

ENSEÑANZA DE LOS DEPORTES EN LAS INSTITUCIONES DEPORTIVAS¹

OSVALDO OMAR RON²

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

Resumen | Este trabajo resulta de un estudio con relación a la educación física, las instituciones deportivas y los deportes, abordando la enseñanza de estos con especial atención de las edades comprendidas en la infancia y la adolescencia. En el mismo se indagó tanto los discursos y las prácticas de actores centrales como entrenadores y profesores de educación física; como también las ideas y conceptos que conviven en sus prácticas; y, los modos de relación entre ellos.

Se rastreó los sentidos y significados que le otorgan a la enseñanza estos actores, las razones de su proceder. Asimismo se buceó en las relaciones a

1. El presente trabajo se constituye principalmente como producto de estudios realizados en el marco del proyecto de investigación “*La educación física y las instituciones deportivas: la enseñanza de los deportes en la infancia y la juventud*” (2006-2009). Versiones ampliadas del texto, como productos de la investigación, han sido publicada en las revistas –Ciencia, Deporte y Cultura Física, Segunda Época–, Número 1, Enero, editada por la U. de Colima, U. Iberoamericana, Instituto de Altos Estudios en Deporte, Cultura y Sociedad, Red de Investigación sobre Deporte, Cultura y Sociedad, México y “Educación Física: experiencias e investigaciones”, editada por el Departamento de Educación Física, Centro Universitario Bariloche, U. Nacional del Comahue.
2. Profesor Titular (O) Educación Física 2, Profesor Adjunto (O) Educación Física 1, Profesor del Seminario Elaboración de Proyectos de Investigación en Educación Física, DEF, FaHCE, UNLP; Co-coordinador del Área de Estudios e Investigaciones en Educación Física (AEIEF), Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (IdIHCS), UNLP-CONICET.

nivel de macroinstituciones, sobre la autonomía o dependencia respecto de éstas, y su incidencia sobre las lógicas de enseñanza en las instituciones deportivas.

Palabras clave | Instituciones deportivas; enseñanza; deportes.

INGRESAR A LAS PRÁCTICAS Y LOS DISCURSOS EN LOS CONTEXTOS EN QUE ESTOS PRODUCEN SUS “VERDADES” REFERIDAS A LA ENSEÑANZA DEPORTIVA

Cuando decidimos indagar sobre la enseñanza de los deportes lo hicimos reconociéndonos como profesores de educación que intervenimos en los diferentes contextos e instituciones (clubes, escuelas deportivas, centros de alto rendimiento, etc.) y en esa condición reconociéndonos como formadores de las producciones que estos modos prácticos y de intervención alcanzan. También iniciamos este camino de indagación sabiendo de las limitaciones y ataduras que la educación física muestra al pensar las instituciones, los deportes y su enseñanza. Por ello, en ese marco, fue necesario seguir dos caminos: en primer lugar, recuperando los discursos y las prácticas de los actores que constituyen las instituciones deportivas y, en segundo lugar, indagando la enseñanza que en ellas imparten profesores y entrenadores.

En nuestra opinión muchas de las posibles “*verdades*” que se pierden de vista al momento de pensar la enseñanza de los deportes son las “*verdades producidas*” por los propios actores en esos mismos contextos institucionales en que intervienen. Ciertamente esas instituciones y contextos son de lo más variados y heterogéneos, razón por lo cual la intervención profesional cobra una dimensión³ infinitamente más compleja y diversa que lo que los textos nos muestran o plantean. Por ello, para comprenderla nos propusimos recuperar la perspectiva de quienes las generan, producen y traducen al colectivo social. Indagamos privilegiando la perspectiva de los actores entendiéndola como más diversa, más plural y más inclusiva, indagamos *en y desde* las prácticas.

3. Esta dimensión obviamente incluye la perspectiva pedagógica pero a su vez también claramente la excede.

TRANSITANDO EL PRIMER CAMINO: LAS INSTITUCIONES DEPORTIVAS Y LOS ACTORES

Para nosotros, no caben dudas de que la intervención en este tipo de contextos e instituciones, no estuvo ni está relacionada de forma excluyente con la educación física⁴. No es menos cierto que una educación física allí presente produce nuevos sentidos de identidad disciplinar, desde “lo nuevo”, lo “des-conocido” para el propio campo y los subcampos que lo constituyen. El proyecto “*La educación física y los deportes: las instituciones deportivas en la perspectiva de los actores*” (2003-2005), permitió abordar estos “*contextos novedosos*” como pueden ser clubes, centros deportivos, escuelas de iniciación deportiva y gimnasios deportivos.

Recuperando las instituciones deportivas desde sus propios actores -padres, dirigentes, profesores o entrenadores y jugadores-, desde sus modos de proceder y funcionar, desde sus formas de actuar e intervenir, emergieron muchos de sus sentidos y significados de organización y dinámicas de funcionamiento, también los acuerdos presentes entre los actores que enseñan y quienes aprenden, también las expectativas de los dirigentes y los modos de producción deportivos.

A modo de síntesis podemos decir que: 1) Los deportes y las instituciones deportivas están infiltradas por las lógicas de actores específicos y diferenciados que las caracterizan y definen social, económica y culturalmente, aunque no menos en términos de infraestructura, al punto que difícilmente dos instituciones tengan las mismas lógicas, dinámicas

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

y prácticas. 2) Aún cuando las instituciones reciben una fuerte influencia de lo impuesto - por caso la “lógica deportiva” - son sus propios actores como sujetos políticos quienes definen a esas instituciones en sus “modos de hacer”, “de pensar” y “de decir” cotidianos.

Al mismo tiempo pudimos observar que: las formas de intervención de los profesores reproducen modelos de enseñanza escolar, mostrando limitaciones al momento de responder a las demandas de jugadores y practicantes; la enseñanza deportiva impartida por profesores en la infancia resulta próxima a la recreación; en cambio con los jóvenes se limita a la aplicación de conocimientos vinculados a la preparación física, empobreciendo la intervención en sentido técnico específico; los “saberes” de entrenadores y profesores por momentos se vinculan y complementan pero en otros se contraponen; y, las expectativas y las demandas de los profesores no encuentran correspondencia con lo que las instituciones les asignan o que están dispuestas a otorgarles.

UN SEGUNDO CAMINO TRANSITADO: CÓMO SE ENSEÑAN LOS DEPORTES EN LAS INSTITUCIONES DEPORTIVAS

En la necesidad de ahondar en el análisis nos propusimos avanzar con un nuevo estudio, “*La educación física y las instituciones deportivas: la enseñanza de los deportes en la infancia y la juventud*” (2006-2009) centrando la indagación en las perspectivas de la enseñanza de entrenadores y profesores.

Nuevamente se abordó el problema determinado desde la perspectiva de los actores, en este caso de quienes enseñan en forma concurrente con el “saber enseñar”, el “saber deportivo”, la “lógica deportiva” y los “contextos institucionales” de intervención, elementos que comúnmente no se los observa *en conjunto* al momento de enseñar. Por el contrario los estudios suelen estructurar los abordajes desde “un modelo” de búsqueda estructurado desde la uniformidad propuesta por el “saber deportivo”. Hoy podemos afirmar que también presentan una única forma de interpretar y analizar al deporte, una única forma de transmitirlo, sin comprender que la enseñanza está marcada por muchas “única forma”.

“SABERES” PRESENTES EN LA ENSEÑANZA DE LOS DEPORTES

Como decíamos, la investigación se desarrolló considerando tres dimensiones referenciales⁵, denominadas inicialmente como:

- El “*saber deportivo*”, referido particularmente a los aspectos reglamentarios, técnicos, tácticos y estratégicos del deporte en cuestión, los principios de ataque y defensa.
- El “*saber enseñar*”, referido a principios, criterios y formas de enseñanza; fines y valores de las prácticas; condiciones y procesos de enseñanza⁶.
- El “*saber institucional*”, profundizado desde el problema de la enseñanza, intentando superar el análisis del marco político-contextual-institucional clásico que se circunscribe y limita al estudio de las características y condiciones institucionales o locales.

Como parte del proceso un corte del objeto estuvo dado en las edades correspondientes a la infancia⁷ (desde los 5 a los 11 años) y la juventud⁸ (desde los 11 a los 18 años), también con relación a la “estabilidad” o la “inestabilidad del medio”⁹ en tanto determinantes de niveles de habilidad que requieren y sus consecuencias en la enseñanza, al igual que considerando el carácter de popular o “elitista” de los deportes (deportes

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

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

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

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

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

de “habilidad abierta” - fútbol, rugby y hockey - y deportes de “habilidad cerrada” - gimnasia artística y natación).

OBJETIVOS QUE MARCARON ESTE SEGUNDO CAMINO DE ESTUDIO

Nuestros objetivos desde el estudio pueden resumirse en:

1. Identificar, seleccionar, clasificar y analizar la bibliografía - tanto tradicional cuanto actual - sobre la enseñanza deportiva; los documentos técnicos de asociaciones y federaciones que circulan como instrumentos de capacitación y actualización de entrenadores; y, las planificaciones de entrenadores y profesores y otros documentos que permitan distinguir la organización de saberes vinculados con la enseñanza deportiva.
2. Identificar, describir y comprender tanto los criterios, principios y lógicas que estructuran la enseñanza de los deportes cuanto las formas de *conceptualizar* la enseñanza, el desarrollo y la maduración, la pedagogía, la didáctica, etc., por parte de entrenadores y profesores que se desempeñan en las instituciones deportivas.
3. Analizar los modos como se relacionan los entrenadores y los profesores con las instituciones deportivas en las cuales participan y las posibilidades de vinculación entre ellos a partir de sus “saberes referenciales e institucionales”.
4. Registrar e indagar los discursos y las prácticas de los entrenadores y los profesores de educación física, más allá de las enunciaciones explícitas.

OTRAS REFERENCIAS DE ENCUADRE EN EL TRÁNSITO METODOLÓGICO

La metodología se basó, desde el enfoque cualitativo e interpretativo, en la recopilación de información (por un lado, mediante la búsqueda, recolección, organización, selección y análisis de material documental y bibliográfico y, por otro, con técnicas de recolección de datos en el campo)

en la pretensión de reconocer los *saberes* enunciados como parte de las lógicas de enseñanza de entrenadores y profesores. Luego se trianguló la información para compararla y contrastarla.

Con respecto al material documental y bibliográfico, se trabajó en dos niveles: por un lado, con la bibliografía específica y los documentos técnicos generados por las asociaciones y federaciones destinados a la capacitación y actualización de entrenadores. Por otra parte, se recolectó y analizó producciones de entrenadores y profesores - notas de campo, planificaciones de entrenamientos deportivos, etc.-. También se aplicaron técnicas de entrevistas y grupos de discusión para considerar principalmente el “*saber deportivo*” y el “*saber institucional*” y se realizaron observaciones de registro de “sesiones de entrenamientos”, partidos y “charlas” técnicas que entrecruzados con las fuentes y datos obtenidos permitieron recuperar el parte del “*saber enseñar*”. Luego, el estudio sumó la *contrastación* crítica y la triangulación de fuentes y datos.

CIERTAS PISTAS, HUELLAS Y MARCAS

Como lo anunciamos inicialmente, privilegamos la posibilidad de recuperar las prácticas tomando como fuente principal a los actores que las producen, convencidos de que ello permite recuperar desde una dimensión más amplia y próxima al objeto construido.

Pudimos ver cómo las relaciones entre el enseñar y el aprender se entremezclan, también cómo las técnicas de movimiento amplían y multiplican significados y sentidos en la relación que imponen no sólo los posibles usos y aplicaciones inteligentes de los reglamentos cuando los jugadores se apropian y las trasladan a los juegos y competencias. Además pudimos observar cómo se sostienen las relaciones entre entrenadores y profesores, entre practicantes y jugadores, y entre estos y sus *saberes*. De igual modo, nos resultó visiblemente significativo que la “*cultura institucional*” sostiene y produce (y *re-produce*) modos de construcción, pautas y funcionamientos de grupos y de equipos, sin que ello suponga necesariamente modos propios y únicos de cada deporte aunque sí claramente

referenciados de manera particular en cada deporte. Así, pudimos observar que en el hockey se privilegia la “razón social”, en el rugby el esfuerzo y la pertenencia institucional, en el fútbol la posibilidad de progreso, en el atletismo la superación de uno mismo y en la gimnasia artística la necesidad de sistematizar y *metodizar* para lograr los objetivos, sólo por marcar algunos de los aspectos que se reflejan las prácticas.

También, y a pesar de que los textos suelen presentar la enseñanza de los deportes desde una perspectiva que los muestra como una cosa uniforme (enseñanza del deporte) o en el mejor de los casos a grupos de deportes (individuales-colectivos, con contacto entre oponentes-sin contacto entre oponentes, etc.). Pudimos ver que las prácticas se configuran a partir de infinitas consideraciones y decisiones que obviamente las modifican, muy diferentes a las presentadas en las propuestas en los textos, aunque no son retomadas luego como parte o producto de ellas por los propios actores que las producen - entrenadores y profesores-. A esto, lo significamos como “filtraciones”, “escurrimientos negativos”, pérdidas conceptuales del proceso.

Si las prácticas incluyeran el registro de lo producido (aún cuando difícilmente podrían reflejar la totalidad de lo propuesto, lo actuado y lo evaluado) los actores podrían recobrar una parte del papel que les toca jugar.

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

independientemente de sus efectos, cuestión difícil de producir en otras prácticas.

RASGOS, CRITERIOS Y PRINCIPIOS OBSERVADOS

Como puede observarse se registraron relaciones de muy diversos órdenes, intentaremos reordenar y sintetizar algunas de ellas:

- 1) Los rasgos, criterios y principios observados presentan la característica de responder a formas específicas en cada deporte que parecen surgir de relaciones entre los modos de construcción social y las lógicas de transmisión de los mismos. En cada deporte se observan formas de enseñanza específica, posibles en ellos y no vistas o aplicadas en otros. No se encontraron formas de transmisión generalizables, que como tales se apliquen a todos los deportes.
- 2) Los “*saberes*” de entrenadores y profesores se relacionan, integran y complementan de forma muy concreta en las prácticas e intervenciones, de múltiples formas y en sus distintas dinámicas (espacios de práctica, situaciones de traslado o giras, observación de videos, plenarios de debate, reuniones de entrenadores, etc.). La *habitualidad* en esas prácticas e intervenciones son la *proposición de desafíos y de experimentación* de forma recurrente, constante y la *inmediata apreciación, valoración* a partir de los efectos que ellas mismas producen con respecto a lo esperado, lo pretendido. Estas formas se sostienen desde el “carácter propositivo” de las prácticas que resulta estimulante para jugadores y practicantes.
- 3) Las propuestas de enseñanza tanto en lo referido a las actividades como a las manera de presentarlas y secuenciarlas, se caracterizan por integrar las pautas reglamentarias y las técnicas o posibilidades de movimiento necesarias. Aún cuando muchas veces las propuestas resultan aburridas, tediosas y hasta incomprensibles, la avidez por jugar típica en los más chicos y la posibilidad de identificación desde la pertenencia a un grupo en el caso de los jóvenes resultan

suficiente aliado para reducir significativamente los desencuentros y las tensiones que pueden surgir. A ello se suman el carácter estimulante de la competencia.

- 4) Pensar la enseñanza para la infancia o la juventud no se constituye como un problema. Los entrenadores y los profesores recuperan de “la tradición deportiva” las formas o propuestas frecuentes en cada una de ellas, por lo que la infancia más “juegos” y a los jóvenes más “ejercicios” parecen ser esquemas “prácticos para”. La información sobre desarrollo y crecimiento es referencial, no se constituye como fuente reguladora ya que son las organizaciones deportivas (asociaciones y federaciones) las que regulan desde los reglamentos. Sin embargo, dominar en profundidad el “deporte propiamente dicho” constituye una exigencia ineludible y primordial, al punto que las *comunidades deportivas* valoran positivamente la enseñanza impartida por aquellos que han sido deportistas.
- 5) Los datos permiten confirmar que el conocimiento transmitido no refiere única y exclusivamente a cuestiones específicas del juego o las técnicas - como suelen marcar los textos referidos a la enseñanza¹⁰, inclusive aquellos textos que resaltan su carácter crítico -. Se pudo observar la inclusión de aprendizajes y sentidos muy diversos referidos a cuestiones como: la institución y la camiseta como símbolos representativos de una idea o forma de entender el deporte; la identidad y el significado de pertenencia grupal; la definición de objetivos y la dedicación para alcanzarlos; el carácter y el control en los actos y de la emoción; el jugar y el encontrarse con amigos por el jugar o el encontrarse con amigos.
- 6) Si bien en las instituciones deportivas se da la posibilidad de focalizar la enseñanza en un solo deporte, esto en absoluto facilita su enseñanza. Sí permite profundizar el conocimiento en un deporte.

10. Nótese que mantenemos el singular por sobre el plural, básicamente porque así lo presentan desde los discursos propositivos existentes.

7) Los actores y las instituciones no conforman un “cuadro estático” que sólo requiere la aplicación de conocimientos. Por el contrario, la práctica y las dinámicas propias de cada práctica demandan múltiples vinculaciones, conocimientos y dominios que resultan claramente imposibles de repetirse o de reproducir linealmente. Por ello, contrariamente a lo que propone la “educación física tradicional”¹¹ - cuestión anticipada en estudios anteriores¹² -, la aplicación llana y formal, sin las debidas *conciliaciones*, resulta insuficiente para garantizar lo que requiere cada deporte y cada institución.

Para finalizar, enunciamos otros descubrimientos posibles de ser considerados en otros estudios para el campo de la educación física:

- las características y formas de la práctica y del deporte propiamente dicho no presentan puntos en común ni son reiteraciones de lo que se plantea y ejercita en otros ámbitos como podrían ser los escolares¹³;
- los formatos de actualización y de circulación de la información de las instituciones deportivas - regidas por asociaciones o federaciones - resultan de una identidad formativa propia e instalada;

11. Insistimos en la idea de que la educación física tradicional no es cualquier educación física, más bien entendemos que es aquella que establece modos de relación lineal o de subordinación con otros campos y subcampos. La “educación física tradicional” plantea una distancia entre las construcciones intelectuales y las que se elaboran en la “educación física del terreno”. No obstante, desde nuestra posición las hemos integrado desde el concepto práctica, intentando salvar así esa distancia que no abona a una mejor construcción y articulación disciplinar.

12. Ron, Osvaldo y equipo, 2003-2005, Proyecto de investigación “La educación física y los deportes: las instituciones deportivas en la perspectiva de los actores”.

13. Podría pensarse que esto corresponde a la enseñanza impartida por profesores pero también se refiere a la que imparten los instructores o idóneos en escuelas que incluyen la enseñanza de los deportes como parte de su oferta de prácticas extracurriculares. Claramente los deportes no son sólo posibles en las instituciones deportivas aunque su tratamiento en otros contextos implique cambios o modificaciones.

- los practicantes encuentran formas de comunicación social e intercambio que reclaman y a las cuales valoran;
- los practicantes expresan interés y alegría por practicar deportes y por formar parte de las instituciones deportivas. Los documentos y textos que auxilian a profesores no muestran ni consideran esas diversidades posibles.

SENTIDOS POSIBLES PARA LA EDUCACIÓN FÍSICA

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

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

Los datos obtenidos, las interpretaciones realizadas y las conclusiones presentadas, parecen a esta altura ser *suficientes* y *representativos* como respuestas a los problemas que nos planteamos lo cual no significa que se hayan agotado las preguntas.

BIBLIOGRAFÍA GENERAL

AMAVET, A. *Cuaderno de Educación Física Renovada*, n. 1, UNLP, 1967.

- BOURDIEU, P. *El sentido práctico*. Taurus: Madrid, 1991.
- DÍAZ BARRIGA, A. *Didáctica y curriculum*. Nuevomar: México, 1984.
- GEERTZ, C. *La interpretación de las culturas*. Gedisa: México, 1987.
- HERNÁNDEZ Y SANCHO. *Para enseñar no basta con saber la asignatura*. Paidós: Buenos Aires, 1997.
- KNAPP, B. *La habilidad en el deporte*. Miñon: Madrid, 1966.
- RODRÍGUEZ, M. Minuto, juez. Deporte, sociedad y escuela. In: *CDBooks en la Educación Física y el Deporte*, Buenos Aires, 1996.
- RON, O. e colaboradores. Educación Física y deportes: las instituciones deportivas y sus actores. In: *Revista Educación Física y Ciencia*, Sección Investigación, Año 8, Departamento de Educación Física, FaHCE, UNLP, 2006.
- SCHUTZ, A. *Ensayos sobre teoría social*. Amorrortu: Buenos Aires, 1974.

Recebido: 03 julho 2011
Aprovado: 07 julho 2011
Endereço para correspondência:
Oswaldo Omar Ron
Calle 48 entre 6 y 7
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación - UNLP
Departamento de Educación Física, Aula 420
La Plata - Bs. As./Argentina
Código Postal 1900
oron@fahce.unlp.edu.ar