação Física e esportes. **Caderno de Educação Física**, Marechal Cândido Rondon, v. 8, n. 14, p. 9-18, 2009.
- JOB, I.; FRAGA, A. B ; MOLINA NETO, V. Invisibilidade das Revistas Brasileiras de Educação Física nas bases de dados. **Cadernos de Biblioteconomia, Arquivística e Documentação**, Lisboa, v. 1, p. 14-26, 2008.
- KUNZ, Elenor. **EF: ensino & mudança**. Ijuí: Ed. Unijuí, 1991.
- KUNZ, Elenor. **Transformações didático-pedagógicas do esporte** Ijuí: Ed. Unijuí, 1994.
- LAZZAROTTI FILHO, A. *et al.* Modus operandi da produção científica da EF: uma análise das revistas e suas veiculações. **Revista da EF/UEM**, Maringá, v. 23, p. 1-14, 2012.
- MANOEL, E. J.; CARVALHO, Y. M. Pós-graduação na educação física brasileira: a atração (fatal) para a biodinâmica. **Revista de Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 2, p. 389-406, 2011.
- MEDEIROS, C. C. de, C., GODOY, L. As referências de Pierre Bourdieu e Norbert Elias na Revista Brasileira de Ciências do Esporte: mapeando tendências de apropriação e de produção de conhecimento na área da Educação Física (1979-2007). **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 30, n. 2 p. 199-214, 2009.
- MELO, Victor Andrade de. **Dicionário do esporte no Brasil**. São Paulo: Autores Associados, 2007.
- METODOLOGIA do Ensino de EF. São Paulo: Cortez, 2002.
- MOLINA NETO, V. A produção do conhecimento em educação física e ciências do esporte: campos e métodos. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 14.; CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 1., 2005, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre, ESEF/UFRGS, 2005. p. 1-26.
- OLIVEIRA, V.M de. **O que é educação física**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1983.
- PAIVA, F. S. L. **Ciência e poder simbólico no Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte**. Vitória: CEFD/UFES, 1994. v. 1.
- PAIVA, F. S. L. Constituição do campo da EF no Brasil: ponderações acerca de sua especificidade e autonomia. *In*: BRACHT, V.; CRISÓRIO, R. (Coord.). **A EF no Brasil e na Argentina: identidade, desafios e perspectivas**. Campinas: Autores Associados, 2003. p. 63-79.
- PAIVA, F. S. L. Notas para pensar a EF a partir do conceito de campo. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 22, p. 51-82, jul./dez. 2004. n. especial.
- ROSA, S. P.; LETA, J. . Tendências atuais da pesquisa brasileira em Educação Física. Parte 1: uma análise a partir de periódicos nacionais. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 24, p. 121-134, 2010.
- SILVA, A. M. ; NICOLINO, A. S. ; INACIO, H. L. D. ; FIGUEIREDO, V. C. A formação profissional em educação física e o processo político-social. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 12, p. 1-15, 2009.
- SOUZA E SILVA, R. V. **Mestrados em Educação Física no Brasil: pesquisando suas pesquisas**, 1990. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal de Santa Maria, RS, Santa Maria, 1990.
- SOUZA E SILVA, R. V. **Pesquisa em educação física: determinações históricas e implicações epistemológicas**, 1997. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, 1997.
- SOUZA, J.; MARCHI JÚNIOR, W. Por uma sociologia da produção científica no campo acadêmico da EF no Brasil. **Motriz**, Rio Claro, v. 17, p. 349-360, 2011.

SOUZA, J.; MARCHI JÚNIOR, W. Por uma sociologia reflexiva do esporte: considerações teórico-metodológicas a partir da obra de Pierre Bourdieu. **Movimento**, Porto Alegre, v. 16, p. 293-315, 2010.

SOUZA NETO, S. *et al.* A formação do profissional de Educação Física no Brasil: uma história sob a perspectiva da Legislação Federal no Século XX. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 25, n. 2, p. 113-128, jan. 2004.

STIGGER, M. P. *et al.* Revista Movimento: análise dos sentidos e da repercussão de um periódico que “se faz” no campo da EF brasileira. **Movimento**, Porto Alegre, v. 16, p. 113-154, 2010. n. especial.

TAFFAREL, C. Z. Política científica e produção do conhecimento na Educação Física/ciência do esporte: Conjuntura, as contradições e as possibilidades de superação. *In:* Carvalho, Y. M. LINHARES, M. A. **Política científica e produção do conhecimento em educação física**. Goiânia: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 2007. p. 17-72.

TANI, G. Cinesiologia, EF e esporte: ordem emanante do caos na estrutura acadêmica. **MotusCorporis**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, p. 9-50, 1996.

THIRY-CHERQUES, H. R. Pierre Bourdieu: a teoria na prática. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 40, n. 1, p. 27-56, 2006.

VAZ, A. F. Educação do corpo, conhecimento, fronteiras. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 24, n. 2, p. 161-172, jan. 2000.

VAZ, A. F. Metodologia da pesquisa em Educação Física: algumas questões esparsas. *In:* BRACHT, Valter; CRISÓRIO, Ricardo (Coord.). **A educação física no Brasil e na Argentina**: identidade, desafios e perspectivas. Campinas: Autores Associados: Rio de Janeiro: PROSUL, 2003. p. 115-127.

WACQUANT, L. J. D. O legado sociológico de Pierre Bourdieu: duas dimensões e uma nota pessoal. **Revista de Sociologia Política**, Curitiba, n. 19, p. 95-110, nov. 2002.

Dirección para correspondencia

Ari Lazzarotti Filho

Universidade Federal de Goiás/Faculdade de Educação Física e Dança

Campus Samambaia, Caixa Postal 131 - CEP: 74001-970 - Goiânia - Goiás – Brasil

Apoio financiero: Edital Universal 2012 (CNPq)