

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

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 indagaron 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 12

Características y particularidades de la enseñanza del deporte en la escuela¹

Referencias

Coordinadores

O: Osvaldo Ron

J: Jorge Fridman

Integrantes del grupo

A: Alejo Levoratti

F: Fabián De Marziani

G: Guillermo Celentano

V: José Fotia

H: Marcelo Husson

M: Mirian Burga

P: Pablo Kopelovich

L: Lorena Berdula

Desgrabación

Marco Maiori

¹ El texto resulta de una instancia de discusión dada en el equipo como parte de sus actividades regulares, elegida al azar en tantas otras realizadas. En esta oportunidad, a partir de insumos e informaciones obtenidos en el proceso, se propone una discusión en torno al concepto “deporte” con respecto a sus características, propiedades y rasgos. Con el texto se intenta reflejar lo más fielmente posible, las alternativas del debate. Las modificaciones realizadas sobre la desgrabación de las discusiones, como parte de la textualización, fueron las estrictamente necesarias para hacer comprensibles las exposiciones sin alterar sus sentidos y significados. Este debate continuó en encuentros posteriores del equipo.

O: En este encuentro de hoy, en tanto que hemos avanzado suficientemente con el proyecto y estamos en la etapa final de entrecruzamiento de datos y análisis, les proponemos discutir sobre lo que los profesores entienden por deporte, lo que estos profesores manifiestan acerca de qué es el deporte explícitamente y, a la vez, lo que muestran o presentan como deporte en sus planificaciones. También queremos poner sobre la mesa de discusión aquello que ustedes han registrado en las clases observadas. Sin dudas, estos insumos e informaciones deben conjugarse, vincularse con lo que dicen los diseños curriculares o, más bien, lo que nosotros alcanzamos a visualizar que dicen los diseños curriculares con relación a este concepto.

L: Bien... Si están de acuerdo, podemos comenzar por los diseños...

M: Arrancá vos.

L: En una primera instancia las profesoras observadas atendieron mucho a los diseños curriculares, entendiendo al deporte como un contenido que tiene “sus temas”, y todo lo que es la enseñanza de la educación secundaria pasa a través de los deportes. Y cuando hablan de deportes están hablando de un deporte que puede estar atado a diferentes terrenos. Por ejemplo, cuando dan o enseñan fútbol, lo hacen en pisos de distinto tipo, en un caso sobre duro en un gimnasio. Pero también cuando tienen que adaptarse a otro tipo de infraestructura, cuando el gimnasio estaba cerrado, hacen ese mismo fútbol que desarrollaban en su planificación, en piso con pasto. Por otra parte, las actividades que plantean están secuenciadas y complejizadas, y atienden en mucho a lo que tienen planificado. De hecho, puede verse coherencia con la planificación, los temas de clase y lo que proponen en la clase. Después —desde mi punto de vista— en términos de perspectiva de género podía observarse que las consignas eran tanto para varones como para mujeres. Así que convivía la perspectiva de género con esa concepción de deporte.

M: Bueno, justamente, digamos que lo que yo observo de lo que surgió en el grupo de discusión, en las observaciones de clase y en las entrevistas, para mí justamente es lo contrario, creo que cuando los profesores hablan de deporte, no lo hacen en los mismos términos en los que lo plantea el diseño curricular. ¿Por qué? Porque si no el profesor no estaría tan pendiente de que su enseñanza sea de menor calidad cuando no se tienen la infraestructura, los materiales

propios de un deporte... de un deporte o un imaginario de enseñanza de los deportes que se tiene muy ligado a ciertas dimensiones, tantos alumnos... Es como ¿no? Esto de la adecuación, yo no pude verlo, tan naturalizado, como propio del deporte ¿se entiende? Dicen... yo me adecuo... enseñé esto... pero cuando no tengo lo que necesito, enseñé juego deportivo... No está muy en claro si el profesor o la profesora define al deporte como una práctica completamente distinta de lo que hace en la escuela, ¿sí?

L: O si entiende al deporte como al que hace en la escuela.

M: Claro.

L: Sí, yo observé eso, y pasaba por ahí. Que entra en tensión con lo que decís vos, de lo que se vio en el grupo de discusión, que era algo mucho más estructurado, por esto que nombraste de las limitaciones estructurales y del material, hacer “como si fuera el deporte...”.

G: Más allá de las cuestiones de estilo, o de diferencia de los profesores que hemos observado, lo que prevalece en los escritos, planificaciones y libros de campo —los llamados libros de temas— es que el contenido deporte está omnipresente en las enseñanzas de los profesores que observamos; y muchos de los contenidos que no son deportivos están subsumidos a la enseñanza del deporte. Cuando vemos emerger la gimnasia, emerge como una manera de preparar el deporte... como una parte del deporte. Esto atraviesa diferentes consideraciones, ya sea como juego deportivo o como deporte en sí. En los escritos que los profesores presentan en las escuelas, el deporte está omnipresente, aunque las conceptualizaciones son diversas.

L: Exacto, por lo menos mis registros y entrevistas muestran eso.

M: Sí... igual está presente... incluso está como destaque en el texto, está nombrado. Los profesores hablan del handball, del básquetbol, del fútbol, mientras que, justamente, el Diseño Curricular, eso es lo que no hace, habla del deporte, no siempre habla de los deportes, en general habla del deporte como concepto.

L: Tal cual.

M: Incluso el Diseño Curricular plantea un deporte que rompa con esta cuestión de la competencia, que implique superar a otros; es como medio extraño, pero el Diseño plantea eso, que el deporte tiene que ser tomado como una situación donde puedo colaborar con otros, donde puedo, donde las relaciones de oposición son necesarias para

construir esa distancia. Una forma de plantearlo en donde la competencia no puede ser superación del otro... es como bastante pesado.

L: Es más... se plantea no poner énfasis en la competencia como fin en sí mismo, de algún modo invita a una cosa alternativa de la competencia. Por eso habla de la competencia agónica, una competencia como un medio..., bueno, se trata de la trampa, cuestión que en otra oportunidad discutimos en el grupo.

G: Y esto no nos aleja del concepto de deporte...

V: Eso iba a decir, creo que el Diseño propone no plantear los deportes tal cual son.

L: Exacto.

V: Directamente, sin vueltas.

L: Deporte entre comillas.

V: En mi caso, me preocupé por relevar esta cuestión específicamente y pregunté a los profesores en los casos en los que los entrevisté ¿cómo definían al deporte?, ¿cuál era el sentido que tenía para ellos o ellas la palabra deporte? Lo definen como una práctica corporal, social, institucionalizada y reglamentada. Entonces ahí, volví a preguntar a qué consideraban práctica corporal. La respuesta invariable era que práctica corporal era todo aquello en donde se implicaba o se entendía al cuerpo, en algunos casos referían al cuerpo como una totalidad, cosa que no aportaba mucho pero que refiere a lo que en el Diseño se señala como corporeidad entre otras consideraciones relativas al cuerpo.

L: Supongo que significa: saber hacer, saber decir, saber sentir...

V: En algún caso, respecto a práctica social plantearon que las prácticas sociales requerían de otros y en el caso del deporte escolar permitía el trabajo con otros, por eso proponía y enseñaba, en parte, básquetbol y voleibol, en oposición, como dando a entender que por eso era una práctica social. En esos casos pregunté qué sentido le daban a la regla, a lo reglado, y la salida era hacia el rol de las federaciones. En ese punto dicen que la institucionalización no es algo propio de la escuela, la escuela no era o no refería al concepto de institucionalización, o sea que, a diferencia de lo que pasa en las instituciones, la escuela secundaria plantea reglas porque si no, no sería deporte... pero reglas no rígidas. Cuando pregunto sobre "lo competitivo", en síntesis dicen o sostienen que la competencia no es

una mala palabra, que es totalmente necesaria, que compitan entre los mismos compañeros y que compitan con otros de otra escuela. Salir a competir es totalmente necesario.

O: Podemos decir que las entrevistas, en este caso, ¡ayudaron en parte!

V: Bueno... en un caso hice otra entrevista, porque pensé que podía ser mucho más rica, y encontré una respuesta del tipo: “deporte institucionalizado es aquel que implica entrenar afuera 4 veces por semana, con todos los elementos del deporte más o menos”. Le pregunté si el deporte que proponía en la escuela tenía las características de su definición, que según él proponía deporte, y me dijo que no, que en realidad no aparece todo lo que caracteriza el deporte, tal y como suele ser definido en la Educación Física... no aparece en la escuela... por ejemplo, arbitra el mismo chico, arbitra muy flexiblemente, a veces no hay marcador; no entrenan, o sea, que por un lado definió al deporte y sostenía que hacía deporte en la escuela, pero que, por otro, por lo que él había definido ¡no se reflejaba en sus clases!

M: Estaba releendo una frase del Diseño que rescato, subraya la idea de acentuar su aspecto ludomotor en detrimento de la competencia como noción de superación de otros. El Diseño lo que hace es eso, ¿no? Lo propone, digamos, por su potencialidad de juego, por su potencialidad de problema motor, a resolver en equipo, a resolver con otros. Pero no se detiene a pensar en la competencia como parte de la esencia de lo que es “este juego reglado”. O sea, la competencia y la institucionalización serían como los dos parámetros que permitirían definir al deporte, que lo permiten distinguir de lo que llamamos juego, llamemos juego deportivo, llamemos juego motor. El Diseño lo que hace es justamente lo contrario, dice eso, acentuando lo ludomotor, trabajar en ese sentido. Por eso propone trabajarlo como práctica social. Ahora ¿a qué se refiere con práctica social?

G: A todo, a todo lo que la sociedad practica, produce, genera, desarrolla...

M: Claro, pero... a fortalecer y a reforzar, todo lo que tiene que ver con lo vincular, con lo actitudinal.

F: En este caso podría decirse que, con la construcción de la ciudadanía...

M: Con la formación de ciudadano, todo lo que implique la forma-

ción del sentido social en los sujetos. Eso es lo que creo que supone que propone; viste que por ahí a veces algunos profesores decían "... no vengo a formar deportistas...", algo así decían, e inclusive lo sostenían algunos profesores en los grupos de discusión.

V: Como fue el caso del profesor...

M: Claro... como en ese caso. Otro decía "(...) lo importante es que comprendan el juego (...)", o decían "(...) yo empiezo por la técnica (...)". Es como que el discurso del Diseño está metido y que lejos de clarificarle la enseñanza al profesor medio que...

V: Lo confunde.

M: ¡Lo confunde!

F: Cuando el profesor planifica toma, al menos los que yo observé, en la planificación tomaban cosas del Diseño. Después cuando iban a dar clase, se alejaban, se distanciaban del Diseño; es como que hacen lo que pueden, de acuerdo al lugar que tienen, a los materiales, a los alumnos... Estas cosas también influyen... tengo la planificación y la planificación está sacada del Diseño, de la corporeidad, la motricidad, todos los ejes que tiene el Diseño, pero después terminan usando un juego deportivo, te dice que hay deporte pero que sí... que no...

V: Lo dije en la reunión pasada, doy clase hace muchos años y no veo muchísimo cambio... Sí en la concepción, en la conceptualización.

F: Si la característica central o principal es la institucionalización, nosotros, la escuela es una institución, por lo tanto debería haber un deporte... Lo que pasa que ciertamente las partes no se han jugado en decir "esto es el deporte para la escuela".

V: Sí como que no, sí... Sí, lo han hecho.

M: Sí.

F: Han hecho que llegue a los profesores para que interpreten bien y todos manejen el mismo idioma.

O: De cualquier manera, lo que Miriam plantea es lo que en general los profesores suelen o solemos definir o también presentar como las características que se le asignan al deporte. El Diseño Curricular, inclusive a partir de lo que acabás de leer, habla de algo transformado, ya no es ese deporte conceptualizado o caracterizado tradicionalmente o corrientemente, sino que se le asignan otros atributos y particularidades, que son quizás las que permiten que el propio profesor pueda decir que eso que hace en la escuela es el deporte. Supone

adecuación (aunque no sé si adecuación es la mejor palabra para expresarlo), teniendo en cuenta lo que se dijo, supone algún grado de modificación con respecto a la representación que se tiene de él, o la que se le asigna.

V: En algún momento el Diseño habla de trasmisión...

M: El Diseño dice claramente que la Educación Física toma al deporte y lo traspone como deporte escolar.

O: Y define al deporte escolar como...

M: Clarifica que es un deporte escolar, o sea, deja en claro que no puede tener las mismas características que tiene esa práctica por fuera de la escuela.

O: Entonces, nosotros vemos que los profesores presentan al deporte en las clases 1, 2, 5, 20 o 99, los profesores también dicen aunque en palabras escritas lo que el deporte es, y por otra parte el Diseño plantea que el deporte es un contenido. Mi pregunta sería ¿qué características tiene ese contenido al cual los profesores llaman deporte en la escuela? Les pido que respondan, que hagan un esfuerzo por responder a la luz de los datos que ustedes tienen, que obtuvieron en el trabajo de campo... ¿Se entiende la pregunta?

G: Sí, está clara, o por lo menos esa es la primera impresión.

O: Tenemos toda esta información, podemos decir que el deporte es un contenido escolar pero no es el que nosotros suponíamos que era, sino que “es ese” con algunas modificaciones. ¿Qué características tiene “ese”?, ¿qué particularidades muestra?

G: La primera respuesta que puedo dar, en relación a lo que venimos discutiendo, y siguiendo la línea de debates que nos dimos en ocasiones anteriores, es que cierto... cierta manera de nombrar al deporte, lo protocolariza. Es una forma de nombrarlo, que bien puede ser afín a los lineamientos curriculares o afín a requerimientos de orden teórico. En cambio cuando tengo que enseñarlo, la discusión está mucho más clara porque si bien no está formalizado en un escrito del profesor, ese profesor tiene mucho menos problema cuando tiene que enseñar un deporte que cuando tiene que referirlo.

M: ¿Conceptualizarlo, querés decir?

G: En efecto, conceptualizarlo.

M: ¿Le cuesta conceptualizarlo?

G: Sí, le cuesta encontrar las palabras, incurre en los mismo vai-

venes que el Diseño nos ofrece. En el Diseño, con otras lecturas del Diseño, vamos a encontrar que la competencia está incluida, aunque no con un énfasis explícito. Parece ser que el Diseño si algo institucionaliza es la forma de deporte más cercana al juego, más cercana a la formación ciudadana, más cercana a una idea de “deporte para todos”.

F: Pero esos mismos alumnos de las escuelas después van a competencias provinciales y se encuentran con los reglamentos de las federaciones, que si bien pueden tener algunas modificaciones son o reflejan centralmente la forma de institucionalización de las Federaciones o Asociaciones deportivas, sea el caso de los Juegos Buenos Aires o cualquier juego que se organice.

V: Bueno, pero estás fuera del colegio.

G: En realidad estás afuera del Diseño Curricular.

F: En realidad no sería tan así ¡porque en provincia de Buenos Aires lo organizan los propios inspectores!

V: No, es el apoyo escolar, es otro torneo.

F: Cómo que no...

V: Lo que quiero decir es que en realidad es otra instancia de competencia.

M: Sí, desde otra instancia...

F: Todo lo que ustedes, y digo que podríamos estar en parte de acuerdo, pero en verdad estás dentro de la institución. Sin ir más lejos las reuniones que se realizan para esto las organizan los inspectores de Educación Física, ¿no?

V: Está dentro de la Secretaría de Deportes.

F: No, no... las inspectoras de Educación Física son...

V: Sí... sí, pero...

O: Ahora, no siempre fue así, no siempre fue de este modo, o por lo menos tiempo atrás fue de otro modo, cuando había participación y competencia de fútbol escolar, ¿o me equivoco?

L: Sí

V: En algún sentido es tarea del profesor organizar y si...

F: No, no, lo organiza la Secretaría de Deportes.

V: Sí, lo organiza la Secretaría de Deportes con la ayuda de Dirección General de Escuelas que a la vez suma posiciones.

M: Es el único programa provincial que es en conjunto educación...

El grupo discute sobre esto un tiempo más, dando detalles de circunstancias y relaciones institucionales sin demasiada relevancia para la discusión puntual sobre las características que presenta el deporte en estas situaciones, por lo que los coordinadores reiteran la pregunta planteada.

M: Para retomar qué características tiene ese deporte en la escuela, se me ocurren dos cosas. En primer lugar, hay como un punto de partida en el que coinciden la mayoría de los profesores, y ese punto de partida es la idea de jugar al deporte. Es como una especie de algunas reglas, algunas reglas que les permiten comprender cómo se juega para empezar a abordarlo. Ninguno dijo: "(...) yo empiezo golpeando contra la pared una pelota de fútbol, o golpeando 1 vs 1 una pelota de voleibol".

O: Queres decir que privilegian el juego, perdón, para ser más precisos, ¿quieres decir que privilegian el jugar!

M: Privilegian la comprensión del juego, ¿sí?, el modo de juego desde el punto de vista del concepto del juego. Dejan que se comprenda cómo se juega a ese deporte.

G: Que se apropie de la regla a partir de una situación jugada.

M: En principio.

O: ¿Eso es lo que quieres decir o lo que quieres?

M: No, no es una situación jugada, es eh...

V: Juego de reglas.

O: Perdón, a ver si puedo entender la idea: es un juego, es como lo llaman, es como jugar al fútbol, como jugar al básquetbol, jugar al handball.

M: Claro, jugar al fútbol, jugar al básquetbol, jugar al handball. Es que parte del problema es que todavía no tenemos una palabra que diferencie decir jugar a... decir deportear, ojalá la tuviéramos. Es mucho más fácil decir 'estoy deportear' antes de decir estoy jugando al fútbol. El término juego presta confusión. Y el otro punto que no sé si vamos nosotros a mirarlo, en esta oportunidad, es lo que veo, que el profesor lo que trabaja en la escuela acerca del deporte, es el reglamento del deporte, como que el saber deportivo es solo el reglamento. ¿Se entiende? Y las técnicas.

V: Noto cierto nivel de generalización que puede ser un error; no podemos generalizar tanto, hay escuelas y escuelas, hay deportes y

deportes, hay profesores y profesores.

F: Esto que decís del reglamento es algo que se nota si el alumno se llevó la materia, en diciembre cuando rinde tiene que saber el reglamento.

M: Claro, saber el deporte es saber el reglamento.

A: A mí me parece que los dos puntos que decís eran objeto de tensión en el grupo de discusión, porque había algunos que planteaban la dimensión de la técnica. Acá había una... un consenso mayor...

M: Lo que digo es que es punto de partida...

A: En ese caso sí... sí... sí...

A: Comparto con José sobre el riesgo de la generalización, ¡es complicado pensarlo y proponerlo en términos de generalización! Yo le agregaría otro punto a los dos que decís, que es estar dentro de un proceso de enseñanza, y eso lo plantean los profes y también lo señala el Diseño. En este movimiento del deporte como definición más cerrada al deporte escolar, me parece que la clave está, en principio, en la enseñanza en el ámbito escolar. Pero, plantean los profes, con las particularidades de adaptaciones propias de los chicos en la escuela y las situaciones en la escuela, y lo plantea el Diseño. Como punto compartido, o sea...

M: ¿Qué es lo que querés decir?

A: Cuando el Diseño rompe con la idea de deporte con un deporte escolar, está diciendo “es para enseñarlo, para enseñarlo en la escuela”. El deporte escolar sería una parte, o un momento para llegar al deporte, eso está en los documento del ADEF.

M: A mí lo que me parece...

A: Y eso también está en los profesores, porque los profesores siempre tienen la idea de que el deporte es algo que no hago, el deporte está allá. “Yo hago algo parecido a (...)” y esa misma idea está en la ADEF. Entonces digo, no sé si los profesores y la definición de deporte del ADEF y la conceptualización de los distintos profesores están tan alejados porque están todos en ese imaginario de lo que es el deporte, es un imaginario compartido. Sin embargo la diferencia es cómo lo enseño o cómo hago ese trayecto, me parece.

O: ¿A qué te referís con “la diferencia”?, ¿la diferencia con respecto a qué?

A: Entre la ADEF y los profesores, porque la ADEF plantea exclu-

sivamente la dimensión del juego.

A: Y la dimensión de centralizar esta dimensión más táctica por sobre la técnica. Y en los profes había una tensión, aunque claramente había una mayor orientación hacia la táctica...

M: Sí, pasa en ese sentido, sí, pero no se dan las cosas del mismo modo. ¿A qué me refiero? El Diseño Curricular dice este es el deporte, y nosotros esto no lo queremos así en la escuela, lo trasponemos y lo queremos de otra manera, lo queremos distinto, lo queremos modificar, resaltamos el juego, lo queremos trabajar sobre la construcción de la ciudadanía, sobre buenos vínculos entre las personas, sobre el trabajo como un equipo a reforzar, casi todas ellas cuestiones bien sociales.

G: Ahora lo que nosotros vemos...

M: Perdón.

G: Si...

M: Si el profe lo comprendiera del modo que lo plantea el Diseño Curricular, no estaría tan preocupado porque sus prácticas no fueran en el formato en que el deporte se plantea por fuera de la escuela. Porque el profesor sigue arrastrando adentro de la escuela ese deporte que no puede hacer. Mientras que el Diseño no, el Diseño dice esto no, adentro esto. ¿Se entiende? En los dos hay un mismo deporte, que está fuera de la escuela, hasta ahí estamos muy claro, pero el profesor...

F: Por la información de que disponemos, esos profesores son los que tienen experiencia deportiva, el que no tiene experiencia deportiva no sé si piensa así... No sabemos si logra esa diferencia.

A: No sé si lo ve así.

L: Le pasa lo que le pasa a estos profesores.

M: Se queja de que no puede dar el deporte como le gustaría.

F: Sí.

M: Si bien esto que voy a decir no es producto de la investigación, si digo que no hay un lugar donde no haya escuchado esto. En un montón de entidades...

F: Por lo general el que lo dice es porque practicó algún deporte y sabe lo que es entrenar en un deporte; el que nunca entrenó no sé si reclama o plantea tanto eso.

M: Vamos a suponer que nunca entrenó... y se formó en la aca-

demia teniendo todas las pelotas que tenía que tener para voleibol, todas las canchas...

F: Como acá, el que se formó acá.

M: Acá o en otro lado.

F: Eso lo sabemos...

M: Nosotros no damos un deporte modificado en la Universidad, nosotros damos el deporte como el reglamento lo plantea, con las técnicas que lo plantea.

V: Exactamente, así lo damos o así es por lo general la forma en que es dado.

O: Sin desentendernos de todo esto que ustedes señalan, y que obviamente evidencia tensiones al interior del concepto y de la relación de los profesores y las profesoras con el concepto, y con la enseñanza, les planteo otra pregunta: ¿qué atributos tiene esto que se enseña? Inclusive, les pido que juguemos a suponer que coincidimos con la perspectiva del Diseño, coincidimos también en que los profesores interpretan al deporte de ese modo, y con voluntad de enseñanza —cosa que hemos visto—, además de ¿qué características tiene eso que enseñan?, ¿qué atributos entienden que muestra? Por otra parte ¿qué cosas se logran con respecto a lo que proponen los diseños curriculares? O ¿ustedes ven que esa adaptación, adecuación, transposición, como quieran llamarle, es incompleta e imposible?

V: Por mis registros, se está en un pantano, estamos en una situación confusa, no es ni chicha ni limonada, porque a ver, si yo digo trabajemos la ciudadanía, bueno trabajémosla. Entonces nos hace falta como tienen algunas materias, algunos conceptos de estructura, que siempre deberían estar presentes, supongamos el conflicto, el intercambio, la negociación, la crítica, 4 o 5 cosas que debieran surgir, o el profesor debiera hacer surgir en las clases.

O: Bueno, pero hay registros de clase de Fabián que muestran que esas cosas están m, por ejemplo...

F: Por ahí no lo hace muy evidente o directamente, pero lo trabajan.

V: Bueno, vos sí, yo no.

F: Pero no con el concepto que vos lo planteás.

O: Perdón, intentemos sostener la pregunta. Hay otras particularidades, no sé, se me ocurre por intercambios anteriores decir que el profesor les plantea a sus alumnos que asuman conducir un frag-

mento de la clase, muestran coherencia y articulación entre lo que proponen y entre eso y lo que antes propuso el profesor y lo que luego imaginan que se hará.

F: En todos esos casos es central, y se evidencia, respeto con los compañeros.

V: Lo que intento decir es que esto, si estuviera claro, en todas las clases debiéramos ver este tipo de cosas, y no en una, dos o tres; no, debiera estructurar las clases de enseñanza de deportes. La ciudadanía, la sociabilidad...

M: Algo que está en todas las clases y que creo que es propio del abordaje que se hace del deporte en la escuela, es el valor que adquiere la palabra del alumno en la clase. Por ahí en un club es más unidireccional, más allá de esta confusión en el pantano, me parece que ha cobrado mucho más valor en los últimos tiempos en la enseñanza de los deportes la palabra del alumno, la opinión del alumno. “¿A ustedes que les parece? ¿Cómo lo vieron en el otro deporte? ¿Cómo lo podemos sumar acá?”, esta cuestión de llamarlo a participar y que esa voz esté.

F: Eso es algo que plantea el Diseño.

M: También tiene que ver con el Diseño, pero digo en ese punto que creo que las prácticas han cambiado. De pasar de ser netamente unidireccionales a que haya una voz, que sea la voz del alumno y que tenga valor.

F: Nuevamente, hay deportes que lo aceptan, hay equipos que lo aceptan por cuestiones de sus jugadores y otros que no.

V: No sé si es resultado del trabajo con el Diseño, o la convivencia democrática, que por tenemos. Una de las cosas que me preocupan es que me digan que sobre cierta formación de prácticas no hay datos, ¡no se ha investigado!

M: Bueno, no, no hay.

V: ...no hay investigación. Entonces si vos trabajás hace 20 años, hiciste 10 diseños, un montón de inversión de dinero y no hay una investigación pedida, nada. Entonces nosotros, qué sé yo, vimos 20 escuelas, en un marco de 80 km a la redonda, y tenemos que concluir, definir algo.

O: Nuestra intención es la de indagar, sin la pretensión de generalizar ni proponer. Podemos decir qué vimos, qué registramos, con qué

nos encontramos y analizamos eso que encontramos, aquello, esto otro. Podemos decir cómo se conceptualiza el deporte con la información que tenemos, y por lo que ustedes responden efectivamente podemos encontrar características y atributos o propiedades de ese deporte que se enseña en la escuela, y más aún, contrariamente a lo que en muchas ocasiones se sostiene —y que nosotros mismos sostuvimos por un tiempo— vimos o podemos sostener que el deporte se enseña en la escuela.

F: Claro, nosotros podemos concluir, quizás las conclusiones se muevan entre comodidades e incomodidades, pero podemos concluir. Podemos decir que investigamos y qué investigamos.

V: ¡Me pregunto cómo un profesor va a tener algo claro si le están hablando hace 10 años sin certezas!

A: Volviendo a la dimensión de la definición de deporte y esta singularidad del sistema educativo, o sea, la dimensión escolar, me parece que entre las contradicciones, el Diseño, o una coherencia lógica del Diseño, o una coherencia lógica del profe es algo que no nos lleva a ningún lado. El Documento Técnico Número 2 (2011) que hicimos circular el lunes pasado, es una mezcolanza desde el deporte escolar, esta cuestión de la trasposición didáctica hasta la selección de talentos a partir de la dimensión democrática y la práctica inclusiva. Todo eso aparece en el mismo documento, en las mismas 10 páginas.

M: Eso mismo aparece en todos los diseños curriculares desde que empiezan hasta que terminan.

A: No le pidamos al profesor una coherencia en su forma de hacer y una concepción en su definición de deporte con sus prácticas cuando esa pluralidad está también planteada en el Diseño en torno al deporte.

O: ¿Qué atributos tiene ese deporte en la escuela?

M: Nosotros estamos hablando de las características que tiene ese deporte en la escuela como contenido de enseñanza. Si vamos por el camino de la conceptualización ya quedó medio claro que vamos a encontrar muchos clarososcuros.

A: No vamos a llegar a encrucijadas, nunca a ningún lado.

V: La pregunta de Oswaldo es atributos, vamos a contestarla.

M: Para mí la voz del alumno es un atributo del deporte escolar que no necesariamente se requiere del deporte en otros ámbitos.

O: Siguiendo la línea de atención marcada antes, o por lo menos no en todos los deportes, hay deportes en los que el practicante tiene mayor participación que otros. Pero la escuela es uniforme, es algo que ustedes ven como uniforme, sin embargo, sea cual fuera el deporte, ¿ustedes ven un protagonismo de ese tipo?

F: Ayer en una entrevista en la tele hablaba de eso Leo Montero. Se preguntaba y respondía ¿cómo no voy a escuchar a Ginóbili, 5 veces campeón de la NBA?

O: ¿Acuerdan en que hay un protagonismo del estudiante, del alumno, del practicante?

F: Lo que puedo decir es que hay momentos que están dados para que el alumno, en este caso también jugador, dé su opinión, aunque no siempre va a ser igual, hay momentos para que el jugador opine.

L: Lo que pasa es que la escuela promueve eso, esa es la diferencia.

O: ¿Ustedes relacionan esta escuela que promueve como parte del discurso de la “formación ciudadana”?

L: La formación ciudadana, la comprensión...

V: Con la práctica ciudadana y democrática.

L: Con la comprensión, porque en realidad lo que se le pide... lo que el Diseño te pide es que formes un alumno crítico y protagónico, desde la comprensión y desde estas situaciones que uno le plantea y que pone a la voz del alumno o alumna en escucha, así se promueven estas situaciones democráticas. Después tendrá más o menos protagonismo, pero estas cuestiones están. Cuando enseñamos desde una situación táctica, llega un punto en que se plantea: a ver... ¿y ustedes que harían con esto? El protagonismo se le exige desde el Diseño Curricular, en línea con una pretensión de pensamiento crítico, en función de esto de lo ciudadano, pero porque se supone o se le asigna al deporte esto de la solidaridad, la cooperación, las tomas de decisiones.

H: Vos sabés que el Diseño no dice nada de eso.

L: ¿Cómo qué no?

H: Estoy mirando los contenidos ahora mismo y eso no aparece.

L: ¿En el marco teórico?

H: Los contenidos hablan desde la enseñanza de un juego. Los contenidos están orientados a la enseñanza de un juego, que es el juego deportivo, entonces...

L: ¿Pero qué marco teórico le pone al juego deportivo? Es un juego deportivo que tirás la pelota...

H: No, pero en los contenidos no hablan nada de la orientación hacia la ciudadanía; estoy mirando y no encuentro nada.

L: No, lo que pasa es que esto que planteo lo encontrás en el marco teórico.

M: Eso lo vas a encontrar en las orientaciones didácticas, es otra parte...

V: Los fines de los procesos secundarios.

L: Por eso, en el “marco teórico”.

H: Está bien, pero los contenidos aquí...

L: Pero no es necesario que lo diga, porque está diciendo que es tipo de juego deportivo, está dentro de un “marco teórico”, en el que se habla de esto que estamos señalando o compartiendo. No lo va a decir, como tampoco va a decir otras cosas, no te lo va a plantear ahí como deporte escolar. Te va a plantear contenidos, que van a tender a cualquier tipo de deporte. No te va a hablar específicamente de uno, salvo cuando habla de la natación.

H: El deporte escolar dentro de un marco institucionalizado como es la escuela, no puede prescindir de las características o de los propósitos generales de la educación. Entonces a veces el sentido de la enseñanza, en el caso de los juegos deportivos que es algo de lo que se menciona, está en relación a propender una educación integral.

V: En referencia a la discusión que estamos teniendo con respecto a ciudadanía y en relación a la educación física y el deporte dice: “... de esta perspectiva en el marco de la política de los diseños curriculares de la educación física para los distintos niveles y los CEF, promueven la integración, la inclusión, con aprendizaje de calidad y la constitución de ciudadanía”.

H: Sí, pero no está en los contenidos.

G: ¿No resulta paradójico que una cosa se sostenga o reclame en un punto y en la parte correspondiente a los contenidos no aparezca desglosado, no forma parte de la misma confusión?

L: El mismo marco teórico va muchas veces a otras áreas, hay muchos párrafos de cortar y pegar, que van a otra área.

A: A ver... ¿Podemos asignar linealmente al Diseño Curricular este tipo de enseñanza del deporte en la escuela? Acaso antes que

cambie el Diseño ¿el profesor no escuchaba la voz del alumno?

M: No, no estoy de acuerdo en que sea resultado del Diseño Curricular.

O: Podemos retomar la discusión en torno a la pregunta ¿cuáles son los atributos, la singularidad, del deporte en la escuela?

A: En ese punto, podemos diferenciarlo con un modelo distinto de enseñanza, que podría ser el club.

M: Nos tenemos que basar en las observaciones, y no creo que ninguno de ustedes pueda decir hoy, sobre la mesa, que en ninguna clase observaron que los profesores intercambiaran saberes e interrogantes con sus alumnos... eso sucedió.

L: Sí, sucedió.

G: Totalmente.

A: A eso es a lo que voy.

M: Eso nosotros lo sostenemos a partir de la observación.

G: Está bien, y eso es una diferencia entre el deporte que ocurre en la escuela y el deporte en otros ámbitos.

O: En realidad, este equipo no puede decir que existe esa diferencia a partir de registros porque no ha hecho estudios de tipo comparativos.

V: Pero además, ¿cómo sabemos que antes no sucedía lo que decís vos?

A: Exactamente. ¿Y cómo sabemos que en el club no sucede?

O: Sí sabemos que es una particularidad en la escuela, esto es lo que a nosotros nos interesa, señalarlo como una particularidad del deporte en la escuela y con relación al deporte escolar, o como quieran llamarle, porque también podemos decir que independientemente de cómo se lo llame, eso está ahí.

A: En el momento de pensar intervenciones didácticas, entonces me parece ahí estaría más... la clave intervención. Y la intervención es la que nos permite hablar de esas singularidades...

O: ¿Qué otros atributos, qué otras características, que otras particularidades se encuentran? Ahí tenemos una entrada interesante para valorar o ponderar los modos de definir la intervención.

G: El deporte aparece como ese saber técnico que tiene un docente diferente al de Matemática, diferente al de Lengua y que lo enseña. Está claro que hay un profesor que enseña algo. Eso que enseña...

nosotros venimos discutiendo que más cerca o más lejos de lo que aparece fuera de la escuela o más cerca o más lejos de lo que dice el currículum del deporte efectivamente aparece en la escuela. Pero lo que todos observamos así como decíamos que aparece la voz del alumno, es que ese saber se transmite, de una manera ordenada, de una manera que es progresiva, y que tiene como vista a último plazo, el mayor logro de capacidades motrices, de colaboración, de semejanza con el deporte entendido como “una cosa formal”. Lo resumiría diciendo que hay alguien que enseña, en este caso el profesor en Educación Física, un saber que va de la mano —o no— con la cultura o el currículum, más menos, y que se ordena, se secuencia, y al que se busca llegar.

O: ¿Decís que el profesor se plantea un objetivo en ese sentido?

G: Sí.

O: Dicho esto, otra pregunta; eso que ordena, que secuencia, que está direccionado hacia un lugar ¿se relaciona con lo que el estudiante o alumno piensa que es?, ¿o hay desencuentros entre esto de “juguemos al voleibol” o “practicar...”?

M: Es independiente, lo que observo de esa cuestión de la secuenciación de contenidos, o la secuenciación para constituir un contenido o los contenidos del deporte que hace el profesor suele ser independiente en la práctica, en un principio, y no necesariamente tiene o muestra relación con lo que el alumno piensa que es el deporte; o sea, quien le organiza al alumno qué es lo que tiene que saber primero y qué es lo que tiene que saber después es el profesor.

L: No siempre es así, depende de muchas cosas, entre otras de la lectura diagnóstica...

O: Perdón, no me refería a eso; me refiero particularmente, a que no se desencuentre el estudiante con lo que termina siendo la propuesta. Si un estudiante dice “vamos a jugar al voleibol”, y en determinado momento se planta y dice “esto no es voleibol, profesor”, o dice algo así como “no es lo que yo quiero”.

L: Eso pasa con el fútbol...

O: Perdón, recuerdo que en sus registros hay cierta —voy a usar una palabra que no es la más apropiada— comunidad, en el sentido de que quien practica entiende, puede hacerlo, participa, no se planta en la situación de decir no... no, esto no es lo que yo vine a buscar, me corro.

M: Sí, eso pasa, aunque no lo tengo claro en el sentido de si pasa en todos los registros de las observaciones.

L: En fútbol lo tengo registrado.

M: ¿Cuándo pasa? Cuando no se plantea el deporte en forma total. O sea cuando el profesor hace un juego deportivo, o hace un 2 vs 2, o hace un armado de recepción y remate, para el pibe eso no es jugar al voleibol. Si lo es para el profesor.

O: En esos casos, ¿podría decirse que el profesor piensa más en jugar al deporte que en el deporte?

V: Algunos profesores dicen cosas como “(...) cada deporte tiene que entrar con el juego, por lo que les gusta a los alumnos, por lo que quieren, por lo que se sienten cómodos. Si les das algo muy formal, los alejás, sobre todo a las mujeres, las alejás”.

O: ¿Esa sería entonces una razón, esa particularidad estaría dada? ¿Entonces puede ser que el modo de intervención estaría más cerca, o próximo, a quien practica?

V: Sí, totalmente, lo que noté es una preocupación por no mostrar o proponer cosas irrealizables o desentendidas del proceso.

G: En mis registros veo que hay una preocupación por el otro, porque el otro aprenda. Hay alguna imagen previa, como si fuera el plano de un arquitecto. Entonces para llegar a esa construcción, que aspiro que el otro concrete, tengo que seguir distintos pasos, y en esa búsqueda, en ese ensayo permanente, en ese *feedback* continuo con la respuesta que encuentran, es donde aparecen las adecuaciones, que es lo que nosotros nombramos como la parte más artesanal, como la parte que se va del diseño.

V: El punto es ¿por qué?, ¿por qué esa preocupación?

G: En mi opinión porque la realidad de la práctica excede lo que podemos presuponer, porque nos cambiaron la canchita, porque los chicos vinieron mal predispuestos, porque lo que me enseñaron en mi centro de formación está lejos o distante de lo que sucede acá, aquí y ahora.

V: También se ve esa necesidad de adecuación en otras realidades. Mis registros en una escuela privada, con gimnasio, siempre las mismas instalaciones, y el profesor mostró siempre preocupación por la inclusión y por no reproducir desigualdades. Intentó que todos puedan, y eso para mí es un atributo del deporte en la escuela, un

intento por el que todos puedan. Sostengo eso, y escucho que es algo que en ustedes también aparece... un intento porque todos puedan, por no reproducir desigualdades.

L: Sí

G: Sí, estoy de acuerdo, está perfecto.

V: El deporte fuera de la escuela suele reproducir desigualdades, lo ha sido siempre, los habilidosos juegan y los que no son habilidosos no juegan.

M: Debo decir que yo no he visto eso, todo lo contrario, y no vi incomodidad de los alumnos porque se les plantea un formato en el cual, hay que trabajar, por ejemplo, el *golpe de manos altas*, o mirar el campo antes de pasar la pelota. Repito que en las observaciones registré voleibol. Por eso digo que es independiente de la práctica que en un principio que se adecua, pero el profesor hace la cuestión de forma artesanal, o negocia con el contexto hasta cierto punto, no puede negociar todo. Tiene una idea, una idea por esta secuenciación que hace, o por esta administración que hace del contenido, es decir, adónde deben llegar a sus alumnos para que ese saber se concrete.

V: Bueno, lo que dijo el compañerito fue muy particular de tu escuela, y al que observabas, una combinación muy buena. Lo que vos observaste fue muy particular, una escuela con las instalaciones y los elementos, y un entrenador.

A: En mi opinión, lo que debemos tener en cuenta, es la singularidad de cada deporte, y de las ideas de los alumnos de cómo se aprende deporte. Vos decías que en el fútbol hacés una actividad técnica, eso no es fútbol, pero yo veía los registros de tus clases observadas, Fabián, y las de Marco, que eran de voleibol, y empezaban con ejercicios de técnica, los pibes no se quejaban..., o no aparecían quejas en los registros. Entonces...

F: Pero hoy vos dijiste que eras la única..., bah!... en realidad lo dijo José... y una parte de mis registros fueron a un profesor que daba clases en el Bosque y que, con una soguita, hacía lo mismo que hacía la compañera en un gimnasio techado con pelotas de voleibol y trabajaban los dos el mismo contenido.

O: Ustedes además señalaban que los profesores ponían en la enseñanza sentidos que acompañaban lo que proponían; ¡todo el

tiempo trataban de situar el ejercicio en un marco general del deporte que enseñaban!

F: En este caso, una vez que hacían el ejercicio o que reproducían lo que aprendieron teóricamente en ese ejercicio, podían ir a una situación de juego de 6 vs 6.

O: En el caso de ella, la profesora era entrenadora del deporte y en el caso tuyo no, ¿o me equivoco?

F: No, no te equivocás, en mi caso no es entrenador, claro.

A: Por los interpelaba permanentemente a los pibes, tanto en las consignas como verbalmente, tanto a nivel de reglamento, como de técnica, como de distribución. Entonces... digo... y en los pibes no había un grado de rebeldía por un ejercicio analítico.

M: Puedo decir que en mis registros observé lo mismo.

F: Estos pibes iban a las 8 menos 20 de la mañana con 6-7 grados, escarcha, con un frío bárbaro, y los pibes hacían lo que el profesor decía, los pibes aprendían.

O: Por acá podríamos decir hay otra particularidad, y quizás sería interesante en otro momento seguir esa línea de análisis, para ver otros detalles con los materiales. ¿Qué otra particularidad vieron?

H: En mis registros y entrevistas no diferencia el deporte, el deporte institucionalizado y el juego deportivo, fundamentalmente en el fútbol; eso no lo pude escuchar, ni lo pude observar. Cuando el profesor indica, y más de una vez, que no estamos jugando en el club, implica que el juego, el juego deportivo en la escuela, no tiene ciertos usos del cuerpo, como lo tendría el deporte por fuera de ello. Concretamente la palabra usos del cuerpo y demás permitiría ver que hay una comprensión, hay una forma de jugar en la escuela, que es distinto al deporte en otros ámbitos.

M: Como jugar a hacer deporte.

H: En la escuela no jugamos al fútbol.

V: Se usa mucho eso: "esto no es el club".

H: No usamos el cuerpo de la misma manera; vamos a la pelota pero como que no la luchamos tanto.

G: Otra de las cuestiones, de responsabilidad civil, que están dando vueltas; el reglamento puede decir que si jugas al softbol, el contacto está permitido si estás bloqueando una base, pero vos adecuás la cuestión del reglamento para que eso no ocurra en la clase, porque

estás previendo otros saberes vinculados al asunto de la responsabilidad civil.

M: Eso ocurre puntualmente en el fútbol, porque el fútbol tiene un saber fuerte...

H: Que permite ver esto de cómo se entiende el juego deportivo en la escuela y cómo podría entenderse el deporte por fuera de él.

L: ¿Se supone que el fútbol por fuera es violento?

F: Ayuda a aplacar esos ánimos fuertes que tienen los alumnos, ánimos fuertes que tienen los alumnos a esa edad. Y con el fútbol lo podés trabajar muchísimo en ese sentido.

L: Fabián, se cree que el fútbol es violento fuera de la escuela, y hay entrenadores que entrenan un fútbol que no es el violento. Entonces se supone que todo lo que está ahí...

F: No entiendo a lo que llamás violento, porque si yo le hago una falta al otro, el reglamento me dice que es falta, me penaliza. Ahora si van los dos con el cuerpo, eso está permitido. Es un deporte de contacto.

H: Sí, pero puede estar minimizado, he observado que se busca jugar menos en serio, si así vale...

F: Ahí me gusta más...

L: Y, porque ahí se tergiversa contenido, se usa de chupete, se negocia el fútbol. No es Educación Física.

A: Pero es propio de los alumnos ese proceso o es que el profesor hace énfasis en la posibilidad de negociar, de acordar, de lograr un funcionamiento que le permita enseñar. Entonces eso es una particularidad del ámbito educativo.

O: Quizás esto no tenga que ver con que el deporte sea de contacto. Se puede dar en los deportes que tienen contacto como los deportes que no tienen contacto, por ejemplo en el caso del voleibol, uno puede imaginar un saque de arriba con potencia...

L: ¡Remata despacito, che...!

H: Para no darle a los vidrios... acá rematamos despacio.

A: Una presentación particular de la emoción del deporte, propia de la escuela.

O: Habría que ver si es de la emoción...

L: Si la profe tiene conducción de grupo no plantea esas cosas.

M: A mí se me ocurre esto que, más allá de manejar la emoción,

me parece que no tiene que ver con manejar la emoción.

M: No, digo, para mí tiene que ver con este concepto de incluir a todos, que todos aprendan de la misma forma, una uniformidad para aprender y enseñar ciertas cosas. Fijense que cuando juegan voleibol mixto, se le pide al pibe que hace unos saques tremendos. Se le pide que regule porque hay una nena del otro lado que necesita aprender a recibir, y para eso un saque muy potente no le va a permitir aprender. Hay una cuestión de todos por igual, el voleibol mixto todos por igual. “Pará, no lo marques tanto, que él pueda tomar decisiones”.

G: Lo complicado de este tipo de análisis es que los lineamientos curriculares de la Matemática no se plantearían que si un alumno resuelve bien una ecuación, no la muestre, porque si no otra persona se sentiría menos o comparando los logros de una persona al hacer un ejercicio, digamos qué tiene el deporte, en comparación a otros saberes escolares, que hace que la violencia, la competencia intrínseca, la habilidad o cualquier otra cosa que tengamos que homogeneizar, pasteurizar...

M: Fijate que esto no viene de ahora y no tiene que ver con los diseños porque nosotros conocemos, por ejemplo, el famoso hacer tres pases antes de meter un gol en el arco contrario, o por ejemplo, que la toque la nena, antes de meter el gol.

G: Volvemos a lo mismo, no me plantearía, en los contenidos de las Prácticas del Lenguaje y demás, hacer tres ecuaciones antes que el otro haga una...

O: Bueno, damos por cerrado por el momento con esto. Retomaremos en la próxima reunión.

Bibliografía de referencia

- Aisenstein, A. Ganz, N. & Pierczik, J. (2002). *La enseñanza del deporte en la escuela*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Bourdieu, P. (1991). Objetivar la objetivación y La lógica de la práctica. En *El sentido práctico*. Madrid: Taurus.
- Chambers, A. F. (1988). La observación depende de la teoría. En *¿Qué es esa cosa llamada ciencia?* Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- DGCyE (2006). *Diseño curricular para la educación secundaria. 1º año*. La Plata, Buenos Aires: DGCyE.
- DGCyE (2008). *Introducción al Diseño Curricular de Educación Física*.

La Plata, Buenos Aires: DGCyE.

DGCyE (2008 b). *Diseño curricular para la educación secundaria. 2º año*. La Plata, Buenos Aires: DGCyE.

DGCyE (2008 c). *Diseño curricular para la educación secundaria. 3º año*. La Plata, Buenos Aires: DGCyE.

DGCyE (2010). *Diseño Curricular para la Educación Secundaria Ciclo Superior. 4º año*. La Plata, Buenos Aires: DGCyE.

DGCyE (2011). *Diseño Curricular para la Educación Secundaria 5º año: Educación Física*. La Plata, Buenos Aires: DGCyE.

DGCyE (2011 b). *Diseño Curricular para la Educación Secundaria 6º año: Educación Física*. La Plata, Buenos Aires: DGCyE.

DGCyE (2011 c). *DEF: Documento Técnico N° 2/2011- La Educación Física y el Deporte*. La Plata, Buenos Aires: DGCyE.

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

Woods, P. (1989). *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Barcelona: Paidós.

Materiales e insumos generados en el trabajo de campo de la investigación: planificaciones, libros de temas, registros de observaciones de clases de Educación Física, entrevistas a profesores y grupos de discusión.

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.

Oswaldo 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