

La configuración del deporte en la formación docente en Educación Física de la UNLP

Un estudio sobre el lugar de las teorías sociales en la construcción de las perspectivas de los profesores

POR ALEJO LEVORATTI¹

Resumen

El presente trabajo busca analizar las concepciones sobre el deporte de un grupo de profesores de educación física que participaron en las instancias de definición curricular del plan de estudios 2000 de la Universidad Nacional de La Plata. A partir de ello y como consecuencia de una serie de situaciones de campo, donde se advertían los ejercicios críticos y reflexivos de los actores sociales a instancias de categorías de la teoría social se comenzó a problematizar el lugar de estos abordajes en la construcción de las perspectivas analizadas. Por ende, retomaremos la propuesta de Luc Boltanski en su sociología de la crítica.

Palabras Clave

Deporte, Profesores de Educación Física, Formación, Teoría social.

Abstract

The present work seeks to analyze the conceptions about the sport of a group of physical education teachers that participates in the instances of curricular definition of the 2000 study plan of the National University of La Plata. From this, as a consequence of a series of field situations, where the critical and reflexive exercises of the social actors are announced, the instances of the social theory categories have become a problem in the place of these approaches in the construction of perspectives. analyzed. Therefore, we will resume the proposal of Luc Boltanski in his sociology of criticism

Keywords

Sport, Physical Education Teachers, Training, Social theory

1. Universidad Nacional de La Plata. levoratti@gmail.com

Introducción

Eduardo Archetti (2008) explicitaba, al momento de analizar las narrativas sobre el estilo y el imaginario del fútbol criollo, el lugar protagónico de los medios de comunicación, en particular los gráficos, en la construcción de las significaciones que tenían los hinchas de fútbol porteños casi 80 años después. Asimismo, la perspectiva analítica propuesta por Archetti y Alabarces, visibilizaron el lugar activo del periodismo en la esencialización y naturalización de las narrativas sobre el fútbol, posibilitando el enfoque analítico propuesto por dichos autores mostrando el lugar activo de los periodistas en la construcción de una serie de relatos más que en el análisis del fenómeno.

En este trabajo, a partir de una serie de situaciones de campo, con un grupo particular de profesores de educación física, buscamos problematizar como los abordajes realizados dentro de las ciencias sociales sobre el deporte tienen un rol activo en las producciones de significado sobre las maneras de entender a estas prácticas.

Esta labor se encuadra en una investigación que examina los procesos de configuración de la formación de los profesores de educación física en la provincia de Buenos Aires entre 1990-2015. En ese proceso pudimos entrevistar, realizar observaciones, analizar documentos y publicaciones de los actores donde se advertían diferentes concepciones y significaciones en torno al deporte y a las diferentes prácticas corporales. A partir de un enfoque etnográfico, buscaremos comprender de modo situacional las perspectivas de los actores sociales estudiados (Guber, 2001).

En este caso en particular indagaremos en los sentidos que asumió el deporte en los procesos sociales que se dieron en torno a la construcción e implementación del plan de estudios 2000 en la Universidad Nacional de La Plata².

Concepciones de las ciencias sociales sobre el deporte

En este apartado, nos interesa realizar un breve panorama sobre la modalidad de abordaje del deporte en los estudios sociales que nos posibilitará pensar diferentes diálogos a lo largo del trabajo. En ese recorrido, debemos partir de la obra de Norbert Elias (1992), quien observara que la regulación de conductas y sentimientos producida con la génesis y desarrollo de la modernidad, tuvo también su correlato en la configuración de los deportes de origen británico. La disminución de la violencia que aparejó esa regulación fue asociada por este autor con la definición de reglas estrictas aplicadas a distintas competencias físicas preexistentes, transformándolas como parte de este proceso en el deporte moderno. Estos cambios llevaban implícitos la búsqueda de la igualdad de posibilidades de los participantes, la estandarización de sus reglas y su utilización en distintos países³. Asimismo, los

2. A lo largo del trabajo decidimos modificar los nombres de los actores estudiados para evitar su nominalización.

3. Estos procesos no se incorporaron a todas las prácticas corporales, pues sólo algunas fueron subsumidas en la lógica deportiva.

trabajos de Pierre Bourdieu, realizados hacia fines de la década del '70, plantean la necesidad de considerar al deporte como un campo, vinculando su análisis a diferentes problemáticas sociales como las de la clase, las relaciones entre teoría y práctica, entre otras. En estas producciones, el autor, estructura fuertemente las significaciones que los agentes tienen sobre las prácticas deportivas por sus posiciones en la estructura social (Bourdieu, 1978), estándose determinadas en términos de clase. Igualmente nos parece importante retomar la premisa del autor que plantea en la indagación de las apropiaciones que se realizan de las prácticas (Bourdieu, 1984). Esta concepción es retomada también por Eduardo Archetti (1998) quien -rememorando a Pierre Bourdieu en "¿Cómo se puede ser deportista?"- considera necesario el estudio de las apropiaciones sociales diferenciales de estas prácticas, permitiéndole en su caso el estudio del deporte reflexionar sobre lo social y los mecanismos de creación de identidad. En estas producciones hayamos un enfoque teórico que comprende al fenómeno social deportivo como una arena social donde se pueden estudiar distintas problemáticas de las ciencias sociales, como se encuentra expresado en la compilación realizada por Pablo Alabarces (2000), quien en el estudio introductorio al libro "Peligro de Gol" -retomando a Jerome MacClancy (1996)- plantea que: "El deporte no es un 'reflejo' de alguna esencia postulada de la sociedad, sino una parte integral de la misma, más aún, una parte que puede ser usada como medio para *reflexionar* sobre la sociedad" (2000: 11). Al efectuar una revisión de las investigaciones realizadas en el ámbito local (Levoratti, 2015) se advierte en los últimos años la proliferación del estudio que a partir de los análisis del fenómeno deportivo discuten: las formas de sociabilidad, la organización asociacionista de las instituciones deportivas, las relaciones de género, la construcción del cuerpo y las emociones, la socio semiótica sobre la práctica de los hinchas, la violencia, el sacrificio, los estilos de juego, las identidades, la vinculación entre deporte, historia y memoria, la etnicidad, la política, el parentesco, la clase, las redes sociales, los sentidos sociales del "deporte". Esta multiplicación de temáticas también abrió el campo a la indagación de distintos deportes como la natación, el golf, el básquet, el rugby, el hockey, el ciclismo, el running, el fútbol, lo que posibilitó la comparación entre ellas atendiendo a la singularidad de cada uno de los casos.

En esta propuesta nos interesa retomar estos abordajes conceptuales, ahora bien en el desarrollo del trabajo de campo nos encontramos recurrentemente por parte de los actores sociales estudiados empleando categorías de las ciencias sociales para legitimar su apropiaciones sobre estas prácticas. Es decir, advertíamos un ejercicio reflexivo crítico de los actores sociales al momento de significar sus prácticas, el cual nos distancia de los abordajes planteados por Bourdieu, en dicho aspecto. Es por ello, que retomamos algunos principios planteados por Luc Boltanski en su sociología de la crítica, buscando producir un análisis que comprenda los procesos críticos que realizan los actores estudiados. Como afirma el autor "...observar, en cierto modo, y no sin ingenuidad, lo que hacen los actores sociales, la forma en que interpretan las intenciones de los demás, la manera en que argumentan su causa" (Boltanski, 2014: 46). En ese estudio, el autor considera importante analizar las "disputas" y la "competencia". Por esto último, entiende que: "Dicha

noción nos ha servido para señalar la existencia de un conjunto de esquemas generadores cuya presencia es preciso suponer para dar cuenta de la capacidad que tienen los actores para producir críticas o justificaciones aceptables en la situación estudiada” (Boltanski, 2014: 48). Esta competencia para criticar, desde la sociología pragmática de la crítica, no es exclusiva del analista, teniendo acceso a la misma, aunque en grados desiguales, los distintos actores sociales. Esta cuestión, será central en el análisis que realizaremos por darle visibilidad a los procesos de reflexión que realizan los actores sociales estudiados sobre las prácticas corporales y el deporte en particular. Como se dijo más arriba, la necesidad de buscar un enfoque que comprenda tales cuestiones surgió a lo largo del desarrollo de las entrevistas y su interpretación, donde permanentemente los profesores de educación física nos presentaban sus fundamentaciones y reflexiones sobre los procesos en cuestión, empleando en muchos casos categorías de pensamiento principalmente de la sociología crítica, para construir sus interpretaciones.

Es por ello, al momento de pensar en estas apropiaciones sociales que realizaron los actores sobre las prácticas corporales y el deporte, procuraremos indagar en las competencias particulares de los mismos como así también las disputas sobre estas prácticas.

Las percepciones sobre la reforma del plan de estudios 2000 de la UNLP del profesorado en Educación Física

El profesorado en Educación Física de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), fue creado en el año 1953 y desde su apertura hasta la actualidad se inscribe dentro de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de dicha casa de estudio. Del mismo modo, su propuesta curricular se diferenció desde sus inicios a la impartida en los Institutos Nacionales de Educación Física por incorporar un mayor número de asignaturas ligadas a las Ciencias Sociales y Humanas y en particular a las Ciencias de la Educación. Esto ha llevado, a que diferentes analistas categorizaran como una “tradición humanista” del profesorado en Educación Física de la UNLP (Villa, 2002; 2003).

El año 2000 se inició en el profesorado de Educación Física de la UNLP con un nuevo plan de estudio que presentó cambios significativos en relación a la propuesta que se venía desarrollando hasta entonces, incrementando la duración de la carrera un año más llevándola a cinco, ofreciéndose tanto el Profesorado en Educación Física como su Licenciatura⁴. El diseño del plan y la colocación en la agenda de debate en los actores de la UNLP, se inició ocho años antes de su aprobación. Los

4. La extensión de la duración de la carrera a cinco años, es presentada por los actores como una exigencia- tendencia de la Universidad en ese momento, como plantea una de los entrevistados: “el decano era Guillermo Obiols, y el insistía, y hoy yo creo que no estaba tan equivocado, qué todas las carreras de profesorado y licenciatura que se daban en Humanidades tenían 5 años, y que bueno que nosotros no teníamos porque ser distintos. Bueno, esa son las cosas que uno acepta, cuando elige formar parte de una estructura, ¿no?”.

relatos de los profesores que participaron de ese proceso, ubicaban el inicio del trabajo en el año 1992 con la asunción como jefe del Departamento de Educación Física de Ricardo Crisorio, quien fue designado por el decano Doctor José Luis de Diego que iniciaba su gestión al frente de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación ese mismo año y continuó hasta el año 1998⁵.

La colocación en la agenda de la discusión del plan de estudio se realizó en paralelo al desarrollo del primer congreso de Educación Física y Ciencia en la Universidad (1993), la creación de la “*Revista Educación Física & Ciencia*” (1994) y la apertura del primer proyecto de investigación en el marco del programa de incentivos a los docentes investigadores en el año 1995. Estas cuatro prácticas, que por cierto no eran las únicas que se realizaron pero si son las que se erigen como las significativas de este período y formaron parte de “la política del departamento”⁶, se encontraron fundamentadas en la perspectiva de los actores en el hecho de “armar un campo”. En esa dirección Ricardo Crisorio expresaba:

“Alejo: Eso te quería preguntar, porque también las cuatro actividades son también una visibilidad hacia el exterior, la revista, los congresos, las investigaciones, y va a generar una nueva relación con los instituto ¿o no?”

“Ricardo: Sí, pero, pero digamos, en realidad, era una cosas de armar un campo, pero no porque yo cuestionara que ese campo fuera la enseñanza, digamos. (...)”

Bueno, y así sucesivamente, entonces digo, a mí me interesa sostener, y estoy empeñado en armar ese campo, un campo en el cual podamos discutir, como quería Bourdieu, con las armas de la ciencia, es decir con argumentos lógicos, con argumentos ah hoc y no ad hominem, no éste. Discutir con nuestras ideas y seguir tomando café juntos, porque nos queremos. Este tipo de cosas, que pasan en otros campos digamos. Más allá, que los tipos se pelean duramente por sus ideas. Y está muy bien, y entonces, bueno, pero insisto, eso en el 94 nosotros no sé si lo teníamos tan claro, teníamos claro que había que desarrollar la investigación, teníamos claro que necesitábamos un plan que nos diera una cierta orientación, decidimos ahí mantener las gimnásticas.

Que los hay, te puedo asegurar que los hay. Ese contenido no tiene ni gollete ni sentido, por eso me parece que es importante seguir trabajando con el armado de un campo, ¿no?, si vos querés un sub campo de la educación, para mi gusto. Este, pero con una clara autonomía en el sentido bourdiano de la cosa, y por lo menos hasta que los educadores generales se dignen a estudiar un poco más el

5. José Luis De Diego se desempeñará también en dicho puesto entre 2001-2004.

6. Debemos destacar otros acontecimientos que los actores mencionan de este período como es el caso de: la creación del ciclo extraordinario de licenciatura, la participación en la COPIFEF y la escritura de los CBC.

cuerpo y saber un poco más de esto” (Entrevista realizada el 14 de octubre de 2015, en La Plata) (El destacado es nuestro)

En la misma dirección y empleando el mismo término de Pierre Bourdieu “campo”, Marcelo Giles, quien fuera el director de Departamento al momento de la presentación e implementación del plan, afirmaba:

“... en mi gestión al frente del departamento fue una gestión sobre la base del concepto de la hegemonía de una idea en un campo, o sea que yo tenga que debatir con todo el mundo y tratar de atraerlos hacia el problema que estaba planteando.” (Entrevista a Marcelo Giles, realizada el 6 de octubre de 2015 en La Plata)

La selección de estas cuatro actividades como significativas de este proceso, por parte de los principales actores, puede ser interpretada como la intención de “construir un campo de la educación física académica”. Es decir la selección de estas cuatro actividades: los congresos, la creación de la revista con referato, la realización de prácticas de investigación y la modificación del plan de estudios permitía visibilizar y “emparentar” en términos “académicos” al profesorado en educación física de la UNLP con el resto de las disciplinas de la Facultad y la Universidad en términos de “saber”, dijo Crisorio. Esta interpretación se desprende del hecho que otras actividades como la creación de los ciclos de licenciatura para docentes terciarios no universitarios, la participación activa en la COPIFEF (Comisión Permanente de Instituciones de Formación en Educación Física) y la participación en la redacción de los Contenidos Básicos Comunes por parte de profesores de la casa, no eran ubicados en esta lógica argumentativa, apareciendo como destacados al momento de mostrar la visibilidad que tomó la carrera y la institución en relación a las otras instituciones de formación en la materia tanto a nivel nacional como internacional. En esta interpretación, el plan de estudio se inscribió en las discusiones por la “construcción de un campo” de la educación física dadas hacia dentro de la propia institución de formación, con el objetivo de crecer en “términos académicos”⁷. Como se puede observar estos actores sociales significan e interpretan estos procesos en los cuales ellos formaron parte a partir del uso de determinadas categorías conceptuales de la teoría social, como son el caso de los abordajes de Pierre Bourdieu. Como planteamos al inicio del trabajo, retomando la obra de Luc Boltanski, los ejercicios reflexivos que realizan los actores presentan lazos con los efectuados por el analista, donde se comparten categorías, debiéndose desenramar estos procesos de reflexión. Asimismo, esto nos advierte de algo que tendrá

7. Ampliando esta idea en el plan de estudio se destaca la posibilidad de continuar estudios de posgrado en el “campo disciplinar” elemento que hasta entonces se planteaba como dificultoso por la duración de la carrera en cuatro años y por el hecho que se expedía solamente el título de profesor en educación física. Se expresa que “ambas orientaciones permitirán el acceso a estudios de posgrado. La reforma del plan de estudios prevé la apertura de especializaciones, maestrías y doctorado en el campo disciplinar”.

amplia presencia al momento de desentramar las significación sobre el deporte que se relaciona a como este grupo empleó y significó determinadas prácticas corporales a partir de categorías de las ciencias sociales. Cuestión, que los posiciona en diálogo con determinados abordajes y los diferencia de otros.

La educación corporal, las prácticas corporales y las configuraciones de movimiento

En este proceso de configuración de una determina propuesta curricular aparece en la perspectiva de los actores un elemento importante que se vincula a las discusiones sobre el cuerpo. En el documento que se terminó aprobando, se plantea que se busca “superar los abordajes fragmentarios” en torno al cuerpo, afirmando que “... el cuerpo es, más que el mero soporte orgánico de la existencia, una dimensión construida en la intersección de lo real y lo simbólico cuyo conocimiento, y no sólo su entrenamiento, deviene crucial la emergencia del sujeto”. Esta referencia se emparenta a la efectuada por Crisorio en su texto “Constructivismo, cuerpo y lenguaje” (1998) donde propuso un abordaje desde el constructivismo sobre el cuerpo en la educación física. En nuestro caso, aunque advertimos esta inscripción dentro del constructivismo, nos parece que la misma se encuentra también vinculada a los planteos de diversas perspectivas conceptuales.

Esta mención hacia el cuerpo como construcción y el empleo regularmente del término educación corporal que aparece integrando la definición de la educación física a lo largo del plan puede encuadrarse en ese momento en un movimiento mayor, como fue el intento de cambiar el nombre de la titulación a “profesorado en educación corporal”⁸. Este uso del término corporal recurrentemente a lo largo de todo el plan, al mismo tiempo que no aparece la física, salvo al referirse a la Educación Física, es decir no se invocaba los términos físico, física, entrenamiento físico, actividad física, sino que en todos los casos aparecía la denominación “Actividad corporal”, como contenido de la asignatura “Fisiología Humana” o en “Fisiología aplicada a la Educación Física” se nombraba “adaptaciones energéticas y metabólicas al entrenamiento corporal”.

Al consultarle a Ricardo Crisorio en una entrevista, en que “autor estaban pensando en ese momento” en relación a lo corporal, me planteaba:

“Ricardo: mira, mira lo único que nosotros teníamos muy claro en ese momento era la derivación necesaria de física de physis, y physis en naturaleza. Nosotros

8. Recordemos las tensiones entre Raúl Gómez y Ricardo Crisorio sobre esta cuestión al momento de redactar los CBC para la formación docente. Asimismo, Ricardo Crisorio en la entrada de Educación Corporal del Diccionario Crítico de la Educación Física Académica (Carballo 2014) inicia su presentación planteando: “Probablemente, la primera utilización de la expresión educación corporal como término técnico fue la propuesta de cambiar por ella el nombre de Educación Física en la Carrera de profesorado y licenciatura en la Universidad Nacional de La Plata en el año 1997. Los evaluadores del plan de Estudios que entró en vigencia a partir del año 2000 rechazaron el cambio argumentando razones de oportunidad pero no de sentido” (Crisorio, 2014: 167)

ya habíamos trabajado bastante, en el sentido, de ver que el cuerpo de, en ese momento te diría de natural en el sentido Biológico no tenía nada. (...). Entonces lo de lo corporal era más una ruptura, yo digo, tanto Alfredo (Furlan⁹) como Guillermo Obiols¹⁰, que fueron los evaluadores del plan, negaron, yo lo digo en el articulito para el diccionario de Carlos (Carballo), nos negaron por cuestiones de oportunidad, por razones de oportunidad decían ellos, cambian el nombre. Yo creo que tuvieron razón, y yo creo que nos hicieron un gran favor, en esto disiento un poco Marcelo (Giles) que el otro dijo un poco lo contrario, yo creo que nos hicieron un gran favor, porque nosotros hasta ese momento sabíamos lo que no era la educación corporal, no sabíamos tanto lo que era. Habíamos hecho, un buen un trabajo, pero era la fase negativa de la crítica todavía. (...) Y entonces bueno, el punto de corporal estaba en esto, en que nosotros encontrábamos, si bien no podíamos definir claramente que era el cuerpo, como creo que lo podemos definir hoy, con bastante más claridad. Sí sabíamos lo que no era el cuerpo, y sabíamos que nosotros estábamos trabajando con un cuerpo que era absolutamente diferente” (Entrevista realizada el 14 de octubre de 2015, en La Plata)

En la argumentación presentada se pueden observar distintos elementos, el primero está ligado a un cambio de posicionamiento conceptual sobre parte del objeto de estudio, lo cual generaría una segunda modificación en la identidad profesional de estos actores. Una cuestión que aparece recurrentemente, en ellos al fundamentar y legitimar sus propuestas es que las mismas se sustentan en sus prácticas de investigación. Dicho argumento es altamente relevante al tener en consideración que la propuesta, es encuadrada por los actores dentro de las acciones que desarrollaron durante la década de los 90 para la formación de un campo “académico” de la educación física, lo cual generaron cuestiones hacia dentro de la Facultad en la vinculación con las otras carreras, que son en su mayoría las explicitadas, como así también con el resto de las instituciones formadoras.

En esta propuesta curricular es concebida a la Educación Física como una “práctica social educativa”, orientada hacia las “prácticas corporal”. Ante este objeto de estudio se considera que “...es preciso que la Educación Física sitúe en una perspectiva pedagógica las configuraciones de movimiento cultural y socialmente significativas que tradicionalmente la componen, como los juegos motores, los deportes, la gimnasia, las formas de vida y actividades en la naturaleza y al aire libre, la natación, etc., superando su consideración como técnica de la salud” (UNLP, 2000: 48) (El destacado es mío)

Esta consideración nos vuelve a vincular con conceptos que aparecieron en la presentación de los Contenidos Básicos Comunes (CBC), donde se empleaba el

9. Profesor de Educación Física, Profesor y Licenciado en Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de Córdoba. Doctor en Ciencias de la Educación por la Université René Descartes (Paris V). Docente e investigador de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Iztacala, Universidad Nacional Autónoma de México.

10. Profesor en Filosofía por la UNLP, se desempeñó como decano de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP entre 1998-2001.

término “configuraciones de movimiento” y de “contenido” para clasificar a determinadas prácticas como son “los juegos motores, los deportes, la gimnasia, las formas de vida y actividades en la naturaleza y al aire libre, la natación”¹¹. Es decir al momento de desarrollar lo que entiende por contenidos y cuáles identifica para la educación física, este plan reprodujo la organización de los CBC. Ricardo Crisorio, en el desarrollo de una entrevista, va a plantear que quedó:

“...ligado a CBC para Educación General Básica, Polimodal, primer ciclo, segundo ciclo, tercer ciclo, formalmente se reproduce la misma lógica, no. Y eso fue, fue una cosa, que bueno. Que era, fue del momento, y quizás no lo podríamos haber hecho tampoco de otra manera” (Entrevista realizada el 14 de octubre de 2015, en La Plata)

Pero no en sus términos conceptuales, sino en su organización, en la estructuración de los contenidos en las materias. Si uno analiza los contenidos de las asignaturas Educación Física de la uno a la cinco, advierte que el estudiante del profesorado iba aprendiendo desde el nivel inicial hasta el polimodal, pasando por la EGB, a lo largo del paso de los años.

La reforma quedó emparentada con la organización propuesta del sistema de educación desarrollada en los CBC, al desglosar los contenidos en los distintos niveles de las asignaturas educación física, se observa como la estructura de su asimilación por parte de los estudiantes reproduce los niveles del sistema educativos. En las didácticas específicas y en las prácticas de la enseñanza se presentan estructuras similares. La vinculación también se advierte en la orientación casi exclusiva de la formación de profesores hacia el ámbito educativo formal.

Como venimos planteando, la propuesta lleva implícita concepciones sobre el cuerpo, el movimiento, las prácticas corporales y el lugar asignado a los juegos motores, la gimnasia, los deportes, la vida en la naturaleza y la natación, los cuales fueron calificados como “contenidos” a partir de los cuales lo que enseña la educación física era considerado como “referentes culturales” y/o “configuraciones de movimiento”. Sobre esta última acepción se van a observar tensiones entre los actores que participaron de la configuración de la propuesta formativa sobre en qué línea genealógica lo inscriben, tanto dentro de la disciplina y como en las relaciones propuestas con otras disciplinas. Es decir, la elección de retomar determinados referentes teóricos, implica una manera de auto-concebirse identitariamente y de buscar inscribirse en diálogo con determinados saberes académicos. Osvaldo Ron (2003), quien se desempeñaba en ese entonces como secretario del Departamento de Educación Física de la UNLP y es nombrado por Raúl Gómez al momento de plantear la discusión conceptual, afirmaba que: “La Educación Física continúa

11. Los Contenidos Básicos Comunes, eran un instrumento del Ministerio de Educación de la Nación a partir del cual se definían los contenidos mínimos que debían respetar las jurisdicciones provinciales e instituciones que dictan carreras destinadas a la formación docente. Para la elaboración de estos documentos se armaron diferentes equipos técnicos siendo el encargado de dirigir el destinado a la Educación Física Ricardo Crisorio.

resignificando y transmitiendo una porción específica de la cultura a niños, jóvenes y adultos, a través de configuraciones de movimiento significadas cultural y socialmente” (2003:69) advirtiendo sobre la relevancia del empleo del concepto de configuraciones por considerar que “fue utilizado inicialmente por N. Elías en sus estudios sociológicos. En la Educación Física argentina su uso es muy reciente. Encontrarán el primer desarrollo al respecto en Crisorio, R., ‘La enseñanza del básquetbol’, en Rev. Educación Física y Ciencia, agosto 2001, n°5, FHCE-UNLP, La Plata, Argentina” (2003: 69). Raúl Gómez, en una entrevista efectuada para esta investigación expresaba que:

“Raúl: Hay algo para poder aportar, porque hay como dos versiones ahí en lo de configuraciones de movimiento

Alejo: No tengo a ninguna

Raúl: Por un lado Ricardo y Osvaldo en otro libro también lo retoma en el libro famoso de acá, el más conocido

Alejo: El de Argentina y Brasil¹²

Raúl: Identidad y crisis, en la nota de Osvaldo, Osvaldo le adjudica a Ricardo haber usado la palabra – el concepto configuraciones de movimiento, diciendo que lo toma de Dunning, viste. Que lo toma de Dunning, y la realidad que yo cuando lo leí dije puta es injusto esto. Porque lo que Osvaldo dice es que la innovación en educación física constituyó que Crisorio y colaboradores utilizaran el concepto y eso fue injusto. Porque posiblemente operando en el desconocimiento de parte de Osvaldo, no de Ricardo que no puede desconocer esto. Yo ahora en una carta que te voy a replicar... (...) Lo que yo ahí digo, es que la palabra configuración mucho antes que Ricardo y los muchachos, en la educación física, no digo que Dunning no haya hecho un aporte original, qué se yo, la verdad que tampoco soy un gran lector de Dunning, lo leí medio.

Alejo: Yo lo asocié más con Elías, el término

Raúl: o con el Elías, más con que Dunning con Elías.

Alejo: yo no sabía ninguna de las discusiones

Raúl: Pero hay otra concepción que es la que yo le digo (...), en educación física no, en educación física treinta años antes que la usara Ricardo se usaba. ¿Quién

12. Al libro que nos referimos es al titulado “La Educación Física en Argentina y en Brasil. Identidad, desafíos y perspectivas” coordinado por Valter Bracht y Ricardo Crisorio.

la usaba? López y Dallo, sobre todo Mario López porque era el que estudiaba, Dallo no estudiaba mucho, digamos se movía más bien. Pero sobre todo Mario López. ¿Y de quién la tomó? De la Gestald, la configuración perceptual. Entonces no era lo mismo, hasta cierto punto. Porque Mario López decía que la Gimnasia es una configuración de movimientos también, y es una configuración que tiene: por eso te digo era más gestáltica, más psicológico-perceptual, pero Mario decía que esa configuración tenía sentido, significado, no tenía: sentido, contenido y significación. Por lo tanto, no era y era. Y te explicaba muy bien lo que era una configuración del movimiento, entonces yo cuando leí el libro dije puta, o esto es ignorancia o es una intención un poco gruesa de darse manija y alimentan la endogamia y decirle al lector-alumnos que incorporaron la palabra configuración. Pero la verdad que se puede decir muchas cosas malas de Mario López, pero también hay que decir las buenas, que revolucionó la teoría de la educación física argentina al meterle una carrada de términos psicológicos, este producto de que él estudiaba en educación.” (Entrevista realizada a Raúl Gómez, el día 15 de marzo de 2016 en La Plata)

El entrevistado nos presentó su interpretación sobre el empleo del término “configuraciones de movimientos” en la educación física. En ella ponía en duda el carácter original de su empleo por parte de Crisorio tanto en los CBC como en el Plan de Estudios, al mismo tiempo que señaló la intención de promover la “endogamia” por determinados actores que trabajan en la misma casa de estudios. El planteo de Gómez reconocía las contribuciones de Mario López en la disciplina, que aunque aclara que es desde otra perspectiva conceptual, ligada a la psicología de la gestald, debía ser tomado como antecedente. Es pertinente considerar que estos marcos conceptuales formaron parte de la propuesta teórica de Gómez. Asimismo, es propio reparar que la referencia conceptual seleccionada por Crisorio y Ron del concepto configuraciones, en la obra de Norbert Elias, se encuentra vinculada a su intención de inscribir a la educación física en los debates de las ciencias sociales, en particular con la sociología, al mismo tiempo que ambos desarrollaban sus labores de docencia-investigación en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP. Además, ello les permitió incorporar una nueva manera de entender al deporte en la disciplina, a partir de retomar a los estudios sociales sobre el deporte, por medio de un texto clásico en la cuestión.

En ambas perspectivas lo que se puede observar es una inscripción dentro de determinados debates de la educación física, con autores particulares, los cuales en cada caso posicionan a la disciplina en relación con distintas asignaturas científicas. Esto implicó en cada uno de ellos situarse en una determinada “tradicción” disciplinar y también intentar hacer dialogar a la educación física con distintas disciplinas.

Las configuraciones de las concepciones sobre el deporte del plan de estudios 2000

En este apartado procuramos profundizar estos abordajes a partir de identificar cuáles son las perspectivas conceptuales sobre el deporte retomadas y como se inscriben en las propuestas formativas. A partir de ello, indagamos en cuáles son las lecturas y usos que efectuaron los actores sociales estudiados. Por tanto, exploramos en los programas de las asignaturas donde se abordan los contenidos vinculados al deporte y en los textos producidos por los profesores de la institución donde se presenta una perspectiva ante el fenómeno.

Como se advirtió más arriba, los cambios suscitados en los programas de las materias presentan una temporalidad diferente a la de la fecha de modificación del plan de estudios, pero se inscriben en el proceso de discusión de la propuesta curricular como mostramos en el apartado anterior, advirtiéndose configuraciones sobre las concepciones del deporte entre estos actores sociales¹³.

Al analizar los programas de las materias desde fines de la década de 1980 advertimos la presencia de diferentes marcos conceptuales sobre el deporte, vinculados en sentido amplio a lo que podríamos llamar las ciencias sociales y humanas.

En el programa de Introducción a la Educación Física del año 1989, al hablar de “los agentes dinámicos de la Educación Física” dedica un apartado al “deporte” donde se presentaban los siguientes contenidos

“Histórica y crítica del deporte: los juegos ancestrales, agones griegos y ludus romano; el deporte en Inglaterra y EEUU en el siglo XIX; Situación del deporte en la actualidad: rendimiento y alta competencia, industrialismo y consumismo. Deporte, juego y trabajo.”

Para dichos contenidos fueron seleccionados como bibliografía los textos de José María Cagigal “Hombres y deportes” y “El deporte en la sociedad actual”, Luigi Volpicelli “Industrialismo y deporte”, Romero, Amilcar “Deporte, violencia y política”, Luschen y Weis “Sociología del deporte” y Antonio Estadella “Deporte y sociedad”. En Gimnástica 2, en 1989, también se inscribió a estas prácticas como “agentes dinámicos de la Educación Física” y fueron citados José María Cagigal con su libro “Cultura intelectual y cultura física”, Liselot Diem “El deporte en la infancia” y Domingo Blázquez Sánchez con su trabajo “Iniciación a los deportes de equipo”. A partir de año 1995 y 1996 advertimos la inscripción de nuevos autores y modificaciones en la enunciación de los contenidos. En esa dirección lo primero que hay que considerar es que se lo comienza a considerar como un “contenido” siendo suprimida la denominación de “agente dinámico”. En Gimnástica 1 del año 1996, dentro de la unidad 2 dedicada a “los contenidos de la educación física” se trabajaba:

13. Para realizar este trabajo se analizaron programas de asignaturas correspondientes al plan de 1984: Gimnástica 1, 2, 3 y 4, Introducción a la Educación Física, Teoría especial de la gimnasia y del plan 2000: Educación Física 1, 2, 3, 4 y 5, Teoría de la Educación Física 1, 2, 3 y 4.

El deporte. Definición y concepto: características; estructura, Su construcción y constitución como práctica educativa e institución social. La importancia social del deporte: el deporte como espectáculo y como práctica. Las representaciones sociales acerca del deporte. Deporte, educación física y educación: ubicación del deporte en la educación física formal y no formal: contribuciones a la formación de la persona

Esto modificó parte de los marcos conceptuales, siendo empleados como bibliografía los abordajes de Barbero González en su texto introductorio al libro "Materiales de sociología del deporte", el texto de Pierre Bourdieu "Deporte y Clase social", el de José María Cagigal "Deporte y Educación", de Eric Dunning "Reflexiones sociológicas sobre el deporte, la violencia y la civilización", de Merand "Jeu et education sportif" y de Pierre Parlebas "Dynamique sociomotrice dans les jeux sportifs collectifs". En ese mismo año en "Introducción a la educación física" también se modificaron los contenidos circunscribiéndolos al deporte en su manifestación moderna, como se observa a continuación:

Deporte: Definición y clasificación. Constitución histórica del deporte: Antecedentes. El deporte en: Inglaterra y EE UU en el siglo XIX. El fenómeno olímpico en el siglo XX. El deporte en la actualidad Crítica. Estado, control social y deporte. Industrialismo, tecnología y deporte. La iniciación deportiva y el deporte infantil.

Ello llevó también a la incorporación de nuevos autores en la bibliografía, como en el caso de Gimnástica 1. Lo primero que se advierte comparando ambas propuestas es que comenzó a circunscribir su abordaje al marco de la modernidad, perspectiva común de los autores compilados en el libro "Materiales de sociología del deporte" que apareció ampliamente citado.

Paulatinamente, desde los años 2000, en estas asignaturas comienzan a ser suprimidos los textos de Cagigal, Parlebas, Romero, Diem, siendo ocupado este espacio por los textos de la sociología de Elias y Dunning en su libro "Ocio y deporte en el proceso de civilización", como así también los textos de Pierre Bourdieu "¿Cómo se puede ser deportista?" y "Programa para una sociología del deporte", además de los abordajes locales realizados por Ricardo Crisorio en su texto "La enseñanza del básquetbol" y los documentos de los "Contenidos Básicos Comunes" producidos en el marco de la reforma educativa de los '90 desde el Ministerio de Educación de la Nación.

Es propio considerar que en la materia Teoría de la Educación Física 1, espacio curricular que se asimila a "Instrucción de la Educación Física" en el nuevo plan de estudio, se continuó el empleo de los trabajos de Volpichelli, capítulos de la compilación de Luschen y Weis, como así también trabajo de Jean Mari Brohn, María Graciela Rodríguez y Carlos Carballo y Néstor Hernández, conjuntamente con los textos planteados.

Lo expuesto no quiere decir que en la formación de los profesores de la UNLP los trazados sean los únicos abordajes retomados sobre el deporte, pero sí son los

que presentan mayor repitencia y protagonismo entre las diferentes asignaturas. Un caso que nos permite mostrar la heterogeneidad, es el de Gimnástica 3 y luego a partir del cambio de plan de estudio Educación Física 3 donde fueron recuperadas las producciones de Hernández Moreno en su libro “La iniciación a los deportes desde su estructura y dinámica”, Bayer “Los juegos deportivos colectivos”, Knapp “Habilidades en el Deporte” y de Le Boulch “El deporte Educativo”.

Como se puede observar en la selección de las bibliografías y en las temporalidades de estos procesos, lo se presenta es un paulatino posicionamiento de determinados trabajos sociológicos sobre el deporte en la educación física. Estos autores y producciones, desplazaron a aquellos desarrollados por autores españoles y en menor medida franceses que realizaron un abordaje ligado a las ciencias sociales y humanas sobre el deporte pero que presentan un posicionamiento dentro de la educación física diferente al propuesto en la institución. Adquiriendo un protagonismo como autores los profesores de la propia Universidad.

Ricardo Crisorio en una entrevista realizada por Pablo Scharagrodsky, al momento de presentar las corrientes de la educación física que el identificaba en ese momento, 1995, manifiesta que hay una:

“...tercera corriente deviene de la teorización en el propio campo de la educación física. En general es el producto de teóricos aislados (Amavet, Cagigal, Gruppe, Diem) que especulan sobre una práctica ideal. Su valor reside en que han permitido desarrollos interesantes (un fenómeno similar al que se ha dado en la educación general) pero no han teorizado desde la práctica y, finalmente, han contribuido más a idealizarla que a entenderla. Es preciso rescatar su intención y sus aportes como primeros desarrollos en condiciones de conocimiento muy inferiores a las actuales, pero no puede negarse su falta de sustento investigativo.” (Scharagrodsky, 1995: 3)

En esta perspectiva posiciona como una otredad a partir de los ejercicios críticos realizados a estas producciones, a los autores que paulatinamente fueron perdiendo terreno en la propuesta institucional. Desde la concepción presente en la UNLP se entiende a dichos autores como respondiendo a una corriente “especulativa” de la educación física. Esta visión de los actores se legitima en su manera de concebir a la Educación Física, como una práctica social, lo cual según ellos los diferencia de tales autores. Asimismo, buscan separarse de autores que sean vinculados al “humanismo”, que para el caso del deporte sería Cagigal, proponiendo una aproximación desde las “ciencias sociales”. Ahora bien, como dijimos, debemos considerar que los autores retomados son preponderantemente de la sociología como los casos de Norbert Elias principalmente, Pierre Bourdieu y Jean Marie Brown. Donde se destaca el carácter moderno del fenómeno y ellos recuperan dichos recorridos para separarse de aquellas miradas que consideren al deporte en términos a “ahistóricas”. Como se explicita en el contenido inicial de la unidad dedicada a esta temática en Teoría de la Educación Física 1 “El deporte propiamente dicho en el siglo XIX”.

En este apartado pudimos desandar el proceso de configuración de la perspectiva sobre el deporte de un grupo, con competencias particulares. Entre ellos, los

abordajes de las ciencias sociales, y en particular de la sociología, les permitió inscribirse en determinados debates al mismo tiempo que los distancia de otras maneras de pensar a la disciplina.

Conclusión

A lo largo de este trabajo buscamos analizar cómo se fueron configurando las concepciones que tenían sobre deporte los profesores de educación física que participaron en las instancias de definición curricular del Plan 2000 de la UNLP. A partir de ello, nos encontramos con una serie de ejercicios reflexivos y críticos que realizaban los actores estudiados al momento de significar los procesos en lo que ellos participaban y proponían una determinada manera de pensar estas prácticas. En este proceso los abordajes realizados desde las ciencias sociales, y en particular de la sociología, adquirieron un lugar protagónico en la perspectiva de los profesores de educación física, visibilizando como ellas forman parte de las construcciones simbólicas que realizan los actores estudiados. En ese sentido, es central la idea de competencias que nos presenta Boltanski, término que nos señala que los actores analizados tienen posiciones estructurales particulares desde donde realizar los ejercicios críticos, en este campo retomando determinados elementos conceptuales comunes al analista. Al mismo tiempo que nos advierte sobre las reflexividades de los actores sociales al momento de interpretar el fenómeno.

En esa dirección, como planteamos al inicio del trabajo en las producciones del campo se ha destacado el lugar de la prensa en la construcción de las narrativas sobre el deporte, al mismo tiempo que se ha presentado sus lazos con las representaciones sociales que hay sobre estas prácticas por parte de los hinchas. Ahora bien, no se ha atendido al lugar de los abordajes que se produjeron desde las ciencias sociales en las configuraciones de las representaciones sobre este fenómeno. Dicha cuestión nos lleva a preguntarnos: ¿Cuál es el lugar de los estudios sociales sobre el deporte en la construcción del fenómeno que realizan los actores? ¿Cómo los abordajes conceptuales y los analistas formamos parte de esa construcción simbólica, en determinados contextos? ¿Cuál es nuestra función como estudiosos de estas concepciones? ¿Cómo articular las interpretaciones de nuestros nativos con las propuestas conceptuales?. Cerrando este trabajo, nos interesa visibilizar el lugar que tienen las producciones de los estudios sociales en la construcción de las perspectivas que estudiamos, posibilitando su análisis problematizar los abordajes conceptuales.

Referencias Bibliográficas

Alabarces, Pablo (2000). "Los estudios sobre deporte y sociedad: objetos, miradas, agendas", en *Peligro de gol. Estudios sobre deporte y sociedad en América Latina*. Buenos Aires, CLACSO, pp.11-32.

Alabarces, Pablo (2002). *Fútbol y Patria*. Buenos Aires, Prometeo.

- Archetti, Eduardo (1998). "Prólogo", En Alabarces, P; Di Giano, R y Frydenberg, J (Comps). *Deporte y Sociedad*. Buenos Aires, Eudeba, pp. 9-12.
- Archetti, Eduardo (2008): "El potrero y el pibe. Territorio y pertenencia en el imaginario del fútbol argentino". *Horizontes Antropológicos*, Año 14. Número 30, pp. 259-282.
- Archetti, Eduardo (2001). *El Protrero, la pista y el ring. Las patrias del deporte argentino*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Boltanski, Luc (2014). *De la Crítica. Compendio de sociología de la emancipación*. Madrid, Akal
- Bourdieu, Pierre (1984). "¿Cómo se puede ser deportista?", *Sociología y Cultura*. México, Editorial Grijalbo, pp. 193-214.
- Bourdieu, Pierre (2007). "Programa para una sociología del deporte", *Cosas dichas*. Barcelona, Gedisa, pp. 173-184.
- Crisorio, Ricardo. (1998). "Constructivismo, cuerpo y lenguaje". *Revista Educación Física y Ciencia*. Año 4.
- Elias, Norbert y Dunning, Eric (1992). *Deporte y ocio en el proceso de civilización*. México, Fondo de Cultura económica.
- Guber, Rosana (2001). *La etnografía*. Bogotá, Norma.
- Levoratti, Alejo (2015). *Deporte y Política socio-educativa. Una etnografía sobre funcionarios y profesores de Educación Física*. Buenos Aires, Prometeo Libros.
- Ron, Osvaldo (2003). El campo de la Educación Física: Constitución, Saber, Rasgos, en: Bracht, V y Crisorio, R (comps.) *La Educación Física en Argentina y en Brasil. Identidad, desafíos y perspectivas*. La Plata, Ediciones Al Margen.
- Scharagrodsky, Pablo (1995). "Entrevista al Profesor Ricardo Crisorio". *Educación Física y Ciencia*, 1(0).
- UNLP (2000). *Plan de Estudio del Profesorado en Educación Física*. La Plata: UNLP.
- VILLA, Alicia (2003). "La tradición humanista en la formación de profesores/as (Amavet y el caso del Profesorado en educación física. UNLP)". *Lecturas: Educación Física y Deporte*, Año 8 N° 56. Consultado <http://www.efdeportes.com/efd56/amavet.htm>