

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>Oswaldo O. Ron, Jorge L. Fridman y equipo</u>	
<u>Capítulo 1</u>	23
<u>De recorridos, preguntas y respuestas</u> <u>Oswaldo 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 entreabierta, 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 1

De recorridos, preguntas y respuestas

***Oswaldo O. Ron, Jorge L. Fridman,
Ezequiel P. Cambor y Daniel Zambaglione***

Una breve introducción

La investigación que da lugar a esta producción buscó, por medio 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 a su enseñanza como los principios y lógicas que los sostienen en esas instituciones y prácticas, desde tres dimensiones centrales a las que inicialmente denominamos como “saber deportivo”¹, “saber enseñar”² y “saber institucional”³.

¹ Esta dimensión la utilizamos para incluir tanto los aspectos reglamentarios, técnicos, tácticos y estratégicos del deporte en cuestión, conocimientos acerca de ese “saber deportivo”, tengan relación o no con su historia de prácticas deportivas. También consideraremos de forma particular las relaciones que el profesor establece y propone con respecto a los juegos, las gimnasias y las actividades en la naturaleza y al aire libre al enseñar el deporte, prácticas también escolares que configuran a la Educación Física.

² Refiere fundamentalmente a principios, criterios y formas de enseñanza; fines y valores de las prácticas; condiciones y procesos que conforman la enseñanza; cómo se transmiten y qué sostiene esa forma de enseñanza.

³ Incluye el análisis del marco político-contextual-institucional; políticas

Nuestros primeros pasos

Podemos decir que en el conjunto de los estudios de los que formamos parte y que desarrollamos hasta ahora se destacan dos etapas: una primera, iniciada en 1994 y que se extendió hasta el 2001, orientada fundamentalmente al tratamiento del problema de la identidad de la Educación Física⁴, abordándolo básicamente en instituciones educativas del ámbito formal (escuelas y centros de formación docente); y una segunda, más reciente, desarrollada con otro equipo de trabajo e iniciada en 2003 y que se extiende hasta 2013, momento de finalización del proyecto “Educación Física y escuela: el deporte como contenido y su enseñanza”. En esta segunda etapa, sostenida también en el interés del tratamiento de la identidad como problema —identidad disciplinar e identidad profesional—, se abordó en particular al deporte (parte constitutiva de la Educación Física), práctica social relevante en nuestra sociedad y cultura. El inicio del segundo momento implicó la incursión o inmersión en lo que llamamos instituciones deportivas (clubes, escuelas deportivas, programas deportivos, etc.), luego de lo cual reingresamos a las instituciones escolares.

El recorrido inicial en extenso

La primera etapa, como ya mencionamos, se desarrolló en el ámbito escolar, espacio en donde la Educación Física argentina se encuentra indudablemente incluida y legitimada como campo de conocimiento (Ron & Lopes de Paiva, 2003) desde hace largo tiempo⁵. Allí

del Estado, la legislación vigente, las tradiciones locales respecto del deporte, documentos curriculares, circulares, etc.

⁴ Esta etapa abarcó la totalidad de los estudios realizados por el Grupo de Estudios Pedagógicos y Didácticos en Educación Física (GEPDEF), del cual algunos de nosotros formábamos parte como integrantes de equipos de investigación desde 1994. De los proyectos realizados en esa etapa solo en el tercero se abordó —y parcialmente— prácticas en contextos no escolares, al considerar como parte del objeto a los “Torneos Juveniles Bonaerenses” (Programa Provincial de competencias deportivas y culturales, en las que participan equipos constituidos por alumnos del sistema educativo de la provincia en representación de escuelas y de instituciones deportivas).

⁵ 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.

podimos observarla como disciplina escolar en toda su dimensión (social, política, cultural, educativa, normativa, epistemológica, etc.) aunque nuestro estudio se centró puntualmente en el tratamiento de la identidad.

Las prácticas educativas escolares evidenciaron a la Educación Física como una disciplina visiblemente enclavada en la escuela, integrada a ella y significada desde prácticas corporales propias⁶ y específicas (los juegos, las gimnasias, los deportes y las actividades en la naturaleza y al aire libre); también mostraron que parte de su misión en la escuela es cubrir la necesidad de nuestra sociedad de formar ciudadanos que logren el gobierno de su cuerpo, integrando tanto aspectos culturales e intelectuales como corporales. A la vez, esa incursión permitió, en nuestra perspectiva de interpretación, ratificar una identidad escolar elaborada y significada en la vinculación con otras disciplinas escolares.

Con posterioridad, y entendiendo que las demandas sociales —y consecuentemente los desarrollos disciplinares— reclaman a la Educación Física participación en nuevos contextos, y por lo tanto ofrecen y generan nuevos desafíos de intervención, nos propusimos adentrarnos en el estudio de algunas de esas instituciones y prácticas demandantes, iniciando así esto que aquí denominamos como segunda etapa. A esta altura es claro que en estos contextos, contrariamente a lo que sucede en las instituciones educativas escolares, no existe similar grado de legitimación —en el sentido de legitimación otorgada a la Educación Física como disciplina escolar—; no obstante se observa un desarrollo significativo e importante⁷ y niveles de reconocimiento no ya incipientes sino más bien consolidados y en continuo crecimiento.

⁶ En este sentido debe resaltarse que “propio” no implica negación de la “autonomía relativa” de que disponen esas prácticas.

⁷ 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 alguna.

La demanda, el requerimiento, nuevamente aparece relacionado con un saber específico —saber gímnico, saber lúdico o saber deportivo—, aunque al contrario de lo que sucede con la escuela, no estricta ni necesariamente vinculado con un saber que los integre, y por lo tanto quizás más complejo, como es el de la Educación Física.⁸ La demanda es hacia el profesional como especialista o mayor conocedor de las gimnasias, de los juegos, de las actividades y propuestas para el tiempo libre y el ocio o los deportes; también en relación a nuevas formas que no necesariamente podrían encuadrarse en esos moldes o formatos contruidos por y desde la Educación Física escolar, aun cuando reflejen características y lógicas cercanas o equivalentes a las mencionadas, e inclusive si sus formas de desarrollo y desenvolvimientos recuperan términos, modos y lenguajes de aquellas (Ron, 2010).

Tomamos como opción la incursión en instituciones deportivas por sobre las gímnicas y lúdicas porque entendimos que en ellas podíamos recuperar sentidos y significados de formas y prácticas corporales socialmente reconocidas en forma inequívoca como deportes que, a su vez, resultan las más significativas de las prácticas corporales en nuestra sociedad y nuestra cultura modernas.⁹

En nuestra perspectiva y convicción, no cabe duda de que la intervención en este tipo de contextos también educativos —en sentido lato— no siempre estuvo relacionada como hoy con saberes disciplinares¹⁰ elaborados y vinculados con las prácticas de inter-

⁸ 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.

⁹ El desarrollo de los textos mostrará cuán equivocados estábamos con respecto a ese reconocimiento al que referimos como inequívoco.

¹⁰ En Argentina, desde inicios de la década de los 80 se ha registrado una demanda sostenida de profesores en 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”

vención producidas en la escuela.¹¹ Indudablemente esto lleva a una atención especial, en términos de reconocimiento y comprensión del proceso de construcción de identidad, a partir de “lo nuevo” (Schutz, 1974), a lo “desconocido” (Geertz, 1987) para el propio campo y los subcampos¹² que lo constituyen.¹³ Este movimiento, generador por muy diferentes razones, implica en sí un potencial objeto de estudio, un potencial problema intelectual y un potencial campo de desarrollo.

Cuestión de perspectivas

Así, el proyecto “La Educación Física y los deportes: las instituciones deportivas en la perspectiva de los actores” 2003-2005, nos permitió abordar de modo particular, por un lado, contextos e instituciones a los que tradicionalmente se los denomina como “contextos no formales” o “instituciones del ámbito no formal”: clubes, centros deportivos, escuelas de iniciación deportiva y gimnasios deportivos. También estudiarlos como espacios sociales y culturales en donde la práctica deportiva actual encuentra gran desarrollo. Por otra parte, y desde ese ingreso, afrontar el tratamiento que en esos espacios se hace del deporte.

No obstante, sin lugar a dudas un aporte por cierto significativo del estudio fue que nos permitió recuperar a las instituciones deportivas desde una perspectiva no considerada hasta ese momento por la Educación Física y por la literatura predominante: la de los propios actores. En ese momento rescatamos a los que considerábamos actores principales —padres, dirigentes, profesores o entrenado-

(gestión, política institucional, administración, legislación, etc.).

¹¹ No obstante, 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, este es considerado un valor agregado, pues esa relación resignificada potencia el saber gímico o deportivo. La sociedad lo entiende de este modo y también así lo reclama.

¹² En este caso, usamos el término subcampos para referirnos a deporte.

¹³ 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 con subcampos.

res y jugadores—¹⁴; sus modos de proceder y funcionar, sus formas de actuar, de decir e intervenir. En otras palabras, recuperamos las “prácticas discursivas y no discursivas”¹⁵ que en ellas se generan y que a ellas ingresan, enmarcándolas desde lógicas de demanda (federaciones, académicos, entidades no gubernamentales, profesionales de la salud, etc.) aunque también como productos resultantes de modos particulares de institucionalización. Asimismo recuperamos tanto sentidos y significados de la organización y dinámicas de funcionamiento como principios y lógicas¹⁶ que configuran a esas instituciones y prácticas, así como los acuerdos tácitos entre la sociedad y ellas, entre los actores que enseñan y quienes aprenden los deportes, y entre las expectativas de los dirigentes y los modos de producción deportivos, entre otros (Bourdieu, 1991).

Como “conclusiones principales” podemos decir que los deportes y las instituciones deportivas están fuertemente infiltrados por las lógicas de actores específicos y diferenciados que los caracterizan y definen social, económica, políticamente y en términos de infraestructura. Por ello, difícilmente dos instituciones tengan las mismas lógicas, dinámicas y prácticas; de hecho, no encontramos dos que fueran iguales. Así, aun cuando las instituciones reciben una fuerte influencia de lo impuesto —en este caso, de la “lógica deportiva” particular— son sus propios actores en tanto sujetos políticos quienes las definen en sus “modos de hacer”, “de pensar” y “de decir” cotidianos. Para la Educación Física y para los profesores, actores políticos que intervienen en ellas, esto constituye un punto fundamental a reconocer y considerar.

No obstante, además de estas “conclusiones principales” también

¹⁴ Si bien podemos decir que otros actores podrían ser considerados, en ese momento la recuperación de prácticas en la Educación Física era solo una intención, y más lejana aún era la recuperación desde cualquier perspectiva que no fuera la del investigador-observador. Por ello hoy, quizás, podríamos sumar perspectivas de actores que si bien no parecen ser principales resultan de tal forma a partir de los efectos que su intervención produce: medios de comunicación, empresarios, espectadores, entre otros.

¹⁵ Usamos estas categorías en el sentido en que lo plantea Foucault, M. (1992: 52 - 53).

¹⁶ Entendemos por lógicas a las formas de hacer, de pensar y de decir (Bourdieu, 1991)

se observó que las formas de intervención de los profesores reproducen modelos de enseñanza escolar, sin examinar o explorar las diferencias inherentes al contexto institucional, mostrando significativas limitaciones al momento de responder a las demandas de jugadores y practicantes (Bourdieu, 1985). Vimos que la enseñanza deportiva impartida por profesores en la infancia resulta próxima o estructurante desde y hacia la recreación; en cambio, con los jóvenes la intervención se limita a la aplicación de conocimientos de preparación física (uno de los aspectos correspondientes a lo conocido como “entrenamiento deportivo”; es decir, paradójicamente, no deportivo, si concurrente), provocando en ambos casos un empobrecimiento de la intervención en el sentido técnico específico.¹⁷ Observamos que los “saberes” de entrenadores y profesores en algunos momentos se vinculan y complementan, pero en otros se contraponen —sea desde sus fines, sus formas de 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. Para finalizar, descubrimos que las expectativas y las demandas de los profesores no encuentran correspondencia con lo que las instituciones les asignan o con lo que están dispuestas a otorgarles.

Infancia y juventud, dos caras de un mismo problema

Fue por estos descubrimientos y por la necesidad de ahondar en el análisis que avanzamos en un segundo estudio (“La Educación Física y las instituciones deportivas: la enseñanza de los deportes en la infancia y la juventud”, 2006-2009), centrado puntualmente en las perspectivas de enseñanza de los entrenadores —jugadores, exjugadores, idóneos o padres— y profesores, principales formadores de jugadores y practicantes, y responsables de la transmisión de esa porción de cultura (Geertz, 1987) en las etapas etarias mencionadas.

Nuevamente una particularidad del estudio es que se abordó el problema desde la perspectiva de quienes enseñan —la producción y los estudios en Educación Física se refieren principalmente a quié-

¹⁷ Es clarificadora a este respecto la posición de Merand, 1973.

nes y cómo aprenden¹⁸—, aunque también podemos señalar como peculiaridad que se vinculó de forma concurrente o sincrónica para el tratamiento del problema de la enseñanza deportiva con el “saber enseñar”¹⁹, el “saber deportivo”²⁰, presentes en el estudio anterior, a lo que sumamos el interés por comprender la “lógica deportiva”²¹ y profundizar el tratamiento de los contextos de intervención (Ron, 1995).

Aquí hubo descubrimientos de muy diversos órdenes y niveles; a continuación presentamos algunos:

1) Los “saberes” de entrenadores y profesores se pueden relacionar, integrar, y se complementan en las prácticas de intervención concretas, en sus múltiples formas y dinámicas (espacios de práctica, situaciones de traslado o giras, observación de videos, plenarios de debate, entre otros).

2) El conocimiento transmitido no refiere única y exclusivamente a cuestiones específicas del juego, por lo cual se amplían las expectativas de formación y se generan condiciones favorables para la construcción de hábitos duraderos significativos.²²

3) Contrariamente a lo que imaginábamos como parte de nuestros supuestos iniciales, observamos que la posibilidad de direccionar o focalizar la enseñanza cuando se trabaja con un solo deporte²³ en ab-

¹⁸ Esto puede observarse en Meinel & Schnabel, 1987; Famose, 1992; y Le Boulch, 1986.

¹⁹ Una significativa contribución con respecto a la construcción del “saber enseñar” es presentada por Díaz Barriga, 1984. También ofrecen algunos aportes Hernández & Sancho, 1997.

²⁰ Autores como Meinel & Schnabel, 1987 y Hernández Moreno, 2000, abordan problemas vinculados a este concepto desde la perspectiva fisco-deportiva. En cambio, Famose (1992) y Le Boulch (1986) desde la perspectiva psicomotriz y Giradles & Dallo (1985) desde la pedagógica.

²¹ Es interesante el análisis desarrollado por la Prof. Rodríguez, M. (1996).

²² En este sentido retomamos a Amavet (1967) cuando plantea “...la 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”.

²³ Las instituciones deportivas, desde su denominación y organización, presentan propuestas 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

soluta facilita su enseñanza. A la vez, constatamos que si bien permite focalizar y profundizar el conocimiento, también imprime niveles de sistematización significativos y de alto impacto para el rendimiento, lo que conlleva la complejización de su enseñanza, exigiendo conocimientos también diferentes.

4) Los actores y las instituciones no conforman un “cuadro estático”, una forma en la que solo se requiere la aplicación de conocimientos; la práctica y las dinámicas de la misma demandan múltiples e irrepetibles vinculaciones, conocimientos y dominios disponibles para la situación. Contrariamente a lo que propone la “educación física tradicional”,²⁴ anticipado en estudios anteriores,²⁵ la aplicación formal, de manera directa, sin las debidas adecuaciones, resulta insuficiente para garantizar la adquisición o el aprendizaje de los conocimientos que se requieren en cada situación.

5) Descubrimos que las formas de relación con actividades y prácticas lúdicas y de ejercicios o técnicas de movimiento —ambas más presentes de lo que suponíamos inicialmente— 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 demasiados puntos en común ni pa-

un deporte, focalizar parte de su sistema y estructura para abordarlos. Solo en algunas de ellas, y en las instancias más iniciales (niveles etarios iniciales, como 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.

²⁴ 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, en nuestra posición las hemos integrado desde el concepto práctica, intentando salvar así esa distancia que no abona a una mejor construcción y articulación disciplinar.

²⁵ Ron, O., et. al. Proyecto de investigación (2003-2005): “La educación física y los deportes: las instituciones deportivas en la perspectiva de los actores”.

recen ser reiteraciones de lo que se hace en la escuela;²⁶ los formatos de capacitación y de circulación de la información de las instituciones deportivas (regidas por asociaciones o federaciones) marcan una forma de identidad formativa propia, muy fuerte; los practicantes encuentran maneras de comunicación e intercambio que ellos mismos buscan explícitamente, y a las cuales valoran; así como expresan interés y alegría por practicar deportes y por formar parte de las instituciones deportivas.

6) Los registros de observación logrados sobre sesiones de entrenamiento deportivo muestran —constante y recurrentemente— diversidad en cuanto a formas de enseñar e intervenir; en cambio, los documentos y textos que auxilian a profesores no exhiben ni consideran esas diversidades posibles.²⁷

Si bien este detalle puede ser suficientemente explicativo sobre la dimensión de lo descubierto, sintetizamos su significación en dos formas:

1) Las instituciones generan, producen formas, dinámicas y actores que las justifican y sostienen, y en el caso de los deportes hasta podríamos decir que exitosamente, por lo menos al instalarlo como práctica deseada.

2) La Educación Física encuentra en estas instituciones espacios para su desenvolvimiento y desarrollo, aunque también limitaciones para disponer, recurrir o aplicar conocimiento deportivo específico dado que establece relaciones entre los saberes puestos en juego diferentes a las requeridas por los sujetos y las instituciones. Podría decirse que no logra una dialéctica apropiada en la relación cultura institucional-campo de conocimiento.

Todo parecía indicarnos que los datos obtenidos, las interpretaciones realizadas y las conclusiones presentadas resultaban a esa altura suficientes —y representativas— como respuestas a los problemas que nos planteábamos en nuestras búsquedas. No obstante,

²⁶ 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. Ver, Famose 1992.

²⁷ Esta cuestión parece indicar que las prácticas son vistas y analizadas como únicas e invariables.

entendemos que ello no significa que se agotaron nuestras preguntas ni las respuestas; tampoco que no pudieran formalizarse nuevas preguntas sobre lo logrado, si que se comenzaba a cerrar una etapa y se cumplía una fase que arrojaba datos interesantes que quizás luego podrían ser contrastados y comparados —en nuestra opinión, a esta altura necesariamente— con otros datos y relaciones registrados en las prácticas corporales deportivas escolares.

Así es, solo un impasse en el contexto

De algún modo nos propusimos un impasse, provisorio y relativo por cierto, al menos en relación con el contexto y con las instituciones en las que investigábamos. Decidimos, intentando ampliar nuestra mirada, observar el deporte, su práctica y su enseñanza, aunque ahora en el contexto escolar.

He aquí nuevamente una particularidad a señalar. Es obvio que nuestro equipo reconoce al deporte en la escuela no solo como una posibilidad, y por ello como una de las manifestaciones culturales expresadas en ella; también lo interpreta como un productor de cultura que cuenta con actores específicos que inciden en su tratamiento e interpretación, que lo enseñan y lo practican, que no pueden disociarse de su mundo cultural, que vinculan modos de construcción y requieren certezas prácticas y propuestas efectivas y productivas que se puedan significar positivamente.

Para nosotros, indagar en función del proyecto “Educación Física y escuela: el deporte como contenido y su enseñanza” también implicó un movimiento conceptual en tanto que significó reingresar en un espacio y una identidad ya legitimados aunque ahora con nuevos conocimientos en torno al deporte, a las relaciones entre el deporte y la educación, a las formas de enseñanza, y también con respecto a las maneras en que se manifiesta y significa la enseñanza en la infancia y la juventud.

Igualmente nos propusimos observar las formas —dialécticas o no— y las relaciones o vínculos entre los deportes y 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, entre otras relaciones posibles; a su vez atendiendo, para el caso de los jóvenes, a las razones y las diferentes formas de acerca-

miento al deporte, a sus demandas y a sus posibilidades.

En concreto, nos propusimos inicialmente trabajar las siguientes cuestiones: por un lado sobre el concepto deporte para discernir qué se entiende por este, qué estructura presenta, cuáles condiciones requiere, ya que lo observado en las instituciones deportivas indica que cuando se habla de deporte y se piensa en su práctica surgen “otras cosas”, se refieren a “otras cosas”, presentan características y propiedades diferentes a las asignadas en el curriculum escolar; aun cuando se sostienen en sistemas de referencia similares, algunos son significados de otra forma.²⁸ Por otra parte, conviven en este espacio escolar, refiriéndose supuestamente a una misma práctica, usos o “formas discursivas” como deporte escolar, deporte infantil, juegos y prácticas predeportivas. Estos se utilizan para asignarles a esas prácticas supuestas características distintivas, diferenciadoras de las que presentan en las instituciones deportivas, como parte de la respuesta a la crítica moralizadora que la Educación Física tradicional hace a los deportes, que cuestiona muchas de sus particularidades constitutivas apoyándose en argumentos pedagógicos o didácticos.

En paralelo, observamos y analizamos las formas y modos de vinculación entre los deportes, los juegos, las gimnasias y las actividades al aire libre y en la naturaleza, sus formas de relación, las especificidades que aporta cada uno de ellos, las posibilidades y limitaciones que presenta este tratamiento desde las condiciones que propone el curriculum conforme a que estas relaciones dan sentidos particulares que pueden ser diferentes a los observados en las instituciones deportivas. Con respecto a esto, nuestra posición es que no se pueden interpretar como iguales dos prácticas denominadas del mismo modo que claramente se desarrollan y manifiestan, en términos conceptuales y prácticos, de forma diferente. En este sentido y en principio, vale decir que el deporte practicado y desarrollado en las instituciones

²⁸ En ambos ámbitos -instituciones escolares e instituciones deportivas- el deporte y la práctica deportiva parecerían ser caracterizados por presentar reglas institucionalizadas y regirse por instituciones que los regulan y desarrollarse desde la competencia. Sin embargo, si nos referimos a la competencia los sistemas, formatos y modelos no se reproducen, y en el caso de la escuela ni siquiera están presentes de forma regular. Esto necesariamente requiere de observación y análisis.

deportivas es distinto al desarrollado en la escuela; sin embargo, la sociedad los denomina del mismo modo. Esta cuestión no se reduce a un problema terminológico, requiere necesariamente de un abordaje de orden conceptual, disciplinar. Así nos preguntamos: ¿qué características dan especificidad al deporte en la escuela, más allá de los enunciados teóricos que se hacen sobre este?, ¿de qué modo se lo interpreta o significa en su vinculación con los juegos, las actividades en el medio natural o la gimnasia en tanto formas que impone la cultura escolar y la formación profesional?²⁹, ¿Cuáles son los niveles de integración de los conocimientos adquiridos en las prácticas deportivas escolares y las no escolares?, ¿cómo se enseñan los deportes en tanto contenido escolar?

La institución escuela plasma en el currículum lo que se propone enseñar, intentando recuperar sentidos y significados sociales. Los deportes forman parte de las enseñanzas escolares y, de acuerdo a lineamientos generales de la pedagogía y a las teorías sobre la enseñanza, su inclusión requiere adecuaciones que posibiliten su organización como contenido escolar. Estas adecuaciones y reinterpretaciones dan sentidos y significados pocas veces abordados en términos de indagación por la Educación Física; así, bucear en aquellos es hacerlo en dicha disciplina.

En el estudio se propuso trabajar en tres dimensiones centrales, a las que se denominó “saber deportivo”, “saber enseñar” y “saber institucional”.

La dimensión “saber deportivo” incluye tanto los aspectos reglamentarios, técnicos, tácticos y estratégicos del deporte en cuestión, como conocimientos acerca de ese saber, tengan relación o no con su historia de prácticas deportivas. Además, en esta dimensión se consideran, y de forma particular, las relaciones que se establecen y proponen con los juegos, las gimnasias y las actividades en la naturaleza y al aire libre, prácticas también escolares que configuran a la Educación Física.

²⁹ Sin embargo no debe entenderse que la escuela o el currículum escolar colaboren, en los términos en que se encuentra desarrollado, en esta forma de relación o construcción del conocimiento y de las prácticas corporales. Ver Famose, 1992.

La dimensión “saber enseñar”³⁰ se refiere fundamentalmente a principios, criterios y formas de enseñanza; a fines y valores de las prácticas; condiciones y procesos que la conforman; cómo se transmiten y qué sostiene esa forma de enseñanza. Desde la dimensión “saber institucional” (Ron, 1995) se incursiona en el análisis del marco político-contextual-institucional; las políticas del Estado, la legislación vigente, las tradiciones locales respecto del deporte, documentos curriculares, circulares, etc.

Como cierre, y a modo de recortes metodológicos, si bien los diseños curriculares ubican a los “juegos deportivos” y su enseñanza a partir de la escuela secundaria (1º, 2º y 3º años) y a los deportes propiamente dichos y su práctica en la escuela secundaria superior (4º, 5º y 6º años), los datos y registros de que disponemos y nuestra experiencia indican que se aplican desde mucho antes, desde la escuela primaria (4º, 5º y 6º años).³¹ Además, reconociendo que existen dos grandes divisiones o agrupamientos establecidos en los formatos de las federaciones y asociaciones que inciden en su tratamiento en la escuela —estructurados sobre supuestos y pautas de desarrollo y maduración y formas de organización tradicionalmente distintivas—, se abordó la enseñanza de los deportes a partir de la segunda infancia (Narodowski, 1994) (desde los 8 a los 11 años, nivel de iniciación o infantil) y en la juventud (Bourdieu, 1990) (desde los 11 a los 18 años, deporte propiamente dicho o juvenil).

Por último, si bien los deportes pueden ser clasificados de muchas formas, no siempre significativas desde el punto de vista de su potencial aporte al saber disciplinar o de su valor práctico, reconoce-

³⁰ Un documento de referencia por su actualidad y precisión conceptual, DGCE, 2000.

³¹ La Educación Física ha cuestionado la enseñanza de los deportes en la infancia principalmente porque este adelantamiento supone el riesgo de la pérdida del carácter lúdico “necesario” en las prácticas corporales en la infancia frente a los tecnicismos que identifican a los deportes. A partir de planteos como este se proponen los juegos y las gimnasias, dejando a los deportes para la etapa juvenil. En cambio las instituciones deportivas no hacen estas distinciones, sostienen al deporte en la infancia, asignando al juego -tal y como lo entiende la Educación Física- un lugar de menor valía. A pesar de ello, en las instituciones deportivas la práctica deportiva se destaca en ambas etapas. Ver Amavet, 1967.

mos que la “estabilidad” o la “inestabilidad del medio” (Knapp, 1966: cap. VII y VIII) —la posibilidad o no de modificación o variabilidad en las situaciones de juego— tiene especial importancia al tratarlos en la perspectiva de la enseñanza, ya que especificar el tipo de habilidad requerida incide de forma determinante en su enseñanza.

Otra cuestión no menos importante es que los deportes también son reconocidos como prácticas populares o de elite. Por ello, un segundo recorte, sumado al de la habilidad, nos lleva a ubicar dentro de los de “habilidad abierta” a deportes populares y de elite —el fútbol, el voleibol, el rugby y el hockey —, y dentro de los de “habilidad cerrada”, al atletismo, la gimnasia artística y la natación. Así el abanico de posibles formas de enseñanza queda suficientemente cubierto.

Nuestros objetivos de investigación

- 1) Identificar y analizar la bibliografía tradicional y actual sobre el deporte y la enseñanza deportiva; los documentos técnicos disciplinares que circulan como instrumentos de capacitación y actualización; las planificaciones y cuadernos diarios de profesores y documentos que permitan distinguir la organización de saberes vinculados con la enseñanza deportiva.
- 2) Revelar, describir y comprender tanto los criterios, principios y lógicas que estructuran la enseñanza de los deportes como las formas de conceptualizar la enseñanza, el desarrollo, la maduración y la pedagogía de los profesores que trabajan en las instituciones escolares.
- 3) Reconocer y analizar los modos como se relacionan los profesores en Educación Física con las instituciones escolares en las cuales participan a partir de sus “saberes” y de la representación que tienen respecto de la enseñanza de los deportes en dichas instituciones.

La metodología

La metodología seguida responde al enfoque cualitativo e interpretativo. Se trabajó en la recopilación de información y referencias, por un lado, mediante la búsqueda, recolección, organización, selección y análisis de material documental y bibliográfico; por otro, con técnicas de recolección de datos en el campo, con la pretensión de re-

conocer las formas de conceptualización del deporte, sus propiedades y características, sus rasgos y formas de manifestación. A la vez, una intención fue rescatar las formas de relación del contenido deporte con otros contenidos como los juegos, las gimnasias y las actividades y prácticas para el tiempo libre y el ocio, y las formas de enseñanza utilizadas por los profesores.

Se atendió a la enseñanza deportiva en edades claramente diferenciadas: la infancia y la juventud, habiendo elegido deportes muy diversos en cuanto a su relación con el concepto de “habilidad”, conformándose dos grupos: deportes de “habilidad abierta” —fútbol, voleibol, rugby, hockey— y deportes de “habilidad cerrada” —atletismo, gimnasia artística y natación—.

El entrecruzamiento de la información nos permitió compararla, contrastarla, de modo de reconocer diferencias, coincidencias, continuidades, rupturas, esquemas o jerarquías conceptuales, modos de organización de saberes referenciales, etc.

a) Estudio del material documental y bibliográfico:

Se analizó bibliografía tradicional y actual sobre la enseñanza deportiva en la escuela referida a cuestiones teóricas y metodológicas; documentos técnicos utilizados en la capacitación y actualización de los docentes y documentos elaborados y utilizados por los profesores —diarios y notas de campo, planificaciones anuales, mensuales y diarias— y otros que permitieron distinguir la organización de saberes vinculados con la enseñanza deportiva en la escuela.

b) Trabajos de campo:

Se realizaron entrevistas pautadas y en profundidad y se formaron grupos de discusión para recuperar el “saber deportivo” y el “saber institucional”. También se realizaron observaciones de registros de clases de Educación Física, partidos y “charlas técnicas” para recuperar el “saber enseñar”.

El estudio del material incluyó la contrastación crítica y el entrecruzamiento de fuentes y datos obtenidos, como también toda otra información registrada en la investigación anterior.

Si bien en el desarrollo de los capítulos los autores hacen referencia puntualmente a la forma en que construyeron sus informaciones y estrategias de obtención, es importante señalar que el estudio se articuló con la particularidad de pensar las prácticas como formas

variadas y diversas que responden a distintas interpretaciones y significaciones y no solo a una forma de interpretar y significar, como podría entenderse en la descripción de los contenidos, en la definición de la escuela, en la letra de los textos o en los mismos documentos elegidos por los docentes como centrales para la organización de sus intervenciones; pero también en la representación del deporte que se enseña y de quién lo enseña. Por ello, se trabajó en numerosos establecimientos educativos y con profesores formados en diferentes ámbitos, con la pretensión de lograr esa supuesta diversidad que caracteriza a las instituciones y a las prácticas, además de la particularidad propia de contextos institucionales variados y de deportes posibles. Consideramos enseñanzas en clases organizadas por sexo o integradas por alumnos y alumnas. No se buscó registrar observaciones o conclusiones para generalizar, sí considerar los casos como herramientas de análisis y formadores de realidades posibles. Pretendimos abrir el abanico en razón de posibilidades de registro y perspectivas que pudieran cooperar en las contrastaciones necesarias.

Las escuelas seleccionadas fueron tanto rurales como urbanas, del centro de las ciudades o bien periféricas, con alumnos de clase media y de clase popular, escuelas privadas y públicas. Registramos un centenar de clases, suficientes para disponer de información diversa y variada. Muchos de los profesores observados fueron a la vez entrevistados; algunos formaron parte de grupos de discusión que se integraron a otros que no fueron observados. Las opciones fueron tomadas en el proceso en razón de los intereses de recolección y de las necesidades de interpelación. Mucho del proceso se configuró en su mismo devenir.

Metas en el desarrollo del proyecto

A diciembre de 2010 se identificó, seleccionó, clasificó y analizó el 70% de la bibliografía circulante en Argentina sobre el deporte y la enseñanza deportiva; se analizó el 100% de las normativas y diseños curriculares, el 100% de los documentos técnicos disciplinares utilizados como instrumentos de capacitación y actualización y el 50% de las planificaciones y cuadernos diarios de profesores de la escuela primaria y secundaria. Se elaboraron documentos vinculados a los problemas y aspectos aquí señalados para su presentación en eventos académicos y científicos.

A febrero de 2011 se realizó el 30% restante de la identificación, selección, clasificación y análisis de la bibliografía circulante en Argentina sobre el deporte y la enseñanza deportiva; se efectuó el 80% de las observaciones, entrevistas y grupos de discusión pautados con los actores que enseñan deportes en la escuela primaria (4º, 5º y 6º años) y escuela secundaria (1º, 2º y 3º años); se realizó el análisis del 50% restante de las planificaciones y cuadernos diarios de profesores de las escuelas primarias y secundarias y el 50% de las planificaciones y cuadernos diarios de profesores de la escuela secundaria superior; se relevó y describió el 50% de los criterios, principios y lógicas que estructuran la enseñanza de los deportes y el 50% de las formas de conceptualizar la enseñanza, el desarrollo, la maduración y la pedagogía en las escuelas primarias y secundarias. Se elaboraron documentos o papers, vinculados a los problemas y aspectos aquí señalados para su presentación en eventos académicos y científicos.

A marzo de 2012 se realizó el 20% restante de las observaciones, entrevistas y grupos de discusión pautados con los actores que enseñan deportes en las escuelas primarias y secundarias; se realizó el 100% de las observaciones, entrevistas y grupos de discusión pautados con los actores que enseñan deportes en la escuela secundaria superior; se efectuó el 50% restante del análisis de las planificaciones y cuadernos diarios de profesores de la escuela secundaria superior; se relevó y describió el 50% de los criterios, principios y lógicas que estructuran la enseñanza de los deportes y el 50% de las formas de conceptualizar la enseñanza, el desarrollo, la maduración y la pedagogía en la escuela secundaria superior. Se elaboraron documentos o papers vinculados a los problemas y aspectos aquí señalados para su presentación en eventos académicos y científicos nacionales e internacionales y en revistas científicas.

A diciembre de 2013 se relevó y describió el 50% restante de los criterios, principios y lógicas que estructuran la enseñanza de los deportes y el 50% restante de las formas de conceptualizar la enseñanza, el desarrollo, la maduración y la pedagogía en las escuelas primaria, secundaria y secundaria superior. Por último, se elaboró un documento sobre las conclusiones y se estructuró el informe final. Al cabo de ello se comenzó a elaborar el escrito total con formato libro para su divulgación.

Bibliografía citada

- Agamben, G. (2007). *Infancia e historia*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo Editora.
- Amavet, A. (1967). *Cuaderno de Educación Física Renovada* 1. UNLP.
- Bourdieu, P. (1985). ¿Cómo se puede ser deportista?. En Bourdieu, P. *Sociología y Cultura*. México: Grijalbo.
- Bourdieu, P. (1990). *Sociología y Cultura*. México: Grijalbo.
- Bourdieu, P., (1991). La lógica de la práctica. En *El sentido práctico*. Madrid: Taurus.
- DGCyE (2000). *Documento de trabajo para la formación docente*. Dirección de Transformación de la Formación Docente y Acreditación, Dirección Provincial de Educación Superior. Buenos Aires.
- Díaz Barriga, A. (1984). *Didáctica y curriculum*. México: Nuevomar.
- Famose, J.P. (1992). *Aprendizaje motor y dificultad de la tarea*. Barcelona: Paidotribo.
- Foucault, M. (1992). *El orden del discurso*. Buenos Aires: Tusquets Editores.
- Geertz, C. (1987). *La interpretación de las culturas*. México: Gedisa.
- Giraldes, M. & Dallo A. (1985). *Metodología de las destrezas sobre colchoneta y cajón*. Buenos Aires: Editorial Stadium.
- Hernández & Sancho (1997). *Para enseñar no basta con saber la asignatura*. Buenos Aires: Paidós.
- Hernández Moreno, J. (2000). *La iniciación a los deportes desde su estructura y dinámica*. Barcelona: INDE.
- Knapp, B. (1966). *La habilidad en el deporte*. Madrid: Miñón.
- Le Boulch, J. (1986). *La educación psicomotriz en la escuela primaria: la psicokinética en la edad escolar*. Buenos Aires: Paidós.
- Meinel, K. & Schnabel, G. (1987). *Teoría del movimiento. Síntesis de una teoría de la motricidad deportiva bajo el aspecto pedagógico*. Buenos Aires: Stadium.
- Merand, R. (1973). Jeu et education sportif. *Vers L 'Education Nouvelle*, Revista de los C.E.M.E.A.
- Narodowski, M. (1994). *Infancia y poder. La conformación de la pedagogía moderna*. Buenos Aires: Aique.
- Rodríguez, M. (1996). Minuto, juez. Deporte, sociedad y escuela. En *Educación Física y el Deporte*, C.D. Books. Buenos Aires.
- Ron, O (2010). *Miradas sobre la Formación Docente en Educación Física*.

Investigaciones en la Educación Física que viene siendo, pp. 26 - 36, octubre, Río Cuarto. Universidad Nacional de Río Cuarto.

Ron, O. & Lopes de Paiva, F. (2003). Introducción capítulo: El campo de la Educación Física. En Bracht, V. y Crisorio R. (coord.). *La Educación Física en Argentina y en Brasil. Identidad, desafíos y perspectivas*. Buenos Aires: Al Margen.

Ron, O. (1995). Experiencia de rugby escolar. *Revista Educación Física y Ciencia*, 1. La Plata: FaHCE - UNLP.

Schutz, A. (1974). El forastero. Ensayo de psicología social. En Schutz, A. *Ensayos sobre teoría social*. Buenos Aires: Amorrortu.

Bibliografía de referencia

Candrea, A.; Crisorio, R. & colabs. (1995). Educación Física: Identidad y Crisis. Estado de la Cuestión. *Revista Stadium* (169). Buenos Aires.

Delucca, N., Petriz, G. (1995). Aprendiendo a Enseñar. *Serie Pedagógica 2*. La Plata: FaHCE - UNLP.

Dorato, M. & Villa, A. (1996). La educación Física en el Nivel Medio, aportes para la reflexión de modelos didácticos. *Revista Educación Física y Ciencia 2*. La Plata: FaHCE - UNLP.

Fridman, J. (1998). Un nuevo marco para repensar la Educación Física. *Revista Educación Física y Ciencia 4*. La Plata: FaHCE - UNLP.

Fridman, J. (2002). ¿Qué es esa cosa llamada juego? *Revista Educación Física y Ciencia*, 6. La Plata: FaHCE - UNLP.

Fridman, J. (2002). *Educación Física, Psicomotricidad y Política*. En: Sitio Web del Departamento de Educación Física. FaHCE, UNLP, con referato.

Ron, O. (2003). El campo de la Educación Física: constitución, saber y rasgos. En Bracht, V. & Crisorio R. (coords.). *La Educación Física en Argentina y en Brasil. Identidad, desafíos y perspectivas*. Buenos Aires: Al Margen.

Ron, O. (2007). Educación Física: contextos y enseñanza. El investigador como actor que juega en la institución, la disciplina académica-profesional y la investigación. Actas de las 3^o Jornadas de Investigación en educación corporal de la Universidad Nacional de La Plata. La Plata : FaHCE - UNLP.

- Ron, O. (2013). ¡Qué de la Educación Física! Características, lógicas y práctica. En Cachorro, G. & Camblor, E. (coords.). *Educación Física y Ciencias. Abordajes desde la Pluralidad* (pp. 207-214). Buenos Aires: Editorial Biblos. Herramientas Educativas.
- Ron, O. (2008). Organizaciones, instituciones y actores de la cultura corporal. La educación física significada desde sujetos políticos constituidos en actores colectivos. Actas de *Jornadas de Cuerpo y Cultura de la UNLP*. La Plata: FaHCE - UNLP.
- Ron, O. (et. al.) (2006). Educación Física y deportes: las instituciones deportivas y sus actores. *Revista Educación Física y Ciencia*, Sección Investigación, 8. La Plata: FaHCE - UNLP.
- Villa, María E. (1997). Las concepciones de la educación física. *Revista Educación Física y Ciencia*, 3. La Plata: FaHCE - UNLP.

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