

EDUCACIÓN FÍSICA Y DEPORTES:

LAS INSTITUCIONES DEPORTIVAS Y SUS ACTORES¹

Prof. Osvaldo O. Ron y equipo

Director del Departamento de Educación Física, FHCE-UNLP.

Director de Proyecto de investigación “La educación física y los deportes: las instituciones deportivas en la perspectiva de los actores”, 2003-2005, en el marco del Programa Nacional de Incentivos a la Investigación del MECyT.

Director de Proyecto de investigación “La educación física y las instituciones deportivas: la enseñanza de los deportes en la infancia y la juventud”, 2006-2007 en el marco del Programa Nacional de Incentivos a la Investigación del MECyT.

Prof. Titular (Ordinario) de la asignatura Educación Física 2, FHCE-UNLP.

Prof. Adjunto (Ordinario) de la asignatura Educación Física 1, FHCE-UNLP.

Resumen

El trabajo aquí expuesto intenta presentar, a modo de síntesis, las características generales y algunas conclusiones del proyecto de investigación “La educación física y los deportes: las instituciones deportivas en la perspectiva de los actores”, desarrollado desde el año 2003 hasta el año 2005. Desde él se buscó, a partir de la recuperación de la voz de los actores de las instituciones deportivas –padres, dirigentes, entrenadores y profesores, practicantes y jugadores-, como también desde el análisis de los discursos y las prácticas, reconocer las ideas y conceptos que conviven en la co-

tidianeidad institucional; las formas de organización distintivas de esas instituciones; los modos de relación entre los diversos actores y las formas y modos sociales que sobre ellas actúan. Se indagó en las instituciones deportivas con la finalidad de rastrear los sentidos y significados que les otorgan los actores, su organización y dinámica de funcionamiento, las razones de su proceder, los principios y lógicas que las configuran. Asimismo se analizaron las articulaciones existentes con macroinstituciones externas, la autonomía o dependencia respecto de éstas, y la incidencia que tienen sobre las lógicas de las instituciones deportivas.



Palabras claves

Instituciones, deportivas, actores, normativas, organización, prácticas, discursos, representaciones, lógicas, campo.

Summary

Physical Education and sports: sportive institutions and their actors

The work exposed here seeks to display, as a synthesis, the general characteristics and some conclusions of the investigation project “Physical Education and sports: sportive institutions through actors’ perspective”, developed between 2003 and 2005. It is through it that we sought to recognize the ideas and concepts that coexist in everyday institutional life, by recovering the voice of sport institutions’ actors – parents, leaders, trainers and teachers, practising and players-, and also by analyzing speeches and practices; those institutions’ distinguishing forms of organization; the ways that diverse actors relate and the social forms acting on them. We investigated sport institutions with the purpose of tracking the senses

and meaning that actors grant them, their organization and dynamics, the reasons for their behaviour, the principles and logics that shape them. We also analyzed the joints that link them to external macro-institutions, their autonomy or dependency with regard to the latter, and their incidence on sport institutions’ logics.

Un punto de partida como generador de búsquedas

Las investigaciones que desarrollamos desde 1994 hasta el 2001 presentaron dos características comunes²: por un lado, estuvieron orientadas a la indagación sobre el problema de la identidad de la educación física; por el otro, y a su vez, esas búsquedas focalizaron su atención en las instituciones educativas del “ámbito formal” -escuelas y centros de formación docente-.

Indagar sobre la identidad disciplinar a partir de las instituciones escolares -espacio en donde la Educación Física argentina se encuentra incluida y legitimada como campo de conocimiento³ desde largo tiempo⁴ - nos permitió observar a la Educación Física en toda su dimensión (social, política, cultural, educativa, epistemológica, etc.).

² Estas son dos características que nos interesa mencionar por las particularidades del estudio que nos proponemos realizar. Corresponde aclarar que de la totalidad de los estudios realizados por el GEPDEF (Grupo de Estudios pedagógicos y didácticos en Educación Física), desde 1994, sólo el tercer estudio incorporó prácticas en contextos no escolares, al considerar como parte del objeto a los “Torneos Juveniles Bonaerenses” (Programa Provincial de competencias deportivas y culturales, en las que participan equipos constituidos por alumnos del sistema educativo de la provincia en representación de escuelas y de instituciones deportivas según el caso).

³ Ron, O. y Lopes de Paiva, F., 2003, “El campo de la Educación Física”, Introducción y Capítulo, en La educación física en Argentina y en Brasil, octubre, Al Margen, Buenos Aires, Argentina.

⁴ En Argentina, coincidentemente con lo sucedido en otros países latinoamericanos como Brasil y Uruguay, la denominación de educación física comienza a utilizarse en las escuelas a partir de 1880.

No obstante la reciente denominación de nuestra práctica disciplinar como Educación Física, esos mismos estudios mostraron que ya en el S. VII a.c. la cultura helénica había sintetizado en el “maestro de gimnasia”⁵ una práctica particular y específica, diferente a otras, que requería de un actor específico. En ese momento, este actor, el “maestro de gimnasia”, estableció un modo de intervención, un dispositivo⁶ pedagógico⁷, que en la actualidad prolonga -en cierta forma- su sentido en y con la Educación Física. Con este dispositivo la sociedad busca que sus ciudadanos logren “el gobierno de su cuerpo”, en una formación que integre tanto aspectos culturales e intelectuales como corporales. De este modo las formas corporales socialmente aceptadas ven garantizada su transmisión desde la enseñanza de la educación física escolar, fortaleciendo así la relación existente entre las instituciones escolares, los profesores de educación física y el campo disciplinar⁸.

Sin embargo, por otra parte, la intervención de los profesores en clubes o gimnasios -a nuestro entender contextos también educativos -al menos en su sentido lato- no siempre estuvo estrictamente relacionada con el saber disciplinar⁹ significado por la educación escolar. No existe, contrariamente a lo que sucede en las instituciones educativas, un grado de legitimación disciplinar significativo en estos contextos, aunque sí se observa un desarrollo importante¹⁰. La demanda, o el requerimiento, se relaciona con el saber específico de la gimnasia o el deporte, no necesariamente vinculado al saber de la Educación Física, que por otra parte integra a éstos de forma diferente a como se han desarrollado cada uno de ellos en su configuración independiente. No obstante, es claro en la actualidad que cuando el saber específico requerido -tanto para el caso de la gimnasia cuanto para el del deporte- es acompañado por el saber disciplinar, éste es considerado como un valor agregado¹¹,

⁵ Mehl, E., 1986, “Sobre la historia del concepto gimnástica”, en *Citius, Altius y Fortius*, Separata del Tomo IV, Fascículo 2, Madrid, INEF Madrid.

⁶ El concepto es utilizado en el sentido propuesto por Agamben, G, en “¿Qué es un dispositivo?”, Conferencia dictada en la UNLP., 2005.

⁷ Ron, O., 2003, “El campo de la Educación Física: constitución, saber y rasgos”, en *La educación física en Argentina y en Brasil*, octubre, Al Margen, Buenos Aires, Argentina.

⁸ La categoría campo es utilizada en el sentido en que lo plantea Bourdieu, P. con otros “saberes” -gestión, política institucional, administración, legislación, etc.- generando además nuevos conocimientos.

⁹ En Argentina, desde 1980, y continuando hasta la actualidad, se ha registrado una demanda sostenida de profesores de Educación Física tanto en clubes deportivos, gimnasios y actividades o programas lúdicos o recreativos. A partir de ello se observa un interesante proceso de construcción de nuevos espacios de intervención y de desarrollo profesional. Estos nuevos espacios han requerido parte del dominio y conocimiento escolar pero a la vez han obligado a nuevas relaciones con otros “saberes” -gestión, política institucional, administración, legislación, etc.- generando además nuevos conocimientos.

¹⁰ En los gimnasios se ha logrado una legitimación mayor con respecto a la alcanzada en los clubes.

ya que esa relación re-significa y potencia el saber gímico o deportivo.

Nuevos contextos, prácticas, requerimientos de saber

A partir del 2002, y como continuidad de los estudios referido al problema de la identidad, avanzamos en indagaciones y búsquedas en nuevos contextos para observar, comprender y explicar¹² otras formas de intervención¹³ y perspectivas de análisis de las prácticas¹⁴.

Nos propusimos indagar el problema de la identidad considerando a los deportes en particular

como parte constitutiva de la Educación Física, aunque ya no en las instituciones escolares que las reproducen como parte de la cultura sino como prácticas sociales que exceden esas instituciones, insertas y re-configuradas¹⁵ en otros contextos particulares y específicos como lo son los clubes, las escuelas deportiva, etc.

El campo de la Educación Física se encuentra en un proceso de expansión reciente muy dinámico y novedoso¹⁶. En ese marco, los nuevos contextos de intervención exigen una re-significación¹⁷ del conocimiento, también generan cierto grado de inquietud propia de toda situación frente a “lo nuevo”¹⁸, a lo “des-conocido”¹⁹. Esto obli-

¹¹Ron, O., 2003, ob. cit.

¹² García J. F., 1994, El problema de la unidad de comprender y explicar en Ciencias Sociales, en La racionalidad política y en ciencias sociales, Centro Editor de América Latina, Buenos Aires, Argentina.

¹³ A nuestro juicio, la interpretación y los abordajes tanto técnico-conceptuales cuanto metodológicos sobre la gimnasia, el juego y los deportes están fuertemente ligados con los ámbitos de implementación. Al considerar nuevos contextos, que requieren de atención y estudio, además de los escolares, se podrán lograr nuevas interpretaciones y ajustes en las intervenciones.

¹⁴ El término prácticas lo utilizamos, por que así lo entendemos, refiriéndonos a multiplicidad y variedad de prácticas (enseñanza, discusión, producción, escritura, investigación, etc.), consideradas además en contextos institucionales diferentes, generando nuevas relaciones entre el saber disciplinar, la intervención propiamente dicha y las instituciones.

¹⁵ El concepto ‘figuraciones’ fue utilizado inicialmente por N. Elías en sus estudios sociológicos. En la Educación Física argentina su interpretación y uso son muy recientes. Puede observarse: Crisorio, R., 2001, “La enseñanza del básquetbol”, en Rev. Educación Física y Ciencia de la FHCE-UNLP.

¹⁶ Ron, O. y Lopes de Paiva, F. ob. Cit.

¹⁷ Ron, O, 1995, “Experiencia de rugby escolar”, en Revista Educación Física y Ciencia, Departamento de Educación Física, FHCE-UNLP.

¹⁸ Schutz, A., 1974, “El forastero. Ensayo de psicología social”, en Ensayos sobre teoría social, Buenos Aires, Amorrortu.

¹⁹ Geertz C., 1987, La interpretación de las culturas, Gedisa, México.

ga a asumir la necesidad indagar esos nuevos contextos de intervención, poco estudiados en términos de investigación en Educación Física desde el propio campo²⁰. En este sentido, es necesario comprender que toda modificación o cambio en un campo supone una re-significación de lo conocido y constituido, y por lo tanto supone acomodaciones del conocimiento anterior²¹, que implican nuevos significados a partir de las nuevas relaciones que se establecen entre ellos y en la relación con la conformación de nuevos subcampos²². Para el caso nos referimos particularmente a los subcampos deporte e instituciones deportivas.

Los actores: diversidad de voces, sentidos y significados

El proyecto *“La educación física y los deportes: las instituciones deportivas en la perspectiva de los actores”* (2003-2005), nos permitió abordar aquellos contextos que tradicionalmente son denominados como contextos “no formales”, tales los casos de los clubes, centros deportivos, escuelas de iniciación deportiva y gimnasios deportivos, espacios sociales

y culturales en donde las prácticas deportivas actuales encuentran gran desarrollo, y a su vez olvidados -en realidad naturalizados- por la educación física académica tradicional²³.

La particularidad del estudio estuvo dada en la recuperación de la palabra de quienes forman parte de las instituciones deportivas, de quienes les dan voz. Recuperamos las prácticas de sus actores, intentado comprender sus modos de proceder y funcionar, sus formas de actuar, de decir e intervenir. En otras palabras, analizamos a las instituciones desde las “prácticas discursivas y no discursivas”²⁴ que en ellas se generan o fundan. También las que ingresan y las atraviesan como demanda a modo de prescripciones explicitadas por otros actores -federaciones, académicos, entidades no gubernamentales, profesionales de la salud, etc.-. Recuperamos las normativas que las regulan, las ideas y conceptos que conviven en su cotidianeidad, sus formas de organización distintivas y los modos de relación entre los diversos actores que las conforman. Ingresamos al interior de estas instituciones para “recuperar los sentidos y significados” de su organización y dinámica de funcionamiento, las razones de su proceder, los principios y lógicas²⁵ que las configuran.

²⁰ La idea de propio campo se reitera pues en la Educación Física ha sido habitual recurrir a estudios de otros campos intentando así cubrir el vacío de producción propia y genuina.

²¹ Ron, O., 2003, ob. Cit.

²² Bourdieu, P., 1990, Sociología y Cultura, Grijalbo, México.

²³ La educación física académica tradicional propone y establece construcciones intelectuales distanciadas de la “educación física del terreno”. Esta cuestión ha sido uno de los problemas que hemos relevados. Desde nuestra posición hemos intentado integrarlas desde los conceptos lógicas y prácticas, procurando aportar a una mejor construcción y articulación intelectual y disciplinar.

²⁴ Usamos estas categorías en el sentido en que lo plantea Foucault, M. (1999: págs. 52 y 53).

²⁵ Entendemos por lógicas a las formas de hacer, de pensar y de decir. En este sentido Bourdieu, P., (1991) ayuda a comprender los alcances del concepto en “La lógica de la práctica” en El sentido práctico, Madrid, Taurus.

Fuentes de datos, herramientas e instrumentos de análisis ²⁶

Una de nuestras fuentes de datos fue la bibliografía referida al deporte -y a los problemas que lo atraviesan- en tanto “fenómeno social, político o económico” ²⁷. En ella pudo observarse una punta por cierto muy interesante para reflexionar: la particularidad que muestran estos textos es que se sitúan y analizan al deporte “en sus bordes”, no se lo problematiza, no se lo discute ni debate. Esta ausencia de análisis crítico se da tanto con relación al concepto mismo cuanto con relación a aquello que lo atraviesa, si se nos permite, lo conforma.

Siguiendo esta línea de análisis, también se puede ver que sucede lo mismo con relación a las instituciones deportivas como concepto y como parte de nuestra forma particular de concebir la realidad social y cultural. Siendo las instituciones deportivas parte del particular modo de producción, reproducción y difusión de los deportes, sólo se las menciona sin “pe-

netrarlas”, “sin sumergirse en ellas”, definiéndolas a modo de “cuadro explicativo estático”, o como caracterización moralizadora ²⁸ sobre la base del cumplimiento o incumplimiento de supuestos objetivos ²⁹ que les son adjudicados a ellas. Podemos decir que en referencia a las instituciones deportivas se prolongan las formas de analizar e interpretar que se observan con relación al deporte, por lo tanto se reiteran los problemas que ello genera. En estos sentidos, el estudio permitió observar que estas críticas y formas de ver a los conceptos, tan generalizadas en los textos de circulación disciplinar y deportivos, no agregan ni explican más que lo que enuncian.

Otros tipos de textos trabajados fueron los que aquí llamaremos textos educativos ³⁰. Los textos educativos -que también trabajan el concepto deporte y desde este propuestas de enseñanza- se observan esquemas de intervención ‘naturalizados’ ³¹ y exageradamente ‘universalizados’. Entendemos que ambos

²⁶ La metodología responde a un enfoque cualitativo e interpretativo. Implica la recopilación de información, testimonios, referencias, mediante la realización de trabajos de campo y el análisis de material documental, con el objeto de indagar las articulaciones y rupturas en los diversos actores.

²⁷ Este tipo de textos puede denominarse como textos teóricos. Circulan y abundan en Argentina y en el mundo, en español y otras lenguas, tanto como los llamados metodológicos o didácticos.

²⁸ Entendemos que el deporte es un concepto, un producto reciente -muchos investigadores coinciden en localizarlo en 1863-, muy complejo. No es bueno ni malo en sí mismo, es un concepto construido socialmente que se ha convertido en uno de los fenómenos sociales más importante del mundo moderno.

²⁹ En muy ilustrativa a este efecto la posición del Dr. Blázquez Sánchez quien plantea dos concepciones sobre el deporte: la concepción deportivista y la concepción humanista o pedagógica, desde un esquema de blanco o negro, bueno o malo. En absoluto compartimos esta creencia o posición, para nosotros reduccionista, por cierto muy instalada y generalizada en la educación física argentina, tan cuestionable en su cerrada formulación como en la misma búsqueda.

³⁰ Nos referimos a los textos de circulación habitual en la educación física referidos a la enseñanza deportiva.

esquemas resultan, por una parte, de análisis parciales del concepto y, por otra, como consecuencia de ello, de la carencia de estudios en los que se considera a las instituciones desde sus dinámicas y lógicas particulares.

Sin dudas, indagar en esta segunda cuestión ofrece la posibilidad de explicar de mejor modo no sólo las características y formas de funcionamiento de estas instituciones, también los acuerdos tácitos entre la sociedad y ellas, entre los actores que enseñan y quienes aprenden los deportes, entre las expectativas de los dirigentes y los modos de producción deportivos³², etc.

Como puede observarse, en las posiciones enunciadas, de ningún modo se entiende a estas instituciones como construcciones sociales, menos como instituciones portadoras de una autonomía relativa³³. Por consiguiente tampoco podrá observarse que esa autonomía genera y provoca necesariamente tanto dinámicas variadas cuanto objetivos y formas de

articulación específicas con las entidades que las agrupan y regulan -federaciones y asociaciones-, generando y modificando lógicas, funcionamientos y relaciones como parte un proceso dinámico y en permanente movilidad y cambio, propios de toda cultura.

También incorporamos al análisis documentos técnicos deportivos³⁴. De ellos observamos, por una parte, que muestran un nivel de detalle y precisión sorprendente, y por otra que, las asociaciones y federaciones deportivas garantizan la circulación de la información generada y la acompañan de espacios de formación, capacitación y debate de permanente funcionamiento. En los documentos técnicos deportivos abunda la información y el conocimiento de los aspectos que pretenden resaltar: técnicas deportivas, estrategias, reglamentos, nutrición y alimentación para deportistas, evolución del juego, etc. Sin embargo, contrastados éstos con las observaciones y los registros escritos de momentos y espacios de enseñanzas y de prácticas deportivas³⁵, y espacios y momen-

³¹ Estas características fueron desarrolladas en la disertación realizada por Ron, O., "El deporte como contenido educativo", en el marco de las Jornadas sobre Política Deportiva, organizada por la Comisión de Educación, Cultura, Deporte, Ciencia y Técnica de la H. Cámara del Senado de la Provincia de Buenos Aires, 2 de noviembre de 2004.

³² Bourdieu, P., ob. cit.

³³ Tomamos prestado el concepto desarrollado por Bourdieu, P., con el convencimiento de que pensarlas en esa perspectiva permite comprender de mejor modo el complejo entramado de relaciones que allí se generan y provocan como forma compleja de las construcciones sociales.

³⁴ Nos referimos a los documentos de circulación acotada al ámbito deportivo específico en las que se presentan propuestas para la enseñanza del deporte en cuestión, fundamentalmente vinculadas a aspectos como las técnicas, tácticas o estrategias en el deporte, elaborados por asociaciones, federaciones, y entrenadores o profesores de las propias instituciones, con el objeto de informar, actualizar y/o capacitar a los actores responsables de la enseñanza.

³⁵ Utilizaremos esta expresión para sintetizar lo que llaman sesión, entrenamiento o clase.

tos de enseñanza, nos permitieron detectar puntos de encuentro y de desencuentro entre “lo dicho” y “lo hecho”, entre lo sugerido y lo propuesto, en todos los actores. Proximidad y distancias significativas, miradas diferentes aunque complementarias y miradas opuestas. Prácticas contrarias a “lo dicho” y justificaciones “teóricas” insuficientemente explicativas sobre “lo hecho”.

En cuanto a los documentos institucionales³⁶ trabajados pudimos reconocer la convivencia y acercamiento, aunque en ocasiones obstáculo, impedimentos y hasta contradicción por intentar conjugar dos posiciones claramente diferenciadas. Una de ellas, más próxima a la orientación tradicionalista de las instituciones, atendiendo objetivos sociales y culturales, en una perspectiva de vocación de servicio y compromiso comunitario para los habitantes del barrio y de la zona. Lo más significativo es que en ellas el deporte se asume, y por lo tanto se transmite, como medio o instrumento³⁷ para la enseñanza de hábitos y valores, fundamentalmente sociales, que a su vez se suponen inherentes a él. En la segunda posición relevada, orientación deportivista, en donde el deporte es concebido exclusivamente como un

fin. Esta segunda orientación responde claramente a la reciente y creciente deportivización³⁸ de las prácticas deportivas. Por cierto esto se constituye en un complejo problema en el tratamiento del concepto y en la enseñanza del deporte como saber socialmente reconocido y como contenido educativo. Sin dudas estas cuestiones resultan de fundamental importancia para análisis menos ingenuos sobre el concepto y la enseñanza.

A esta altura, podemos decir que cada deporte contiene una singularidad significada a partir de propiedades, relaciones, leyes, principios dados a partir de construcciones -a modo de configuración- que se establecen no sólo en la relación entre sus objetivos, sus reglas, las situaciones de juego (táctica) y las acciones (técnica)³⁹, también a partir de su relación con problemas, características y demandas sociales, políticas, culturales y hasta económicas. Si bien, cada deporte se configura desde su estructura y desde una “lógica propia”, inherente a sí mismo, exclusiva de sí, no es posible desconocer que son las que las instituciones deportivas parte importante y significativa del desarrollo, aportando dinámicas particulares, y específicas a la vez, contribuyendo así también a nuevas resignificaciones de esa lógica específica.

³⁶ Documentos tales como actas fundacionales, actas de reuniones de comisiones directivas, circulares internas, documentos explicativos de federaciones y asociaciones, gacetillas informativas, etc. En particular los obtenidos en instituciones vinculadas con la enseñanza de la gimnasia artística, el fútbol y el hockey.

³⁷ Interpretación propia de principios y mediados del S. XX., con fuerte presencia en el origen de las instituciones deportivas argentinas. Luego ello fue incorporado como un aspecto central a considerar en la formación docente de nuestro país. Vale recordar que las instituciones fueron la expresión de diversidad de culturas y la posibilidad de integración de pautas culturales muy diversas. Por ello sus denominaciones contienen términos como: social, cultural, fomento, etc. Conceptos a los cuales en muchas ocasiones acompañó el término “deportivas” o “recreativas”.

³⁸ Este camino refleja más claramente los sucesos del mediados y fines del S. XX.. El hombre como objeto e instrumento de producción y de rendimiento técnico.

³⁹ Crisorio, R., ob. cit.

Entrecruzamientos preliminares

En un momento avanzado del estudio, y a partir del entrecruzamiento preliminar de los datos obtenidos desde los textos-documentos y la información recopilada a través de los grupos de discusión realizados observamos, por un lado, la coexistencia de lógicas diferentes como lo son las de padres, dirigentes, profesores o entrenadores y jugadores, y por otro, también que si bien entre el fútbol, el rugby, el hockey y la gimnasia artística –deportes tomados en el estudio- hay diferencias en tanto prácticas corporales específicas y diferentes, estas diferencias no son las únicas que pueden observarse. Así, son significativamente distintas las formas de organización y funcionamiento de las instituciones en las que se los enseña; los requisitos y regulaciones que presentan; y, los modos de relación existentes entre los dirigentes, padres, deportistas y entrenadores.

Por ello, y así como los deportes se caracterizan y diferencian desde su manifiesta especificidad práctica, las instituciones deportivas están fuertemente talladas, cinceladas e infiltradas, a la vez, por las lógicas de actores específicos y diferenciados que las definen social, económica y culturalmente, aunque también en sus condiciones y desarrollos de infraestructura. Difícilmente dos instituciones gocen y adquieran las mismas lógicas, dinámicas y prácticas. De hecho nuestro estudio no pudo encontrar dos iguales.

Aún cuando las instituciones reciben una fuer-

te influencia de lo impuesto -llamémosle “lógica deportiva”- son sus propios actores, en tanto sujetos políticos, quienes determinan, definen e inscriben a esas instituciones en sus “modos de hacer”, “de pensar” y “de decir” cotidianos. Para la Educación Física, y para los profesores en tanto actores y sujetos políticos, ello se constituye como un punto central, hasta aquí no observado.

Otros elementos de que dispusimos para el análisis y otros datos obtenidos a partir de entrevistas realizadas al ser entrecruzados con registros de momentos y espacios de enseñanzas y de prácticas deportivas nos permiten afirmar que:

- la enseñanza resulta próxima a la recreación para el caso de la infancia acotándose a la preparación física cuando se trabaja con la juventud, provocando un empobreciendo de la intervención en un sentido técnico específico⁴⁰ en ambos casos;

- los profesores en sus intervenciones tienden a reproducir los modelos de enseñanza escolar sin considerar las diferencias que presenta el contexto institucional, componiendo significativas limitaciones al momento de responder a la demanda de jugadores y practicantes⁴¹;

- los “saberes” de entrenadores y profesores por momentos se vinculan e integran pero en otros se contraponen -sea desde sus fines, formas organización de la enseñanza, tiempo destinado a las actividades, etc.- respondiendo, como consecuencia de ello, parcialmente a los requerimientos deportivos e institucionales. También se ha

⁴⁰ Es clarificadora a este respecto la posición de Merand, R., 1973, “Jeu et education sportif”, en: Vers L ‘Education Nouvelle, Revista de los C.E.M.E.A.

⁴¹ Bourdieu, P., 1985, “¿Cómo se puede ser deportista?”, en: Sociología y Cultura, México, Grijalbo.

observado que las normativas institucionales no forman necesariamente parte del conocimiento requerido a estos actores;

- las expectativas de los profesores transitan por caminos lejanos a los que la institución está dispuesta a otorgarles, evidenciando una distancia menor, por cierto, cuando la “historia deportiva” del profesor se vincula con la institución o con el deporte en cuestión.

Lógicas dichas, escritas, hechas

Por otra parte, los datos obtenidos y analizados muestran que “los padres” demandan y actúan a partir de un ideal de institución deportiva que no siempre guarda relación con la institución propiamente dicha, a partir de lo cual su forma de vinculación con la institución es frecuentemente distante o “negativa”. En cambio, dirigentes, jugadores y practicantes, dan cuenta de un particular, a veces profundo, conocimiento tanto de sus intereses cuanto de las posibilidades que la institución deportiva les ofrece, logrando a partir de ello cumplir muchas de sus expectativas deportivas y sociales.

No obstante ellos, observamos algunos otros desencuentros y acercamientos, o diferentes distancias, entre las lógicas analizadas. En la convivencia, hallamos lógicas próximas a lo que podríamos llamar o ubicar en derredor del concepto de “centro de servicios”⁴², en donde se hace evidente una demanda social por el cumplimiento de los supuestos compromisos asumidos

por la institución⁴³. Entre ellos podemos pensar en el cuidado de los niños y jóvenes, “sacarlos de la calle”, ocupación del tiempo libre, garantías de esfuerzo y agotamiento físico. Pero también, como parte de esa convivencia, hallamos instituciones en donde los actores explicitan sus objetivos y funciones, instituciones en donde se trabaja explícitamente en la construcción de una “moral deportiva”, en una educación que atiende a la higiene y al cuidado corporal, y con fuerte apego a dinámicas y formas instituciones que se corresponden y refuerzan el respeto por la autoridad y la institucionalidad.

Como puede observarse, encontramos diversidad, encontramos dinámicas y formas de proceder variadas y cambiantes, independientemente del deporte que en la institución se practique, independientemente de la federación o asociación a la que pertenecen aunque pudiendo reconocer que las asociaciones y federaciones también tiene un sello que las define y determina. Observamos esta diversidad en instituciones próximas, desde el punto de vista geográfico y por principios fundacionales o por características sociales, económicas y políticas de los actores que las forman. También en instituciones lejanas y distantes en todos estos sentidos.

Además, y contrariamente a lo que inicialmente suponíamos, observamos que “el hacer” de los profesores de educación física se refleja en derredor de una preocupación por el aprendizaje, en cambio los entrenadores de-

⁴² Esta perspectiva o forma de entender al deporte y a las instituciones se observó con mayor claridad en entrenadores, profesores y padres como parte de la construcción de una lógica del deporte como medio, reflejada también, en parte, en la bibliografía y en los documentos técnicos e institucionales.

⁴³Nuestros registros no muestran acuerdos explícitamente planteados entre las partes. Sí parece funcionar como acuerdos tácitos, pre-existentes a estos actores.

finen sus intervenciones desde la convicción de la enseñanza y, según ellos manifiestan, intentando aprovechar al máximo los tiempos y posibilidades que la práctica ofrece. Debemos reconocer que nuestra posición previa se sostenía en la creencia de que unos y otros se exponían desde la enseñanza. Evidentemente este dato obliga a que en un futuro inmediato profundicemos la observación e indagación de esta cuestión de modo de lograr mayor claridad al respecto. Sin dudas, para nosotros, esto se constituye en una nueva pista. Sin dudas, para nosotros, esto también obliga a revisar las formas de construcción y de apropiación del “saber deportivo”, el “saber enseñar”⁴⁴, y las formas y relaciones entre estos y los practicantes o jugadores a quienes va dirigido.

No obstante, no podemos olvidarnos de que tampoco se han registrado estudios en la Educación Física que afronten la enseñanza desde la perspectiva de quienes enseñan, por el contrario abundan estudios acerca de quiénes y cómo lo aprenden⁴⁵, quizás esto pueda ex-

plicar, por o menos en parte, esta sensación de corrimiento en la preocupación de los profesores. No existen estudios que vinculen, del modo que aquí se pretende, integrando el problema de la enseñanza deportiva al “saber enseñar”, al “saber deportivo”⁴⁶, a la “lógica deportiva”⁴⁷ y a los contextos de intervención⁴⁸ -en este caso las instituciones deportivas-.

Conclusiones y nuevas perspectivas de estudio

Si bien, pudimos observar que las instituciones reciben una fuerte influencia de lo impuesto desde la “lógica deportiva”⁴⁹, son los actores, en tanto sujetos políticos, los que determinan y definen a esas instituciones en sus “modos de hacer” y “de decir” cotidianos. Punto central para la educación física y los profesores de educación física como actores que enseñan, como actores y sujetos políticos que intervienen desde un “saber deportivo” y un “saber enseñar” en las instituciones deportivas, atravesados y conviviendo con lógicas

⁴⁴ Una significativa contribución con respecto a la construcción del “saber enseñar” es presentada por Díaz Barriga, A., 1984, en *Didáctica y currículum*. Nuevomar, México. También ofrecen algunos aportes Hernández y Sancho, 1997, en *Para enseñar no basta con saber la asignatura*, Buenos Aires, Paidós.

⁴⁵ Esto puede observarse en Meinel, K. y Schnabel, G.(1998), Famose, J. (1993) y Le Boulch, J., (1987).

⁴⁶ Autores como Meinel, K. y Schnabel, G.(1987) y Hernández Moreno, J. (2000), abordan problemas vinculados a este concepto desde la perspectiva físico-deportiva. En cambio, Famose, P. (1993) y Le Boulch, J. (1987) desde la perspectiva psicomotriz y Giradles, M. y Dallo, A. desde la pedagógica.

⁴⁷ Es interesante el análisis desarrollado por la Prof. Rodríguez, M., 1996, “Minuto, juez. Deporte, sociedad y escuela”, en C.D. Books en la Educación Física y el Deporte, Buenos Aires.

⁴⁸ Ron, O, 1995, ob. cit.

⁴⁹ Supone la búsqueda de un único objetivo: el éxito deportivo. No obstante, también se apoya en un discurso que resalta los beneficios a la salud garantizados por la práctica deportiva –sobran ejemplos cotidianos para refutar esta idea- y la felicidad a partir de un reconocimiento social que supone inclusión.

propias del deporte, lógicas disciplinares, lógicas institucionales⁵⁰.

Los datos muestran que los actores determinan a las instituciones a partir de sus formas de pensar y actuar, en un entretrejo social complejo y dinámico. La educación física ha desconociendo esa complejidad, ha negando la influencia de la intervención y entorpecido la formación profesional obturando la dimensión política, negando al profesor como sujeto político de intervención con posibilidades de incidir, transformar, construir y reconfigurar no sólo la práctica, también las instituciones y las dinámicas social y educativa desde su conocimiento y compromiso con la enseñanza y a partir de la pertenencia a las instituciones deportivas.

Por supuesto, así como las prácticas deportivas se caracterizan y diferencian a partir de su particularidad y especificidad, lo mismo sucede con referencia a las instituciones deportivas. Una característica particular de éstas es que conforman y otorgan otro grado de especificidad -tanto en su dinámica y lógicas de funcionamiento cuanto en los requerimientos

para comprenderlas y para intervenir en ellas-, especificidad⁵¹ que se construye a partir de sus propios actores, desde sus formas de pensar y hacer las instituciones.

Por estas razones, podemos decir que las cuatro lógicas planteadas en el estudio -padres, dirigentes, profesores o entrenadores, y practicantes o jugadores- están presentes en las instituciones de forma concreta y necesariamente diferenciados entre sí. Estas lógicas evidencian la imposibilidad de pensar e interpretar en una idea de unicidad y uniformidad -institucional, deportiva, de enseñanza- que no sea otra que la de la diversidad, de la diferencia, de la convivencia de lógicas y saberes. No existe una única forma de interpretar el deporte, una única forma de analizarlo, una única forma de transmitirlo, como tampoco una única forma de apasionarse con él, por el contrario existen muchas “única forma”, muchas formas de mirarlo, vivirlo, transmitirlo.

A modo de cierre, y como conclusiones más generales, sostenemos que:

A. Abordar el problema desde la perspectiva de los

⁵⁰ Estas y otras cuestiones, aún con algunos vértices que circulan a modo de zonas grises, nos plantean el desafío de recuperar en particular la perspectiva de los entrenadores y profesores, ya que ellas nos ofrecerán una mirada próxima al problema de la enseñanza y de las instituciones deportivas que en su conjunción y diversidad nos dará una distancia hasta aquí no lograda. Así, entendemos se podrá aportar a la comprensión del “saber deportivo” y de la “lógica deportiva”. Sin dudas, estos aspectos requieren de más dedicación y atención, por ellos hemos presentado un nuevo proyecto que abordará particularmente a estos actores y a entrenadores e idóneos como parte sustantiva de la construcción de lógicas no descriptas hasta aquí por la disciplina y que requieren un tratamiento inmediato para clarificar el conocimiento.

⁵¹ Pensar en términos de especificidad lleva a considerar la construcción de estrategias particulares, construcciones particulares, para la intervención del profesor y del entrenador, sin que ello implique imposibilidad alguna de pensarlo así desde otros actores. Parte de su importancia también radica en que la educación física tiene responsabilidades de formación con los practicantes y jugadores -futuros padres y dirigentes- y con dirigentes y padres desde la práctica.

actores -dirigentes, padres, jugadores o practicantes y entrenadores o profesores- resultó ser una forma conveniente y adecuada para recuperar desde la propia realidad, desde las instituciones deportivas, las diferentes perspectivas mencionadas;

B. Constatamos que las perspectivas existen, distinguen y justifican desde su especificidad, mostrando convivencia de maneras muy disímiles y semejantes a la vez en todas las instituciones, de algún modo dando cuenta de una “diversidad” hasta aquí no distinguida que impone una ruptura con la idea de modelos únicos o invariables;

C. La educación física, la formación docente y la investigación en educación física, han desestimado estas voces allí presentes, y desde este olvido han determinado prácticas de manera incompleta, alejando además a los actores de la posición de “sujetos políticos” que ellos mismos exigen para las instituciones.

No obstante, como ya lo anunciamos, han surgido nuevas preguntas que este estudio no ha podido abordar. Las “lógicas de los entrenadores” y las “lógicas de los profesores” se nos han representado de formas muy variadas y obligan a otro tratamiento. Intentaremos avanzar en estos análisis y en la comprensión de las formas de construcción de los entrenadores del “saber deportivo” y las maneras en que lo transmiten, del mismo modo que avanzaremos en el análisis de los elementos constitutivos de la formación del profesional de la educación física y sus relaciones con el “saber enseñar” construido, tenga o no-relación con su “historia deportiva”. También avanzaremos profundizando las búsquedas en estas nuevas relaciones que nos ofrecen estos conceptos con el del “saber institucional”, a esta altura merecedor de reconocimientos.

Estas cuestiones orientarán nuestra próxima investigación.