

Significados y orientaciones en las enseñanzas del deporte. El caso de 12 docentes en Uruguay

Mariana Sarni Muñiz, Universidad de la República, ISEF, marianasarni@gmail.com

David Perez López, Universidad de la República, ISEF, perezlopez.dd@gmail.com

Resumen

El presente trabajo recupera y compara parte de los resultados obtenidos en dos investigaciones que indagaron en los significados y orientaciones de las enseñanzas deportivas de doce docentes uruguayos: cuatro de ellos son profesores de Educación Física, trabajadores de escuelas públicas (educación formal) en el Departamento de Maldonado, Uruguay, y los restantes ocho son técnicos deportivos, idóneo, orientadores o voluntarios que se encargan de la tarea de enseñar deporte en el barrio Malvín Norte de Montevideo (educación no formal). Acompañaron el estudio dos objetivos: aproximar continuidades y rupturas de las enseñanzas de ambos contextos y develar los significados y las orientaciones de la formación deportiva que se lleva adelante en estas propuestas. Teóricamente resultó clave conceptualizar y detenerse en las siguientes nociones: enseñanza, deporte, educación deportiva del profesorado, orientaciones y significados. La naturaleza del estudio requirió de una metodología cualitativa que empleó entrevistas y observaciones no participantes como los procedimientos centrales para la obtención de la información y su posterior análisis.

Los resultados de la comparación de la enseñanza deportiva llevada a cabo por el profesorado de ambos contextos, indican continuidades y rupturas. La principal continuidad es la preocupación por facilitar los vínculos interpersonales entre los practicantes del deporte. Su principal ruptura radica en la exaltación del componente juego en la educación formal y la preocupación por la obtención del éxito en las competiciones (industria deportiva) en la educación no formal.

Se concluye que en ninguno de los dos contextos se alcanza a abordar aspectos propios de la educación deportiva (Velázquez Buendía, 2004) vinculados al espectador y al espectáculo deportivo, o al consumo de productos y servicios deportivos. Ello, peligrosamente, debilita el valor formativo de las enseñanzas del deporte, condenándolas a prácticas prioritariamente reproductivas del status quo.

Palabras clave: Deporte, Enseñanza escolar, Enseñanza comunitaria, Educación deportiva.

Nudos conceptuales que sostienen el análisis

Ambos estudios entienden a la enseñanza como aquel proceso intencional que delinea quien enseña. Éste actor, debe saber sobre el objeto que enseña (el deporte) más y mejor que quien aprende, de manera tal de poder establecer y sostener en el tiempo una distancia (asimetría) sobre ese saber (Fenstermacher, 1989), siendo sensible a los contextos en donde se produce y acontece.

El deporte en tanto saber a enseñar (Chevallard, 1992), habrá de procurar actividades que mantenga para sí la estructura de sus rasgos distintivos, juego, actividad física y competición (Seirul-lo Vargas, 1992), con mayor o menor predominancia los unos sobre los otros (Velázquez Buendía, 2000). La orientación de esta enseñanza, atendiendo a la problemática plantada por el deporte moderno, además, habrá de ocuparse de pedagogizar (no necesariamente enseñar, según la definimos) elementos propios de la cultura que lo sostiene y lo constituye, con la finalidad de formar la practicante del deporte en tanto ciudadano.

Hablamos de educación deportiva desde la perspectiva de Velázquez Buendía (2000; 2004), que supone atender una enseñanza deportiva que, ocupada en la transposición de elementos vinculados a la práctica del deporte, atienda finalidades pedagógicas vinculadas al espectador y el espectáculo deportivo y al consumidor y al consumo de productos y servicios deportivos. En este sentido, asumir la noción de educación deportiva supone también asumir la educación del ciudadano (Sarni, 2021).

Finalmente intentaremos conceptualizar las nociones sobre orientaciones y significados. La primeras las conceptualizamos como tipos de sentidos prioritarios del actuar del profesorado, los que se anclan en alguna combinación entre tres supuestos (Sales y otros, 2014): el profesor eficaz (o de orientación técnica), el buen profesor (o de orientación práctica), y el profesor crítico (o de orientación socio-política o emancipatoria). Los segundos, los significados evocan aquellos elementos lingüísticos que se construyen en interacción con un entramado social. Los significados no surgen de la estructura intrínseca de los objetos (de enseñanza, por ejemplo). Más bien devienen de la capacidad del ser humano por trascenderlo, por significarlo, de hacerlo propio en tanto objeto del colectivo (Arévalo Navarro, 2019).

A partir de estas nociones intentamos revisitar y valorar las distancias y cercanías entre relatos sobre las enseñanzas del deporte en la escuela y en el territorio.

Resultados

Las opiniones respecto de las enseñanzas del deporte entre el profesorado uruguayo de Educación Física que lleva a cabo su labor en el ámbito formal, tiende a situarse, en términos generales, en la categoría de profesores eficaces. Sus pensamientos y sus prácticas se sustentan en buena parte en una orientación técnica de la enseñanza, y solo en pocos momentos parecen asumir orientaciones prácticas propias del buen profesor, orientaciones que se pierden cuanto más se acercan a la enseñanza deportiva que se lleva a cabo en las clases propiamente dichas, no habiéndose encontrado, prácticamente, profesores críticos, de cuya consecuente orientación emancipatoria, liberadora e igualatoria, social y culturalmente hablando, depende en gran medida la transformación de las enseñanzas deportivas escolares.

Estos docentes relatan utilizar criterios tradicionales de organización de los contenidos a ser enseñados, de manera progresiva y secuencial: “de lo fácil a lo difícil”, “de lo simple a lo complejo”, “de lo cercano a lo lejano”, principios sostenidos por enseñanzas de este tipo de orientación técnica.

Por otra parte, sin embargo, en más de una ocasión esta orientación se contrapone con expresiones de esos mismos discursos más vinculadas con una orientación práctica. En dicha orientación, los estudiantes son considerados por el profesorado como sujetos pedagógicos, con distintas posibilidades de adquirir el conocimiento: todos y todas aprenden distinto. Para estos docentes, el deporte es más un medio para adquirir valores morales, y vínculos interpersonales, enfatizando su carácter de juego por sobre todos los otros.

En cualquier caso, la orientación emancipatoria es residual en estos cuatro casos. Para las enseñanzas del deporte en la educación física de la escuela esto, en principio, es peligroso.

En lo que tiene que ver con las enseñanzas del deporte en el ámbito territorial (no formal), del proceso analítico se lograron identificar entre sus referentes 5 significados recurrentes asociados a los siguientes términos: formación, salvación, trascendencia, integración y pertenencia.

Respecto a su capacidad formadora, se identificaron recurrentes vinculaciones entre el deporte y la *buena moral*. La significación de educar en correctas actitudes, emerge como la opción de descarte para los practicantes no exitosos, quienes se resignarán al rol de espectador o consumidor, lejana al deporte rendimiento.

En cuanto a la salvación, el deporte (particularmente fútbol) se visualiza como un pasaporte a la liberación, de supervivencia. En lo inmediato, por garantizar la correcta utilización del tiempo libre, manteniendo a los niños y niñas alejados de la droga, inseguridad, y malas influencias,

así como también la adquisición de ciertos hábitos saludables, En lo ulterior, el deporte puede representar el éxito y la salvación económica del sujeto virtuoso en la práctica, y, por ende, de su familia, catapultándolo a estratos sociales distantes de su origen; se carga en el joven deportista la responsabilidad y casi obligación de triunfar, forma de socialización y contacto deportivo que configura la forma en que dichas personas (niños y jóvenes) se relacionarán con el deporte, probablemente, a lo largo de sus vidas (Velázquez Buendía, 2001).

El término trascendencia se lo refiere en dos sentidos: primero, como la posibilidad de acceso a otros espacios geográficos, salir del barrio; y segundo, la oportunidad de darse a conocer, esto es, resaltar sobre la mayoría.

Finalmente se refieren al deporte desde su capacidad de integración social, como elemento esencial al momento de superar la segregación y el aislamiento para pensar y construir lazos sociales barrial. También, en su posibilidad de pertenecer a una causa común, de formar parte de un proyecto o de un espacio propio en el barrio, trascendiendo desde el plano material al intangible: el deporte permite al sujeto *formar parte*.

Conclusiones

El estudio comparado de las expresiones de los entrevistados de ambos contextos, indican continuidades y rupturas.

La principal continuidad es la preocupación en favorecer durante la enseñanza, el vínculo interpersonal entre los practicantes del deporte. En el caso de las escuelas, y seguramente, por la orientación práctica de su profesorado, su preocupación por generar y mantener vínculos entre el estudiantado. En este sentido el papel del deporte como contenido de la Educación Física y sus definiciones curriculares tuvieron un papel que, dialécticamente, acompañan este enfoque (Sarni, 2021). En el caso del deporte en el barrio, el énfasis en la cuestión de la integración, la pertenencia al barrio, la trascendencia en su capacidad de representar y sentirse parte. Su principal ruptura es la preocupación por la exaltación del componente juego entre el profesorado de los contextos escolarizados (formales), seguramente lugar en el que prima la orientación práctica de las enseñanzas. Y la orientación de las enseñanzas deportivas hacia intereses propios de la industria deportiva, vinculados a la preocupación por la obtención del éxito y de resultados deportivos en las competiciones (para el caso del fútbol, por ejemplo, su práctica facilitaría el ascenso socioeconómico de los exitosos) entre el profesorado de contextos comunitarios (no formales).

Es relevante destacar que, por definición, la educación física de la escuela debería ser el ámbito privilegiado para la enseñanza del deporte, desde su práctica y hasta su crítica (Velázquez Buendía, 2004). Si bien los docentes parecen asumir y tienen una representación de la enseñanza deportiva que considera una dimensión educativa significativa, la ausencia de crítica y el estado ingenuo de conciencia, debilita cualquier posibilidad formativa de la enseñanza deportiva, o lo que es peor, la considera innecesaria. De ser así, y, por otra parte, esta negación, peligrosamente, evade la revisión de los efectos educativos negativos (sean sociales, culturales, mercantiles, fisiológicos, éticos, etc.) que definen la contracara del deporte y tienden, en tanto que son invisibles, a no percibirse y, en consecuencia, a reproducirse y mantenerse año tras año. Se concluye que ninguno de los dos contextos alcanza a abordar aspectos propios de la educación deportiva (Velázquez Buendía, 2004) vinculados al espectador y al espectáculo deportivo, o al consumo de productos y servicios deportivos. Ello, peligrosamente, debilita el valor formativo de las enseñanzas del deporte, condenándolas a prácticas prioritariamente reproductivas del status quo. Ambos escenarios son propicios para dejar al deporte intacto, en el mismo lugar en el que hoy se encuentra, alimentando mecanismos de dominación que harán que aquellos que lo poseen y distribuyen sigan siendo los dueños del negocio, los dueños del juguete (Casciari, 2015), y los que practican o aprenden continúen siendo marionetas, extras, rehenes por su desconocimiento y falta de sentido crítico, y como tales objetos (no sujetos) dominados por su inconsciencia.

Bibliografía

- Barbero González, J. I. (2008). Deporte y cultura de la modernidad. (U. d. Antioquía, Ed.) *Revisa te Educación Física y Deporte*, 25(1).
- Casciari, H. (2015). *Hernán Casciari. Teníamos un Juguete*. Retrieved 11 de noviembre de 2019, from https://hernancasciari.com/blog/teniamos_un_juguete/
- Chevallard, I. (1992). *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Bueno Aires: Aique.
- Arévalo Navarro, G. (2019) Construcción del objeto político para la participación: una mirada desde el interaccionismo simbólico y la fenomenología social de Alfred Schütz en diálogo con la perspectiva arendtiana. *Analecta Política*, 9(17), 250-272.
- Fenstermacher, G. (1989). Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza. En M. Wittrock, *La investigación de la enseñanza I* (págs. 150-180). Madrid: Paidós.

- Sales, M. T., Sarni Muñiz, M., & Rodríguez Cattaneo, L. (2014). *¿Es la evaluación lo que parece? entre el fondo y las formas*. Montevideo, Uruguay: Trecho.
- Sarni, M. (2021). Educación deportiva en la Educación Física escolar. Un proceso de resistencia. *Cuadernos del CLAEH*, 40(114), 335-352. <https://doi.org/DOI.10.29192/claeh.40.2.20>
- Seirul-lo Vargas, F. (1992). Valores Educativos del Deporte. *Revista de Educación Física*(44), 3-11. <http://www.educacionmotriz.org/articulos/art-valeducdepseirul-lo.htm>
- Velázquez Buendía, R. (2000). ¿Existe el deporte educativo? (Un ensayo en torno a la naturaleza educativa del deporte). *Actas del XVIII Congreso Nacional de Educación Física* (págs. 481-492). Cuenca: Universidad de Castilla la Mancha.
- Velázquez Buendía, R. (2001). El currículo de la Educación Física a debate. Actas del XIX Congreso Nacional de Educación Física de Facultades de Educación. *Deporte: ¿presencia o negación curricular?* (págs. 65-104). Murcia: Servicio de publicaciones de la Universidad de Murcia.
- Velázquez Buendía, R. (2004). Enseñanza deportiva escolar y educación. En J. L. Hernández, *Didáctica de la Educación Física. Una perspectiva crítica y transversal* (págs. 171-196). Madrid: Biblioteca Nueva.