

Educación Física, escuela y deporte (Entre)dichos y hechos



Oswaldo O. Ron y Jorge L. Fridman
(coordinadores)



Educación Física, escuela y deporte. (Entre)dichos y hechos

Oswaldo O. Ron y Jorge L. Fridman
(Coordinadores)

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Universidad Nacional de La Plata

2015

Esta publicación ha sido sometida a evaluación interna y externa organizada por la Secretaría de Investigación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata.

Diseño: D.C.V. Federico Banzato

Corrección de estilo: Lic. Alicia Lorenzo

Queda hecho el depósito que marca la ley 11.723

Impreso en Argentina

©2015 Universidad Nacional de La Plata

Colección Diálogos en Educación Física, 2

ISBN 978-950-34-1248-0

Cita sugerida: Ron, Osvaldo; Fridman, Jorge, coordinadores (2015). Educación Física, escuela y deporte: (Entre)dichos y hechos. La Plata : Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. (Diálogos en Educación Física ; 2). Disponible en: <http://libros.fahce.unlp.edu.ar/index.php/libros/catalog/book/44>



Licencia Creative Commons 3.0 a menos que se indique lo contrario

Universidad Nacional de La Plata
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Decano

Dr. Aníbal Viguera

Vicedecano

Dr. Mauricio Chama

Secretario de Asuntos Académicos

Prof. Hernán Sorgentini

Secretario de Posgrado

Dr. Fabio Espósito

Secretaria de Investigación

Dra. Susana Ortale

Secretario de Extensión Universitaria

Mg. Jerónimo Pinedo

Universidad Nacional de La Plata
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Director colección:

Oswaldo O. Ron

Co-Director colección:

Gabriel A. Cachorro

Comité Científico:

Carlos G. Carballo

María Lucía Gayol

Jorge L. Fridman

Raúl H. Gómez

Sandra L. Katz

Carlos A. Parenti

Jorge R. Saraví

Pablo A. Scharagrodsky

Índice

<u>Agradecimientos</u>	9
<u>Prólogo</u>	11
<u>Carlos A. Parenti y Pablo A. Scharagrodsky</u>	
<u>Introducción</u>	15
<u>Osvaldo O. Ron, Jorge L. Fridman y equipo</u>	
<u>Capítulo 1</u>	23
<u>De recorridos, preguntas y respuestas</u> <u>Osvaldo O. Ron, Jorge L. Fridman, Ezequiel P. Camblor</u> <u>y Daniel R. Zambaglione</u>	
<u>Parte 1. De contenidos y enseñanzas</u>	
<u>Capítulo 2</u>	47
<u>(Con)tenido en la escuela</u> <u>Pablo Kopelovich</u>	
<u>Capítulo 3</u>	59
<u>De los saberes a la producción, un camino complejo</u> <u>Mirian L. Burga</u>	
<u>Capítulo 4</u>	93
<u>Continuidad y secuenciación. El `orden`</u> <u>en la enseñanza del deporte</u> <u>Alejo Levoratti</u>	

Parte 2. De escrituras, temas y planificaciones

<u>Capítulo 5</u>	119
<u>Entre lo ajeno y lo protocolar en la escritura</u> <u>Guillermo R. Celentano</u>	
<u>Capítulo 6</u>	159
<u>Entre el diseño curricular y las planificaciones</u> <u>Marcelo A. Husson</u>	

Parte 3. De palabras y clases

<u>Capítulo 7</u>	185
<u>Sentidos, institución y saber docente sobre deportes</u> <u>en la escuela</u> <u>José A. Fotia</u>	
<u>Capítulo 8</u>	209
<u>Diálogos en la enseñanza del deporte. Entre clases</u> <u>y entrevistas</u> <u>Fabián A. De Marziani</u>	
<u>Capítulo 9</u>	231
<u>La enseñanza de los deportes en palabras de los alumnos</u> <u>Marco Maiori</u>	
<u>Capítulo 10</u>	249
<u>Los deportes en las clases</u> <u>Marcelo A. Husson</u>	
<u>Capítulo 11</u>	263
<u>Escuela, deporte y género. De singularidades y diversidades</u> <u>Lorena I. Berdula</u>	

Parte 4. De recorridos y encrucijadas

Capítulo 12 287

Características y particularidades de la enseñanza
del deporte en la escuela

Oswaldo O. Ron y Jorge L. Fridman, coordinadores. Integrantes
del grupo: Lorena I. Berdula, Mirian L. Burqa, Guillermo R.
Celentano, Fabián A. De Marziani, José A. Fotia, Marcelo A.
Husson, Pablo Kopelovich, Alejo Levoratti, Marco Maiori

Parte 5. Palabras finales

La enseñanza del deporte en la escuela, sus (entre)dichos
y hechos 313

Oswaldo O. Ron y Jorge L. Fridman

Sobre los autores 339

Agradecimientos

A nuestros familiares, amigos y afectos; a los profesores que nos acompañaron y colaboraron con la investigación; a los alumnos, docentes y autoridades escolares; a las comunidades académicas y científicas del campo de la educación física y de campos afines; a las autoridades y a la comunidad del Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (dependencia CONICET-UNLP); a los organismos del Estado provincial que permitieron y facilitaron el desarrollo del estudio. A la Dra. Ana Candreva, por su generosidad en nuestros primeros pasos en la investigación y por su apoyo permanente.

Prólogo

El libro coordinado por Osvaldo Ron y Jorge Fridman que tenemos el gusto y el placer de prologar, problematiza a la Educación Física y a los deportes en el ámbito escolar y educativo identificando los múltiples sentidos y significados que se producen, reproducen, transmiten, distribuyen y circulan a través de ciertas prácticas y discursos propios del campo investigado. Retoma a los cuerpos como construcciones sociales, culturales e históricamente situadas aunque, al mismo tiempo, reconoce la capacidad de empoderamiento y ‘agenciamiento’ de los cuerpos y las distintas subjetividades a la hora de producir sentidos, negociar significados y resistir múltiples y contradictorias relaciones sociales, culturales, pedagógicas y políticas.

Educación Física, escuela y deporte. (Entre)dichos y hechos, reconstruye crítica y lúcidamente los múltiples y ambivalentes sentidos que se generan alrededor de los procesos de pedagogización y escolarización de los cuerpos, y a la Educación Física y a los deportes como partes constitutivas de cualquier discurso pedagógico moderno. Dicho proceso es analizado con gran pericia argumental, a partir de un rico y variado uso de categorías teóricas, fuentes primarias y un conjunto heterogéneo de enfoques, perspectivas y procedimientos metodológicos (entrevistas, análisis documental, grupo focal, etc.). Una de las grandes virtudes de los trabajos que componen la presente compilación es la forma en que problematizan la emergencia —nunca acabada, siempre incompleta y perspectiva— de los sentidos y significados que producen y reproducen los diferentes agentes y actores sociales del propio campo y las traducciones puestas permanentemente en juego.

Estructuralmente el libro está organizado en doce capítulos y un apartado a modo de cierre. Centra el análisis en varios dispositivos

del discurso pedagógico moderno. En especial tres de ellos son analizados con gran agudeza e inteligencia: el currículum, el lugar del docente y el lugar de los alumnos. Teniendo en cuenta estos dispositivos y sus múltiples relaciones, los trabajos se sumergen en un análisis cuya virtud no es clausurar los interrogantes e inquietudes manifestadas sino más bien potenciarlos resaltando la pluralidad de interpretaciones.

El recorrido propuesto en el libro pasa específicamente por un análisis comprensivo cuya primera parada, como señalan los coordinadores, “buscó, a través del análisis de los discursos y las prácticas de los profesores en Educación Física que enseñan deportes en las instituciones escolares, reconocer las ideas y los conceptos que caracterizan y configuran a los deportes como también sus relaciones con las actividades lúdicas y los juegos; con los ejercicios y las sistematizaciones que ellos requieren y con las técnicas deportivas y las técnicas de movimiento en general, en tanto formas y vinculaciones posibles. Por ello, se rastrearon tanto los sentidos y significados que los profesores les otorgan al deporte y su enseñanza como los principios y lógicas que los sostienen en esas instituciones y prácticas, desde tres dimensiones centrales a las que inicialmente denominaron como ‘saber deportivo’, ‘saber enseñar’ y ‘saber institucional’”. Esta primera parada en la que participan Osvaldo Ron, Jorge Fridman, Ezequiel Cambor y Daniel Zambaglione es absolutamente pertinente y está muy bien lograda no solo porque da cuenta de las preguntas, objetivos, metodología y categorías teóricas desde las cuales se indagaban los problemas abordados, sino también porque explicita parte del recorrido histórico de los agentes que investigan.

La segunda parada se detiene muy especialmente en los contenidos y los procesos de enseñanza. Allí Pablo Kopelovich, Mirian Burga y Alejo Levoratti dan cuenta, con una enorme lucidez analítica y conceptual, de las distintas semánticas que configuran a los objetos y procesos indagados. Esto último muestra cómo la enseñanza, los contenidos o el diseño curricular son ‘objetos’, en gran medida contruidos y mediados por los discursos pedagógicos que circulan en las instituciones educativas y entre los distintos agentes y actores sociales del campo. Esto implica aceptar no solo que los discursos al describir un ‘objeto’ —como, por ejemplo, el contenido deportes—de

alguna manera lo inventan y lo dotan de cierto sentido, sino que al mismo tiempo se excluyen, omiten o silencian otras posibilidades semánticas sobre dicho 'objeto'.

La tercera parada del libro nos lleva a la problematización de las escrituras, la elección de ciertos temas y las planificaciones en el campo específico de la Educación Física y los deportes. Aquí Guillermo Celentano y Marcelo Husson reflexionan críticamente sobre la escritura y sus diversos planos y niveles, así como acerca de las múltiples mediaciones y traducciones suscitadas entre el dispositivo curricular y la práctica particular de los distintos profesores, incorporando convenientemente fuentes poco indagadas en otros trabajos como, por ejemplo, los 'libros de temas'.

La cuarta parada de la compilación tematiza sobre las palabras y las clases. Aquí se destacan los trabajos de José Fotia, Fabián De Marziani, Marco Maiori, Marcelo Husson y Lorena Berdula. Los mismos profundizan con gran claridad conceptual y una destacada y adecuada articulación 'empírica' los procesos de significación y resemantización que atraviesan al dispositivo curricular, a las clases de Educación Física, a los docentes y a los alumnos. Aquí se identifica el arbitrio de ciertos procesos, la desigualdad de otros y, también, las fugas de sentidos más allá del discurso dominante. En cualquier caso, como mencionan las interpretaciones de los trabajos, las marcas que atraviesan nuestro campo y a los actores sociales implicados en el mismo no son neutrales ni asépticas. Dependen de un sinnúmero de dimensiones entre las que se mencionan la ideológica, la epistémica, la etaria, así como la clase social, los géneros o las sexualidades, entre otros.

La quinta parada recupera un "debate en torno al deporte como contenido escolar" a partir de las voces y reflexiones de los autores de los trabajos. Esto último es muy valioso como producción de sentido ya que incluye no solo el análisis de los problemas que se abordan en el libro sino, muy especialmente, explicita los supuestos que todo investigador tiene y que pone en discusión y debate.

La última parada retoma y sintetiza las preguntas, los problemas y el universo de análisis indagado: "la enseñanza del deporte en la escuela, sus (entre)dichos y hechos". Aquí Osvaldo Ron y Jorge Fridman plantean las ambigüedades, paradojas y contradicciones entre

los ‘dichos’ y los ‘hechos’. Una de las grandes fortalezas del análisis es que no cierra dicha relación sino más bien la deja entreabierto, esperando nuevas paradas y otros actores dispuestos a subirse a ellas e indagarlas.

Por otra parte, es oportuno mencionar que la mayoría de los docentes involucrados en esta investigación posee vasta experiencia en la enseñanza de las prácticas educativas de la asignatura en los distintos niveles del sistema educativo escolar, en particular el correspondiente a la provincia de Buenos Aires.

En definitiva, la coordinación dirigida por Osvaldo Ron y Jorge Fridman es una gran contribución no solo al campo de la Educación Física y los deportes sino también a la problemática más general referida a los cuerpos en las instituciones educativas modernas. Es un libro que nos ofrece un ‘ejercicio’ de lectura críticamente necesario para cualquier docente de Educación Física, pedagogo o cientista social.

Carlos A. Parenti (UNLP)

Pablo A. Scharagrodsky (UNLP y UNQ)

La Plata, 2014.

Introducción

Oswaldo O. Ron, Jorge L. Fridman y equipo

Este libro es uno de los productos del proyecto de investigación “Educación Física y escuela: el deporte como contenido y su enseñanza” (11/H573), desarrollado entre los años 2010 y 2013, radicado en el Área de Estudios e Investigaciones en Educación Física del Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (UNLP-CONICET). A su vez, el proyecto se enmarca en el Programa Nacional de Incentivos a Docentes Investigadores¹, Secretaría de Políticas Universitarias, Subsecretaría de Gestión y Coordinación de PU, Ministerio de Educación de la Nación.

En ese marco desarrollamos intensas actividades relativas a la búsqueda, selección, análisis e interpretación de normativas, documentos, diseños curriculares de nivel², registros de clase, entrevistas, grupos de discusión, sin los cuales no hubiera sido posible lograr este producto. A la vez, la colaboración de los organismos, las instituciones y los profesores fueron claves para recolectar información y registrarla. Los datos aquí presentados son el resultado de un complejo

¹ El Programa de Incentivos D-I tiene como objetivo fomentar en las universidades nacionales las tareas de investigación y desarrollo integradas a la docencia para contribuir a promover la actividad científica, tecnológica y de transferencia a la comunidad. Las condiciones principales de participación son: poseer una categoría de docente investigador; participar en un proyecto de investigación acreditado y cumplir con requisitos docentes.

² Los materiales utilizados y señalados como diseños curriculares son los correspondientes a los diseños curriculares de Educación Física de la provincia de Buenos Aires, correspondiendo en este caso a los niveles Primario y Secundario.

trabajo de campo y de elaboración intelectual en el cual estuvieron comprometidos muchos actores.

Sin dudas el material que exponemos presenta, a trazo grueso, diversas miradas y distintas formas de presentarlas, describirlas, enunciarlas y también de interpretarlas. El lector no encontrará aquí univocidad de registros, de sentidos. Tampoco podrá hallar una definición cerrada ni determinante; por el contrario, verá que las perspectivas, las pinceladas, los trazos gruesos se integran y relacionan, y también por momentos se contraponen, en un aparente distanciamiento en los desarrollos de cada autor. Fue posible, sin embargo, distinguir aspectos generales que logran convivir con cuestiones de orden singular.

Forman parte de los modos de presentar los diversos productos diferentes maneras de experimentar la formalización de las ideas en un rol quizás extraño porque, sin dudas, genera extrañeza a los profesores habituados a la docencia que se inician en la investigación. Otros campos, otros profesionales tienen más allanado el camino de la investigación y de la producción científica, pues este ha sido transitado por tantos otros que sin dudas cooperan, quizás sin pretenderlo, en reconocer y validar modos de comunicación corrientes en sus prácticas. En nuestro caso, esta es la primera producción en investigación para muchos de los integrantes del equipo. Privilegiamos por eso los recorridos, respetamos desde ese reconocimiento las formas de comunicación que cada uno define, imaginando también que eso podría funcionar como manera de representar un proceso del propio campo. Así, algunos de los capítulos se desarrollan con formas narrativas más descriptivas y otros, en cambio, juegan a relacionar la información en una escritura más apegada a los materiales relevados. Del mismo modo, algunos textos convocan al diálogo a autores reconocidos y lejanos a nuestro campo. En todos los capítulos la Educación Física se hace presente, y con ella la comunidad profesional escolar. En todos los casos la escritura fue un desafío saludable.

Ciertamente, esta producción intenta reflejar los hallazgos y matices del conocimiento, de las prácticas, de las interpretaciones; de las maneras de decirlos y de hacerlos, los encuentros y desencuentros, visibles y hasta superpuestos, válidos y legitimados, practicados y requeridos. Por ello, un lector preocupado por husmear en términos

de huellas y fragmentos, continuidades o discontinuidades, esencias y univocidades, difícilmente encuentre aquí ayuda o material que le permita comprender lo que sucede en las escuelas con el *deporte*. Podrán observarse tensiones, relaciones, entretejidos casuales, entre muchas cosas posibles y, fundamentalmente, registros de enseñanza. Esto para nosotros ha devenido en lo central: mucha enseñanza, muchas situaciones de enseñanza, algo por cierto distante en nuestras representaciones e ideas iniciales cuando pensamos en el *deporte* como *contenido* en la escuela.

La estructura del libro fue pensada como una forma particular de mostrar algún mínimo armado artesanal, casi como queriendo imitar a los profesores en sus clases elaborando maneras alternativas, variables, que permitan conducir hacia el lugar al que se quiere llegar; en nuestro caso, a comunicar los resultados del estudio. Dicha estructura mantiene el tradicional armado por capítulos pero incorpora secciones a modo de partes, intentando articular desde las fuentes y materiales algunas interpretaciones y resultados logrados. Por supuesto que otras formas fueron consideradas, pero esta fue la que encontramos más adecuada a los fines de la comunicación pretendida.

El capítulo 1, “De recorridos, preguntas y respuestas”, cuya autoría es compartida por el director, el codirector y los profesores Ezequiel Cambor y Daniel Zambaglione, cumple la función de presentar el proyecto. En él se busca, a través del análisis de los discursos y las prácticas de los profesores en Educación Física que enseñan deportes en las instituciones escolares, señalar y reconocer las ideas y los conceptos que caracterizan y configuran a los deportes, como también sus relaciones con las actividades lúdicas y los juegos; con los ejercicios y las sistematizaciones que ellos requieren, y con las técnicas deportivas y las técnicas de movimiento en general, en tanto formas y vinculaciones posibles. También se indaga en las instituciones escolares con la finalidad de rastrear tanto los sentidos y significados que los profesores les otorgan al deporte y a su enseñanza como los principios y lógicas que los sostienen desde tres dimensiones centrales a las que provisoriamente denominaremos como “saber deportivo”, “saber enseñar” y “saber institucional”.

Todo ello luego de dar cuenta de un recorrido iniciado tiempo atrás que condujo a este presente de preguntas y respuestas que

guardan y logran sentidos en el marco de esos itinerarios transitados. En algunos casos los autores experimentaron todo este proceso desde sus inicios y hasta la actualidad, y en otros se fueron sumando en diferentes momentos de esta última instancia.

El capítulo no cierra inquietudes, no evita preguntas; tampoco pretende determinarlas. Se enuncian en él las preocupaciones del equipo como propias, sin pretender generalizarlas o interpretarlas como las únicas legítimas; por el contrario, se las plantea como algunas preguntas posibles, que interesaban al colectivo involucrado en el estudio.

La Parte 1—“De contenidos y enseñanzas”— incluye tres capítulos. El inicial (Cap. 2), “(Con)tenido en la escuela”, es de la autoría de Pablo Kopelovich. En él se presentan y desarrollan los contenidos abordados a la hora de enseñar los deportes en la escuela. Como parte del trabajo de construcción del mismo se analizaron textos referidos a las diferentes formas de entender el concepto “contenido”, las posiciones que refleja el Diseño Curricular con respecto a dicho concepto e informaciones obtenidas como parte del trabajo de campo, fundamentalmente entrevistas a especialistas que participaron en —o contribuyeron con— la construcción de los diseños curriculares, y grupos focales con profesores en Educación Física. A la vez, se trabajó principalmente la vinculación entre estos discursos.

El capítulo 3 —“De los saberes a la producción: un camino complejo”— cuya autora es Mirian Burga, señala que los deportes, en palabras de los profesores, son parte de sus propuestas de enseñanza en la escuela; también advierte que enseñarlos implica un saber constituido como producto de un proceso que involucra muy diversas *prácticas* significadas institucionalmente. A la vez, reitera que la Educación Física escolar en tanto campo, representa un saber específico y organizado de manera distintiva, por lo que está situada en condiciones particulares que la direccionan a intervenciones institucionalizadas que responden a ese tipo de contexto. Además, refiriéndose a los arquetipos de esta esfera de la educación, indica que se reconocen en una trama que vincularía muy distintos factores, como las normativas curriculares para la jurisdicción, los actores, la formación profesional, las características de la comunidad educativa, los discursos, la gestión y supervisión escolar. En ese sentido, el texto pretende conceptualizar en términos de

propiedades y dimensiones un “saber hacer” de la enseñanza de los deportes en la escuela.

El cuarto y último capítulo de esta parte, “Continuidad y secuenciación. El ‘orden’ en la enseñanza del deporte”, de Alejo Levoratti, tiene como objeto analizar las perspectivas y usos en torno al término *deporte* circulantes en los diseños y documentos curriculares y en un grupo de profesores en Educación Física que se desempeñan en escuelas del nivel secundario. En paralelo a ello se estudian y discuten las diferentes adjetivaciones alrededor del deporte y la construcción de una determinada idea de “orden” expresada en la necesidad de establecer una “racionalidad temporal” y un “orden secuencial progresivo” en la enseñanza de los deportes en el nivel secundario de la provincia de Buenos Aires.

La Parte 2, titulada “De escrituras, temas y planificaciones”, incluye dos capítulos: el 5, “Entre lo ajeno y lo protocolar en la escritura”, desarrollado por Guillermo Celentano, y el 6, “Entre el Diseño Curricular y las planificaciones”, cuya autoría es de Marcelo Husson.

El primero de ellos, a partir de reconocer el relato escrito de las prácticas de enseñanza de los profesores que enseñan deportes en la escuela, constituye y recupera una fuente de información abundante, disponible y elaborada por los propios actores, profesores en Educación Física, en la que en apariencia no surgirían inicialmente mediaciones, luego observadas y analizadas. En el capítulo se identifican algunos de los sentidos presentes en esas escrituras con la intención de descubrir interpretaciones y contribuir a una mejor comprensión de la enseñanza del deporte. Se observan dos modos de escritura: uno caracterizado por “lo común”, lo compartido; otro en el que el diseño predomina. En las líneas de desarrollo del texto se indagan las producciones que supone ese material escrito; vinculadas a su vez con registros de clases, entrevistas a los profesores cuyas clases fueron observadas, y grupos de discusión.

El segundo capítulo presenta el modo como se manifiesta y significa la enseñanza de la Educación Física en la escuela a partir de observar las relaciones entre el diseño curricular, en perspectiva teórica, y la práctica de los profesores; vinculando esa teoría y práctica con planificaciones docentes y los libros de temas de los mismos analizados a tal efecto.

La Parte 3, “De palabras y clases” —ciertamente la más extensa— se estructura en torno a cinco textos. Un primer desarrollo, el capítulo 7, “Sentidos, institución y saber docente sobre deportes en la escuela”, a cargo de José Fotia, presenta categorías y notas teóricas referidas al deporte y sus formas de enseñanza en clases de Educación Física de nivel secundario. El mismo resulta de un trabajo focalizado en registros de clases, entrevistas a docentes y a funcionarios del ámbito educativo, del análisis del grupo de discusión en el que se abordan estos temas y de los diseños curriculares de la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires.

A este trabajo lo continúa el capítulo 8, “Diálogos en la enseñanza del deporte. Entre clases y entrevistas”, desarrollado por Fabián De Marziani. Aquí el autor aborda cómo se enseñan los deportes y los juegos deportivos en la escuela secundaria. Expone acerca de diferentes formas de enseñar y particularmente sobre algunos de los efectos que las mismas provocan en las clases de Educación Física en la escuela. Sus insumos centrales fueron los registros de observación no participante en escuelas de los niveles primario y secundario, entrevistas a profesores en Educación Física cuyas clases fueron observadas, grupos de discusión y material documental (diseños curriculares, resoluciones, circulares y planificaciones de los docentes).

En el capítulo 9, “La enseñanza de los deportes en palabras de los alumnos”, Marco Maiori toma como eje la consideración del alumno en relación con la enseñanza de los deportes dentro de las clases de Educación Física. Como señala en el texto, en innumerables situaciones se visualizan las voces de los jóvenes plasmadas tanto en los diseños curriculares como en las interpretaciones de los profesores del área. La participación de los alumnos se logra mediante encuestas y entrevistas en las que manifiestan y comparten sus reflexiones sobre el sentido de dichas prácticas y acerca de la Educación Física. He aquí un enfoque y una recuperación no pensada inicialmente como parte del proyecto ni considerada en él, pero que a la vez muestra una perspectiva —claramente ausente en los estudios e investigaciones realizadas en el campo— que necesita ser abordada.

El capítulo 10, “Los deportes en las clases”, presentado por Mar-

celo Husson, se propone mostrar, al menos en parte, cómo se manifiesta y significa la práctica y la enseñanza del deporte en el ámbito escolar a través de la observación de clases y del necesario entrecruzamiento de los dichos de los profesores en las entrevistas realizadas y en los grupos de discusión establecidos a tal efecto.

En el capítulo 11, “Escuela, deporte y género. De singularidades y diversidades”, Lorena Berdula procura describir cómo el concepto de género y sus modos se reflejan en las clases de Educación Física a través de la enseñanza de los deportes escolares. Esas prácticas, analizadas desde una perspectiva de género, en donde coexisten y conviven otras diversas prácticas, invisibilizan a las mujeres en la enseñanza de los deportes escolares o las reproducen en roles masculinos, desde un modelo en el cual se sobredimensiona la fuerza replicando estereotipos masculinos. Sin dudas, la autora observa y señala el valor de atravesar el contenido ‘deporte’ desde una perspectiva presente —la de género— que requiere de atención si pensamos en la enseñanza y el aprendizaje de los deportes escolares. En ese marco recupera el sentido y el lugar de la diversidad, los derechos y las oportunidades.

En la Parte 4, “De recorridos y encrucijadas”, el director y el codirector promueven en el capítulo 12 —“Características y particularidades en la enseñanza del deporte en la escuela”— un debate en torno al deporte como contenido escolar en el marco del equipo de trabajo, luego de haber avanzado en el desarrollo del estudio. La intención de compartir estas discusiones responde al interés de señalar aspectos y particularidades no tratados en los capítulos anteriores (y que, aun siendo tratados, pueden ser vistos con un matiz diferente en el calor del debate), sabiendo que lo que se dice en ese espacio refleja solo parcialmente los hallazgos y las formas de enseñar relevadas. Quizás el sentido central está dado en que las características y las particularidades señaladas resultan de los propios actores, quienes componen la situación de enseñanza en forma presencial o vivencial, despojados de las ataduras de la narrativas y “formalidades” discursivas o técnicas, con el único objeto de hacer posibles las clases, las prácticas, la enseñanza y los deportes en la escuela.

La Parte 5, “Palabras finales”, presenta a modo de cierre del libro “La enseñanza del deporte en la escuela, sus (entre)dichos y hechos”,

donde a trazo grueso se enuncian y describen conclusiones generales del proyecto, privilegiando aquellas que a juicio de los autores resultan más significativas.

Sin dudas los dichos refieren a los hechos y los hechos requieren de formas de decir, aun cuando en apariencia no lleguen a corresponderse plena y totalmente todo el tiempo.

Los invitamos a la lectura de nuestros escritos.

Capítulo 7

Deporte y escuela. Sentidos, instituciones y saber docente

José A. Fotia

El objetivo de este capítulo es presentar categorías y notas teóricas referidas al *deporte y sus formas de enseñanza* en clases de Educación Física de nivel secundario. Este es el resultado de un trabajo focalizado en registros de clases, entrevistas a docentes y a funcionarios del ámbito educativo, grupos de discusión sobre una temática disparadora pertinente a la investigación y análisis de diseños curriculares de la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires.

Una creencia inicial es que aprender deportes en el contexto escolar implica involucrarse con una actividad socialmente situada. Observar y registrar estas situaciones conlleva desnaturalizar no solo lo que ocurre, sino también nuestra forma de mirarlo. Desde ese lugar registramos información rica y significativa, analizamos sus sentidos y construimos categorías, en un proceso de entrecruzamiento de fuentes diversas, sin desconocer que en él está implicada nuestra dimensión subjetiva. No puede ser de otro modo si se busca alejar de procedimientos provenientes de otras ciencias (naturales).

En este texto se plantean, por momentos, análisis que vinculan datos obtenidos por observaciones y entrevistas; en otros, recabados mediante la técnica de grupo de discusión, confrontados con los diseños curriculares, y en algunos más, producto de intersecciones entre entrevistas y diseños curriculares. Consideramos necesaria una primera aclaración en referencia *al dato*: “No es válida la idea de que un dato está allí, que todos pueden verlo y que cada uno lo interpreta

como quiere, sino que son contruidos por el investigador desde su mirada” (Rockwell, 2009: 65).

Este proceso, quizás excesivamente minucioso y extenso, aunque rico por la diversidad hallada, permitió elaborar un listado de temas presentes en nuestros registros, observaciones y entrevistas. La discusión en el grupo de trabajo y la contrastación con otros listados elaborados por integrantes del equipo hicieron posible visualizar los más reiterados, los que resultaban significativos por su relevancia o por los efectos que tenían o podrían tener, como también los que nos sorprendieron o nos resultaron peculiares en la perspectiva del estudio.

Como paso siguiente, se pusieron en discusión conceptos y problemas que referían a los temas listados, intentando recuperar al menos los sentidos iniciales que tenían en las situaciones en las que aparecían. Luego se profundizó en este tipo de análisis a partir de sentidos compartidos con otros miembros del equipo —resultados de sus informes—, o bien por las distancias que encontrábamos con ellos.

Seguidamente, se agruparon estos objetos según su pertenencia. He aquí solo una parte de la tarea interpretativa, ya que resulta muy difícil presentar el detalle de las diferentes maneras en que se realizó el trabajo con los datos; no obstante, creemos que es una muestra importante de lo hecho.

Llegados a este punto es necesario señalar nuevamente que en ese escenario, al listar y construir los temas y las categorías a analizar, es casi imposible no tomar el riesgo de ser arbitrarios.

La opción metodológica fue buscar y recuperar los sentidos y significados que recurrentemente se observaban y descubrían tanto en los registros y datos como en nuestras enunciaciones en las discusiones de equipo, en las cuales siempre se intentó rescatar el enfoque de registro situado que impusimos desde el inicio del estudio.

Se avanzó en tratar de comprender al deporte y sus formas de enseñanza a partir de discursos de especialistas y textos de circulación en el campo.

En este complejo proceso de construcción e investigación, las categorías resultantes fueron:

- El sentido dado a la palabra *deporte*.
- El deporte en la escuela y su institucionalización.

- Pedagogía y didáctica del deporte escolar. La comprensión de las lógicas deportivas.
- El saber enseñar o saber docente y el conocimiento pedagógico del contenido.

El sentido de la palabra *deporte*

Este es un tema central para comenzar nuestro capítulo, ya que, como afirma Luria

cada palabra tiene un significado complejo, constituido tanto por componentes figurativos directos como por otros abstractos y generalizadores, y eso le permite al hombre que hace uso de los vocablos elegir una de las acepciones posibles y emplear en unos casos la palabra dada en su sentido concreto, figurativo, y en otros, en el abstracto y de síntesis. El hecho de que la palabra no es en modo alguno una asociación simple y unívoca entre la señal sonora convencional y la representación directa y de que ella posee una multitud de significados potenciales se ve, no solo por la estructura morfológica de la misma, sino también por su uso práctico en la vida corriente (Luria, 1980).

Es decir, las palabras que empleamos son y a la vez representan siempre una opción tomada entre alternativas que dan sentido, en algunas ocasiones con mayor convencimiento o comprensión que en otras. Las palabras producen significados, crean realidades, operando a veces como constructoras de subjetividad. Es por ello que resulta importante a los fines del texto analizar los factores que determinan el proceso de elección del significado de la palabra *deporte* para los profesores, ante las muy diversas acepciones posibles.

El conjunto de las palabras especializadas de la Educación Física constituye la terminología propia del campo. Los términos, a su vez, designan los conceptos propios de cada disciplina y sus contenidos los representan. En otras palabras, los conceptos son construcciones que sirven para conocer los objetos a través de un proceso de abstracción más o menos arbitrario, en este caso al *deporte*.

El *deporte* analizado como término puede ser clasificado de varias formas. Se presentan a continuación algunos de los significados

otorgados en la literatura en general y otros que circulan con mayor especificidad en la Educación Física:

Para el Diccionario de la Real Academia Española¹: **“Deporte.** (De *deportar*). m. Actividad física, ejercida como juego o competición, cuya práctica supone entrenamiento y sujeción a normas. m. Recreación, pasatiempo, placer, diversión o ejercicio físico, por lo común al aire libre. loc. adv. Por gusto, desinteresadamente. U. t. en sent. irón”.

Para Elías y Dunning es “ejercicios corporales competitivos en la forma altamente regulada” (1986:36).

Para Pierre Parlebas (2001): “Conjunto de situaciones motrices codificadas en forma de competición e institucionalizadas”.

Citado por Parlebas (2001):

Para Jacques Ullman el término *desport* surge en Francia en el siglo XIII para designar “el conjunto de medios utilizados para pasar el tiempo agradablemente: conversación, distracciones, bromas y también juegos. Cruzando el Canal, se implanta en Inglaterra en el siglo XIV (*to sport*) y pasa a definir los juegos y ejercicios de la nobleza y, por extensión, la forma de vivir de los privilegiados. Rápidamente los ejercicios físicos destinados a la nobleza son designados con el término deporte.

La Dirección de Educación Física de la provincia de Buenos Aires (DEF) ha trabajado sobre el concepto deporte a lo largo de los años. En el año 2001, tomando los trabajos del psicólogo italiano Ferruccio Antonelli es “cualquier actividad humana que incluya en forma integrada, tres elementos: juego, agonismo y movimiento” (DGCyE, 2001).

En el 2013, en el documento *Prácticas deportivas y atléticas: construyendo propuestas de enseñanza*, se lee: “El material profundiza el *enfoque* que sustenta la materia, ayuda a comprender el *sentido* de cada componente”. (DGCyE, 2013). En el mismo trabajo, el subtítulo de la página 6 es *Revisando algunos conceptos*; dentro de ese apartado encontramos material relevante para interpretar sentidos asignados. La referencia es puntualmente a lo señalado en *El sentido de la enseñanza del deporte*:

¹ Diccionario de la Real Academia Española. Recuperado de: <http://lema.rae.es/drae/srv/search?id=IwXvWHaQ5DXX2jmw2qH>

Enseñar deportes en la escuela secundaria (...) consiste en posibilitar a los estudiantes la apropiación de prácticas culturales, que en tanto contenidos de la Educación Física, contribuyen a la constitución de la corporeidad del joven y su formación como ciudadano, preparado para participar, producir, reproducir y transformar las formas culturales que estas prácticas presentan. (DGCyE, 2013)

En el mismo año (2013), la DEF elabora la versión preliminar del documento técnico “La Educación Física y el deporte”:

El deporte es una actividad humana institucionalizada que se desarrolla en forma lúdica, con compromiso motor y en el que la competencia con uno mismo, con los otros o con la naturaleza es necesaria para el sostenimiento del juego.

Podrá observarse que estas formas de pensarlo y expresarlo son en parte diferentes, pero a la vez presentan aspectos concurrentes, es decir términos que se encuentran presentes en todas o la mayor parte de estas definiciones (no obstante, bien podría tomarse otra manera de recuperarlos). En este caso pueden plantearse los siguientes: el juego, el placer, la distracción y el pasatiempo, como una de las formas y sentidos más significativos; el enfrentamiento, la oposición y la competencia, como forma recurrente; el ejercitar, los ejercicios corporales, el entrenar y la motricidad; las reglas y la regulación, las normas y la institucionalización, como forma necesaria. A ellos la institución educativa incorpora el concepto y sentido de *práctica cultural* como referencia ineludible y central.

Vistos estos conceptos y términos con independencia del orden de prevalencia o la importancia con que cada actor toma al deporte, un aspecto indudable es que todos ellos están presentes y persisten tanto en sus diversas formas de conceptualizarlo y definirlo como en sus prácticas.

El deporte y su significado para los profesores

Con el fin de conocer las formas en que el concepto se presenta y manifiesta en los profesores y tratar de recuperar algunos de los sentidos que prevalecen, optamos por la técnica de entrevista en profundidad.

Con respecto a las preguntas de la entrevista, es necesario señalar que fueron elaboradas principalmente con un criterio y con un cuidado. Como *criterio*, la pertinencia, en cuanto a que todas las preguntas estuvieran relacionadas con el concepto deporte y las interpretaciones que sobre él se hacen, como también con las inquietudes y preguntas que la investigación nos generaba a partir del análisis de los datos y los registros disponibles. Como *cuidado*, el que las preguntas no implicaran respuestas evidentes, resultando así una habilitación a profundizar el análisis por sobre la posibilidad de funcionar como respuestas cerradas o convergentes hacia una idea final y definitiva.

Iniciamos seguidamente la presentación de las preguntas y sus respuestas, señalando que tomamos algunas de ellas —e inclusive de diferentes entrevistados— con el fin de precisar la dirección de nuestra presentación, dejando fuera otras que en este momento nos llevarían a temas y problemas distantes de nuestra preocupación actual.

El desarrollo comenzó a partir de:

E: ¿Qué es el deporte para vos?

P: Entiendo al deporte como una práctica corporal, una práctica social, caracterizada por su carácter reglamentado, competitivo e institucionalizado.

La respuesta pareció muy interesante y rica para el análisis. La pregunta fue entonces:

E: ¿Cuál es el sentido que le das a la práctica corporal y a la práctica social en el deporte?

P: Fundamentalmente lo entiendo como una práctica corporal por todo lo que implica entender el cuerpo como una totalidad. Entiendo también que el concepto práctica corporal es muy amplio, pero a su vez es muy inclusivo. Respecto a práctica social, creo que lo es por lo que implica; hablamos de deporte escolar y, el momento en que me estabas observando, las prácticas eran sociales fundamentalmente. Yo recuerdo haber trabajado el voleibol y el básquetbol, y por todo lo que implican estos dos juegos lo considero una práctica social.

E: ¿Cuál es el sentido que le das a lo reglado?

P: Estableciendo una clara diferencia a lo que es el deporte institucionalizado de las federaciones que compiten todos los domingos, en el deporte escolar las reglas dentro de la escuela o en cualquier juego las tenemos que encontrar, fundamentalmente si hablamos de escuela secundaria. Por eso hago referencia a las reglas, no como algo rígido o establecido que hay que respetar más allá de la enseñanza, pero sí que vayan acompañando la enseñanza.

E: ¿Y a lo competitivo?

P: Y, lo competitivo... para mí no es una mala palabra la competencia; creo que es necesaria entendiéndola siempre dentro de un proceso que tiene que ir llevando el profesor de a poco. Yo nunca tuve inconvenientes con la escuela y la competencia. Así como lo establecen los diseños curriculares todos los pibes deben tener en algún momento de su trayectoria escolar una experiencia competitiva contra otros pibes, contra sus mismos compañeros, en un torneo interescolar por fuera de la escuela. No digo que es lo más importante pero creo que es necesario.

E: Cuando incorporás el término *institucionalizado* en esta definición de deporte, ¿a qué haces referencia?

P: Me refiero el deporte de las federaciones, al que se entrena cuatro veces por semana, se compite, hay un resultado y una tabla de posiciones, árbitros y que cuando falta algunos de estos aspectos no se puede jugar.

E: ¿El deporte que vos proponés en la escuela tiene estas características?

P: No aparecen, y por eso está bueno que los alumnos se sometan a la competencia cuando van a jugar un torneo afuera. Si hay un árbitro, un marcador, si está el tiempo establecido de juego. Acá en la escuela uno maneja el tiempo siempre. No es que los chicos juegan todos los días treinta minutos al handball.

La respuesta situó el análisis directamente en las propiedades que el entrevistado encontraba en el *deporte* y que destacaba como esenciales.

La expresión *práctica corporal* es y ha sido utilizada en muchos sentidos. Sin embargo, se puede decir en primer lugar, que hay coin-

cidencia suficiente en que es un término de uso en la Educación Física académica argentina en forma reciente. Es posible interpretar que uno de los significados atribuidos al concepto *práctica corporal* es el de hacer algo con el cuerpo con intención o sentido, sea creativo, competitivo, en este caso mediante los deportes. Sin embargo, parece importante advertir, en parte acordando con Minkévich (2000: 104-107), que la expresión *práctica corporal* no tiene un significado claro, siendo que al aludir a actividades con un componente práctico destacado en lo corporal, podría conllevar el riesgo de considerar nuevamente a la Educación Física como la disciplina que está *a cargo del físico* —del cuerpo— en los patios y gimnasios.

Llegados a este punto, debe aclararse que los registros de clase realizados no identifican posturas dicotómicas, tensiones cuerpo-físico/mente, lo que no implica que no existan.

En segundo término se analizó la expresión *práctica social*, y el resultado del análisis de este fragmento del registro fue el encuentro de cierta vinculación con la noción de construcción de ciudadanía, uno de los tres fines explicitados en el Marco General del Diseño Curricular para la Educación Secundaria:

En este marco, la Educación Secundaria tiene en el centro de sus preocupaciones el desafío de lograr la inclusión y la permanencia para que todos los jóvenes de la Provincia finalicen la educación obligatoria, asegurando los conocimientos y las herramientas necesarias para dar cabal cumplimiento a los tres fines de este nivel de enseñanza: la formación de ciudadanos y ciudadanas, la preparación para el mundo del trabajo y para la continuación de estudios superiores (DGCyE, 2010).

Se entiende *ciudadanía* como un conjunto de prácticas que definen a un sujeto como miembro de una sociedad en su relación con otros sujetos.

Desde esta perspectiva, el deporte como práctica escolar puede convertirse en una herramienta potente y significativa en la educación de los alumnos. En *las prácticas*, sean de cooperación u oposición (o de cooperación y oposición), es decir *en el actuar y ser protagonistas* en el terreno deportivo, existe la posibilidad de habilitar situaciones y experiencias valiosas para nuestros jóvenes: la com-

preensión e interpretación de las lógicas deportivas; la aceptación de los límites propios y de los otros, de las diferencias, de los diversos puntos de vista, de perder y de ganar; las valoraciones del esfuerzo propio y del ajeno; las vinculaciones, la tolerancia, el respeto por las diferencias y el poner a prueba el desempeño motor individual. En este sentido, la intervención educativa podría tener en el deporte un aliado, si pensamos en la necesidad de “exacerbar el sentido de los otros, el cual se pierde, en tanto que la aptitud para tolerar las diferencias desaparece” (Augé: 1994).

La definición de *deporte* de Pierre Parlebas

Recordemos la definición de *deporte* expresada ante nuestra pregunta: “una práctica corporal, una práctica social, caracterizada por su *carácter reglamentado, competitivo* e institucionalizado”.

Si bien estas características han sido reconocidas como suficientes para comprender el concepto, reducirlo a ellas es solo una forma de proponer una esencia, y no se pretende aquí discutir esencias, sino presentar lo que se entiende como debilidades propias de formas rígidas de representarlo.

Debe admitirse que es indudable la incidencia que ha tenido Parlebas en la interpretación del deporte, y particularmente en el deporte como contenido escolar en Argentina. Tampoco puede dejar de mencionarse que cuando este autor expresa los rasgos distintivos del mismo, postula un tipo de deporte en particular que —aunque no lo reconozca— difícilmente pueda hacerse presente como tal en la escuela. A la vez parecería pretender, dada su definición, una univocidad inalcanzable si se lo considera en la perspectiva de actores implicados en otros contextos.

En palabras de Parlebas (2001):

Un juego de Marro o de Gavilán no se cuenta entre los deportes, si bien constituye una situación motriz codificada en forma de competición, es preciso que haya una institucionalización. En Francia, la teca es solamente un juego tradicional, mientras que en Estados Unidos es un deporte nacional denominado Beisbol.

Sin dudas la institucionalización es constituyente y estructuran-

te en su perspectiva. No obstante, en las fuentes bibliográficas del Diseño Curricular de referencia encontramos solo algunas de estas características, las cuales cobran particular importancia en su conceptualización y en cuanto a sus sentidos (DGCyE, 2003): la competencia, la motricidad y su carácter lúdico.

Es claro que varias discusiones están pendientes. No solo en el caso de que se adscriba a la idea de que existe un modelo de deporte, sino también si se lo piensa como una práctica social, y por lo tanto dinámica y en permanente construcción.

Si la educación adhiriera a la perspectiva de Parlebas su propuesta impondría un carácter selectivo. Sin embargo, en las clases observadas y en los registros de los grupos de discusión encontramos propuestas que persiguieron mayormente prácticas inclusivas, con énfasis en la participación y la comprensión de los principios tácticos, recuperando un posible “sentido lúdico”, propuesto desde el punto de partida:

Si vos tenés una continuidad de al menos dos años podés lograr cosas interesantes con los chicos. Pero siempre tenés que partir desde el juego. La doble valencia, entre lo que vos querés y lo que le debés: debés darles muchas técnicas, también darles el sentimiento por el juego o el deporte. Cada deporte tiene que entrar por el juego, por lo que a ellos les gusta, por lo que ellos quieren, por lo que se sienten cómodos. Si les das muy formal, también los alejás, sobre todo las mujeres, las alejás.²

Acompaña esta visión la expresión *no formal*, como una estrategia de hacer posible este conjunto de saberes que los alumnos deben aprender. En palabras de los profesores “el deporte puede ser apropiado desde un planteo de no formalidad”. Sin dudas no es de menor importancia atender a ello.

De lo dicho por Parlebas en particular, y en coincidencia con la caracterización hecha por los profesores, la institucionalización tiene en el deporte un significado especial que merece ser considerado.

² El párrafo corresponde al grupo de discusión compuesto por profesores en Educación Física y organizado durante la investigación, con el fin obtener información acerca de la enseñanza de los deportes en la escuela.

La institucionalización

Queda claro que si por lo “institucionalizado” se entiende a todo aquello que se encuentra regido por asociaciones o federaciones, el deporte no tendría lugar en el marco escolar. No obstante, aun cuando en las palabras de los profesores que enseñan deporte pareciera que el sentido y el uso del término *institucionalización* conllevan un carácter restrictivo, sus prácticas no están atadas a él.

Puede encontrarse un aporte para el análisis de esta cuestión en los trabajos de Berger y Luckman (2011), para quienes el origen de la institucionalización es la *habituación*. Como podrá verse en los párrafos siguientes, no consideramos que haya un solo nivel de institucionalización ni tampoco que esta sea invariable.

En las instituciones escolares, las acciones y conceptualizaciones tipificadas y compartidas entre docentes que se han establecido a lo largo del tiempo —tienen historicidad—, materializan lo que podríamos llamar cierta *rutinización*. En las clases en las que enseñamos deportes, los profesores tenemos algunas rutinas en las formas de organización de los alumnos, el manejo de los espacios, de los tiempos de la clase, en los modos de conformación de equipos, etc.

Desde esta perspectiva, en tanto posición teórica podemos decir que existe un deporte *en la escuela y de la escuela*, que los organismos oficiales han denominado desde hace ya una década *deporte escolar*. Sin embargo, como puede verse, la expresión *deporte escolar* no es utilizada por los docentes en las entrevistas y grupos de discusión; estos en cambio sí enuncian que lo que en realidad enseñan es “juego deportivo”, “una adaptación del deporte del afuera”. Este sentido da cuenta de una institucionalización construida y significada en el campo.

Responde uno de los participantes del grupo de discusión:

Yo he cambiado de etapa de docencia, desde una primera parte bastante técnica a otra más global, más jugada, porque no tengo un seguimiento del alumno. Muchas veces estás con el otro profe que limita el espacio, o somos dos o tres en una cancha de voleibol o somos dos en una cancha de handball.

Entonces, mi experiencia es que cuando tenés muchos alumnos en una cancha de handball, juegan muy pocos minutos del 7vs7.

O sea, hasta qué punto el alumno está haciendo deporte o está haciendo más bien juego... Hay muy pocos colegios que disponen de infraestructura acá en La Plata para hacer una progresión, con algunos colegios vamos al estadio, hacemos una progresión en el atletismo, hacemos una progresión con el voleibol.

El docente demuestra a través de su respuesta un conocimiento particular del deporte que se enseña en la escuela, y un *comportamiento institucionalmente adecuado*, o sea, el apego a un *orden institucional*. En este marco, este orden institucional es otro aspecto constituyente que da cuenta de la institucionalización del deporte en la escuela.

Retomemos el grupo de discusión. La consigna disparadora fue:

Moderador: “¿Qué factores han hecho que elijan una manera determinada de enseñar deporte? Es decir, ¿cómo enseñan el deporte? ¿Cada uno se para en una perspectiva distinta, elige una orientación distinta, piensa una cosa distinta del deporte y por eso enseña de un manera distinta que el otro, o no?”

La consigna y el debate que se generó a posteriori fueron de suma utilidad para el tratamiento del tema que se aborda. Luego del análisis teórico realizado antes, estimamos que la respuesta a la pregunta del moderador *¿Qué factores han hecho que elijan una manera determinada de enseñar deporte?* es el acatamiento de ciertas pautas y la socialización, que les permiten a los profesores actuar dentro de un cierto orden institucional.

¿Tiene el deporte que se enseña en las escuelas la característica de ser institucionalizado? ¿Existe detrás una institución que lo rige, que lo legitima, que posee un cuerpo de conocimientos que provee las reglas institucionales adecuadas? Sí, por supuesto. Pero no es la Federación Argentina de Voleibol ni la de Handball ni ninguna otra federación deportiva, sino la institución *escuela*.

Nuevamente, parafraseando a Berger y Luckman (2011), las instituciones surgen en la acción, y una vez surgidas gobiernan la acción por medio de normas y obligaciones: las instituciones y la institucionalización son construcciones sociales.

En la provincia de Buenos Aires, la Dirección de Educación Fi-

sica desde hace tiempo ha establecido pautas para que la enseñanza de los deportes se enfoque en un sentido y no en otro, mediante profusos documentos técnicos y un gran número de capacitaciones. Pero estas alternativas educativas propuestas no pueden pretender lograr una Educación Física diferente “de un día para el otro”, sino que es necesario un proceso de transformación (Rockwell, 2009). No es posible pensar en una escuela que nunca cambia, pero para comprender estos procesos —si es que han tenido lugar— hace falta en Argentina una investigación que integre una dimensión temporal, ya que los textos de circulación en el campo dan la sensación de que solo se transforma la Educación Física de otros países.

Por último, es posible que esta búsqueda de *orden institucional* necesite, para llegar a buen puerto, que los profesores tengamos claro otro de los componentes indispensables para el funcionamiento de las instituciones: el *rol* que tenemos que desempeñar en las escuelas secundarias, para qué estamos en ellas y, en este caso en particular, para qué enseñar deportes. Cuando perdemos de vista (o conscientemente no aceptamos) que principalmente *a través* del deporte debemos contribuir a que las personas sean mejores ciudadanos y ciudadanas, que puedan vivir en sociedad con el mejor proyecto de vida posible, la enseñanza se empobrece.

La enseñanza y el aprendizaje de los deportes en la escuela. La comprensión de las lógicas deportivas

Hasta aquí se trató el sentido dado a la palabra *deporte* y su relación con la institucionalización. Seguidamente se intentará responder a una pregunta de suma importancia: *¿Qué alcance tiene este concepto en las acciones de los profesores?* Por supuesto que no es posible abarcar el universo de actores y sus prácticas, sino que se intentará profundizar el análisis en las observaciones realizadas.

Como puede verse en párrafos anteriores, se releva en los profesores —en mayor o menor grado— la intención de alejarse de enfoques centrados en la enseñanza de la técnica y de estar más cerca de la “comprensión de las lógicas” propias de los deportes. Se reitera esa intencionalidad didáctica en el grupo de discusión:

Profesor 1: Yo trabajo en una escuela del conurbano bonaerense

donde no tenemos lugar, vamos de prestado a otro lugar, o sea que todo lo que te hablo te lo hablo desde un lugar donde, en una escuela damos clase en un baldío que está en la esquina que cuando no nos llegan los pastos a la cintura nos llevan de paseo los mosquitos, y en la otra tenemos de prestado un playón con agujeros y que el sol del mediodía te tuesta parejito vuelta y vuelta. Entonces en esos dos espacios yo trato de ofrecerle las experiencias deportivas lo más variadas posibles (Interrumpen).

Profesor 2: Por ahí vos lo planteás y capaz que estás de acuerdo, pero la forma que lo decís parecería que el colega que trabaja uno o dos deportes durante tres o cuatro años no atendería las necesidades de los chicos.

Profesor 1: Lo que sucede que los deportes tienen lógicas diferentes. O sea, la manera en que tienen que estructurar su pensamiento para trabajar en softbol no es la misma manera como estructuran su pensamiento para jugar un deporte de invasión como el fútbol o el handball.³

Pueden observarse aquí puntos significativos. El profesor 1 menciona elementos de la estrategia y la táctica de los *deportes*, basándose en trabajos⁴ que afirman que determinados principios tácticos pueden ser reconocidos en deportes de una misma categoría: de red (voleibol, tenis, bádminton, ping-pong, etc.), de muro (pelota paleta, pelota vasca, share, etc.), de batear y correr (beisbol, cricket, softbol, etc.) y de invasión (fútbol, handball, básquetbol).

Este planteo parece interesante para el ámbito escolar, ya que pone el acento en la posibilidad de “modificar los deportes” para proponer situaciones jugadas en las cuales se enfatiza la comprensión de los principios estratégicos y tácticos. El enfoque ubica en segundo plano a los requerimientos propios del deporte institucionalizado, tal la perspectiva parlebasiana en la cual las instalaciones, los elementos y las técnicas depuradas son condición *sine qua non* para la práctica deportiva.

³ Grupo de discusión. Tema: *¿Qué no debiera faltar a la hora de enseñar deportes en la escuela?*

⁴ Para profundizar pueden verse los trabajos de Bunker, Almond & Thorpe, R. (1986).

¿Es posible la enseñanza de los deportes en el ámbito escolar?

Volvamos a la entrevista.

P: ¿Considerás que es posible enseñar deportes en la escuela?

Prof. 2: Históricamente la Educación Física toma al deporte con fines educativos. Si comprendemos que lo educativo se vincula al saber, educar en el deporte debería llevarnos a enseñar a los estudiantes a comprender la lógica del juego.⁵

Como se puede ver, la *lógica deportiva* es un concepto que se repite en los dichos de los profesores y también está presente en muchos documentos técnicos y académicos. Por la importancia dada a su abordaje surge la tercera pregunta en la entrevista:

P: ¿A qué hacés referencia cuando hablás de “lógica del juego [deporte]”?

E: A las reglas, objetivos, situaciones y acciones.

P: ¿Cuáles son las estrategias de tus clases para que los alumnos se apropien de las lógicas deportivas?

E: Vamos a través de muchos medios. La idea es que tengan la experiencia de ver el juego. Estoy enseñando básquetbol, voleibol o handball, y tal vez los chicos por la televisión no están acostumbrados a ver estos deportes y a comprender la lógica del juego; apoyándome en medios audiovisuales invitarlos a ver partidos-les digo hoy a la noche pueden mirar porque juega la selección argentina de voleibol, y fundamentalmente hacer hincapié en todas las clases luego de una ejercitación aislada del juego, siempre volver al juego para que puedan comprender que las situaciones aisladas hacen a un todo. Esa particularización que trabajamos con seis alumnos por separado o en pequeños grupos tiene un por qué, un sentido. Entonces siempre volver al juego para que puedan comprender el sentido de esa práctica. Puede ser muy habilidoso un deportista o no tanto, pero me parece más importante que esté participando de la situación y comprendiéndola.

Así definida por el profesor, parecería que la “lógica del juego”

⁵ Entrevista realizada a uno de los docentes cuyas clases fueron observadas.

hace referencia a un *conocimiento* que representa a la realidad de los deportes. Parlebas (2001) define a este concepto como “el sistema de los rasgos pertinentes de una situación motriz y de las consecuencias que entraña para la realización de la acción motriz correspondiente”.

Consideramos que un aporte clarificador al respecto es el análisis que hace Hernández Moreno (2004:35), en cuanto a proponer como configuración de la lógica interna de los deportes a la técnica, el espacio, el tiempo, la comunicación, las reglas y la estrategia motriz (en la cual se incluye la táctica). A modo de ejemplo, en trabajos anteriores se han tomado estos conceptos para desarrollar el análisis del voleibol, el cual estimamos de gran utilidad para su enseñanza (Fotia, 2013).

Es posible que los profesores logren o no el objetivo de que los alumnos comprendan las lógicas deportivas de acuerdo a sus recursos y conocimientos acerca de los propios deportes.

Las estrategias de enseñanza y la apropiación de las lógicas deportivas

Iniciaremos el análisis de este punto desde la teoría, ya que las observaciones y las descripciones parten casi en todos los casos de una concepción previa del objeto de estudio. En este sentido debemos aceptar que con acierto se plantea en el ámbito escolar la discusión del papel de los “aprendizajes técnicos”. Cabe aquí preguntarse: ¿existe relación entre *la entrega de los alumnos* a las tareas motrices y sus niveles de habilidades específicas?

Es interesante lo que opina Famose (1999:13-18) acerca de que el sentimiento que tienen los sujetos de su propia competencia influye en la elección del nivel de esfuerzo consentido. Es decir, la elección de un alumno de participar de la tarea, de hacerlo intensamente y de persistir en ella, estaría en función de cómo se percibe en relación con su nivel de habilidad, y que el aspecto procedimental de las habilidades específicas se aprende en los tiempos de participación motriz.

En esta dirección, durante las observaciones realizadas en nuestras unidades de análisis registramos, entre otras cosas, tiempos de clases y contenidos puestos en juego, en los cuales encontramos: momentos iniciales similares a otros grupos de clases, transcurridos en tareas administrativas (supervisar la asistencia, recolectar certificados médicos, solicitar y juntar trabajos prácticos, hacer balances de las

clases anteriores), de organización de los alumnos e información de las tareas iniciales, de elongación y desplazamientos variados.

Partes “centrales” (respecto al horario de las clases) en las que tuvo lugar la enseñanza del deporte, mayormente con propuestas centradas en el juego por equipos completos (no reducidos), sin propuestas de momentos analíticos (de enseñanza técnica fuera del juego), o sintéticos (de enseñanza técnico/táctica fuera del juego), durante los cuales los profesores dirigieron los partidos sin mayores intervenciones.

Momentos finales, en los cuales mediante preguntas se indagó acerca de lo trabajado en clase.

Estos fragmentos del registro no demuestran estar en línea con la teoría descrita, ya que si bien la propuesta de deportes en el marco escolar debe contemplar momentos de juego libre, parece indispensable para posibilitar la comprensión de las lógicas deportivas que se planteen tareas con énfasis en la resolución de problemas tácticos, y así “traccionar” el aprendizaje de las técnicas específicas. Por otra parte, este proceso de aprendizaje comprensivo debería apoyarse en preguntas *estratégicamente* realizadas por el profesor, reconduciendo e indagando lo que sucede en las situaciones de enseñanza y orientando a los alumnos en el análisis de sus acciones.

El logro de los objetivos de enseñanza y el *saber enseñar* (saber docente)

La realidad escolar con sus múltiples contextos socioculturales, trae a cuevas la permanente necesidad de adaptar, modificar, simplificar y hacer así comprensibles los contenidos —en este caso deportivos— a los alumnos. En este proceso, el profesor construye sus saberes docentes⁶ durante las prácticas de enseñanza en determinados contextos, generando así un conocimiento⁷ originado en la acción y por ello particular, que no se encuentra escrito en los libros o en las bibliotecas. El *conocer* aparece como el insumo básico para el “saber enseñar”, una de las categorías presentes en el marco teórico de la investigación junto al “saber deportivo” y al “saber institucional”.

⁶ Sobre “saberes docentes” puede verse el trabajo de Mercado (2002).

⁷ Consideramos que *conocer* indica un contacto con el objeto conocido a través de la experiencia, en cambio *saber* es un conocimiento por conceptos o ideas. Se *conoce* a una persona, no se la *sabe*, aunque sepamos cosas de ella.

En las observaciones y en el grupo de discusión puede verse que no todos los profesores estuvieron en condiciones de facilitar el camino de sus alumnos hacia el aprendizaje de los deportes, posiblemente por algunas carencias en el *conocimiento del contenido*.

Retornamos al grupo de discusión.

Es el turno de Marta⁸: “(...) como partir del juego para enseñar la parte técnica, es más o menos como trabajo. Que el chico se meta en el juego, en la actividad, o en el deporte, me parece a mí que va con el conocimiento del profesor que está dando. Yo le puedo poner mucho más entusiasmo, no sé si entusiasmo, pero al tener más conocimiento y herramientas del voleibol tengo más salidas o más actividades dinámicas para lograr que entre en el juego. También doy softbol, doy handball, vemos bueno ahora deportes alternativos. Pero bueno, veo que tengo las herramientas más en un deporte que en otro y me es más fácil que se enganchen, variar juegos, variar actividades. Variar y tener más resultados. Creo que va con eso, con el conocimiento de cada profesor y lo que se está especializando”.

Es decir, es posible que los profesores que enseñan el deporte que practicaron sean capaces de realizar las adaptaciones necesarias en sus clases, poniendo en juego un conocimiento del *cómo* y del *por qué*: *de cómo y por qué jugando al básquetbol alguna vez fintó al defensor o embocó un tiro desde una posición incómoda, del cómo y por qué jugando al voleibol recibió con éxito un saque dirigido hacia la esquina de la cancha*.

Parece entonces haber un consenso entre los profesores en cuanto a que, a partir del *saber enseñar* —originado en un saber específico, pero también en un “conocer en la acción”— proviene la habilidad para lograr que los alumnos participen activamente, se perciban cada vez más hábiles y sientan placer y alegría por jugar deportes en la escuela.

El *saber enseñar (saber docente)* no solo necesita de un saber específico de cada uno de los deportes, sino del conocimiento en acción de sus estructuras.

⁸ Marta es un nombre de fantasía.

Nos dice Erika: “Empecé a enseñar en los primeros años de mi práctica docente, en la forma en la que se me había enseñado en el Instituto y realmente no me iba conforme. Si bien planificaba una clase, desde lo conceptual y demás, tenía todo que ver con la forma en que a mí me habían formado y demás. Cuando lo llevaba a la práctica, no respondían como los libros decían que deberían responder ante determinado estímulo que se daba en la clase y eso siempre me dejaba disconforme con respecto a mi práctica. Empecé a hacer distintos tipos de capacitaciones y pude ir viendo distintos abordajes de la enseñanza del deporte. En voleibol, tuve la posibilidad de tener como capacitador a un gran profesor, que además, tenía no sólo un desempeño dentro del ámbito escolar sino dentro del alto rendimiento. Lo que pude ir aprendiendo en esas capacitaciones lo fui llevando a la práctica. Tuve alumnos que transitaron mi modo de enseñanza de la primera hora y el otro modo de enseñanza y pude ver en la misma persona irse de la clase de una manera completamente diferente y acercarse, por ahí más rápido a los contenidos...”.

Quizás en futuras indagaciones debemos ocuparnos no solo de aquellos estudiantes que se interesan por las clases de deportes en las escuelas, sino de los alumnos que no están dispuestos a participar de ellas y en qué medida la manera en que enseñamos los contenidos deportivos contribuye tanto a “matar” como a “avivar” el gusto por los deportes en una parte del alumnado.

Sin dudas, no basta con saber de pedagogía y de didáctica para tener éxito al enseñar Educación Física. Es necesario construir un conocimiento fundado a la vez en la práctica, lo que hace necesario repensar, entre muchas otras cosas, la estructura de las *prácticas de la enseñanza* en los institutos de formación.

Palabras finales

Ha sido el objetivo de este texto describir y analizar una parte de la realidad de la Educación Física escolar: los momentos en que los profesores enseñan deportes. Esperamos haber documentado algo de lo no-documentado antes (Rockwell: 2009), ya que consideramos que toda investigación tiene sentido si deja algo valioso para las personas.

Por ello este trabajo mantiene un vínculo estrecho entre la descripción y el trabajo teórico.

Nuestro primer desafío fue desprendernos —en cuanto nos fue posible— de las teorías implícitas, que nos hacen *decidir sin poder decidir* qué es importante mirar y registrar y qué no lo es. Alejándonos de posturas ideológicas estamos abiertos a la crítica, que con seguridad enriquecerá nuestras futuras investigaciones.

Bibliografía

- Augé M. (1994) *El sentido de los otros. Actualidad de la antropología*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Berger, P. & Luckmann, T. (2011). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Bunker, D., Almond, L. & Thorpe, R. (1986). Teaching Games for Understanding and Situated Learning: Rethinking the Burker-Thorpe Model. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21, 177-192.
- Elías, N. & Dunning, E. (1986). *Deporte y ocio en el proceso de civilización*. México: Fondo de Cultura Económica.
- DGCyE (2001). *Documento Técnico N° 3: El deporte escolar*. La Plata, Buenos Aires: DGCyE.
- DGCyE (2003). *El deporte y sus concepciones*. En <http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educacionfisica/documentos/documentosdescarga/tecnicos/doc1.pdf>
- DGCyE (2010). *Diseño curricular para la Educación Secundaria. Marco General*. En: http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/secundaria/marco_general_ciclo%20superior.pdf
- DGCyE (2013). *Prácticas deportivas y atléticas: construyendo propuestas de enseñanza. La escuela secundaria orientada en Educación Física. Aportes para la construcción de la práctica*. Documento N°2, en: http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educacionfisica/discurriculares/documentos/secundaria_orientada/ef_2_prac_deportivas_y_atleticas.pdf
- Famose, J. P. (1992). *Aprendizaje motor y dificultad de la tarea*. España: Ed. Paidotribo.
- Fotia J. (2013). Voleibol, lógica interna e iniciación. *Revista Acción*

- Motriz*. Disponible en: http://www.accionmotriz.com/revistas_ver.php?id=14
- Hernández Moreno, J. (2004). *La Praxiología Motriz: fundamentos y aplicaciones*. España: Editorial Inde.
- Luria A.R. (1980). *Lenguaje y pensamiento*. España: Fontanella.
- Mercado R. (2002). *Los saberes docentes como construcción social*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Minkévich O. (2000). El término Prácticas corporales en Educación Física. *Revista APUNTS* N° 61 (p. 104 a 107). España. INEF Cataluña.
- Parlebas P. (2001). *Léxico de Praxiología Motriz*. España: Paidotribo.
- Rockwell E. (2009). *La experiencia etnográfica*. Buenos Aires: Paidós.

Anexo

Capítulo 7- Sentidos, institución y saber docente sobre deportes en la escuela

José Fotia

Observación de clase N° 3

Nivel secundario – 4º Año sexo masculino – Escuela privada

La clase se inicia en el Gimnasio de la escuela (ya descrito en observaciones anteriores) a las 17,10, momento en el cual el profesor comienza a relevar la asistencia. Los alumnos están sentados y conversan entre ellos.

El Prof. dice “nos paramos y elongamos cuádriceps”. Los alumnos, se incorporan y, de a dos, apoyándose cada uno en su compañero, traccionan una pierna hacia el glúteo. Al cabo de aproximadamente diez segundos indica “cambio”, y cambian de pierna. Repiten una vez más. El Prof. indica “abajo” y se sientan, realizando flexión de tronco al frente. El grupo trabaja en un rincón del gimnasio, sin dejar de conversar. Los tiempos de trabajo se mantienen aproximados. Indica “otra vez abajo”, y repiten la flexión. Dice “aductores”, y sentados enfrentan las plantas de los pies, empujándose ellos mismos las rodillas hacia abajo.

Son las 17,20 cuando el Prof. expresa “glúteos”, y los alumnos flexionan una pierna y la cruzan sobre la otra, extendida en el piso, y traccionan la flexionada. El Prof. entra al cuarto de materiales (que está en el mismo gimnasio) y toma los elementos para armar la red y una pelota de voleibol. Al salir, dice “hombros”. Los alumnos se acercan a la pared y extienden un brazo sobre ella llevando el tronco hacia el lado contrario. El Prof. mientras tanto instala los postes y la red, y dice “trote”, luego de lo cual los alumnos trotan alrededor de la cancha de voleibol.

Transcurridos 5 minutos y fracción (siempre sin medición objetiva del tiempo) les dice a los alumnos que muevan los brazos, lo cual ejecutan por un minuto aproximadamente. Reúne al grupo y les informa que “van a jugar al voleibol 6 contra 6 para hacer un diagnóstico”. Selecciona a tres alumnos, los que a su vez son los encargados de elegir a un compañero por turno para formar los equipos. El resto del grupo mientras tanto espera sentado; nadie conversa ahora, prestando atención a la elección.

Son las 17,30 has. El Prof. explica algunas reglas: “no se pueden hacer mas de tres toques y el objetivo es que la pelota pique en el campo contrario. El juego se pone en marcha con un saque”. Entran a jugar dos equipos y otro espera. 17:35 comienza el juego. Un alumno pregunta ¿“con o sin rotación”? El primer saque es realizado “de abajo”, cruza la red y pica sin que haya intento de recibirlo. El Prof. se mete en la

cancha y le indica a un alumno la posición en la que estaba y la posición en la que picó la pelota (no logro escuchar lo que le dice). El grupo muestra un escaso dominio de las técnicas básicas de golpe, aunque sí conocimiento de la mecánica del voleibol. Cada equipo juega dos mini partidos a diez puntos. El Prof. corrige muy pocas situaciones y explica que no les va a decir muchas cosas porque solo los quiere ver jugar. Siendo las 18 horas reúne al grupo y lo despide hasta la próxima clase.

Sobre los autores

Lorena Irene Berdula

Profesora en Educación Física. Universidad Nacional de La Plata. Maestrando en Deportes, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UNLP. Especialista en Enseñanza del Fútbol y Trabajos en Clave de Géneros. Profesora en la Cátedra de Educación Física 4, en los “Seminarios de Enseñanza del Fútbol” (2003 y continúa) y “Representaciones de géneros en la enseñanza de la Educación Física”. (2012 y continúa). Jefa de trabajos Prácticos de la Cátedra de Educación Física 4 (2010 y continúa), FaHCE-UNLP. Entrenadora Nacional de Fútbol, Escuela “Adolfo Pedernera”, Asociación de Fútbol Argentina. Entrenadora de la Primer Selección de Fútbol Femenino de la Universidad Nacional de La Plata (2013). Profesora en Educación Física en los Niveles Primario y Secundario, DGCyE de la Provincia de Buenos Aires. Capacitadora en canotaje y kayakismo de la Dirección de Educación Física de la Provincia de Buenos Aires (2011 y continúa). Directora del proyecto de extensión: “Descociendo géneros, el Fútbol Femenino es una realidad” (2010). Integrante del Proyecto de Investigación “Educación Física y escuela: qué enseña la Educación Física cuando enseña” (2014-2015), UNLP.

Mirian Lilian Burga.

Profesora en Educación Física, Universidad Nacional de La Plata. Diplomado en Ciencias Sociales con mención en Gestión de las Instituciones Educativas, FLACSO. Maestrando en Deportes (UNLP). Especialista en Deportes Alternativos y Gestión Deportiva. Ayudante Diplomado en las asignaturas Educación Física 1 y 2 (UNLP). Capacitadora de la Dirección de Educación Física (DGCyE). Profesora de la Orientación en Educación Física (DGCyE). Presidente en Asociación korfball Argen-

tina. Directora en la Comisión de Juegos y Deportes Alternativos de Argentina. Publicaciones: “Un acercamiento a lo Alternativo en la Educación Física Escolar”, 2013; “Juegos y Deportes Alternativos”, 2012; “Otras manifestaciones de la cultura corporal: los juegos y deportes no convencionales”, 2011. Investigador en “Educación Física y escuela: ¿Qué enseña la Educación Física cuando enseña?”, IdIHCS (UNLP-CO-NICET). Coordinadora de Proyectos de Extensión Universitaria (2000-2005) en Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales y Fahce (UNLP).

Ezequiel Pablo Camblor

Profesor en Educación Física, Universidad Nacional de La Plata. Profesor Adjunto (Ordinario) de la asignatura Tecnología informática aplicada a la Educación Física y Ayudante Diplomado (Ordinario) de la asignatura Educación Física 5, Eje Organización de torneos y eventos, carreras de Profesorado y Licenciatura en Educación Física (Departamento de Educación Física, FaHCE-UNLP). Codirector de la Revista Educación Física y Ciencia y Secretario Docente del Departamento de Educación Física y Coordinador del Curso de Introducción a las Carreras de Educación Física, FaHCE-UNLP. Coordinador del libro Educación Física y Ciencias. Nuevos abordajes desde la pluralidad (2013) y autor de “Utilización de la tecnología en la organización de torneos y eventos: tema y posiciones (2013) y “Nuevas tecnologías y materiales en los gimnasios (2013). Integrante de Proyectos investigación sobre Propuestas corporales en la ciudad de La Plata y sobre Educación Física y escuela. Participación en proyecto de Voluntariado Universitario (SPU) “Una comunidad virtual para la escuela”

Guillermo Raúl Celentano

Profesor en Educación Física, Universidad Nacional de La Plata. Especializando en Docencia Universitaria, tema Enseñanza de Deportes – Resolución pacífica de conflictos y cultura de paz. Jefe de Trabajos Prácticos (Ordinario) de la asignatura Teoría de la Educación Física 1 y Ayudante Diplomado (Ordinario) de la asignatura Educación Física 1, carreras de Profesorado y Licenciatura en Educación Física (Departamento de Educación Física, FaHCE-UNLP). Coordinador para la región 1 del Plan FINES Dirección General de Escuelas y Cultura Años, 2010-2011- Profesor de Educación Física de escuelas

de Educación Secundaria desde el año 1988, continúa. Entrenador Nacional de Softbol. Árbitro de Softbol. Autor de Capítulos en el Libro “La Educación Física de los Otros” Editorial al Margen y de dos entradas para el “Diccionario Crítico de la Educación Física Académica”. Integrante en diversos equipos de investigación. Autor y co-autor de más de 50 ponencias y disertaciones en congresos nacionales e internacionales en temáticas referidas a la investigación en Educación Física y la enseñanza del deporte. Responsable del softbol federado de la Universidad Nacional La Plata años 2002-2011. Integrante del Proyecto de Investigación “Educación Física y escuela: qué enseña la Educación Física cuando enseña” (2014-2015), UNLP.

Fabián De Marziani.

Profesor en Educación Física (UNLP). Magister en deporte de la Maestría en Deporte de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP. Jefe de Trabajos Prácticos de la asignatura Educación Física 2, DEF, FaHCE-UNLP. Actualmente integrante del proyecto de investigación: “Educación Física y escuela: qué enseña la educación física cuando enseña”, 2014-2015. Miembro de Comisiones Asesoras de concurso convocado por Universidad Nacional de La Plata (Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación). Autor de trabajos referidos a educación física escolar, deporte, identidad disciplinar en revistas de Educación Física. Profesor en Cursos y Seminarios organizados por instituciones de la Provincia de Buenos Aires y la UNLP. Ponente y coordinador de paneles en eventos nacionales e internacionales de la educación física, educación e investigación.

José Antonio Fotia

Profesor en Educación Física. Universidad Nacional de La Plata. Especialista en Didáctica de la Educación Física y de los deportes. Prof. Titular de la asignatura Educación Física 3, Universidad Nacional de La Plata. Integrante del Registro de Expertos en Deporte, Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria de la República Argentina. Publicaciones: “El concepto de estructura como herramienta de análisis en el voleibol” (2014). “Educación Física y Escuela Secundaria. Una visión desde la supervisión” (2013). “Voleibol,

lógica interna e iniciación” (2013). Investigador del proyecto “¿Qué enseña la Educación Física cuando enseña?, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata. Mérito Deportivo (2004), por integrar el cuerpo técnico de la Selección Argentina Femenina de Voleibol en la Copa del Mundo Japón 2003.

Jorge Fridman.

Profesor en Educación Física (Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP). Ex-Titular ordinario de la asignatura Teoría de la Educación Física 4 en las carreras de Profesorado y Licenciatura en Educación Física de la misma Unidad Académica. Expositor en diversos eventos académicos. Jurado de concursos en diversas universidades del país. Ex-evaluador de proyectos de extensión (UNLP). Autor de diversos artículos y capítulos de libros. Integrante de numerosos proyectos de investigación desde 1998; co-director del Proyecto de Investigación “Educación Física y escuela: el deporte como contenido y su enseñanza” (2010-2013), co-director del Proyecto de Investigación “Educación Física y escuela: qué enseña la Educación Física cuando enseña” (2014-2015), del Programa de Incentivos a la Investigación.

Marcelo Husson

Profesor en Educación Física. Egresado de la FaHCE - UNLP. Ayudante Diplomado del Eje Gimnasia 1 y Gimnasia 2, FaHCE, UNLP; Profesor en Educación Física en escuelas de la Provincia de Buenos Aires. Co Autor del artículo, con referato, revista “Educación Física y Ciencia” de la FaHCE, UNLP. ISSN: 15140105, N° 13 del 2011. Página 49. Título: “Los problemas de las Gimnasias”. Autor del artículo, con referato, revista “Educación Física y Ciencia”, FaHCE, UNLP. ISSN: 15140105. N° 11 del año 2009. Página 51, título: “Aportes para una propuesta de interés desde la gimnasia síntesis”. Proyectos de investigación: “Educación Física y Escuela: Contenidos Escolares y Enseñanza” (2010-2013). (AEIEF-IdICS-UNLP-CONICET). “Educación Física y Escuela: ¿Qué enseña la Educación Física cuando enseña?” (2014-2015) (AEIEF-IdIHCS-UNLP-CONICET). “Los Discursos de la Enseñanza de las Prácticas Corporales” (CIMeCS-IdIHCS- FaHCE-UNLP).

Pablo Kopelovich.

Profesor y Licenciado en Educación Física, Universidad Nacional de La Plata. Maestrando en Ciencias Sociales con orientación en Educación, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Asignatura Educación Física, nivel primario - Dirección General de Escuelas. Ayudante diplomado del Curso Introdutorio a las Carreras de Educación Física (CICEF) - Universidad Nacional de La Plata. Publicaciones: “Propuestas desde la Educación frente a la concepción de cuerpo imperante en los Medios Masivos de Comunicación. Desafíos actuales para la Escuela” (2013), “La higiene en la Revista de medicina aplicada a los deportes, educación física y trabajo (1935-1940)” (2013). Investigación: enseñanza de Educación Física en la escuela, Universidad Nacional de La Plata.

Alejo Levoratti.

Profesor y Licenciado en Educación Física, Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Magíster en Antropología Social por el IDES-IDAES/Universidad Nacional de San Martín. Estudiante del Doctorado con mención en Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad Nacional de Quilmes. Investiga sobre temas ligados a la incorporación del deporte y los profesores en educación física en políticas públicas y a la formación básica y configuración profesional de los profesores en educación física. Becario de la Comisión de Investigaciones Científicas de la provincia de Buenos Aires. Ayudante diplomado de la cátedra de Metodología de la investigación en Educación Física en la UNLP.

Marco Maiori.

Profesor en Educación Física (UNLP). Posgrado en Rehabilitación por el Ejercicio por la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Maestrando y Doctorando en Ciencias Sociales por la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Becario en investigación por la mencionada Universidad con temas relacionados a las políticas públicas en las que se incorpora a los jóvenes, ya sea en salud como así también en cultura y educación. Ayudante diplomado de la asignatura Educación Física 1 de la carrera de Educación Física en la UNLP. Publicaciones: “La actividad física como promotor de salud. Análisis de políticas públicas destinadas a la problemática de la salud en el territorio de la provincia de Buenos Aires, Argentina”. (2014), “Adolescentes y políti-

cas públicas implementadas sobre hábitos saludables” (2013). Integrante de proyectos de investigación y extensión en la UNLP.

Osvaldo Omar Ron

Profesor en Educación Física, Universidad Nacional de La Plata. Doctorando en Ciencias Sociales, UNLP. Profesor Titular (Ordinario) de la asignatura Educación Física 2 y Profesor del Seminario “Elaboración de Proyectos de Investigación en Educación Física”, carreras de Profesorado y Licenciatura en Educación Física (Departamento de Educación Física, FaHCE-UNLP). Publicaciones, capítulos de libro: “Miradas sobre la Formación Docente en Educación Física, en: Investigaciones en la Educación Física que viene siendo”, Editado por Universidad Nacional de Río Cuarto, Río Cuarto, Argentina (2010), “Actividad física y salud (...) prioridades de nuestro tiempo!” en: Cachorro, G. y Salazar, C., La Educación Física Argenmex. Temas y posiciones, Editado por Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación-Secretaría de Extensión, UNLP, Buenos Aires, Argentina (2010), “Desafíos académicos de la Educación Física”, en: Rev. Ímpetus, Universidad de Llanos, Colombia (2012). Director de Proyecto de Investigación Educación Física y escuela: el deporte como contenido y su enseñanza (2010-2013) y del Proyecto de Investigación “Educación Física y escuela: qué enseña la Educación Física cuando enseña” (2014-2015), UNLP.

Daniel Zambaglione

Profesor en Educación Física y Magister en Educación Corporal (UNLP). Profesor Adjunto de Metodología de la Investigación en Educación física (UNLP). Dicta seminario de Educación Física en Contextos de Encierro. Director de la red Latinoamericana de Deporte y Recreación para la Inclusión Social. Publicaciones: “El aguante en el cuerpo: construcción de identidad de los hinchas de un club de fútbol argentino”, ISBN 978-987-27087-0-2, 2011. “Estudios socioculturales del deporte: desarrollos, tránsitos y miradas, en Memorias del 1er Encuentro Nacional de Estudios Socioculturales del Deporte, en coautoría, 2011. “Los Mamushkas: cuerpos intervenidos, cuerpos encapsulados. La construcción del cuerpo encarcelado”, ISSN 2011 - 4680, en coautoría, 2012. Director de Proyecto de Investigación. Integrante de equipos de investigación.

Este libro es uno de los productos del proyecto de investigación “Educación Física y escuela: el deporte como contenido y su enseñanza” (11/H573, 2010-2013), radicado en el Área de Estudios e Investigaciones en Educación Física del Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UNLP-CONICET).

Su título refleja uno de los puntos de arribo de cuatro años de intensas actividades relativas a la búsqueda, selección, análisis e interpretación de normativas, documentos, diseños curriculares de Provincia de Buenos Aires, registros de clase, entrevistas, grupos de discusión, desde los cuales se desarrolló el estudio.

Las cinco partes que constituyen su estructura son reflejo de la multiplicidad de miradas de los integrantes del equipo en torno a objetos principales de la investigación. (Entre)dichos y hechos no solamente expresa descubrimientos y lo recogido en las tareas de campo también los encuentros y desencuentros dentro del propio equipo. Por ello, con seguridad la lectura permitirá también descubrir entrecruzamientos de variadas y diversas matrices teóricas subyacentes.

ISBN 978-950-34-1248-0

DMF

Diálogos en Educación Física

IdIHCS Instituto de
Investigaciones en
Humanidades y
Ciencias Sociales
CONICET
UNLP
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN