

Deportes y Enseñanza: criterios, principios y lógicas que la estructuran¹

Prof. Osvaldo O. Ron² y equipo de investigación³

Resumen

El presente trabajo refiere a un estudio realizado con relación a la educación física, las instituciones deportivas y los deportes, abordando puntualmente la enseñanza de los deportes con especial atención de las edades comprendidas en las etapas de la infancia y la adolescencia. En el mismo se indagaron tanto los discursos y las prácticas de dos actores centrales, los entrenadores y los profesores de educación física, como también las ideas y conceptos que conviven en sus prácticas, y los modos de relación entre ellos.

La finalidad fue la de rastrear los sentidos y significados que le otorgan a la enseñanza estos actores, las razones de su proceder y en especial el “saber deportivo”. Asimismo se buceó en las relaciones a nivel de macroinstituciones, sobre la autonomía o dependencia respecto de éstas, y la incidencia que tienen sobre las lógicas de enseñanza en las instituciones deportivas.

Palabras clave

Instituciones deportivas, prácticas, entrenadores, lógicas, infancia, juventud.

Abstract

This paper presents a study in relation to physical education, sports and sports institutions. More specifically, we will address the teaching of sports with emphasis on childhood and adolescence. We have looked into the discourses and practices of two central actors (coaches and physical education teachers) as well as into the ideas and concepts that coexist in their practice, and the modes of relationship between them.

The purpose of this work is to find out the meanings and sense that these actors give to teaching, the reasons for their actions and the “sport knowledge” they put into practice. It also inquires into the relationships that exist in the macro institutional level, the autonomy or dependence on them, and the impact they have on the logic of teaching in the sports institutions.

Keywords

Sports institutions, practices, trainers, logical, children, youth.

Resumo

Este trabalho diz respeito a um estudo realizado em relação à educação física, instituições esportivas e esportes, prontamente abordando o ensino de esportes com um foco nas idades da infância e da adolescência. O estudo investigou os discursos e as práticas dos dois atores centrais, como os treinadores e professores de educação física; bem como sobre as idéias e conceitos que coexistem em suas práticas; e, modos de relacionamento entre eles.

1 El presente trabajo se constituye como producto elaborado por el Prof. Osvaldo Ron y su equipo de investigación, a partir de los estudios realizados en el marco del proyecto de investigación La educación física y las instituciones deportivas: la enseñanza de los deportes en la infancia y la juventud, desde el año 2006 y hasta finales del año 2009.

2 El Profesor Osvaldo O. Ron es Profesor Titular (Ordinario), Coordinador de la carrera de posgrado Especialización en Programación y Evaluación del Ejercicio, FaHCE-UNLP; Co-coordinador del Área de Estudios e Investigaciones en Educación Física (AEIEF), Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (IdIHCS), UNLP-CONICET. Director Externo del Proyecto de Investigación, Codirigido por la Prof. Marisa Fernandez, “Educación Física y Formación Docente: trayectos formativos y prácticas pedagógicas” del Centro Regional Universitario de Bariloche, UN del Comahue.

3 Los investigadores que integran el equipo son los Profesores Ezequiel Cambolor, Jorge Fridman, Daniel Zambaglione.

O objetivo foi traçar os significados que atribuem ao ensino destes jogadores, os motivos de sua ação e do “saber esportivo”. Ele também mergulhou no nível macroinstitucionales relações de autonomia ou dependência dos mesmos; e, impacto sobre a lógica do ensino em instituições esportivas.

Palavras-chave

Instituições esportivas, práticas, treinadores, lógico, crianças, jovens.

Ingresar a las prácticas y los discursos en los contextos de enseñanza deportiva en que se producen⁴

En nuestra opinión, muchas de las posibles “verdades” que se pierden de vista al momento de pensar la enseñanza de los deportes son las “verdades producidas” por los propios actores en los contextos institucionales donde intervienen. Ciertamente esas instituciones y contextos son de lo más variados y heterogéneos, razón por lo cual la intervención profesional cobra una dimensión⁵ infinitamente más compleja y diversa que lo que los textos muestran o plantean. Justamente, desde nuestra visión, uno de los caminos posibles para comprenderla es el bucear o indagar desde estudios que recuperen la perspectiva de quienes las generan, producen y traducen al colectivo social, sea el caso deportivo o de cualquier otra índole. Por ello, retomando a Remedi -quien en 1995⁶ marcaba la diferencia entre investigar sobre o en la educación física-, privilegiamos la perspectiva de los actores como perspectiva más diversa, más plural y más inclusiva.

Como ya hemos dicho en otras oportunidades, nuestros estudios en educación física se desarrollaron básicamente y hasta ahora en dos etapas: una primera, iniciada en 1994 y que se extendió hasta el 2001, orientada al tratamiento del problema de la identidad de la educación física, como problema marco⁷, aunque abordándolo básicamente en instituciones educativas del “ámbito formal” -escuelas y centros de formación docente-; y una segunda, más reciente y por lo tanto más breve, iniciada en 2003 y que se extendió -aunque provisoriamente- hasta fines de 2010, momento en que finalizó el proyecto desde el que abordamos el problema de la enseñanza de los deportes en la infancia y en la juventud. En esta segunda etapa, apoyados en aquello que habíamos definido inicialmente como el “problema de la identidad disciplinar” aunque acotándolo en particular al “problema del deporte” -como objeto constitutivo de la Educación Física y como práctica social significativa y relevante en nuestra sociedad y cultura modernas-, incursionamos en las instituciones que lo producen y reproducen, que son instituciones deportivas (clubes, escuelas deportivas, programas deportivos, etc.)⁸.

La primera etapa se desarrolló en el ámbito escolar, espacio en donde la Educación Física argentina se encuentra indudablemente incluida y legitimada como campo de conocimiento⁹, constatado desde documentos que datan de fines del siglo XIX¹⁰. También, y como parte de nuestro oficio, el espacio donde desarrollamos nuestra práctica. Pudimos observar a la Educación Física como disciplina escolar en toda su dimensión (social, política, cultural, educativa, normativa, epistemológica, etc.) centrando nuestro interés puntualmente en el tratamiento de la identidad.

4 El presente trabajo se constituye como producto elaborado a partir de los estudios realizados en el marco del proyecto de investigación La educación física y las instituciones deportivas: la enseñanza de los deportes en la infancia y la juventud, realizado desde el año 2006 y hasta el año 2009, por el Prof. Osvaldo Ron y equipo.

5 Esta dimensión obviamente incluye la perspectiva pedagógica aunque también claramente la excede.

6 Sin dudas Remedi fue quien marcó nuestro camino, nos liberó de las ataduras de los textos, potenciando nuestras posibilidades, y nos desafió a producir, a pensar en otra educación física posible.

7 Esta etapa abarcó la totalidad de los estudios realizados por el Grupo de Estudios Pedagógicos y Didácticos en Educación Física (GEPDEF) del cual formábamos parte como integrantes de equipos de investigación desde 1994. De los proyectos realizados sólo el tercero abordó prácticas en contextos no escolares, al considerar como parte del objeto a los “Torneos Juveniles Bonaerenses” (Programa Provincial de competencias deportivas y culturales).

8 Algunos autores y textos ubican a las escuelas como centros productores, generadores del deporte, nosotros creemos que esto es posible, aunque sólo parcialmente y básicamente como un efecto de su inclusión en tanto práctica social que la escuela incorpora y resignifica, ya que entendemos que los centros que generan y producen los deportes son aquellos que lo inventaron y sostienen como prácticas sociales (históricas, políticas, económicas y culturales), es decir, los clubes y sus respectivas asociaciones y federaciones.

Las prácticas educativas escolares mostraron a la educación física como una disciplina visiblemente enclavada en la escuela, integrada a ella, y significada desde prácticas corporales propias¹¹ y específicas -los juegos, las gimnasias, los deportes y las prácticas propias de la vida en la naturaleza y al aire libre-. Prácticas y formas prácticas escolares que nos permitieron constatar que la sociedad demanda a la educación física escolar que sus ciudadanos “conquisten y gobiernen su cuerpo”, en una formación que integre tanto aspectos culturales e intelectuales como corporales, confirmando su identidad escolar también, vinculada a otras disciplinas escolares.

Con posterioridad, entendiendo que la sociedad reclamaba a la educación física participación en nuevos contextos, en nuevas condiciones políticas e institucionales, generando a partir de ello nuevos desafíos de intervención (de algún modo desconocidas por la educación física, extrañas para sus formas prácticas), nos propusimos adentrarnos en algunas de esas instituciones y prácticas demandantes, iniciando así esto que aquí nominamos segunda etapa. Es claro que en estas instituciones y contextos, no existe un grado de legitimación disciplinar consolidado; no obstante se observa un desarrollo importante¹² y reconocimiento no ya en un nivel incipiente sino en continuo crecimiento.

La demanda, el requerimiento, se relacionan con un saber específico -saber gímnico, saber lúdico o saber deportivo-, no necesariamente vinculado a un saber que los integre como lo es el de la Educación Física¹³. La demanda es al profesional como experto en las gimnasias, en los juegos, en las actividades y propuestas para el “tiempo libre” y el “ocio”, y más recientemente en los deportes.

Las instituciones deportivas, los actores y las lógicas que las significan

Tomamos como opción la incursión en instituciones deportivas -por sobre las gímnicas y lúdicas-, porque entendimos que en ellas se podían recuperar sentidos y significados de formas corporales constituidas como las prácticas corporales más significativas en nuestra sociedad y en nuestra cultura modernas.

Para nosotros, no caben dudas de que la intervención en este tipo de contextos no siempre estuvo relacionada con la educación física¹⁴, lo que nos lleva a considerar y reconocer a esta como parte del proceso de construcción de identidad, a partir de “lo nuevo”¹⁵, de lo “des-conocido”¹⁶ para el propio campo¹⁷ y los subcampos¹⁸ que lo constituyen¹⁹.

Así, el proyecto La educación física y los deportes: las instituciones deportivas en la perspectiva de los actores (2003-2005), permitió abordar contextos como clubes, centros deportivos, escuelas de iniciación deportiva y gimnasios deportivos. Espacios sociales y culturales en donde la práctica deportiva actual encuentra gran desarrollo.

Recuperamos las instituciones deportivas desde sus propios actores -padres, dirigentes, profesores o

- 9 Ron, O. y Lopes de Paiva, F., 2003, “El campo de la Educación Física”, Introducción y Capítulo, en: La educación física en Argentina y en Brasil. Identidad, desafíos y perspectivas. Octubre, Al Margen, Buenos Aires, Argentina.
- 10 En Argentina, coincidentemente con lo sucedido en otros países de Latinoamérica como Brasil y Uruguay, la denominación de educación física comienza a utilizarse en las escuelas a partir de 1880.
- 11 En este sentido debe resaltarse que “propio” no implica negación de la “autonomía relativa” de que disponen esas prácticas.
- 12 Tanto en centros recreativos o destinados al “tiempo libre” como en gimnasios, clubes o escuelas deportivas cada vez más se demanda la intervención de profesores en educación física. No obstante, en los gimnasios y centros recreativos puede observarse un grado de legitimación diferente al dado en los clubes ya que en el primero de los casos se encuentra pautado legalmente (reglamentado por resoluciones, disposiciones u ordenanzas) mientras que en el caso de los clubes la demanda no se sostiene en reglamentación o currículum alguno.
- 13 En este sentido, es necesario aclarar que entendemos a la educación física como una disciplina que contiene e integra a estos saberes -gimnasia, juego, deportes, actividades en el medio natural- de forma diferente a como se han desarrollado cada uno de ellos en su configuración independiente, autónoma, aun cuando esa independencia siempre es, y debe entenderse, como relativa.
- 14 En Argentina, desde inicios de la década de los '80 se ha registrado una demanda sostenida de profesores de Educación Física tanto en clubes deportivos y recreativos como en gimnasios -claramente parte de los nuevos espacios de intervención y desarrollo profesional- en donde se ha aplicado el conocimiento disciplinar escolar pero, a la vez, se han generado nuevos conocimientos a partir de las nuevas necesidades y relaciones con otros “saberes” (gestión, política institucional, administración, legislación, etc.). También hemos observado que cuando el saber específico requerido -tanto para el caso del deporte cuanto para el de la gimnasia- es acompañado por el saber disciplinar, éste es considerado un valor agregado, pues esa relación resignificada potencia el saber gímnico o deportivo. La sociedad lo entiende de este modo y también así lo reclama.

entrenadores y jugadores-, a partir de sus modos de proceder y funcionar, sus formas de actuar, de decir e intervenir. Recuperamos las “prácticas discursivas y no discursivas”²⁰ que en ellas se generan y que a ellas ingresan, atravesándolas como demanda -federaciones, académicos, entidades no gubernamentales, profesionales de la salud, etc.-. También recuperamos sentidos y significados de organización y dinámicas de funcionamiento, principios y lógicas²¹ que las configuran, acuerdos presentes entre los actores que enseñan y quienes aprenden los deportes, y entre las expectativas de los dirigentes y los modos de producción deportivos²², etc.

Como síntesis más significativa de lo concluido podemos decir que:

- 1) los deportes y las instituciones deportivas están fuertemente infiltrados por las lógicas de actores específicos y diferenciados que las caracterizan y definen social, económica, culturalmente, y en términos de infraestructura. Difícilmente dos instituciones tengan las mismas lógicas, dinámicas y prácticas.
- 2) Así, aún cuando las instituciones reciben una fuerte influencia de lo impuesto -en este caso de la “lógica deportiva” determinada- son sus propios actores como sujetos políticos quienes definen a esas instituciones en sus “modos de hacer”, “de pensar” y “de decir” cotidianos.

No obstante, además de estas dos “conclusiones principales” también se pudo observar en otras cuestiones que:

- las formas de intervención de los profesores reproducen los modelos de enseñanza escolar sin examinar las diferencias inherentes al contexto institucional, mostrando significativas limitaciones al momento de responder a las demandas de jugadores y practicantes²³;
- la enseñanza deportiva impartida por profesores en la infancia resulta próxima a la recreación; en cambio con los jóvenes se limita a la aplicación de conocimientos vinculados a la preparación física, provocando en ambos casos un empobrecimiento de la intervención en el sentido técnico específico²⁴;
- los “saberes” de entrenadores y profesores por momentos se vinculan y complementan pero en otros se contraponen -sea desde sus fines, sus formas organización de la enseñanza, el tiempo destinado a las actividades, etc.- respondiendo, como consecuencia de ello, nuevamente de manera parcial a los requerimientos deportivos e institucionales; y,
- las expectativas y las demandas de los profesores no encuentran correspondencia con lo que las instituciones les asignan o que están dispuestas a otorgarles.

14 En Argentina, desde inicios de la década de los '80 se ha registrado una demanda sostenida de profesores de Educación Física tanto en clubes deportivos y recreativos como en gimnasios -claramente parte de los nuevos espacios de intervención y desarrollo profesional- en donde se ha aplicado el conocimiento disciplinar escolar pero, a la vez, se han generado nuevos conocimientos a partir de las nuevas necesidades y relaciones con otros “saberes” (gestión, política institucional, administración, legislación, etc.). También hemos observado que cuando el saber específico requerido -tanto para el caso del deporte cuanto para el de la gimnasia- es acompañado por el saber disciplinar, éste es considerado un valor agregado, pues esa relación resignificada potencia el saber gímnico o deportivo. La sociedad lo entiende de este modo y también así lo reclama.

15 Schutz, A., 1974, “El forastero. Ensayo de psicología social”, en Schutz, A., Ensayos sobre teoría social, Buenos Aires, Amorrortu.

16 Geertz C., 1987, La interpretación de las culturas, Gedisa, México.

17 Bourdieu, P., 1990, Sociología y Cultura, Grijalbo, México.

18 En este caso, usamos el término subcampos para referirnos a deportes.

19 Esto supone la resignificación de lo conocido y constituido, y por lo tanto acomodaciones del conocimiento anterior, que implican asignación de nuevos significados a partir de las nuevas relaciones que se establecen entre ellos y en la relación con subcampos.

20 Usamos estas categorías en el sentido en que lo plantea Foucault, M. (1999, págs. 52 y 53).

21 Entendemos por lógicas a las formas de hacer, de pensar y de decir. En este sentido Bourdieu, P., (1991) ayuda a comprender los alcances del concepto en “La lógica de la práctica” en El sentido práctico, Madrid, Taurus.

22 Bourdieu, P., ob. cit.

23 Bourdieu, P., 1985, “¿Cómo se puede ser deportista?”, en Sociología y Cultura, México, Grijalbo.

24 Es clarificadora a este respecto la posición de Merand, R., 1973, “Jeu et education sportif”, en Vers L'Education Nouvelle, Revista de los C.E.M.E.A.

Como se enseñan los deportes en las instituciones deportivas

En la necesidad de ahondar en el análisis, nos propusimos avanzar desde un nuevo estudio, al que titulamos La educación física y las instituciones deportivas: la enseñanza de los deportes en la infancia y la juventud (2006-2009). Aquí la indagación se centró en las perspectivas de enseñanza de los entrenadores-jugadores, ex jugadores, idóneos o padres- y profesores, que son quienes se constituyen en principales formadores de jugadores y practicantes²⁵.

Se abordó el problema desde la perspectiva de quienes enseñan -la producción y los estudios en educación física refieren principalmente a quiénes y cómo aprenden²⁶ vinculándolo de forma concurrente o sincrónica con el “saber enseñar”²⁷ el “saber deportivo”²⁸, la “lógica deportiva”²⁹ y los contextos de intervención³⁰ elementos que comúnmente no se los observa al momento de enseñar.

Analizando las lógicas de estos actores, se buscó mayor comprensión de los problemas que presentan las relaciones entre conceptos como deportes, instituciones deportivas y enseñanza.

Observamos que los estudios e investigaciones existentes no vinculan ni comparan estas lógicas, también que estructuran “un modelo” de intervención desde la uniformidad de lo que se enseña y de quienes lo enseñan. Como una continuidad de ello, también presentan una única forma de interpretar y analizar al deporte, como también una única forma de transmitirlo, sin ver que la enseñanza está marcada por muchas “única forma”.

La Educación Física no presenta desarrollos que orienten la enseñanza desde la perspectiva de quienes enseñan, sí abundan estudios acerca de quiénes y cómo lo aprenden³¹.

Formas de “saber” en la enseñanza de los deportes

La investigación se desarrolló considerando tres dimensiones referenciales³², denominadas inicialmente como a continuación presentamos:

- El saber deportivo. Referida particularmente al saber vinculado con los aspectos reglamentarios, técnicos, tácticos y estratégicos del deporte en cuestión, como pueden ser también los principios de ataque y defensa y las transiciones entre ellos. Pero a su vez las formas de construcción de ese “saber deportivo” en entrenadores y profesores.
- El saber enseñar³³. Indagamos principios, criterios y formas de enseñanza; fines y valores de las prácticas; condiciones y procesos de enseñanza. Vimos cómo lo transmiten y qué sostiene la enseñanza. Seguimos la pista sobre conceptos como enseñanza, aprendizaje, desarrollo, maduración, fisiología, pedagogía, didáctica, etc.³⁴
- El saber institucional³⁵. Profundizamos en este conocimiento desde el problema de la enseñanza. Ya que en general el análisis del marco político-contextual-institucional suele circunscribirse y limitarse al estudio de las características y condiciones institucionales o locales, observamos el “saber institucional” extendido a otros conocimientos que inciden en la enseñanza como las políticas del estado, la legislación vigente, las tradiciones locales respecto del deporte, etc.

25 Geertz, C., ob. cit.

26 Esto puede observarse en Meinel, K. y Schnabel, G.(1998), Famose, J. (1993) y Le Boulch, J., (1987).

27 Una significativa contribución con respecto a la construcción del “saber enseñar” es presentada por Díaz Barriga, A., 1984, en “Didáctica y curriculum”. Nuevomar, México. También ofrecen algunos aportes Hernández y Sancho, 1997, en “Para enseñar no basta con saber la asignatura”, Buenos Aires, Paidós.

28 Autores como Meinel, K. y Schnabel, G.(1987) y Hernández Moreno, J. (2000), abordan problemas vinculados a este concepto desde la perspectiva físico-deportiva. En cambio, Famose, P. (1993) y Le Boulch, J. (1987) desde la perspectiva psicomotriz, y Giradles, M. y Dallo, A. desde la pedagógica.

29 Es interesante el análisis desarrollado por la Prof. Rodríguez, M., 1996, “Minuto, juez. Deporte, sociedad y escuela”, en CDBooks en la Educación Física y el Deporte, Buenos Aires.

30 Ron, O, 1995, ob. cit.

31 Esto puede observarse en Meinel, K. y Schnabel, G. (1998), Famose, J. (1993) y Le Boulch, J., (1987).

32 Tomamos para ello el “modelo” propuesto por Díaz Barriga, A. (1984), desde el cual integra a modo de niveles de articulación metodológica el saber disciplinar, las teorías de la enseñanza y los contextos de intervención.

A su vez, como parte del proceso de construcción del objeto, un nuevo recorte se relacionó con las edades o niveles hacia los que puede estar dirigida la enseñanza, ya que los deportes suelen enseñarse desde edades muy tempranas (en algunos casos desde los 3 años) y hasta edades tardías muy dispares. Nos interesamos por abordar la enseñanza deportiva en la infancia³⁶ (desde los 5 a los 11 años, de iniciación o “escuelita” y categorías infantiles) extendiéndonos hasta la juventud³⁷ (desde los 11 a los 18 años, jugadores, gimnastas, atletas de grupos juveniles). Estas etapas y grupos reflejan los dos grandes grupos establecidos por las asociaciones y federaciones. Además, para nosotros la relevancia de considerar estas dos etapas está en las diferentes consideraciones y problemas que ofrecen³⁸.

Por otra parte, resaltando el valor de considerar la “estabilidad” o la “inestabilidad del medio”³⁹, dada la invariabilidad o la variabilidad infinita de situaciones de juego que son posibles de acuerdo al caso, es que también consideramos los niveles de habilidad que requieren y sus consecuencias en la enseñanza.

Luego de esta primera discriminación, también surge que los deportes son significados y reconocidos por el compromiso social, en tanto prácticas populares o de elite, razón por lo que un segundo recorte nos lleva a considerar los de “habilidad abierta” deportes populares y de elite y los de “habilidad cerrada” populares y de elite. Así el abanico de posibles formas de enseñanza queda cubierto.

Entendiendo que este abordaje permitirá a la Educación Física considerar su intervención también significa, inevitablemente, revisar la identidad en torno a espacios de intervención en los que aún hoy no ha logrado legitimarse plenamente.

Objetivos planteados en el estudio

Como toda investigación, al momento de orientar la búsqueda los investigadores se plantean o proponen objetivos, en nuestro caso nos planteamos:

1. Identificar, seleccionar, clasificar y analizar la bibliografía -tanto tradicional como actual- sobre la enseñanza deportiva; los documentos técnicos de asociaciones y federaciones que circulan como instrumentos de capacitación y actualización de entrenadores; y, las planificaciones de entrenadores y profesores y otros documentos que permitan distinguir la organización de saberes vinculados con la enseñanza deportiva.
2. Identificar, describir y comprender tanto los criterios, principios y lógicas que estructuran la enseñan

33 Un documento de referencia por su actualidad y precisión conceptual es “Documento de trabajo para la formación docente”, 2000, elaborado por la Dirección de Transformación de la Formación Docente y Acreditación, Dirección Provincial de Educación Superior, DGCyE de la Provincia de Buenos Aires.

34 Sabemos, por la investigación anterior, que los entrenadores muestran una distancia pequeña entre sus “apreciaciones teóricas” y la enseñanza. En cambio los profesores fundamentan su intervención desde el “discurso pedagógico” que considera de manera diferenciada la enseñanza escolar de la que se imparte en los clubes, aunque esto parece ser solamente en términos “retóricos”, “argumentativos”, porque las prácticas observadas han mostrado una propuesta de enseñanza de similares características a la escolar, esto es, que no incluye las adecuaciones específicas que enuncian.

35 Ron, O., 1995, ob. cit.

36 El concepto es utilizado en el sentido que lo plantean Agamben, G.(2001) y Narodowski, M.(1994).

37 El concepto es utilizado en el sentido en que lo define Bourdieu, P. (2001).

38 Entre otros problemas podemos decir que: la educación física ha cuestionado la enseñanza de los deportes en la infancia, fundamentalmente por los riesgos de la pérdida del carácter lúdico de las prácticas corporales en la infancia frente a los tecnicismos deportivos. Por ello propone en su lugar a los juegos y las gimnasias y deja al deporte para la juventud. En cambio las instituciones deportivas no hacen estas distinciones, sostienen el deporte en la infancia, asignando al juego -tal y como lo entiende la Educación Física-, un lugar de menor valía. A pesar de ello, la participación deportiva en los clubes es muy importante en ambas etapas.

39 Knapp, B., 1966, en La habilidad en el deporte, capítulos VII y VIII, Madrid, Miñon.

de los deportes como las formas de conceptualizar la enseñanza, el desarrollo y la maduración, la pedagogía, la didáctica, etc., por parte de entrenadores y profesores que se desempeñan en las instituciones deportivas.

3. Analizar los modos como se relacionan los entrenadores y los profesores con las instituciones deportivas en las cuales participan y las posibilidades de vinculación entre ellos a partir de sus “saberes referenciales e institucionales”.
4. Registrar e indagar los discursos y las prácticas de los entrenadores y los profesores de educación física, más allá de las enunciaciones explícitas.

Los objetivos mencionados marcaron la orientación de nuestro trabajo y permitieron profundizar algunas de las pistas y rastros seguidos aunque no todos ellos fueron concretados y logrados en el mismo nivel de profundidad pues nuestra pretensión fue la de focalizar la búsqueda en el segundo y el tercero de ellos, tomando al primero y cuarto objetivo -del orden aquí dado- como estructurantes de éstos.

Metodología, recortes del problema y caminos de búsqueda

Nuestra metodología se basó desde el enfoque cualitativo e interpretativo en la recopilación de información y referencias (por un lado, mediante la búsqueda, recolección, organización, selección y análisis de material documental y bibliográfico y, por otro, con técnicas de recolección de datos en el campo) en la pretensión de reconocer los saberes enunciados como parte de las lógicas de enseñanza de entrenadores y profesores.

Atendiendo la enseñanza deportiva en edades claramente diferenciadas y eligiendo deportes claramente diferenciados, se conformaron dos grupos: deportes de “habilidad abierta” -fútbol, rugby y hockey- y deportes de “habilidad cerrada” -gimnasia artística y natación-. Luego se trianguló la información para compararla y contrastarla de modo de reconocer diferencias, coincidencias, continuidad, rupturas, esquemas o jerarquías conceptuales, modos de organización de saberes referenciales, etc.

En cuanto al tratamiento y estudio del material documental y bibliográfico, se trabajó en dos niveles en particular. Por un lado, y con respecto a la bibliografía, se analizó tanto aquella que se reconoce como tradicional cuanto la señalada como actual que abordan o plantean problemas y propuestas de enseñanza deportiva desde planteos teóricos y metodológicos. También se trabajó en la búsqueda de documentos técnicos generados por las asociaciones y federaciones, utilizados o destinados a la capacitación y actualización de entrenadores. Por otra parte, se recolectaron y analizaron documentos producidos por los entrenadores y profesores -cuadernos, diarios y notas de campo, planificaciones de entrenamientos deportivos anuales, mensuales y diarias- y otros que permitieron distinguir las diferentes formas de organización de saberes vinculados con la enseñanza deportiva. También se trabajó con técnicas de entrevistas y grupos de discusión para recuperar principalmente el saber deportivo y el saber institucional. Además, como refuerzo, se realizaron observaciones de registro de “sesiones de entrenamientos”, partidos y “charlas” técnicas que entrecruzados con las fuentes y datos obtenidos permitieron también recuperar el saber enseñar.

Luego, el estudio del material incluyó la contrastación crítica y la triangulación de fuentes y datos. A su vez, y como parte de la continuidad señalada en el proyecto con respecto a las informaciones disponibles previamente de los estudios anteriores, realizamos nuevos entrecruzamientos en la pretensión de precisar apreciaciones, análisis y miradas sobre el problema.

Ciertas pistas, huellas, marcas y lógicas

Como lo anunciamos inicialmente, privilegiamos la posibilidad de recuperar las prácticas tomando como fuente principal a los actores que las producen, convencidos de que ello nos permite recuperar una dimensión más amplia.

Así pudimos ver cómo las relaciones entre el enseñar y el aprender se entremezclan, también cómo las técnicas de movimiento amplían y multiplican significados y sentidos en la relación que imponen no sólo los posibles usos y aplicaciones inteligentes de los reglamentos cuando los jugadores se apropian y las trasladan a los juegos y competencias. Además pudimos observar cómo se sostienen las relaciones entre

entrenadores y profesores, entre practicantes y jugadores, y entre éstos y sus saberes. De igual modo, nos resultó visiblemente significativo que la cultura institucional sostiene, produce (y re-produce) modos de construcción, pautas y funcionamientos de grupos y de equipos, sin que ello suponga necesariamente modos de funcionamiento de grupo y equipo propios y únicos de cada deporte aunque sí claramente referenciados de manera particular en cada deporte. Así, pudimos observar que en el hockey se privilegia la “razón social”, en el rugby el esfuerzo y la pertenencia institucional, en el fútbol la posibilidad de progreso, en el atletismo la superación de uno mismo y en la gimnasia artística la necesidad de sistematizar y metodizar para lograr los objetivos, sólo por marcar algunos de los aspectos que reflejan las prácticas.

También, pudimos ver que las prácticas muestran infinitas consideraciones y decisiones que la modifican y que generan prácticas diferentes a las planteadas a modo de propuesta en esos textos, a pesar de que los textos suelen plantear y proponer la enseñanza de los deportes desde una perspectiva que presenta a los deportes como una cosa uniforme, que engloba o contiene a todos los deportes (enseñanza del deporte) o en el mejor de los casos a grupos de deportes (individuales-colectivos, con contacto entre oponentes-sin contacto entre oponentes, amateur-profesional, etc.). Sin embargo no son luego retomadas como parte o producto de ellas por los actores que las producen -entrenadores y profesores-. A esto, lo significamos en el proceso como filtraciones, escurrimientos negativos o de pérdidas conceptuales.

Si las prácticas incluyeran el registro, sabemos que difícilmente podrían reflejar la totalidad de lo producido -aunque sea el registro mínimo de lo propuesto, lo actuado y lo evaluado-, los actores podrían recobrar una parte del papel que les toca jugar.

Otra cuestión significativa e importante se relaciona con que tanto las entrevistas y grupos de discusión cuanto los registros y observaciones permite observar el valor que se le asigna a la experiencia, no sólo en términos generales de experiencia vivida fundamentalmente como jugadores, sino la experiencia de vivir la enseñanza y la competencia como parte de un proceso diferente y que requiere de preparación, de formación. En este sentido, el día a día y la posibilidad de medición constante que ofrece la competencia, evidenciando logros y pérdidas, plantea un cuadro de relaciones que otras prácticas no ofrecen. Así las relaciones entre el conocimiento (técnico, táctico, emocional, reglamentario, etc.) y las decisiones de su aplicación o no se revelan como excepcionales la certeza de que la práctica misma dará una respuesta inmediata, independientemente de sus efectos o consecuencias, cuestión difícil de producir en otras prácticas.

Modos, rasgos, criterios y principios observados

Como puede observarse, se registraron relaciones de muy diversos órdenes, niveles difíciles de detallar y presentar en su totalidad en un texto de estas características, pero en un intento por acercarnos presentaremos algunas de las conclusiones alcanzadas desde una perspectiva que integra a la educación física:

- 1) Los modos, los criterios y los principios observados presentan la característica de responder a formas específicas en cada deporte que parecen surgir de relaciones entre los modos de construcción social y las lógicas de transmisión de los mismos. En la enseñanza de cada deporte se observan formas de enseñanza específica, posibles en ellos y no vistas o aplicadas en otros. No se encontraron formas de transmisión generalizables, que como tales se apliquen a todos los deportes. Encontramos diversidad, variedad y heterogeneidad; podemos decir que lo generalizable fue la diversidad y la heterogeneidad.
- 2) Los saberes de entrenadores y profesores se relacionan, integran y complementan de forma muy concreta en las prácticas e intervenciones, de múltiples formas y en sus distintas dinámicas (espacios de práctica, situaciones de traslado o giras, observación de videos, plenarios de debate, reuniones de entrenadores, etc.). En particular, por su habitualidad, esas prácticas e intervenciones se sostienen y expresan en dos formas: una forma apoyada en la proposición de desafíos y de experimentación desde actividades, driles y “jueguitos” que llevan a probar y a ejercitar de forma recurrente, constante, y otra vinculada con la inmediata apreciación, valoración a partir de los efectos que ellas mismas producen con respecto a lo esperado, lo pretendido. Estas formas se sostienen desde el “carácter propositivo” de las prácticas que resulta estimulante para jugadores y practicantes.
- 3) Las propuestas de enseñanza tanto en lo referido a las actividades -ejercicios, “jueguitos”, etc.- como a las maneras de presentarlas y secuenciarlas, se caracterizan por integrar las pautas reglamentarias y

las técnicas o posibilidades de movimiento necesarias. Cuando de deportes de “habilidad abierta” se trata, incluyen también las situaciones de juego como una variable más. Pero por otra parte, aún cuando muchas veces las propuestas resultan aburridas, tediosas y hasta incomprensibles en cuanto a su sentido, la avidez por jugar típica en los más chicos y la posibilidad de identificación-reconocimiento que la pertenencia a un grupo otorga en el caso de los jóvenes resultan suficiente aliado para reducir significativamente los desencuentros y las tensiones que pueden surgir. A ello se suman el carácter estimulante de la competencia como parte del proceso más allá de lo que aporta en cuanto a valoración social, evaluación de quienes enseñan o auto-evaluación de los jugadores.

- 4) Pensar la enseñanza para o en la infancia o la juventud no se constituye como un problema. Los entrenadores y los profesores recuperan de “la tradición deportiva” las formas o propuestas frecuentes en cada una de ellas, por lo que la infancia más “juegos” y a los jóvenes más “ejercicios”, parecen ser esquemas “prácticos para”. La información sobre desarrollo y crecimiento es referencial, no se constituye como fuente reguladora de las propuestas ya que son las organizaciones deportivas (asociaciones y federaciones) las que regulan principalmente desde los reglamentos elaborados especialmente para los “niveles infantiles y juveniles”.

Sin embargo, dominar en profundidad el “deporte propiamente dicho” constituye una exigencia ineludible y primordial, al punto que las comunidades deportivas valoran positivamente la enseñanza impartida por aquellos que han sido deportistas.

- 5) Abundan datos que permiten confirmar que el conocimiento transmitido no refiere única y exclusivamente a cuestiones específicas del juego o las técnicas -como suelen marcar los textos referidos a la enseñanza⁴⁰, inclusive aquellos textos que resaltan su carácter crítico-. Así se puede observar la inclusión, aprendizajes y conocimientos muy diversos, referidos a cuestiones como la institución y la camiseta como símbolos representativos de una idea o forma de entender el deporte; la identidad y el significado de pertenencia grupal; la definición de objetivos y la dedicación para alcanzarlos (prácticas, ejercitación, entrenamiento, trabajo, etc.); el carácter y el control de los actos y de la emoción; el jugar y el encontrarse con amigos por el jugar o el encontrarse con amigos. Aspectos y experiencias que amplían las posibilidades de formación, que también generan otras condiciones quizás “favorables” para la construcción de hábitos duraderos y significativos⁴¹.
- 6) Contrariamente a lo supuesto, si bien en las instituciones deportivas se da la posibilidad de focalizar la enseñanza en un solo deporte⁴², esto en absoluto facilita la enseñanza. Sí permite profundizar el conocimiento en un deporte, también sistematizar en niveles significativos en cuanto a rendimiento pero no implica alcanzar niveles de apropiación y disponibilidad corporal distintivos.
- 7) Los actores y las instituciones no conforman un “cuadro estático”, ni que sólo requiere la aplicación de conocimientos. Por el contrario, la práctica y las dinámicas propias de cada práctica demandan múltiples vinculaciones, conocimientos y dominios que resultan claramente imposibles de repetirse o de reproducir linealmente. Por ello, contrariamente a lo que propone la “educación física tradicional”⁴³ -cuestión anticipada en estudios anteriores⁴⁴-, la aplicación llana y formal, sin las debidas conciliaciones, resulta insuficiente para garantizar lo que requiere cada deporte y cada institución.

Para finalizar, enunciamos otros descubrimientos posibles de ser considerados en otros estudios para el campo de la educación física: las formas de relación con actividades y prácticas lúdicas y de ejercicios o técnicas de movimiento con el deporte no parecen ser reproducciones de las formas de relación que se proponen en la escuela; las características y formas de la práctica y del deporte propiamente dicho no presentan puntos en común ni son reiteraciones de lo que se plantea y ejercita en la escuela⁴⁵; los formatos de capacitación y de circulación de la información de las instituciones deportivas -regidas por asociaciones o federaciones- resultan de una identidad formativa propia, muy instalada; los practicantes encuentran formas de comunicación social e intercambio que reclaman y a las cuales valoran; los practicantes expresan interés y alegría por practicar deportes y por formar parte de las instituciones deportivas; y, aún cuando los registros de “sesiones de entrenamiento deportivo” muestran diversidad, los documentos y textos que auxilian a profesores no muestran ni consideran esas diversidades posibles⁴⁶.

Conclusiones derivadas. Sentidos y síntesis para la educación física.

Si bien lo expresado hasta aquí puede ser suficientemente descriptivo en cuanto a la dimensión de lo descubierto, entendemos que como aporte a la educación física es necesario referirnos de forma precisa, a modo de síntesis lograda, en por lo menos dos puntos:

- 1) Las instituciones producen formas dinámicas y actores que las justifican y sostienen, y en el caso de los deportes hasta podríamos decir que “exitosamente”, cuanto menos para instalarlo como práctica deseada por niños y jóvenes.
- 2) La educación física encuentra en estas instituciones espacios para su desenvolvimiento y desarrollo. También encuentra limitaciones para disponer o aplicar conocimiento el deportivo específico, dado que establece -entre los saberes puestos en juego- relaciones diferentes a las requeridas por los sujetos y las instituciones. Podría decirse que, en algún sentido, sin lograr una dialéctica apropiada en la relación cultura institucional-disciplina.

Los datos obtenidos, las interpretaciones realizadas y las conclusiones presentadas, parecen a esta altura ser suficientes y representativos como respuestas a los problemas que nos planteamos. En nuestra perspectiva esto no significa que se hayan agotado las preguntas. Entendemos que se ha cumplido una etapa, que ha arrojado datos interesantes que podrán ser contrastados y comparados con otros datos y relaciones. En nuestro caso nos proponemos un impasse, pero en cuanto a las instituciones sobre las que investigamos, pues mantendremos nuestra mirada al deporte pero en el contexto escolar, buscaremos allí sus formas, significados y problemas, sus relaciones y manifestaciones. Continuaremos en la búsqueda de conocimiento.

Autores

Institución: Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Departamento de Educación Física. Proyecto radicado en el Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (IdIHCS), UNLP-CONICET.

- Profesor Ezequiel Pablo Camblor, Profesor en Educación Física, UNLP, Profesor en asignaturas Educación Física 1, 3 y 5 (Softbol y Organización de Torneos), Ayudante Diplomado Ordinario, Secretario Docente del Departamento de Educación Física, ecamblor@gmail.com
- Profesor Jorge Luis Fridman, Profesor en Educación Física, UNLP, Profesor en asignatura Teoría de la

- 40 Nótese que mantenemos el singular por sobre el plural, básicamente porque así lo presentan desde los discursos propositivos existentes.
- 41 En este sentido retomamos a Amavet, A., (Cuaderno de EF Renovado, N° 1, 1967, UNLP) cuando plantea “Óla EF debe dejar enseñanzas que sean útiles y aprovechables durante toda la vida y no en el breve período de uno o más ciclos escolares”.
- 42 Las instituciones deportivas, desde su denominación y organización, presentan propuesta de tratamiento deportivo que ayudan a facilitar la comprensión de lo que en ellas se practica. También, desde su estructura y organización permiten, cuando enseñan o se dedican al tratamiento de más de un deporte, focalizar parte de su sistema y estructura para abordarlos. Sólo en algunas de ellas, y en las instancias más iniciales (niveles etéreos iniciales, como lo son los niveles infantiles) se presentan deportes -a modo de juegos- desde dominios o requerimientos comunes, por ejemplo juegos con pelota promoviendo el uso de determinados dominios y partes del cuerpo. En cambio, las exigencias de la escuela incluyen el tratamiento de los deportes, la escuela demanda la presentación de deportes, con lo cual obliga a disponer del tiempo de forma muy limitada para cada deporte que presente. Además debe incluir, en ese calendario, el tratamiento de los juegos y la gimnasia.
- 43 Insistimos en la idea de que la educación física tradicional no es cualquier educación física, más bien entendemos que es aquella que establece modos de relación lineal o de subordinación con otros campos y subcampos. La “educación física tradicional” plantea una distancia entre las construcciones intelectuales y las que se elaboran en la “educación física del terreno”. No obstante, desde nuestra posición las hemos integrado desde el concepto práctica, intentando salvar así esa distancia que no abona a una mejor construcción y articulación disciplinar.
- 44 Ron, Osvaldo y equipo, 2003-2005, Proyecto de investigación “La educación física y los deportes: las instituciones deportivas en la perspectiva de los actores”.
- 45 Podría pensarse que esto corresponde a la enseñanza impartida por profesores pero también se refiere a la que imparten los instructores o idóneos en escuelas que incluyen la enseñanza de los deportes como parte de su oferta de prácticas extracurriculares.
- 46 Esta cuestión parece indicar que las prácticas son vistas y analizadas como únicas e invariables.

Educación Física 4, Titular Ordinario, jlfridman@gmail.com

- Profesor Osvaldo Omar Ron, Profesor en Educación Física, UNLP, Profesor en asignaturas Educación Física 1, Adjunto Ordinario y Educación Física 2, Titular Ordinario, Seminario de Elaboración de Proyectos de Investigación en Educación Física, Titular, oron@fahce.unlp.edu.ar
- Profesor, Daniel Zambaglione, Profesor en Educación Física, UNLP, Profesor en asignaturas Metodología de Investigación en Educación Física, Adjunto Ordinario, y Educación Física 5 (Vida en la Naturaleza 2), Ayudante Diplomado Ordinario drzamba@hotmail.com

Bibliografía General

- Amavet, A., 1967, Cuaderno de Educación Física Renovada, N° 1, UNLP.
- Bourdieu, P., 1990, Sociología y Cultura, Grijalbo, México.
- Bourdieu, P., 1991, “La lógica de la práctica”, en Bourdieu, P., 1991, El sentido práctico, Madrid, Taurus.
- Díaz Barriga, A., 1984, Didáctica y curriculum, Nuevomar, México.
- Geertz C., 1987, La interpretación de las culturas, Gedisa, México.
- Hernández y Sancho, 1997, Para enseñar no basta con saber la asignatura, Buenos Aires, Paidós.
- Knapp, B., 1966, La habilidad en el deporte, Madrid, Miñon.
- Merand, R., 1973, “Jeu et education sportif”, en Vers L ‘Education Nouvelle, Revista de los C.E.M.E.A.
- Rodríguez, M., 1996, “Minuto, juez. Deporte, sociedad y escuela”, en CDBooks en la Educación Física y el Deporte, Buenos Aires.
- Ron, Osvaldo y equipo, 2006, “Educación Física y deportes: las instituciones deportivas y sus actores”, Revista Educación Física y Ciencia, Sección Investigación, Año 8, editada por el De-

partamento de Educación Física, FaHCE, UNLP.

- Schutz, A., 1974, "El forastero. Ensayo de psicología social", en Schutz, A., 1974, Ensayos sobre teoría social, Buenos Aires, Amorrortu.

