

Sentidos y tensiones en la enseñanza del deporte

González, Enzo David (CICES-IdIHCS/CONICET-UNLP) gonzza_david@hotmail.com

Céspedes, Juan Cruz (CICES-IdIHCS/CONICET-UNLP) cespedesjuanc93@gmail.com

Resumen

La ponencia describe, por un lado, los sentidos del deporte en las nuevas políticas educativas en la formación docente y, al mismo tiempo, desanda las tensiones que se suscitan al interior de estas. Para ello, se analizan los discursos que construyen la nueva malla curricular en la Formación Docente Inicial en Educación Física en la República Argentina.

Las mallas curriculares promueven pensar al deporte desde una “concepción holística”, como “colectivo” y de “conjunto” y, a la enseñanza del deporte de modo “generalista” y “desde la táctica” que tensionan los elementos constitutivos de la lógica del deporte. A su vez, suponen una conceptualización de sujeto activo con capacidades por lo tanto singular, individual y con ello, se opone a toda pretensión de homogeneización del sujeto. Desde esta posición, ¿cómo se despliegan estas maneras de enseñar? ¿Qué contextualizaciones y debates efectúan para constituir al deporte en contenido a enseñar? ¿Qué supuestos epistémicos subyace y construye el sentido del deporte en la Educación Física?

Las fuentes de análisis seleccionadas se componen de Diseños Curriculares Jurisdiccionales de la Educación Superior en Educación Física. Siendo estos, los documentos que gobiernan actualmente la formación de profesores de educación física en todo el país.

Sintetizando, las concepciones holística, colectiva, individual y conjunto construyen ciertos sentidos del deporte en la formación docente inicial. Al mismo tiempo, estos sentidos tienen sus efectos en el modo de proponer la enseñanza y, a su vez, construyen tensiones entre un supuesto sujeto activo en contraposición a toda pretensión de homogeneización a partir de la enseñanza del deporte.

Palabras claves: curriculum, deporte, sentidos.

Introducción

La ponencia discurre por los sentidos del deporte y su enseñanza en las nuevas políticas educativas en la formación docente y, al mismo tiempo, desanda las tensiones que se suscitan al interior de estas.

Las mallas curriculares promueven pensar al deporte desde una “concepción holística”, como “colectivo” y de “conjunto” y, a la enseñanza del deporte de modo “generalista” y “desde la táctica” que tensionan los elementos constitutivos de la lógica del deporte.

Para cerrar, preguntamos al discurso de la reforma, desde ésta posición, ¿cómo se despliegan estas maneras de enseñar? ¿Qué contextualizaciones y debates efectúan para constituir al deporte en contenido a enseñar? ¿Qué supuestos epistémicos subyace y construye el sentido del deporte en la Educación Física?

Sentidos del deporte y su enseñanza: análisis de documentos

En la lectura de los Diseños Curriculares Jurisdiccionales para la Formación Docente Inicial pueden observarse ciertos sentidos en la concepción de deporte a partir de nuevos supuestos dando “nueva” manera de pensar el sujeto. El mismo enfatiza que “debe orientarse hacia una concepción holística de los deportes, de modo tal que genere una orientación generalista de la disciplina deportiva sin convertirse en especialista de la misma” (MdEC, 2016, p. 119) En otras palabras, “(...) una concepción que pase más por la exploración motriz y exploración global que por la adopción de modelos técnicos” (MdEM, 2011, p. 86). Este modo de pensar el deporte se contrapone a lo que se denomina modelo mecánico y de estereotipos de los gestos para su enseñanza. Exclaman que se debe partir de “los intereses del niño reclamando su iniciativa, imaginación y reflexión en la adquisición de unos conocimientos adaptados” (Blázquez, 1986, p. 39). Este principio responde al supuesto olvido que se hace del sujeto en la formación docente y en respuesta se lo supone como un “(...) individuo, *que*, por su experiencia, es un ser actuante que participa auténticamente en la construcción de su porvenir motor” (Bayer, 1992, p. 22).

La nueva apuesta deportiva responde a un modelo que “destaca la importancia de la táctica, el contexto y la dinámica del juego, ayudando a los y las alumno/as a reconocer los problemas, a identificar y generar sus propias soluciones y a elegir las mejores” (Devís y Peyró, 2018, p. 12). Por ejemplo, en las prácticas de la formación se sostiene que:

(...) en la natación inicial tiene la finalidad de abordarla desde una dimensión pedagógica didáctica, basada en el modelo comprensivo, lo que supone priorizar los aspectos cognitivos de la enseñanza, buscando especialmente la comprensión de los principios que subyacen al deporte. Las vivencias asociadas a las prácticas acuáticas en relación con los aspectos reglamentarios, tácticos, técnicos y didácticos durante la

formación y en forma paralela: la inducción a los procesos de percepción (MdESJ, 2016, p. 78)

En este punto, la propuesta comienza a recuperar elementos del deporte que en principio no se consideran de él, si se lo analiza como una práctica que se realiza sin otro objetivo que en sí misma (Autotélica). En otras palabras, como práctica que contiene y se rige por sus elementos. Además, identifican distintos espacios curriculares en donde es sinónimo deporte de conjunto y colectivo. No tanto por establecer una definición o caracterizarlos sino a partir de agruparlos, constituyendo nuevas asignaturas. Los que fueron asignaturas deportivas en un sentido específico: basquetbol, handbol; este nuevo registro los agrupa en la categoría de conjunto o colectivo, cancha dividida, los de pruebas de pistas y de campos, subordinado a ellos espacios curriculares como “Handbol”, “Voleibol”, “Cestobol”, “Rugby”, “Futbol”, “Softbol”, “Hockey”, “Gimnasia”, “Atletismo” (MdEC, 2016; MdEM, 2011), empleando combinaciones varias en uno y otros curriculum. En general esta manera de agruparlos se desprende de un principio que es, parafraseando a Bayer (1992) elementos comunes en ellos y no tanto, la especificidad de cada uno. Lo que en su momento fue o es, partir de un deporte y tensionar en él su manera de enseñar se desplaza hacia el modo o la manera en cómo asumir al deporte o varios deportes. Es decir, estudiar los elementos presentes pero que se tornan comunes, por ejemplo, entre el fútbol y rugby.

Las citas anteriores dan muestra de cierto sentido que operan en los diseños curriculares jurisdiccionales. Un sentido próximo a aquellos que buscan los agrupamientos de los deportes desde los procesos que suscitan y no desde su estructura. Esto supone un modelo pedagógico holístico y la presencia de cierto debate referido a la enseñanza del deporte; separarse de la enseñanza de la técnica para ir a una enseñanza global y vivencial de los mismos. El currículum centra el debate por la enseñanza del deporte a partir de una crítica a la técnica y propone iniciar el recorrido metodológico desde la táctica, tomando los fundamentos de la propuesta de enseñanza para la comprensión (Cf. Devis y Peiro, 2018). Cabe recordar que la propuesta para la enseñanza a partir de la técnica recupera progresiones que van de “aprendizaje técno-motrices de carácter individual a aprendizajes tácticos-motrices colectivos” (Gomez, R. 2009, p. 236) No obstante, coincidimos con la crítica anterior, pero agregamos a ésta el uso del juego como recurso pedagógico que hace esta perspectiva, cuyo destino es el deporte escolar. En otras palabras, proponen juegos de iniciación bajo la denominación de juegos modificados sin presencia, en principio, de la técnica.

En los Diseños Curriculares Jurisdiccionales analizados, hasta el momento, estos son los sentidos que encontramos organizando al deporte y la enseñanza del deporte. Por un lado, una propuesta deportiva y de su enseñanza en función del aprendizaje. Según Kirk, las reformas educativas estuvieron en función del aprendizaje, citando a Rink, profundiza que, también, “(...) las estrategias de instrucción¹ necesitan, basarse sobre la teoría del aprendizaje” (2009, p. 341). Por otro lado, reconocen al juego un papel central en la pedagogía deportiva (C.f. Wade, 1967; Mauldon y Redfern, 1969), que no es otra cosa sino “una nueva aproximación a la enseñanza de los diversos tipos o formas de juegos deportivos” (Devís y Peiró, 2018, p. 5). Por último, las propuestas de deporte colectivo e individuales también están presentes aquí. La primera, desde una aproximación teórica de Claude Bayer (1992), y la segunda, Jean Le Boulch (1991)². Autores que, junto a Devís Devís y Peiró forman parte de las bibliografías de los documentos curriculares de las provincias, nuestras fuentes de análisis.

Conclusiones provisorias: tensiones

A lo largo de los documentos de la reforma curricular para la formación docente inicial en Educación Física se pone en evidencia ciertos desplazamientos y articulaciones lógicas, entre una forma de concebir al sujeto (activo) y su centralidad en la Educación Superior y el modo de conceptualizar al deporte y la organización de las asignaturas deportivas.

La conceptualización que desandan los documentos visualiza al deporte holística y estructuralmente, pero estas perspectivas generan ciertas discusiones en la visión de la enseñanza de las prácticas deportivas. Supone que hay elementos comunes que conforman una estructura y pretende que sean trabajados en su totalidad tanto para organizar asignaturas como en la enseñanza. Una descripción de rasgos y delineación de las características a considerar en la enseñanza que desdibuja la lógica del deporte. En todo caso, solo tiene la “inquietud por conectar el aprendizaje con el contexto donde tiene lugar” (Sánchez, 2013, p. 106), por ello proponen los juegos modificados para iniciar la enseñanza, ya que éstos recuperan cuestiones tácticas (global). Además, lo dicho anteriormente, desprenden dos cuestiones interesantes: el juego como recurso y el deporte también como medio. Esto en sí no es novedoso. Aquí lo nuevo constituye su recurrencia en los documentos de la reforma constituyendo su episteme. Parafraseando a Blázquez Sánchez, autor de referencia de los documentos analizados, la

¹ Tanto para Kirk y Rink, la instrucción es sinónimo de enseñanza.

² Primera iniciación a los deportes individuales -atletismo, gimnasia, natación- (DCM, 2011)

pretensión fundamental del deporte es colaborar en el desarrollo armónico y potenciar los valores del individuo (1996, p. 22), alejándose de toda pretensión de análisis del deporte como contenido de la educación física en la Educación Superior. En cuanto al juego el mismo autor propone modificar al deporte para construir los juegos deportivos y, desde aquí, promover un “acercamiento a la comunidad de práctica deportiva” (Ibid., 2013, p. 102).

Por esto, se supone, exigir a todo/a profesor/a ha construir adaptaciones escolares de las prácticas culturales ordinarias configurando tareas relevantes culturalmente que no estén desfasadas de la comunidad deportiva. La propuesta trasciende a partir de una búsqueda de acercamiento al contexto, considerándolo significativo al ser parte de la sociedad y la cultura. El problema es que se buscan articulaciones entre sí sin dar definición de qué se entiende por deporte. Más aún, se lo desfigura; el énfasis está en “encontrar en dichas prácticas -juegos deportivos y deportes- patrones motores comunes de manera de usar el contenido como medio para generar autoconfianza y sentimientos de capacidad o competencia motriz y social” (MdES, 2010, p. 139).

¿Qué es el deporte?, ¿Cuál es el objetivo de un deporte? Acaso, ¿no es un juego con reglas, situaciones y acciones que tiene objetivo?

Referencias

- Bayer, C (1992) *La enseñanza de los juegos deportivos colectivos*. 2ª Edición. Editorial Hispano Europea, S. A.
- Blazquez S., D. (1986) *Iniciación a los Deportes de Equipo*. Ediciones Martínez Roca S.A.
- Devís D., J. y Peyró, C. (2018). La iniciación en los juegos deportivos: la enseñanza para la comprensión. VIREF. *Revista Educación Física*. Serie Expomotricidad (2018). Colombia: Universidad de Antioquia. Recueprado del 29 de mayo del 2023, desde <https://revistas.udea.edu.co/index.php/expomotricidad/article/view/333215>
- Gomez, R. y Martinez Alvarez, L. comp. (2009). *La educación física y el deporte en la edad escolar. El giro reflexivo en la enseñanza*. Miño y davila editores.
- Le Boulch, J. (1991). *El deporte educativo. Psicocinética y aprendizaje motor*. 1º edición. Paidotribo S.A.

Ministerio de Educación de la provincia de Corrientes [MdEC] (2016). Diseño Curricular Jurisdiccional. Profesorado de Educación Física. Recuperado el 24 de mayo de 2023, desde <http://www.dgescorrientes.net/discur/DisCurricular-EducFisica-Res-2614-2015.pdf>

Ministerio de Educación de la provincia de Jujuy [MdEJ] (2019). Diseño Curricular Jurisdiccional. Profesorado de Educación Física. Recuperado el 24 de mayo de 2023, desde https://ifdc6m-juj.infed.edu.ar/sitio/wp-content/uploads/2020/12/13946-ED.-FISICA_INCLUIDA-RES-DE-CORRELATIVIDADES.pdf

Ministerio de Educación de la provincia de Misiones [MdEM] (2011). Diseño Curricular Jurisdiccional. Profesorado de Educación Física. Recuperado el 24 de mayo de 2023, desde https://des-sgo.infed.edu.ar/sitio/disenos-curriculares/upload/DCJ_educacion_fisica.pdf

Ministerio de Educación de la provincia de Salta [MdES] (2010). Diseño Curricular Jurisdiccional. Profesorado de Educación Física. Recuperado el 24 de mayo de 2023, desde https://cedoc.infed.edu.ar/wp-content/uploads/2020/01/Salta_Educacion_Fisica_Completo.pdf

Sanchez Gómez, R. (2013) La enseñanza para la comprensión de los juegos deportivos: un estudio de casos en enseñanza secundaria. Tesis doctoral. *Departamento de Educación Física y Deportiva*. Universidad de Valencia. Facultat de Ciencies de la Activitat Física i l'Esport. Recuperado el 23 de mayo del 2023, desde <https://roderic.uv.es/handle/10550/31731>