

Las figuraciones del deporte para su enseñanza en la escuela

María Valeria Emiliozzi (CICES-IdIHCS/CONICET-UNLP), valemiliozzi@gmail.com

Pablo Fusetti (CICES-IdIHCS/CONICET-UNLP), pablolafusetti@gmail.com

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

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

Jeremias Goldsworthy (CICES-IdIHCS/CONICET-UNLP), vasco.jere@gmail.com

Cecilia Tocco (CICES-IdIHCS/CONICET-UNLP), cecitatocco1972@gmail.com

Pedro Pastorino (CICES-IdIHCS/CONICET-UNLP), pedropastorinobrc@gmail.com

Simón Petrucci (CICES-IdIHCS/CONICET-UNLP), simonpetrucciunlp@gmail.com

Eugenia Domínguez (CICES-IdIHCS/CONICET-UNLP), eugeniado1@gmail.com

Belén Serrano (CICES-IdIHCS/CONICET-UNLP), bsm008@gmail.com

Resumen

El trabajo se enmarca en un Proyecto de Investigación y Desarrollo titulado “El estudio de la política curricular de Educación Física en Argentina: análisis, problematización y conceptualización de principios para un nuevo currículum” (FaHCE-UNLP), radicado en el Centro Interdisciplinario, Cuerpo, Educación y Sociedad, unidad perteneciente al Instituto de investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales. El objetivo es presentar los sentidos y relaciones entre deporte y escuela, modos de pensar su enseñanza, modos de conceptualizar, organizar y gestionar, con el fin de identificar los puntos problemáticos que llevan a la omisión del deporte en la escuela.

El escrito busca presentar un marco teórico que nos permita pensar al deporte como saber cultural a enseñar. Fomentar un espacio que habilite una tematización del deporte en la escuela que no se lo reduzca a su mero hacer ni se lo pondere como medio moralizador, sino con un eje sustentado en una educación convocante con el conocimiento sobre el fenómeno deportivo: hablar sobre él, pensarlo, criticarlo y, porque no, practicarlo.

Palabras claves: Educación Física, Currículum, Deporte, Enseñanza

Introducción

El trabajo se enmarca en un Proyecto de Investigación y Desarrollo titulado “El estudio de la política curricular de Educación Física en Argentina: análisis, problematización y conceptualización de principios para un nuevo currículum” (FaHCE-UNLP). El interés de esta ponencia surge luego de terminada una investigación sobre los sentidos del deporte y su enseñanza en la política curricular de Argentina, la cual pudo demostrar una serie de momentos históricos en la relación deporte-escuela orientados a cierta desagregación del deporte en su sentido estricto (Cf. Emiliozzi, Tocco, Céspedes, González, Fusetti, Goldsworthy, Boyezuk, 2024). Desde una perspectiva que concibe a lo escolar como un espacio privilegiado para la democratización del conocimiento, se sostiene que el deporte constituye un saber legítimo y valioso que debe ser transmitido por la escuela de forma sistemática y crítica. En este contexto, el análisis que aquí se propone se apoya sobre una serie de principios curriculares que reconoce al deporte como saber cultural a ser enseñado, conformado por un conjunto de reglas que constituyen una figuración (Elias y Dunning, 1992), y una posición que establece la enseñanza como el tópico para pensar la educación (Behares, 2015, Bordoli, 2015, Dogliotti y Torron, 2015).

Si bien, es posible identificar momentos históricos en los que el deporte se hace presente de manera explícita en el sistema escolar argentino, evidenciamos que lo que aparece allí es un deporte específico para el ámbito escolar, que en su ingreso a la escuela, abandona su condición de deporte. En efecto, no se plantea aquí una distinción entre un deporte escolar y otro externo, sino una concepción del deporte como bien cultural, cuyo abordaje escolar posibilita el acceso equitativo a dicho conocimiento. En este sentido, el objetivo de la presente ponencia es desarrollar un enfoque educativo que sostenga a la enseñanza del deporte en la escuela sin agregados ni reconfiguraciones. Se proponen, entonces, una tematización del deporte en la escuela que no se lo reduzca a su mero hacer ni se lo pondere como medio moralizador, sino que sustente una educación convocante con el conocimiento sobre el fenómeno deportivo: hablar sobre él, pensarlo, criticarlo y, porque no, practicarlo. En esta línea, se presentan algunos ejemplos que buscan aportar elementos para la comprensión de la noción educativa del deporte en el ámbito escolar aquí desarrollada, una descripción de principios que conformen una caja de herramientas para pensar el punto de inicio para la enseñanza del deporte.

La relación deporte y escuela en Argentina

Desde los primeros acontecimientos que marcan la vinculación del deporte en la currícula escolar Argentina, la Educación Física ha tensionado el deporte, sobre todo al deporte élite o también llamado deporte de rendimiento. De igual forma, se opuso a una formación técnica de lo deportivo que homogeniza el movimiento, lo cual ha llevado a debatir la posición filosófica de la competencia y a repensar un objeto que escape a esos sentidos. Es decir, ha ido configurando otros objetos, como el deporte escolar o deporte educativo que han buscado construir otra práctica con características similares a los deportes, por ello llevan su denominación; softbol escolar, básquet escolar, handball escolar, etc.

La apropiación que la escuela argentina hizo del deporte presenta similitudes con la incautación que realizaron las Public Schools inglesas en el siglo XIX: se introdujo el fenómeno deportivo en dichas instituciones, pero transformándolo en una práctica “adaptada a la afirmación de las virtudes viriles de los futuros jefes: el deporte se concibe como una escuela de valentía y de virilidad, capaz de ‘formar el carácter’ y de inculcar la voluntad de vencer” (Bourdieu, 1984, p. 198). Esta apropiación no respondió a una valoración intrínseca de esta práctica corporal, sino a fines moralizadores y de clase. En el contexto argentino puede advertirse una operación semejante, especialmente a partir de 1940, cuando se promovió un deporte escolar enmarcado bajo una impronta higienista con una lógica cívica nacionalista. En ambos casos, el deporte se instituyó como medio y no como fin: no se lo promovió como un conocimiento cargado de riqueza cultural —en tanto posibilidad de relacionarse con otros bajo una tensión sujeta a reglas—, sino que se le asignó su ingreso al ámbito escolar con el objetivo de moldear cuerpos funcionales a determinados ideales. Ideales vinculados tanto a una clase social como a ciertas normas de salud, o bien a la consolidación de una identidad nacional. En consecuencia, la escuela moderna revela una forma particular de configurar el ocio —categoría propia del espacio escolar—: ya no como tiempo disponible para la apropiación crítica de determinados saberes sociales, sino como un tiempo regulado en función de sostener o reforzar un determinado orden social.

Nuestros estudios demuestran que el deporte escolar fue postergando aspectos constitutivos de la práctica, como es el caso de los aspectos técnicos, y fue sumando otros elementos que atentan a la lógica, por ejemplo, tener en cuenta como criterios educativos prioritarios a las cuestiones subjetivas y contextuales (Cf. Emiliozzi, Tocco, Céspedes, González, Fusetti, Goldsworthy, Boyezuk, 2025). Más aún, la conformación de una práctica en función de una serie de elementos que van desde características psíquicas y de desarrollo corporal de los estudiantes, su identidad,

el contexto escolar, instalaciones, materiales, etc., lo cual lleva a una transformación del deporte en una herramienta pedagógica para la conformación de esta identidad. “El contenido no es el deporte sino la propia identidad, lo que supone que un contenido no es un saber: es la constitución de una imagen de sí que se transforma en objetivo de aprendizaje” (Ibid.p. 101). Otros estudios, demuestran que esto no sólo atañe al deporte y su relación con la Educación Física, sino a ciertas cuestiones más generales del sistema escolar que van conformando las reglas de funcionamientos de ciertos enunciados. Bordoli sostiene que “el polo epistemológico que emerge central en la relación de enseñanza se opaca en la relación pedagógica frente al polo teleológico, que guía el desarrollo de la educación escolar, y el tecnológico, que preside la didáctica moderna” (2013, p. 51). En efecto, el deporte queda contenido por los elementos educativos y didácticos que le imprimen elementos a considerar que desarman aquello que le da su nombre.

Nuestra posición, busca pensar esa relación de elementos que conforman al deporte desde un inicio y sostenerlo durante su despliegue, porque eso es lo que hace a la práctica deportiva como tal. El deporte es una configuración de acciones que se interconectan unas con otras y muestra su lógica a partir del entrelazamiento de sus elementos, la ausencia de uno interrumpe su regularidad, ya que los sistemas prácticos están conformados desde la homogeneidad. Tal como enunciamos en los últimos estudios, proponemos comenzar la enseñanza desde la síntesis o figuración de movimiento, tomando como hilo conductor a una estructura homogénea del deporte (Cf. Emiliozzi, Céspedes, González, Fusetti, Goldsworthy, Boyezuk, Morante, 2025). Se propone enseñar deporte desde una estructura uniforme de correspondencia mutua, es decir, a partir de un “conjunto de elementos co-variantes en donde si un elemento cambia, indefectiblemente los otros también lo harán” (Lescano, 2020, p. 32). Este punto marca la delimitación del deporte como saber cultural y es el punto de inicio de la enseñanza de la práctica, ya que establece un quiebre entre colocar objetivos educativos —practicar deporte para el desarrollo de competencias—, por sobre la enseñanza.

En este marco, entendemos a la escuela como una institución cuyo propósito principal es la enseñanza de conocimientos legitimados socialmente, y no la resolución de los múltiples problemas sociales que la atraviesan. Su tarea es posibilitar el acceso al conocimiento, siendo éste quien permite formar sujetos que puedan comprender críticamente el mundo que habitan. En efecto, la escuela no debe asumir funciones que excedan sus posibilidades, como las carencias sociales profundas o los altos niveles de violencia ciudadana, sino que debe aportar conocimiento para interpretar estos fenómenos, entenderlos como condición de posibilidad para

pensar alternativas. En el caso del deporte, esto implica priorizar su enseñanza como saber cultural, con su especificidad. El compromiso de la escuela, entonces, no está en adaptarse a cualquier demanda, sino en garantizar que todo estudiante acceda a formas sistematizadas del saber, lo que exige sostener la homogeneidad de los contenidos sin diluirlos en finalidades extrínsecas, pero si atendiendo a las particularidades; es decir las diferentes relaciones que pueden establecer con el deporte: comunicarlo, practicarlo, interpretarlo.

Cómo pensamos la enseñanza del deporte en la escuela

Definimos que todo deporte, además de tener una forma que conforma aquello que le da identidad, tiene una estructura de elementos, y su enseñanza hay que pensarla “en relación con cada uno de los elementos que componen el deporte” (Lescano, 2020, p. 31). Pensar la enseñanza del deporte implica no desarmar la estructura, ni poner un elemento con otro objetivo. Justamente, pensar al deporte y su figuración implica pensarlo como un saber que puede ser transmitido en términos de acceso a la cultura y funciona como principio para pensar la política. Elias y Dunning sostienen que “las reglas determinan la figuración de partida que forman los jugadores y el esquema cambiante de ésta a medida que avanza la competencia” (1992, p. 217). Por ello, pensar el deporte desde su figuración lleva a delimitar aquellas acciones que son propias de ese deporte y lo conforman como tal. Por ejemplo, al enseñar handball se presenta una síntesis rígida que da forma a la práctica; se enfrentan dos equipos de siete jugadores cada uno, se juega con las manos y el objetivo principal es desplazar la pelota a través del campo y marcar un gol en el arco rival. El equipo con más goles al final del partido es el ganador. De los 7 jugadores de cada equipo, 6 son “jugadores de campo” que con o sin posesión de la pelota, (FIH, 2016, p, 20) pueden desplazarse por todo el terreno de juego, menos por las zonas llamadas “área de gol” (área de seis metros), destinada sólo para el “arquero” (Ibid. p.30)

A partir de esta figuración inicial, se estructura una lógica que organiza el enfrentamiento en el que los equipos se disputarán la posesión de la pelota y buscarán el gol. La pelota se juega con las manos, mientras que está permitido: lanzar, golpear, empujar, golpear con el puño, parar o agarrar la pelota con ayuda de las manos, brazos, cabeza, tronco, muslos y rodillas. (Ibíd.), tener la pelota durante tres segundos como máximo (Ibíd. p. 33) y dar tres pasos como máximo, con la pelota en las manos. (Ibíd.). Estos dos últimos dos puntos forman parte de una manera más elástica. Es decir, están presentes como características, pero se irán trabajando en el marco de la enseñanza, no son rígidos para poder comenzar a jugar el juego. Podríamos seguir identificando una multiplicidad de conceptos que forman la práctica y la constituyen, pero que deben ser enseñados en el marco de la red de elementos que le dan sentido y la configuran.

En todos los deportes, se conforma algo rígido que hace a la forma y lo elástico que se va dando en términos de enseñanza, siempre en el marco de aquello que le da identidad a la práctica. Por ejemplo, las reglas que marcan el punto de partida en básquet es que: “es jugado por 2 equipos de 5 jugadores cada uno. El objetivo de cada equipo es anotar en la canasta del equipo oponente y evitar que el otro equipo anote en la propia” (FIBA, 2020). Durante el partido, el balón solo se juega con la(s) mano(s) y puede pasarse, lanzarse, palmearse, rodarse o botarse en cualquier dirección, sujeto a las restricciones de estas reglas (FIBA, 2020, p. 22). Se convierte punto “cuando un balón vivo entra en el cesto por arriba y permanece en él o lo atraviesa por completo” (Ibid. 23). Luego, aparecen los conceptos de juego que son una serie de criterios, normas o principios estratégicos que orientan la organización de los comportamientos colectivos correspondientes a cada situación de juego. En función de ello podemos deducir que a partir de las reglas los equipos se enfrentan para disputar la posesión de la pelota, y a partir ella se corresponden las situaciones de ataque y defensa con el objetivo de anotar puntos, durante esas situaciones los jugadores irán conociendo el Básquetbol en el más amplio de sus sentidos. Es decir, “comienzan a construirse las bases conceptuales de la ofensiva, la transición o la defensa de un equipo. Sin embargo, estas ideas se concretan a través del encadenamiento de los fundamentos básicos del Básquetbol dentro de un orden colectivo” (Benavidez, 2021). Según la FEB, los fundamentos son “el conjunto de aspectos básicos que el jugador debe conocer (técnicos y tácticos)”. (2011, p. 13). En este caso, hay una serie de elementos rígidos que hacen a la figuración como puede ser la forma de traslado dribbling-pase, y el sentido del ataque y defensa y otras elásticas que se van trabajando como un segundo grupo de principios que hacen a: lanzamientos, tipos de dribbling, pases y lanzamientos. Aquí la figuración se establece en el marco de una lógica cuyo reglamento es clave en la enseñanza “El enfrentamiento se realiza siguiendo reglas conocidas, incluidas en los casos que permite el uso de la fuerza física las que definen los límites de violencia permitidos (Elias y Dunning. 1992, p. 190). El objetivo es la tematización del deporte, tener presente los elementos que le dan su forma.

En el caso de los deportes individuales como el atletismo, la natación, etc., sus formas responden a cada una de las disciplinas. Por ejemplo, en atletismo los saltos, las carreras y los lanzamientos tienen reglas que marcan la forma. En los lanzamientos de bala, disco y martillo los implementos deberán ser lanzados desde un círculo y en el lanzamiento de jabalina desde una corredera, Y a su vez, hay cuestiones reglamentarias que hacen a la forma de lanzar el objeto, no se lo puede lanzar libremente. De igual manera con los estilos de nado en natación:

hay una forma que lo define y es rígida. Por ejemplo, en mariposa el movimiento de piernas y brazos debe ser simultáneo y estos deben hacer un recorrido por dentro y fuera del agua, son las acciones que le dan su nombre.

Recurrentemente el principio de inicio para la enseñanza del deporte, no se explica por las estructuras de entramado a partir de la reducción del análisis a los comportamientos de cada uno de los participantes sino la peculiaridad constitutiva de la práctica. Ni siquiera mencionamos la división técnica, táctica, reglamento, sino esas interrelaciones que definen cada uno de los deportes.

Conclusiones

Presentar el deporte como saber, implica que no sea un medio de formación de actitudes y valores, en todo caso primero se establece una enseñanza que luego moviliza la educación. En otras palabras, “la jerarquización del círculo de ideas como el principal factor en el proceso” (Behares, 2015, p. 30), donde la enseñanza es el motor transcendental de la educación. La enseñanza del deporte conduce a la educación. Si la educación está por encima, cambiará su objeto y terminará en fines actitudinales, morales, quedando ligado con el gobierno de los niños.

En síntesis, es un llamado de atención a no perder el deporte como saber, y que en el afán de responder a aquellos discursos que buscan atender las diferentes, el contexto, y la inclusión, se pierda la democratización y el acceso a la tematización del deporte.

Referencias

- Behares, L. (2015). Enseñanza y educación: la contribución de Herbart a su distinción y a sus relaciones. *Didáskomai*, (6), 13-36.
<https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/28977/1/document%20%282%29.pdf>
- Benavidez, A. (2021). *Ciclo, fases y principios: Ideas para pensar el Basquetbol y su enseñanza*. 14º Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias, Ensenada, Argentina. Educación en Pandemia y Pospandemia. En: 14º Congreso de Educación Física y Ciencias. Ensenada: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.
https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.14666/ev.14666.pdf
- Bordoli, E. (2013). *La construcción de la relación pedagógica en escuelas públicas ubicadas en barrios en situación de pobreza de Montevideo* [Tesis de maestría, Universidad de la

República Uruguay]. <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/9291/1/Bordoli%20Elo%C3%ADA.pdf>

Bordoli, E. (2013). Revisitando la enseñanza y lo curricular. Apuntes para pensar la igualdad. En Southwell, M. y A. Romano (comps.). *La escuela y lo justo. Ensayos acerca de la medida de lo posible* (179-211). Buenos Aires: UNIPE, Editorial universitaria,

Bourdieu, P. (1984). ¿Cómo se puede ser deportista? En: Bourdieu, P. *Sociología y cultura*. (pp. 193-213). México: Editorial Grijalbo.

Dogliotti, P. y Torrón, A. (2015). Algunas notas sobre el concepto de instrucción en Herbart. *Didáskomai*, (6), 37-54. <https://fhce.edu.uy/didaskomai-revista-de-investigaciones-sobre-la-ensenanza/>

Elias, N. y Dunning, E. (1992). *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Emiliozzi V, Tocco, C. Céspedes, J. González, E. Fusetti, P, Goldsworthy, J Boyezuk, P. (2025). El problema del deporte en la política curricular En: Emiliozzi, V (Coord.). *Curriculum, saber y enseñanza: Debates y perspectivas futuras para la educación del cuerpo* (121-146). La Plata, Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación; IdIHCS. (Estudios/Investigaciones; 95). <https://doi.org/10.24215/978-950-34-2566-4>

Emiliozz V., Céspedes, J. González, E. Fusetti, P, Goldsworthy, J Boyezuk, P. Morante, T. (2025). El problema del deporte en la política curricular. En Emiliozzi, V (Coord.). *Curriculum, saber y enseñanza: Debates y perspectivas futuras para la educación del cuerpo* (81-120). Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación; IdIHCS. (Estudios/Investigaciones; 95). <https://doi.org/10.24215/978-950-34-2566-4>

Emiliozzi, V. (2023). *El estudio de la política curricular de Educación Física en Argentina: análisis, problematización y conceptualización de principios para un nuevo currículum* (Proyecto de investigación PI+D (H1000). Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Centro Interdisciplinario Cuerpo, Educación y Sociedad. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/proyectos/py.1177/py.1177.pdf>

Federación Internacional de Handball [FIH] (2016). *Reglamento de juego*. Edición 2016.

Fe.Me.Bal. https://www.femebal.com/documentos/reglamento_de_juego_2019.pdf

Federación Española de Baloncesto [FEB] (2011). *Táctica en Baloncesto*. Madrid: Editorial FEB.

Foucault, M. (2015). *La arqueología del saber*. Buenos Aires: Siglo XXI.

International Basketball Federation [FIBA] (2020). *Official Basketball Rules*. Mies, Switzerland: FIBA Central Board. https://basket.dk/wp-content/uploads/2023/05/FIBAOFFICIALBASKETBALLRULES2020_v1.0a-2.pdf

Lescano, A. (2020). Problematizando la enseñanza de los deportes. En: R. Crisorio, L. Rocha Bidegain y A. Lescano (Coords.), *Enseñanza y educación del cuerpo* (pp. 21-34). La Plata: EDULP. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.4870/pm.4870.pdf>.