



Repositorio Digital Institucional
“José María Rosa”



Universidad Nacional de Lanús
Secretaría Académica
Dirección de Biblioteca y Servicios de Información Documental

Juan Miguel Nuñez

Representaciones sociales de la educación física y el deporte en habitantes de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires : imágenes deportivas

Tesis presentada como requisito final para la obtención del Título de Magister en Metodología de la Investigación Científica

Director de la tesis

Roberto Pérez Lalanne

El presente documento integra el Repositorio Digital Institucional “José María Rosa” de la Biblioteca “Rodolfo Puiggrós” de la Universidad Nacional de Lanús (UNLa)

This document is part of the Institutional Digital Repository “José María Rosa” of the Library “Rodolfo Puiggrós” of the University National of Lanús (UNLa)

Cita sugerida

Nuñez, Juan Miguel. (2014). Representaciones sociales de la educación física y el deporte en habitantes de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires : imágenes deportivas [en Línea]. Universidad Nacional de Lanús. Departamento de Humanidades y Artes.[fecha de consulta: ____]

Disponible en: http://www.repositoriojmr.unla.edu.ar/download/Tesis/MAMIC/Nunez_J_Representaciones_2014.pdf

Condiciones de uso

www.repositoriojmr.unla.edu.ar/condicionesdeuso



www.unla.edu.ar
www.repositoriojmr.unla.edu.ar
repositoriojmr@unla.edu.ar



Universidad Nacional de Lanús
Departamento de Humanidades y Artes
Maestría en Metodología de la Investigación Científica
Directora: Dra. Esther Díaz

TÍTULO:

“Representaciones Sociales de la Educación Física y el Deporte” en habitantes de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
(Imágenes deportivas)

AUTOR DEL TRABAJO: Lic. Miguel Nuñez

DIRECTOR DE TESIS:

Roberto Pérez Lalanne. Magíster. Metodología de la Investigación Científica. UNLA

A mis Padres, Hermana y Sobrino.

Miguel Nuñez

INTRODUCCIÓN

La sociedad, producto de la vida colectiva, tanto a nivel macro social como en el seno de los grupos particulares, es el escenario de ciertas formas de actuar, pensar y sentir que se difunden en los individuos que la conforman. “*La estructura política de una sociedad no es más que el modo en que los distintos segmentos que la forman han adquirido el hábito de convivir*”¹. En el mismo sentido, en otro de los aspectos de la vida en sociedad:

“Las corrientes de opinión que nos arrastran a pensar de determinada manera y que tienen existencia propia, más allá de las conciencias individuales, y tienen la capacidad de ejercer un poder coercitivo sobre ellas, se trata de, en todos los casos, representaciones y actos a los que se los denominan hechos sociales”².

Asimismo, la conformación de ciertas prácticas sociales y saberes que se extienden en el tiempo y son tipificadas por los actores participantes de dichas prácticas da como resultado su institucionalización en el marco de las comunidades históricas.³

Por otro lado, el lugar privilegiado para la reproducción de ciertos saberes lo constituye la escuela donde “*se ve un esfuerzo permanente por imponer a los niños modos de ver, sentir y actuar a los que no habrían llegado espontáneamente*”⁴. Los contenidos distribuidos a través de la institución educativa es una de las manifestaciones más claras de que el hombre es un ser social. Que incorpora ciertas prácticas y conocimientos que han sido sancionados socialmente y que lo preceden. De igual forma deben entenderse las representaciones sociales. En tal sentido, siguiendo la postura durkheimniana, nos proponemos el estudio de ciertas representaciones sociales en tanto hecho social respecto de la Educación Física y los Deportes como conjunto de saberes y prácticas institucionalizado.

La Educación Física en nuestro país reconoce y obedece a distintas vertientes. La ley 1420 en su artículo 14 sostiene que “*las clases diarias de las escuelas públicas serán alternadas con intervalos de descanso, ejercicios físicos y canto*”. Cabe preguntarse cuáles serán los contenidos que darán lugar a la alternancia propuesta en la ley. En este sentido, se instalan ciertas prácticas corporales como los saberes a ser distribuidos escolarmente que encierra cierta valoración hacia la gimnasia metodizada de fuerte influencia europea. Otra cuestión que se presenta, derivado de la ley, es la de no poseer el estatus de una asignatura sino más bien el de un lugar de compensación a la fatiga producida por la tarea del aula.⁵ La influencia de ciertos pedagogos como Enrique Romero Brest desde una concepción europea de la educación integral con la gimnasia metodizada; la constitución del campo cultural del deporte practicados por inmigrantes radicados en nuestro país, los maestros contratados por el Estado y las escuelas particulares⁶ y finalmente con la creación de la Dirección Nacional de Educación Física hacia 1938, cuyo primer director es César Vázquez, ex deportista sin formación pedagógica se incorporan los deportes al diseño curricular escolar.

Desde el punto de vista metodológico el presente trabajo se desarrolla bajo la lógica del método hipotético deductivo según el cual se parte de la teoría para luego por vía de la deducción lógica establecer las consecuencias observacionales. Se sigue el camino teórico/empírico, de la teoría a la realidad. La conformación del marco teórico que permita deducir consecuencias observacionales, elaboración de una hipótesis de trabajo surgida con el aporte de los lineamientos conceptuales de la teoría de Pierre Bourdieu cuyos conceptos centrales de campo, habitus, interés y

¹ Durkheim, Emile. Las reglas del método sociológico. Buenos Aires. La nave de los locos. 2002. Pág. 35 y ss

² Ibidem

³ Berger, L. y Lukmann, T. La construcción social de la realidad. Buenos Aires. Amorrortu editores. 1999

⁴ Durkheim, Emile. op. cit. Pág. 37

⁵ Aisenstein, Ángela. Deporte y Escuela ¿separados al nacer? [www. efdeportes.com/revista digital](http://www.efdeportes.com/revista%20digital). Año 3. N° 11. Buenos Aires, Octubre 1998.

⁶ Frydemberg, (1991): La fundación de los clubes de fútbol: ¿fenómeno de la cultura popular?, ponencia ante el *Simposio de Cultura y Política*, 3as. Jornadas de Historia, Buenos Aires, FFLU UBA

capitales ayudan a dar forma al abordaje sociológico que conjuntamente toma la línea de unos de los padres fundadores de la Sociología en alusión a Emile Durkheim y su planteo del estudio de los hechos sociales. En relación al método se sigue la versión verificacionista o corroboradora con referentes como Carnap y Hempel en la que se asume que la confirmación de una hipótesis no es concluyente pero aporta evidencia empírica estableciendo conocimientos con un relativo grado de confirmación.⁷ O, en otras palabras, que de obtener resultados positivos, existe una cierta probabilidad de que la hipótesis sea verdadera.⁸

La construcción del objeto de estudio se complementa a través del aporte teórico, como aproximación cualitativa, a través de entrevistas en profundidad con la finalidad de extraer conceptos, hallar aspectos no contemplados, establecer sistemas de categorías y constituirse en el proceso de *input* de información al método predominante (el cuantitativo).

Finalmente, luego de la conquista y construcción del objeto de estudio se busca la comprobación⁹ con la conformación del formulario de encuesta, en tanto técnica de recolección de datos semi estructurada se pretende hacer el abordaje observacional, contrastación de la hipótesis y cumplimentación de los objetivos planteados expresando los resultados a través del análisis de datos por medio de cuadros uni, bi y multivariados y gráficos en la medida que aporten claridad.

Las conclusiones del trabajo pretenden retornar a la teoría pero redefinida a la luz de los resultados obtenidos conformando un cuerpo de conocimientos disponibles para la difusión en ámbitos educativos, instituto de formación en gral. y en Deportes y Educación Física en particular.

⁷ Laso, Eduardo en Díaz, Esther (editora). La ciencia y el imaginario social. Editorial Biblos. Buenos Aires. 1998. Capítulo El racionalismo y la deducción” Pág. 162

⁸ Asti Vera, Carlos y Ambrosini, Cristina. Estructuras y procesos. Temas de epistemología. Editorial CCC Educando. Buenos Aires. 2006. Pág. 88.

⁹ Véase. Bachelard, Gastón. La formación del espíritu científica. Contribución a un psicoanálisis del conocimiento científico. Siglo veintiuno editores. Buenos Aires Vigésimoquinta edición en español. 2004

JUSTIFICACIÓN

En la actualidad el deporte ocupa un espacio importante dentro de los temas que forman parte de la vida en sociedad. Ya sea como practicante, espectador deportivo, telespectador, consumidor de diarios y revistas, por recomendaciones médicas, y de tantas otras posibilidades desde donde acercarse al deporte. Se habla en casa, en el bar, la gente se junta a ver partidos de fútbol, los chicos juegan en el potrero, en el club, en la escuela.

El deporte es objeto de estudio de la medicina, de la pedagogía, de la psicología y de disciplinas como el entrenamiento, la fisiología, los estudios sobre los beneficios del deporte para la vida saludable, por los nutricionistas, etc.

La faceta económica no es algo menor. Se movilizan recursos insospechados hace algunos años por la organización de eventos, por la compra de derechos federativos de deportistas, por la publicidad a través de los medios de comunicación.

La lista es parcial y podría continuarse con muchos ejemplos más. Lo cierto es que el deporte es un hecho social, es una práctica socialmente instituida y como tal es susceptible de ser abordada desde el punto de vista sociológico.

Partiendo de la obligatoriedad del sistema educativo formal, desde la primera infancia hasta la finalización del nivel secundario, es la única instancia en la cual las nuevas generaciones reciben en forma ineludible estímulos relacionados con las actividades físicas y deportivas. La Educación Física en tanto asignatura escolar se inserta en el mundo escolar adquiriendo distintos grados de importancia dentro del contexto de asignaturas que conforman los diseños curriculares escolares. Como a continuación se verá, la Educación Física ha transitado vaivenes a lo largo del tiempo y el espacio, oscilando entre ser algo secundario a algo prioritario. Para algunos es lo más importante y para otros no se sabe bien para que sirve, o cual es la razón de su existencia. Precisamente, en este punto se inserta el presente trabajo en el que se pretende establecer desde el punto de vista sociológico ¿para que sirve la Educación Física? y de esta manera dar cuenta como se posiciona en el imaginario social en el marco de un conjunto de saberes que una sociedad sostiene como parte de aquello que sus nuevos integrantes deben adquirir.

La recopilación bibliográfica permite rescatar una variedad de estudios importantes sobre los beneficios de la actividad física, el cuidado de la salud, la importancia de los trabajos físicos para el aprendizaje de técnicas deportivas, para los beneficios del trabajo en equipo. Se encuentran estudios sobre la historia de la Educación Física, sobre lo que es o debiera ser, de lo importante que es en la vida de un chico. Lo que no se ha hallado es estudios sobre el Deporte y la Educación Física desde el punto de vista social y más precisamente desde la consideración del hecho social en tanto práctica socialmente instituida en el marco de las comunidades históricas. En tal sentido, se plantea el estudio de las representaciones sociales que sobre los Deportes y la Educación Física escolar se han instituido socialmente y que, dadas las características de dicho objeto de estudio, puede ser abordado como cualquier otro hecho social.

CAPÍTULO I

CONTEXTO HISTÓRICO

Desde mediados del siglo XVIII y durante todo el siglo XIX Europa sufrió profundas transformaciones en el orden político, económico y social¹⁰. La disolución de la sociedad feudal, el paso del gobierno monárquico a la república, la conformación de la sociedad capitalista, el desplazamiento demográfico del campo a la ciudad y con ello, los fenómenos derivados de la aglomeración urbana. La aparición histórica de las clases sociales, burguesía y proletariado, en torno a la posición en la estructura productiva (según el análisis marxista)¹¹. Todos estos hechos cuyos íconos más sobresalientes son la revolución francesa (1789) y la revolución industrial (1750) en Inglaterra dieron lugar a un conjunto de fenómenos entre los que se encuentra, particularmente, la progresiva transformación de los juegos tradicionales y pasatiempos populares en los deportes modernos.

Existe un relativo consenso en sostener que los deportes, tal como se conocen en la actualidad, se conformaron hacia mediados del siglo XIX y más específicamente en el contexto de los “Publics Schools” ingleses¹². Una forma de contener a los alumnos dentro de los establecimientos escolares para evitar los problemas ocasionados durante sus salidas de fines de semana a la ciudad fue lo que se conoce como el “dispositivo deportivo” donde las autoridades escolares encontraron en el deporte la forma de mantenerlos dentro del recinto escolar sin que significara que la inconducta se volvería en su propia contra. En este contexto los deportes se insertan en el curriculum escolar capitalizando los conocimientos deportivos de los “old boys”, quienes se dedicaron a codificar las reglas de los diferentes juegos, especialmente el fútbol y el rugby. Una forma de control social con la complicidad de los mismos alumnos. La importancia adquirida por los deportes llegó a ser de gran magnitud, a tal punto que en algunos casos se constituyó en el principal contenido escolar relegando a las materias más “intelectuales”.

De igual forma, en el orden social, las clases dominantes encontraron en el deporte, por un lado, la forma de disponer de cuerpos sanos y fuertes para el trabajo industrial, fomentar ciertas prácticas deportivas en las clases trabajadoras y, por otro lado, alimentar un habitus¹³ de clase al pregonar el deporte amateur, como forma de distinción, con un “ethos” de distancia de aquellos que no se entregan al triunfo a cualquier precio.

En esta época se conformaron las asociaciones deportivas, organizaciones dedicadas a la administración de los deportes al margen de la justicia ordinaria, para codificar las reglas de los mismos. La intervención del Estado en las cuestiones deportivas se hizo presente en la formación de profesores como cuerpo colegiado habilitado para el dictado de clases. En este contexto, la codificación de los pasatiempos se encontraba en sintonía con el progresivo retroceso de los ciclos de violencia en Inglaterra donde las luchas de interés y de credo religioso, contendientes por el poder gubernamental, se resolvieran por medios no violentos de acuerdo a reglas convenidas por ambas partes.¹⁴

El deporte adquiere sus primeras imágenes en el reconocimiento de su valor educativo, la virilidad, la hombría y la moralidad así como también la formación del carácter. Indispensable para la formación de futuros líderes, en el caso de la burguesía, que acogió con buenos ojos su llegada a los establecimientos educativos.

Respecto del tipo de actividad y su organización, su didáctica merece un tratamiento aparte y se plantean cuestiones relacionadas con contenidos educativos diferentes, (“especiales”) a los del

¹⁰ Pérez Lalanne, Roberto. (coordinador). Sociología, una apuesta al conocimiento científico. Buenos Aires. LEUKA. 2003

¹¹ Véase Marx, Karl. El Capital. México. Ed. FCE. 1968

¹² Barbero González, José Ignacio. Materiales de sociología del deporte. Madrid. La piqueta. 1983

¹³ Bourdieu, Pierre. Deporte y clase social. En materiales de sociología del deporte. op. cit.

¹⁴ Véase, Elias, Norbert y Dunning, Eric. Deporte y ocio en el proceso de civilización. México. FCE. 1992

aula. En este sentido, existen posturas que plantean “...la necesidad de una didáctica específica perfectamente diferenciada”.¹⁵ El ámbito de desarrollo de las clases, consecuentemente, va a tener incidencia en el concepto de sí mismos que tengan los alumnos así como también del profesor. El hecho de que las relaciones interpersonales que particularmente se presenten en las clases escolares hace de su didáctica un aspecto esencial en la formación del docente.

Por otro lado, si, como sostiene Daniel Feldman¹⁶, el proceso de comunicación depende del tipo de contenidos entonces al tratarse de una práctica social y cultural¹⁷ esto tendrá consecuencias directas en el proceso de comunicación. O sea, que la forma de comunicación en el contexto de la clase supone, necesariamente, influencias producto del marco social y cultural donde se encuentre inserta. En este sentido, Popkewit¹⁸ entiende el concepto de contenido “como una construcción social sin significado estático o universal”. De esta forma se considera que el currículum no puede extrapolarse en el tiempo ni el espacio. O sea, ni al pasado ni al futuro ni tampoco a otros lugares. De esta manera se plantea “qué” se debe enseñar teniendo en cuenta la determinación social y cultural de las prácticas pedagógicas.

¹⁵ Sánchez Bañuelos, Fernando. Bases para una didáctica de la educación física y el deporte. Madrid. Gymnos. 1992

¹⁶ Feldman, Daniel. En Carosio, María Cristina. La didáctica de la Educación Física: cuando el conocimiento se trata de “especial” ¿Una didáctica especial para un profesor especial? <http://www.efdeportes.com/> Revista digital – Buenos Aires – año 7 – n°36 – mayo de 2001. Pág. 1

¹⁷ Ibidem

¹⁸ Popkewitz, T. 1987. En Carosio, María Cristina. Ibidem

CAPÍTULO II

LA MULTIDIMENSIONALIDAD DEL DEPORTE

Luego del análisis precedente en cuanto a las dimensiones educativas, se propone analizar la multidimensionalidad de lo deportivo. Las prácticas deportivas encierran un conjunto de circunstancias según las cuales sólo pueden ser captadas desde el articulado teórico de su conformación histórica. En tal sentido, y como forma de ejemplificar todo lo que dichas prácticas encierran, se mencionarán los aspectos relacionados con la génesis histórica de los deportes, los usos sociales de las actividades físicas, deportivas, los pasatiempos y juegos predeportivos fundacionales. Las clases sociales y los sentidos del deporte. La conformación de las asociaciones, la introducción del deporte en la escuela y su relativa importancia en el curriculum escolar. A continuación se expondrán distintos aspectos que hacen de la actividad deportiva y su inserción social siguiendo la extensa e interesante introducción de José Ignacio Barbero González¹⁹ en la temática de la sociología del deporte.

Una de las cuestiones a tratar con el tema de los deportes es su carácter indiscutible. El deporte es cultura y se empieza con eso el prelude de lo que se pretende justificar o bien es el cierre de una exposición según la cual el deporte constituye un hecho que no merece su cuestionamiento. En tal sentido se puede preguntar si hay algo en la producción humana que no sea un hecho cultural. Sea como sea, el deporte es un hecho cultural, es producto de la cultura, de la acción humana en sociedad que ha cristalizado²⁰ como parte de la sociedad contemporánea. Ahora bien, *a los deportes se los podría considerar como juegos altamente reglados*. Un juego puede ser definido como aquella actividad que se realiza con el fin de divertirse, generalmente siguiendo determinadas reglas. Los deportes encierran un componente lúdico, presentan determinadas reglas pero son más complejos y presentan más matices para el análisis que se irán viendo en la presente exposición.

Las distintas expresiones que encierra el deporte en los manifiestos y leyes de los distintos países lo presentan como “una de las mayores actividades sociales con mayor arraigo y capacidad de convocatoria; como un elemento fundamental del sistema educativo que contribuye al mantenimiento de la salud, a corregir desequilibrios sociales, a favorecer la inserción social y a fomentar la solidaridad; y, en fin, como un determinante importante de la calidad de vida de los ciudadanos de la sociedad contemporánea a los que ayuda a llenar su creciente tiempo de ocio de una forma activa y participativa”²¹.

Desde la Educación Física se lo define como:

“Una actividad ludo-competitiva, insiste en el valor de las prácticas deportivas, presentadas por lo general como a-históricas y trascendentes, y en la pedagogización de los llamados excesos deportivos (demasiada competitividad, exagerados intereses económicos, político, etc.) debidos, se dice, a las influencias externas, las cuales, desvirtúan la verdadera naturaleza del deporte”²²

Desde las ciencias sociales se lo ha vinculado con sus antecedentes de la antigua Grecia, y su relación con los dioses, con el instinto agonístico y la lucha como contienda ofrecida y guiada por los dioses. Desde otro punto de vista lo posicionan en las sociedades posindustriales como aquellas actividades propias de las clases medias, ocupadas fundamentalmente en el sector servicios, con un alto nivel educativo y que gozan de gran cantidad de tiempo libre.

¹⁹ Barbero González y otros. op. cit. Pág. 9 - 38

²⁰ En los términos de Berger y Luckmann. Véase el capítulo “La sociedad como realidad objetiva”. Pág. 66 - 104

²¹ Barbero González. op. cit. Pág. 9. Esta declaración corresponde a la Ley del Deporte, BOE, 17/10/90 y representa un ejemplo de lo que los distintos manifiestos expresan respecto del deporte en distintas partes de España y cualquier otro país.

²² Ibidem.

Asimismo se han oído discursos provenientes de los políticos, profesionales académicos, comunicadores y deportistas acerca de lo que *el deporte es*, todos ellos enrolados en cierta perspectiva del fenómeno.

Paralelamente a la conformación de la sociedad industrial, fundamentalmente en Inglaterra, a la aglomeración urbana conjuntamente al desarrollo del naciente capitalismo industrial se conformó el espacio deportivo. En este sentido, sostiene Barbero González, “el nacimiento del deporte responde, como diría Foucault, a la conciencia que adquirió la burguesía a lo largo del siglo XIX de la necesidad de controlar las poblaciones para asegurar su productividad”²³. La preocupación burguesa por cuerpos sanos y productivos (produce más un obrero sano y bien alimentado) contribuyó al desarrollo del espacio deportivo bajo el eufemismo de la salud de las poblaciones. De igual forma que en sus repercusiones económicas, las militares estuvieron presentes en la medida que se asociaba el poderío militar en la robustez de sus soldados. Se buscaba el ideal del obrero - soldado – deportista y en tal sentido se promovieron hábitos higiénicos, se difundieron las bondades del ejercicio físico, se reglamentaron las recreaciones populares, y progresivamente se fueron imponiendo las reglamentaciones y las formas de jugar al modo deportivo.

Los aspectos reglamentarios tienen entre sus orígenes la necesidad de controlar a los hijos de las clases dirigentes que asistían a los Publics Schools y en los que permanecían internados. A las jornadas académicas le seguían salidas a las ciudades, desórdenes, malos hábitos y desmanes que fueron necesarios corregir. En ese sentido se apeló al encierro y como dispositivo alternativo para evitar los ataques a los edificios escolares se puso en marcha, con la complicidad y participación de los más veteranos estudiantes la conformación de las reglas de que irían dando forma a los deportes.

“En este marco el deporte surgió como parte de esta estrategia de control del tiempo libre de los vástagos adolescentes de las clases dominantes y, en un período muy corto de tiempo, acabó convirtiéndose en el elemento central del curriculum, en el contenido formativo más importante (si no el único) de estas instituciones”²⁴.

Así nace el fútbol y el rugby, y progresivamente se fueron elaborando las reglas que le dieron forma y transformaron los pasatiempos en deportes. A esto le siguió la conformación de enfrentamientos deportivos entre escuelas hasta llegar a competiciones más sistemáticas.

El curriculum escolar poco a poco fue tomando un viraje hacia los deportes y en algunos casos se convirtió en la parte central. El *valor educativo* de los deportes fue ganando consenso entre los actores sociales dentro del espacio educativo, desbordando en importancia a las clases de lengua, cultura clásica y lecciones de moral, y a aquellos disidentes eran clasificados como afeminados o intelectuales sospechosos. El deporte, se sostenía, ayudaba a formar el carácter de los futuros dirigentes sociales, se construía un nuevo ideal que desdeñaba la erudición y exaltaba la virilidad, la hombría y el coraje. Se conformaba el par conceptual intelectual – anti intelectualismo. Éste último enrolado en la moral en la que ser deportista era equivalente a ser caballeroso, viril y poco proclive a las complicaciones de orden intelectual.

Fuera del ámbito de los recintos escolares, en la sociedad abierta, los pasatiempos populares eran cuestionados por su violencia, por la distracción de los verdaderos deberes morales y las cosas importantes de la vida, por ser crueles, inhumanos, asistemáticos, etc. Así se sumaron los movimientos evangélicos que al querer borrar los pasatiempos debieron instrumentar alguna alternativa. En los ámbitos religiosos, y ya probado dentro de las escuelas, se fue ganando un lugar el deporte. La iglesia veía con buenos ojos que un balón de fútbol era un buen medio para atraer el pueblo hacia Dios.

²³ Ibidem

²⁴ Ibidem

Así, desde distintos espacios sociales, se fueron conformando las asociaciones, y con ello la burocracia deportiva, las jerarquías, la organización de competiciones, locales, regionales, nacionales y multinacionales.

Muchos clubes deportivos tienen orígenes en las fábricas como recreación del proletariado. Lo interesante es que con ello nace una nueva forma de ver el deporte (más precisamente el fútbol) en el que el estilo de juego se aleja del modelo burgués de *gentleman - amateurs* cuando se comienza a debatir sobre el profesionalismo hacia 1880.

Las escuelas de pueblo fueron adoptando el deporte, más lentamente en la medida en que la escolaridad se fue haciendo obligatoria, y constituye uno de los factores en el que se ha considerado como factor de popularización del fútbol, como deporte nacional de las masas.

La conformación del espacio deportivo se completa con la aparición del espectador en la medida que se fueron desarrollando competencias y en la construcción de estadios, sobre todo en aquellas ciudades con ciertas pretensiones de tal calificativo. Aumentaba la asistencia a los estadios progresivamente y se convertía en pasatiempo de las masas trabajadoras que se dirigían los sábados al finalizar la jornada laboral a las 2.00 p.m. A esto se le suma la colaboración de la prensa popular-deportiva que competía por informar antes que nadie resultados de partidos, apuestas y carreras. Nacida con el propósito de dirigirse a un público diferente y diferenciado de la prensa de “calidad” de las clases acomodadas. Así, va a sostener Barbero González:

“...la popularización del fútbol activó mecanismos y tácticas distintivas. La gran variedad de modalidades deportivas permitió siempre compaginar los movimientos extensivos (que la retórica oficial llamaba democratizadores) con los desplazamientos distintivos. En este contexto, a la ocupación del espacio futbolístico por parte de las clases populares acompañó el abandono de las acomodadas – con la excepción, naturalmente, de los órganos directivos que todavía mantienen”²⁵.

Otro de los aspectos a considerar es que la conformación del espacio deportivo se proclamó como un universo para hombres. La concepción de la superioridad y hegemonía masculinas se complementó con la exclusión de la mujer bajo el argumento de la promoción de los hábitos higiénicos-deportivos y más precisamente en la fisiología según la cual el aparato reproductor y todo lo relacionado a la menstruación eran considerados males de la mujer. No se justificaba que se malgastase energía en ejercicios ya que era necesaria para todo lo relacionado con los delicados órganos reproductivos. Además la actividad física podía despertar consciencia del cuerpo, de lo innombrable. El andar en bicicleta, que se hizo popular hacia finales de siglo, podía despertar la experiencia corporal que llevara al placer sexual, a la masturbación, al descubrimiento de la propia sexualidad.

El Estado se ha hecho presente en la intervención de la regulación de los pasatiempos, en un momento histórico de crecimiento de las estatalizaciones. En este sentido hacia 1883 se crea en España por ley la Escuela Central de profesores y profesoras de gimnástica con la intención de extender a los recintos escolares una cierta práctica de ejercicios gimnásticos, repetitivos, estáticos y en espacios limitados que proporcionase beneficios para la salud y docilidad.

Respecto de las intervenciones estatales y sólo al efecto de mencionarlo por escapar a los fines del presente trabajo se habla del *síndrome escaparate* según el cual el medallero en el que se ven representadas las naciones eran un indicador del poderío del mismo, sobre todo en el período de la guerra fría. De hecho “Hitler convirtió los JJOO de Berlín de 1936 en un asunto de vital importancia para el Estado, en una oportunidad histórica para mostrar al mundo los logros del nacional-socialismo y del Tercer Reich”²⁶. Lo interesante es que se establecieron amplias campañas de difusión y para la movilización de la juventud en torno a programas de educación físico-militar.

²⁵ Ibidem

²⁶ Ibidem

En Rusia, hacia los años 20, hicieron propia la expresión *cultura física*, concebida como un medio de formación del hombre completo que haría posible la futura sociedad comunista y cuya particularidad estaba en la presentación de una alternativa (más austera y espartana) al deporte cuyas características competitivas eran consideradas contrarias al ideal socialista.

Asimismo en Europa se pusieron en marcha distintas campañas de “Deportes para todos” como forma de mayor democratización e igualdad de oportunidades. En España las agencias encargadas de la Educación Física y del Deporte fueron hermanadas con aquellas a las que se encomendaba *la formación del espíritu nacional* de la juventud.

Para cerrar, cabe mencionar a que se denomina espíritu amateur y en tal sentido, desde Pierre de Coubertain, se ha diseminado la práctica deportiva como desinteresada. Barbero González va a sostener que el amateurismo es la concepción burguesa del espacio deportivo, del ideal de la caballeridad, la idea olímpica como una cultura muscular, distante de la necesidad, limpia, en la que lo importante no es el resultado sino el esfuerzo. El amateur es un gentleman, que no ha participado de ninguna competición pública ni por dinero ni como medio de vida. Así la distancia con las necesidades materiales de la vida se aleja desde un principio en el espíritu amateur, de la distancia de aquellos que no se dejan llevar por el triunfo a cualquier precio. Frente al ideal amateur se erige el pragmatismo más vinculado a la idea del mercado, del triunfo como mercancía de la competición con la finalidad material.

El cuerpo

Que las actividades físicas toman el cuerpo para desarrollar sus cometidos parece ser algo de lo que no debiera dudarse. El cuerpo es depositario de las actividades, es objeto de observación en la ejecución deportiva y motriz, es en cierta forma el lugar en el que se pone la mirada para determinar una performance. Los procesos de entrenamiento deportivo toman sus desempeños, los miden y establecen parámetros de rendimiento. No obstante, existen concepciones del entrenamiento más amplias en la que dicho proceso se considera como algo más que un mejoramiento de la eficiencia motriz. D. Harre, representante de la escuela alemana lo define como “un proceso pedagógico de perfeccionamiento deportivo conducido por medio de principios científicos y particularmente de enseñanza, que apunta a actuar planificada y sistemáticamente sobre la capacidad y la disposición que permite conducir a un deportista a alcanzar rendimientos altos en un deporte o disciplina deportiva”²⁷. De las definiciones disponibles del entrenamiento deportivo la citada es que lo toma como un proceso pedagógico y se distingue de muchas otras en la que el foco está puesto en el rendimiento físico, en el cuerpo, en el gesto motor y que encierra y subraya la dualidad cuerpo-alma, cuerpo-mente.

En este punto se propone el análisis de las 13 tesis sobre el cuerpo que desarrollara Jean Marie Brohm²⁸ acerca de las posibilidades que el cuerpo tiene en su forma de ser concebido, utilizado, tenido en cuenta, ignorado, etc. aportando luz sobre aquello de lo que se ha escrito desde la antigüedad.

Precisamente, desde la antigüedad, para Platón el cuerpo es el sepulcro del alma, el reino de las sobras que impide la luz de la razón. El cuerpo es concebido como un obstáculo para el acceso a la verdad, la belleza, la bondad. Es lo que se denomina una concepción *dualista e idealista* del cuerpo. Descartes lo concibe como una “*sustancia extensa*” unida al alma. Se inaugura el dominio racional de la corporeidad humana, la jerarquización intelectualista de las facultades humanas que le dan prioridad al pensar para luego existir, la consciencia de sí exige la preexistencia de la

²⁷ Harre, D. y Colaboradores. *Trainingslehre*, Berlín. R.D.A. 1977. Citado en González Ariel. *Bases y principios del entrenamiento deportivo*. Buenos Aires. Editorial Stadium. 1991

²⁸ Brohm, Jean Marie. 13 Tesis sobre el cuerpo. Artículo aparecido en *Quel Corps?* 1975 Y presentado en Barbero González, op cit. Pág. 39 y ss.

conciencia por sobre lo conscientizado. El cuerpo tendrá siempre un lugar subordinado y desvalorizado.

El estatuto del cuerpo ha tenido siempre correspondencia con el estatuto social y en la sociedad occidental moderna, la escisión del alma y el cuerpo se corresponde con la división de las clases sociales. El cuerpo es expresión de la división social y toma la característica de la posición funcional dentro de la estructura productiva. O sea, el trabajo manual versus el trabajo intelectual.

Posteriormente, la filosofía occidental a través de la fenomenología revaloriza el cuerpo como forma de “ser en el mundo”. No obstante lo hace como objeto pensado. En cambio para Marx el cuerpo es el lenguaje de la vida real, de la producción y de la lucha de clases. La forma que adquiere el desarrollo social, la conformación de clases antagónicas va a dar entre tantos resultados la conformación de cuerpos en función de la posición que se ocupe en la estructura productiva, en la posición dentro de la organización del trabajo. Desde la concepción materialista el cuerpo es antes que nada una fuerza de trabajo específica, fuerza de trabajo orgánica del trabajador. El trabajador que vende su fuerza de trabajo de acuerdo a las leyes de la oferta y la demanda del mercado de trabajo. En tal sentido el cuerpo es socializado como cosa dentro del proceso productivo. Se educa con técnicas corporales a rentabilizar. “las relaciones de producción están profundamente incrustadas en la corporeidad de los individuos, si bien no se puede hablar del cuerpo en general sino de un cuerpo de clase según la pertenencia de clase de los individuos”²⁹. Un proletario, un campesino, un burgués no tienen la misma vivencia corporal y en tal sentido la cultura, la sociedad, la posición social se convierte en naturaleza corporal. La cultura se convierte en natura.

La concepción burguesa se apoya en el dualismo y la separación: el cuerpo como unidad precedera y el espíritu desencarnado. Se valoriza las funciones intelectuales por sobre las corporales. La sensualidad es catalogada como tabú en beneficio de la racionalidad. La musculatura, por otra parte, es valorada en el marco de la falocracia y del culto a la virilidad. El cuerpo es insertado en una red de representaciones ideológicas y de concepciones morales que no hace que sea una relación inmediata del hombre con su cuerpo (como lo imagina la fenomenología) sino una institución completamente socializada.

El cuerpo en las sociedades de consumo se presenta como una mercancía. Constituye el medio de publicidad, se venden pulsiones eróticas, imágenes que encierran la sexualidad, los cuerpos desnudos, el bronceado, sex shops, revistas con todo tipo de exposiciones, etc. El cuerpo como valor de uso, como prostitución encubierta y no tanto. El cuerpo como valor de cambio, como objeto que adquiere valor en el mercado. Desde este punto de vista el cuerpo está sometido a múltiples prácticas comerciales que tratan de proporcionarle perfección física y estética, belleza. Toda una industria al servicio de la hipertrofia muscular, de pectorales y bíceps fulgurantes, productos para recuperar la turgencia de senos flácidos, para evitar la caída del cabello para quitar las verrugas, borrar arrugas, adelgazar, eliminar celulitis, etc.

De igual forma, la medicina colabora a través de la farmacología, la policía médica que controla la reinserción del obrero al trabajo (relacionado con los accidentes laborales), incentivo de consumo de sustancias que evitan el envejecimiento, que mantienen las posibilidades de consumo (mantener los consumidores/clientes), las cirugías estéticas, etc.

La conformación de la industria del ocio, de las vacaciones reparadoras, en las que se deposita el cuerpo en manos de todo tipo de terapeuta para un retorno, para desenchufarse, para volver al trabajo, a la alienación laboral.

El deporte

El deporte, es fenómeno de múltiples dimensiones y, en tal sentido, se lo puede analizar desde distintos puntos de vista. Como hecho social, como fenómeno educativo, como actividad de

²⁹ Brohm, Jean Marie. Tesis n° 4. op. cit. Pág. 41

orientación terapéutica tanto psicológica como clínica, como fenómeno comercial y podría continuarse la lista con varios aspectos más.

Al pensar el deporte como fenómeno de la cultura, como fenómeno social se pueden rastrear sus orígenes en paralelo a la conformación de las sociedades industriales, democráticas, capitalistas. Según el análisis que hace García Ferrando³⁰, los rasgos sobresalientes que caracterizan a la sociedad industrial son: crecimiento demográfico, proceso de urbanización, industrialización, desarrollo del transporte y las comunicaciones, aumento de la movilidad social, desarrollo tecnológico, burocratización, producción de masas y masificación de la sociedad, expansión de la movilidad psíquica y aceleración e institucionalización del cambio social. Frente a todos estos cambios los pasatiempos tradicionales, los juegos rituales, las actividades ceremoniales fueron progresivamente convirtiéndose en deportes. Si las actividades enunciadas constituyen el embrión de los deportes entonces: ¿Qué características tienen las actividades ahora llamadas deportivas?

El autor mencionado va a hablar del paralelismo entre sociedad industrial y sociedad deportivizada. Sostiene que:

“Con respecto a las actividades físico deportivas de épocas anteriores, el deporte moderno se caracteriza en especial por su secularismo, por ofrecer igualdad de oportunidades para competir y en las condiciones de competencia, por la especialización por roles, por la racionalización, por su organización burocrática y por la cuantificación y búsqueda del record”³¹.

El carácter secular por oposición al vínculo con la trascendencia que los juegos rituales mantenían, con el sentido religioso de ciertos rituales en las que había carreras, saltos, lanzamientos de peso y juegos de pelota. Lo terrenal, por oposición a celestial, sin dejar de mencionar que tanto los participantes como los espectadores invocan a entidades sobrenaturales en busca de un resultado deportivo.

La característica igualitaria responde a dos aspectos: a que todo ciudadano tiene derecho a la práctica de deporte y, por otro lado, en que las condiciones de competencia deben ser iguales para todos los contendientes. Este último aspecto se relaciona en un comienzo con la aparición del deportista profesional que por tal condición aventaja al amateur y, más aún, plantea un nuevo sentido a la actividad.

La racionalización en el deporte es entendida como la utilización de métodos que pretenden las mejoras de los rendimientos deportivos. La especialización se refiere al avance de la práctica de un solo deporte en tanto, al dedicarse exclusivamente a una sola actividad, se producía un mayor dominio de las técnicas deportivas.

La burocratización se refiere a la conformación de aparatos administrativos que gestionen las actividades deportivas; la conformación de clubes, asociaciones, federaciones. La organización de competiciones cada vez más complejas y de mayor poder económicos.

La cuantificación se refiere al deseo de mejora continua y del triunfo. El concepto de record simboliza el valor intrínseco de una ejecución y que trasciende al tiempo y el espacio concretos en que se realiza.

Así, el deporte se ha ido configurando de una manera no planificada conforme al contexto sociocultural que generó las condiciones de su aparición con las particularidades propias antes mencionadas. El saber o pensamiento sociológico le reconocen al deporte las múltiples características y en tal sentido se pueden hallar distintas visiones hacia el mismo. Para unos el deporte es un reflejo de los desequilibrios y conflictos de las sociedades industriales, mientras que otros consideran este mismo fenómeno social como fuente de potencial del progreso y plenitud que permite este tipo de sociedades.

³⁰ García Ferrando; Manuel. Lagardera Otero, Francisco y Puig Barata, Nuria. Sociología del deporte. Madrid. Alianza Editorial. 1998

³¹ Guttman, 1978. Citado en García Ferrando. *et al.* op cit. Pág. 15 y ss

Retomaremos a Brohm³² que, desde una perspectiva crítica, el deporte no es “*tan viejo como el mundo*” sino que está relacionado con la ruptura histórica y conformación de la sociedad capitalista. Desde el inicio es una práctica de clase y adquiere una significación diferente según las clases sociales. Para la burguesía como ocio y forma de pasatiempo y para el proletariado como forma de recuperación física. En este sentido la clase obrera luchaba por la reivindicación del derecho al deporte en igual medida que la reducción de la jornada laboral.

El deporte es consecuencia del desarrollo de las fuerzas productivas capitalistas y en la misma lógica transforma al cuerpo en instrumento y lo integra al sistema de las fuerzas productivas. Siendo, de esta manera, la institución deportiva un engranaje dentro del sistema capitalista. “*Los capitalistas deportivos se apropian de jugadores y atletas que, de esta forma, se convierten en trabajadores asalariados*”³³. El deportista entra en relación salarial cuyo valor de cambio está en relación con las leyes de la oferta y la demanda del mercado.

La mercantilización del deporte produce la creación de la industria de productos, bienes y servicios deportivos, la base publicitaria a través de los medios de comunicación de masas, la generación de la necesidad y el consumo de esos artículos y hasta las apuestas deportivas.

El deporte tiene la función ideológica de legitimar el orden establecido, es un sistema positivista, nunca contestatario sino siempre integrador. Contribuye a la despolitización al procurar la identificación de la población con los campeones. Éstos son los héroes positivos del sistema, los que por medio del esfuerzo y trabajo han conseguido ascender en la escala social³⁴. El deporte encierra la ilusión de la movilidad social, la posibilidad del ascenso y promoción social. A través de los medios de comunicación se difunden hechos absolutamente triviales que distraen las mentes de las masas y de las verdaderas circunstancias (lucha) políticas.

Para finalizar, existen un conjunto de superestructuras burguesas que alimentan la difusión del deporte: la institución cotidiana del cuerpo, el aparato escolar, el espectáculo deportivo y los medios de comunicación de masas.

Deporte y clase social³⁵

El análisis de las prácticas deportivas constituye un entramado social en el que participan productores y consumidores de bienes y servicios deportivos. Tan es así, que Bourdieu lo va a plantear en términos de oferta y demanda. El mencionado autor toma distancia de la tesis de la “necesidad natural” según la cual existiría una necesidad natural extendida en todas las épocas, lugares y medios sociales de gastar energía muscular, o una necesidad de este o aquel tipo de ejercicio. Como en el caso de la natación que parece ser una disciplina indiscutible entre los distintos profesionales e incluso en la población sobre la más necesaria actividad deportiva, por sus benéficos, efectos físicos y su función de “salvavidas” recordando que en otros tiempos fue ignorada y aún rechazada y hasta en Europa medieval ha tenido que ser impuesta por campañas nacionales. Desde este punto de vista el análisis de los deportes y su relación con la sociedad debe considerarse en su conformación histórica.

El estudio de las prácticas deportivas como la oferta que la sociedad desarrolla para la satisfacción de una demanda social constituye dos objetos de estudio distintos. Amerita preguntarse

³² Brohm, Jean Marie. 20 Tesis sobre el deporte. En Barbero González. Op. Cit. Pág. 47 a 55. Originalmente publicado en Quel Corp. 1975

³³ Ibidem

³⁴ Ibidem

³⁵ Bourdieu, Pierre. Deporte y clase social. Artículo originalmente publicado en Social Science Information sur les Sciences Sociales. SAGE. 1978 e incluido en Barbero González *et al.* op. cit. Pág. 57 - 82

¿cómo se ha constituido un universo de prácticas e instituciones para satisfacer una demanda? Y, por otro lado, ¿cuáles son las condiciones sociales que posibilitan la apropiación de tales productos? ¿Cómo adquiere la gente el gusto por el deporte, y por un deporte en lugar de otro? O, más precisamente, ¿de acuerdo con qué principios los agentes sociales escogen entre los diferentes entretenimientos y actividades deportivas, que en un momento dado se les ofrece como posibles?

La oferta, de acuerdo con el análisis de Bourdieu, se conforma históricamente y deben incluirse: el sistema de asociaciones deportivas que regulan las competencias (entre otras funciones) los productores y vendedores de bienes y servicios asociados a las prácticas deportivas (equipamientos, instalaciones, profesores, instructores, etc.) y, por último, los productores y vendedores de entretenimientos deportivos (camisetas, fotos, apuestas, etc.).

La génesis del campo de circulación y producción de productos deportivos reconoce distintas vertientes y Bourdieu va a sostener que obedece a una historia relativamente autónoma. El origen de los deportes en las Publics Schools, el aporte de la iglesia, las fábricas, los sindicatos, etc. van a ser progresivamente tomados, transformados, redefinidos a lo largo de la historia. Los deportes en la escuela encierra dos posibles interpretaciones: una, la escuela es el espacio aislado donde las prácticas escolares adquieren el sentido de la gratuidad, del uso escolástico del lenguaje como un fin en sí mismo y en el caso del deporte, de la práctica deportiva como aquella actividad separada de las necesidades, de la gimnasia que hace uso del cuerpo como un fin en sí mismo. Implica cierto aislamiento de las actividades escolares con el mundo extra escolar. La otra posición corresponde a la introducción de los intereses extraescolares dentro del sentido de las prácticas escolares. Traducido a nuestro medio actual, sería que la preparación escolar deportiva sería una forma más de prepararse para el triunfo deportivo que se espera lograr fuera del ámbito escolar. Al respecto:

“Lo que adquiere en y a través de la experiencia escolar –una especie de retirada del mundo y de la práctica real de la que los grandes internados de las elites representan la forma completamente desarrollada- es la propensión a las actividades sin propósito alguno, un aspecto fundamental del ethos de las elites burguesas, que siempre se enorgullecen de su desinterés y que se autodefinen por una electiva distancia –manifiesta en el arte y en el deporte- de los intereses materiales. El fair play (juego limpio) es la forma de jugar propia de aquellos que no se dejan llevar por el juego hasta el punto de olvidar que es un juego, aquellos que mantienen lo que Goffman llama el rol de la distancia, que se supone propio de todos los papeles para lo que los futuros líderes han sido designados”.³⁶

El momento de inserción del deporte en la escuela encerraba cierta filosofía anti – intelectual en la que se ponían en juego valores como: la virilidad, la valentía, la formación del carácter, la voluntad de ganar, energía, coraje, fuerza de voluntad e iniciativa personal frente, asociados frecuentemente a ciertos deportes (por ejemplo el espíritu de equipo en el rugby) y en oposición a la cultura, la inteligencia o la instrucción.

Finalmente, la conformación de la oferta, la fase de popularización, la llegada a las clases populares, el retorno de los juegos tradicionales en forma de deportes organizados, el apoyo de distintas instituciones, ayudaron a la difusión del deporte en todas las clases sociales.

Por el lado de la demanda social del deporte se van a plantear una serie de aspectos que deben considerarse para su análisis. La demanda de social de deporte se constituye en relación a la oferta y funciona como un sistema que se ajusta en forma permanente a lo largo del tiempo. Al analizar a la práctica de deportes dentro de la población y la elección de las diferentes actividades deportivas Bourdieu observa la distribución de dichas actividades según las clases sociales.

¿Que factores se encuentran presentes cuando se debe explicar la participación de la población en las actividades deportivas? Un modelo que trate de explicar la distribución de las prácticas deportivas según las clases sociales debe considerar, en principio, tres factores: el tiempo

³⁶ Ibidem

libre (como forma transformada de capital económico), el capital económico (más o menos necesario según los deportes) y el capital cultural (de nuevo más o menos necesario según los deportes). En principio existen estos tres factores como determinantes en la conformación de la demanda social de deporte.

Por otro lado, la elección de los distintos tipos de deportes y actividades corporales según las distintas clases sociales va a estar en relación con el habitus de clase. O sea, de la disposición que se tenga hacia los deportes y que, Bourdieu va a sostener, es parte de una particular relación con el propio cuerpo. Dicha relación va a estar orientada más hacia lo ético – estético o bien hacia el esfuerzo corporal. La relación con el cuerpo puede adoptar por lo menos dos formas: una de carácter *instrumental* en la que permite que a través de su compromiso y esfuerzo físico se invierta en actividades que así lo requieran; una especie de apuesta con el cuerpo mismo (como los deportes de lucha) y, por otro lado, una relación que toma al cuerpo como un fin en sí mismo, donde la actividad está orientada conforme a dos posibilidades: hacia el funcionamiento interno, hacia el organismo y, por otro lado, hacia la configuración perceptible o imagen, o sea, el “*físico como el cuerpo para otros*”. El cuerpo es portador de valores en la medida que simboliza y expresa la idea que se quiere dar de sí. El andar derecho, el pelo corto, la prominencia de los músculos, simbolizan (o pretenden simbolizar) virtudes morales (como rectitud, sinceridad, honestidad, etc.) como así también vigor y salud o fuerza.

Además de los factores mencionados existe otro, no menos importante, que es el significado y las funciones que adquieren las prácticas deportivas en las distintas clases sociales. Existen dos formas de definir a los deportes y prácticas deportivas: una de ellas es la que proviene de los distintos especialistas (entrenadores, profesores de Educación Física, nutricionistas, médicos, etc.) que amparados en el poder académico y científico o pedagógico que su formación le da dan una definición de lo que ellas son, una definición puramente técnica relacionada con lo que el cuerpo es o debiera ser y de lo que le es más conveniente. Por otro lado, existe una definición social que se deben determinar a través de la investigación empírica en razón de que las funciones asignadas al ejercicio corporal varían según la clase social, la época y el lugar.

La elección de los fines del ejercicio corporal está determinada por todo un sistema de principios que orientan todo el conjunto de prácticas.

“El habitus de clase define el significado atribuido a la actividad deportiva, los beneficios esperados, y el más pequeño de estos no es el valor social que se acumula con la práctica de ciertos deportes en virtud de su rareza distintiva derivada de su distribución de clase”³⁷

Existen variaciones en la percepción y apreciación de los beneficios esperados que se obtienen de las prácticas deportivas, tanto mediatos como inmediatos, y que, de nuevo, pueden obtenerse las versiones puramente técnicas de los especialistas así como también de los distintos agentes sociales (determinado por su habitus de clases) incluyendo en esta última posibilidad los beneficios, reales o ficticios poco importa, que en forma de conocimiento o convicción aparecen como elementos racionales (por referencia a algún referente teórico) que justifican el sacrificio presente bajo la promesa de sus efectos y beneficios futuros. Existen actividades corporales que, como fin en sí mismo (por ejemplo los abdominales, muy difundidos en las clases de Educación Física) plantean su ejercitación bajo la promesa de ser útil en algún momento de la vida a diferencia de aquellas actividades que movilizan al practicante en función de la satisfacción competitiva. La descomposición de los movimientos globales y su ejecución bajo el formato de ejercicios descompuestos, reorganizados y analíticos sólo se justifican tomando como referencia a un fin específico y técnicamente definidos. En este sentido Bourdieu sostiene que:

“...es comprensible que estas actividades puedan estar enraizadas en las disposiciones ascéticas de los individuos que desean ascender socialmente, los cuales están preparados para encontrar

³⁷ Ibidem

su satisfacción en el esfuerzo mismo y para aceptar (tal es el significado de su existencia) las satisfacciones diferidas que premiarán su sacrificio presente”³⁸

Existen deportes de distinguidos según las clases sociales. La sociedad le da valor distintivo a los diferentes deportes y ese valor da distinción a sus practicantes. Esto va a depender no sólo del capital económico, el cultural y el tiempo libre sino también de los requerimientos de entrada ocultos, como la tradición familiar, el aprendizaje temprano, la vestimenta obligatoria y las técnicas de sociabilidad que mantienen vedados a las clases trabajadoras definiendo el campo de posibilidades e imposibilidades al margen de la orientación positiva o negativa que hacia ellos se tenga. Retomando, de esta manera el concepto de habitus que se manifiesta en la expresión “*esto es para nosotros o no es para nosotros*” en la que los agentes definen sus perspectivas del mundo.

¿Qué valores se asocian a los deportes? Entre otras posibilidades cada deporte encierra una serie de valores y virtudes, que es necesario explorar en la investigación empírica, entre los que se destacan: la fuerza, la resistencia, el espíritu de sacrificio, la docilidad, la disciplina individual y colectiva, la exaltación de la competencia, la lucha, el ascetismo³⁹, etc.

La relación de la práctica deportiva con la edad depende del esfuerzo físico requerido y la disposición hacia el esfuerzo así como del tiempo libre que son relativamente similares en la juventud y adolescencia en las distintas clases sociales y que luego son abandonados normalmente en la entrada a la vida adulta, muchas veces marcado por el matrimonio. Quedan al margen los deportes burgueses, mas distinguidos y distintivos (como el golf) que sobrepasan la juventud e incluso se inician en edades adultas, y que acarrearán no sólo beneficios saludables sino también sociales.

³⁸ Ibidem

³⁹ Como actividad que cultiva el espíritu y la perfección espiritual.

CAPÍTULO III

LA EDUCACIÓN

La educación en el hombre se constituye en un proceso en el que es sujeto y objeto. Sujeto protagónico del hecho educativo y objeto de incidencia del mismo proceso. El hombre incide y define las características que lo hacen un ser social. El proceso de socialización es el que permite la internalización de los aspectos significativos de la realidad objetiva que rodea al individuo y que permitirá la comprensión de sus semejantes⁴⁰. A partir de esta internalización el individuo se convierte en miembro de la sociedad. En este sentido cobra importancia la educación como vehículo de la incorporación de las distintas generaciones a la vida social.

En el mismo sentido⁴¹ se sostiene que es un proceso en el que el hombre es autor y receptor. El hombre enriquece y es enriquecido por otros. La palabra educación proviene de término latino *educare*, que significa criar o alimentar y de *exducere* que significa guiar o conducir desde dentro hacia fuera. Desde esta doble vertiente del concepto se permite pensar en un proceso de influencia en la dirección externa / interna, desde afuera hacia adentro, de moldeo del ser (heteroeducación) como, por oposición, de la extracción de potencialidades, de desarrollo interior y de su configuración propia por parte de la misma persona (autoeducación). Desde esta postura se desprende que la educación se constituye en un proceso que apunta al desarrollo del ser tanto de incorporación de conocimientos como de extracción de potencialidades.

Desde una postura sociológica, Berger y Luckmann⁴² entienden a la sociedad como un continuo proceso de externalización, objetivación e internalización. La sociedad existe en un proceso dialéctico continuo. La externalización del propio ser conforma un mundo social objetivo y objetivado. Con existencia más allá de sus productores y que cristalizan en realidad objetiva, acopio social de conocimiento disponible para la supervivencia de la sociedad. La internalización de esa realidad se produce a través del proceso de socialización. En este sentido sostienen que:

“...el punto de partida lo constituye la internalización: la aprehensión o interpretación inmediata de un acontecimiento objetivo en cuanto expresa significado, o sea, en cuanto es una manifestación de los procesos subjetivos de otros que, en consecuencia se vuelven subjetivamente significativos para mí”⁴³

En consecuencia, tanto en el hecho individual como social existe un proceso mediante el cual los individuos de todas las sociedades son influidos tanto para formarse en función de los ideales sociales de su contexto específico como así también para extraer sus potencialidades, posibilidades internas, canalización de sus características, virtudes, propiedades internas.

⁴⁰ Mc Donald, Fabiana, Algunas consideraciones sobre el proceso de socialización, en Pérez Lalanne y colaboradores. Sociología, una apuesta al conocimiento científico. Bueno Aires. LEUKA. 2000.

⁴¹ Pérez Ferra, Miguel. El impacto académico de la educación. En Gento Palacios, Samuel y colaboradores. La institución educativa. Buenos Aires. Editorial DOCENCIA. 2001

⁴² Berger, P y Lukmann, Thomas. La construcción social de la realidad. Pcia. De Buenos Aires. Amorrortu editores, decimosexta reimpresión, 1999

⁴³ op. cit. Pág. 164 - 165

Se analizará ahora la incidencia de la educación en la formación de los alumnos. Al considerar a la educación como una actividad intencional que tiene como finalidad el perfeccionamiento de la persona nos introducimos en el debate “*que enseñar*” y “*cómo enseñar*”. Enseñar procede del vocablo latino *insignare* que significa señalar, mostrar o comunicar. En tal sentido enseñar excede lo estrictamente referido al ámbito educativo formal. La educación formal se plantea como actividad organizada e intencionalmente diseñada en ámbitos contextualmente organizados. Es precisamente la didáctica la disciplina reflexivo – aplicada que se encarga de dichos procesos. De esta forma “cuando la enseñanza se constituye como proceso intencional, cuando convergen la comunicación con carácter informativo (cualidad propia de la enseñanza con la intencionalidad perfectiva), la enseñanza adquiere naturaleza de acto didáctico”⁴⁴

Medina, A y Domínguez, C⁴⁵, incorporan al análisis la idea de la realización personal. Plantean dos dimensiones en el proceso educativo: la trascendencia y la immanencia. El actor social que enseña se exterioriza y trasciende en los demás. A través de la enseñanza se pone de manifiesto la dimensión trascendente del ser humano que en el proceso educativo transmite sus vivencias, conocimientos y todo aquello que pueda aportar al enriquecimiento de los demás. Por otro lado mencionan el aspecto inmanente del proceso educativo mediante el cual se hace referencia a la interioridad del sujeto que aprende.

La enseñanza excluye la posibilidad de considerarse separada del acto de aprendizaje. El binomio enseñanza - aprendizaje plantea lo indisoluble de la relación entre ambos conceptos. Mientras que el primero alude a la persona que enseña el segundo se refiere a la que adquiere conocimientos. Pretender una relación de causa - efecto entre ambos es negar el planteo de que no toda enseñanza tiene como consecuencia el aprendizaje. Al respecto cabe agregar que además del carácter personal del aprendizaje éste se apoya, para su consecución, junto con la voluntad de querer aprender: la autosuficiencia (madurez) y motivación personal, el esfuerzo y aportes de otros compañeros, de los profesores, de los materiales elaborados, etc. como contribuciones que provienen del campo de la enseñanza.

De esta forma, la educación asume que sus áreas de incumbencia no sólo están en el proceso de enseñanza, contenidos, formas didácticas y pedagógicas sino también en el aprendizaje, tratando de generar los espacios para la mejor adquisición de ideas, conceptos, prácticas y procedimientos para la acción. Esto parece justificar la adopción del concepto de “formación académica” en tanto superador del binomio enseñanza – aprendizaje. Por formación académica se entiende: “*el sistema de comunicación intencional que se lleva a cabo en el ámbito del centro educativo y en el que se generan estrategias para que el alumno sienta la necesidad de aprender a la vez que va desarrollando su madurez intelectual para poder adquirir capacidades*”⁴⁶. Esta nueva definición del objeto de estudio de la didáctica plantea que sólo habría enseñanza en tanto se corresponda con un cambio formativo. No alcanza con sólo brindar conocimientos y prácticas sino de asumir la responsabilidad de la adquisición y cambio formativo del sujeto que aprende.

De esta forma se pasa de una relación enseñanza – aprendizaje en términos de causa - efecto a una de carácter ontológico semántico⁴⁷. No hay relación causa - efecto sino que se produce una cierta transitividad entre ambos conceptos matizada por otros factores. No hay enseñanza sin aprendizaje y ambos conceptos aluden a dos aspectos del mismo fenómeno. Aún así se advierte que todo proceso de enseñanza no implica su correlato en aprendizaje como apropiación de contenidos. No obstante el carácter no inexorable del proceso debiera considerárselo como un fenómeno único en el que intervienen, favoreciendo u obstaculizándolo, factores de diversa índole (incluso el clima en el aula). En este sentido, y siguiendo al mismo autor, se sostiene que:

⁴⁴ Pérez Ferra, Miguel en op cit. Pág. 444

⁴⁵ Ibidem.

⁴⁶ Ibidem.

⁴⁷ Fenstermacher, G.D. op. cit. Pág. 447

“la correlación positiva que se establece entre estas dos realidades será mayor en la medida en que el profesor facilite medios, mejore las disposiciones y genere necesidades en los alumnos que ven favorecidas sus condiciones para llevar a cabo aprendizajes”. Y continúa diciendo: “de este modo la transitividad o incidencia de la enseñanza en aprendizaje se canaliza a través de la relación de las condiciones organizativas y metodológicas adecuadas para que el alumno se desarrolle cognitiva, afectiva, social y físicamente”⁴⁸.

En resumen, sin ser exhaustivos, la formación académica conlleva para su análisis un conjunto de factores respecto del docente, las comunicaciones y relaciones dentro del proceso más las características de los alumnos.

La escuela

El análisis de la institución escolar ha sido y lo sigue siendo un espacio para las críticas, las definiciones de lo que es, de lo que fue y de lo que debiera ser. Pensar la escuela es situarse en una posición de análisis de un espacio multidimensional, complejo, en que no sólo es posible dar ciertos pareceres acerca de lo que y cómo debiera cambiarse sino llegar al punto de poder plantearse la necesidad de su propia existencia. Tal es el análisis que pretende realizar Daniel Filmus⁴⁹ al punto de plantear el interrogante de ¿para que sirve la escuela? (sugestivo título de la obra) o en tal caso ¿para que debiera servir la escuela para que sirva?

Pensar la escuela como institución social requiere de un análisis que incluye un conjunto de elementos acerca de su existencia pasada, presente y futura, real o ideal, que por otro lado cambia en el espacio y en el tiempo, así como también desde el contexto social desde donde se la mire. ¿A que aspectos se hace referencia? La relación de la escuela con la sociedad y la capacidad para satisfacer las demandas sociales. Su vinculación con los requerimientos de la economía y los avances científicos – tecnológicos y el aparato productivo. La vigencia de los conocimientos, la deserción escolar, la apropiación de los saberes y su utilidad posterior. La calidad de los aprendizajes en función del origen socioeconómico de la población a la cual está dirigida; su situación respecto del avance y competencia con los discursos emitidos a través de los medios de comunicación masiva, su rol respecto del aporte a la conformación de la identidad nacional y los valores de la democracia. ¿Cuáles son los objetivos prioritarios de la educación? ¿Qué lugar ocupa la escuela respecto de otras instituciones cuando se la posiciona como “*la única institución que está en condiciones de ser el espacio principal donde se recrean y distribuyen los conocimientos y valores necesarios para que el conjunto de los ciudadanos estén en condiciones de participar plenamente en los procesos enunciados*”⁵⁰? El papel que juega hoy respecto de aquel que cumplió en la consolidación del Estado Nación y en el desarrollo industrial del país. La relación de la escuela respecto de los cambios a nivel nacional e internacional, la globalización de la economía, los cambios científico tecnológicos y las formas de organización de la producción; los cambios en las demandas de la población en función de los cambios de la realidad social en sus diversos aspectos y teorías desde donde se establecen las categorías de análisis.

Otra de las cuestiones radica en las propuestas sobre el eje temporal (pasado – futuro) a partir de la convicción de la necesidad de establecer cambios y se piensa en un pasado nostálgico al que hay que retornar o, por oposición, que de las crisis se sale mirando hacia adelante. Se puede rescatar el pasado para intentar volver hacia él, descartarlo o bien tomarlo para capitalizar experiencia y recrearlo en función de situaciones actuales. La capacidad de los actores sociales para transformar la realidad educativa frente a la determinación de los actores por las estructuras y

⁴⁸ Ibidem.

⁴⁹ Véase: Filmus, Daniel. (compilador). ¿Para que sirve la escuela? Buenos Aires. Tesis. Grupo editorial norma. 2^o edición. 1994

⁵⁰ op. cit. Pág. 8

condicionamientos que coaccionan sobre dichos actores impidiendo o dificultando su capacidad transformadora.

La conformación del espacio educativo con la presencia de diversos actores sociales: funcionarios, directivos, docentes, padres, alumnos, editores de textos, investigadores, etc. La necesidad de la articulación de los diferentes intereses y perspectivas. Formación, perfeccionamiento, actualización del servicio, condiciones de trabajo, profesionalización del trabajo docente.

El planteo es que la escuela sola no puede, que es necesario que la escuela tome el protagonismo como el eje articulador de un conjunto de instituciones: las familias, las empresas, los medios de comunicación, las organizaciones comunitarias, religiosas, políticas, etc.

Mirar hacia adelante, significa analizar propuestas de cambio y de objetivos hacia donde debiera dirigir la escuela. En tal sentido se plantean: la formación de hombres y mujeres en torno a su identidad personal y nacional, la consolidación de una sociedad profundamente democrática, la incorporación no discriminadora de los avances tecnológicos a los procesos educativos. El espacio escolar como aquel privilegiado para la articulación de las diferencias, el respeto a los derechos de los diversos sujetos sociales y para la conformación de una verdadera conciencia nacional. Por último se plantea la recuperación de aquello específicamente educativo y la distribución hacia otras instituciones de algunas de las demandas asistenciales que la agobian.

Escuela y sociedad

El vínculo escuela/sociedad en la modernidad estaba caracterizado por una formación centrada en la construcción del ciudadano, relacionado con la conformación del Estado Nacional y la democracia como aspectos esenciales de la conformación de la identidad nacional, se potenciaba la integración de los individuos a un orden establecido⁵¹. Por otro lado, en el marco de la posmodernidad, Juan Carlos Tedesco⁵², sostiene que la teorización de la educación postergó su producción ante las urgencias económicas de principio de los años '80. El cambio de paradigma productivo derivó en la teorización de los modelos educativos necesarios para tal conjunto de transformaciones. El paso del modelo fordista, de producción en masa, de artículos iguales o similares al modelo de producción diversificada, pequeños volúmenes y diferenciados, con alta tecnología y en el marco de la globalización y competencia por los mercados nacionales e internacionales identificado como modelo toyotista. Detrás de los cambios en el modo de producción se plantean los cambios en el tipo de conocimiento a distribuir socialmente⁵³. Según esta postura el conocimiento es clave para el crecimiento económico y para las relaciones sociales. La fuente de crecimiento económico radica en factores endógenos entre los que la capacitación cumple un rol fundamental. En este sentido la capacitación tendría como objetivos el desarrollo de los contenidos educativos divididos en cuatro grandes categorías:

Las redes: donde las estructuras jerárquicas de las empresas son reemplazadas por redes planas, interactivas y abiertas. En este esquema organizativo las unidades locales de producción adquieren una responsabilidad mayor en la toma de decisiones dejando para los cargos de alta jerarquía la evaluación de resultados y la definición de estrategias.

La adaptabilidad: la fábrica flexible exige un personal polivalente, con capacidad para trabajar en equipo y moverse de un área a otra.

La mejora continua: la fábrica inteligente que se adapta permanentemente exige un personal con actitud de mejora continua, capacitación permanente y creatividad.

⁵¹ Véase: Tedesco, Juan Carlos. El nuevo pacto educativo. Madrid. Grupo Anaya. 1995

⁵² Tedesco, Juan Carlos. Educación y sociedad en América Latina: algunos cambios conceptuales y políticos. En Filmus, Daniel. op. cit. Pág. 14

⁵³ Robert, Lucas. "On the Mechanics of Economic Development", in Journal of Monetary Economics, 22, June 1988. op. cit. Pág. 15

Cooperación: la capacidad de cooperar con distintas instancias hacia dentro y fuera de la organización.

Relacionado con el desarrollo social y el crecimiento económico, tanto en países desarrollados como aquellos en vías de desarrollo, en especial en América Latina, y dentro de un marco de equidad social, se plantea la necesidad del *progreso técnico*, que sería la vía posible para apoyar la competitividad sin recurrir a la disminución del salario como así también a la depredación de los recursos naturales. En tal sentido:

“La vinculación entre el progreso técnico y la educación coloca el problema en el ámbito de la calidad de la educación y no meramente en el ámbito de la cobertura o en los años de estudio”.⁵⁴
De manera tal que “la educación debiera producir logros de aprendizaje en términos de conocimientos, de habilidades o de valores que satisfagan los requerimientos de desempeño en la sociedad”.⁵⁵

Los conceptos de igualdad y diversidad plantean una serie de cuestiones de orden político educativo. Sobre la base del supuesto, del “pasado”, de que la democratización de la educación implicaba garantizar el acceso a procesos homogéneos de formación, el sistema educativo se estructuró sobre la distribución de saberes similares tanto en términos curriculares como organizativos más allá de las diferencias entre poblaciones rurales y urbanas así como étnicas y culturalmente distintas. En el caso de la educación media, aún con alternativas distintas, predominaba el modelo de preparación orientado a la posterior inserción universitaria. Los cambios significativos de este modelo pusieron en debate el par conceptual “homogeneidad – diferenciación” y, de esta manera, la posición según la cual el cambio del mismo atentaba contra los nuevos sectores sociales al acceso a los contenidos socialmente significativos.

Por otro lado, en la década del '80 se produjo la ampliación de la brecha entre la distribución de mensajes culturales (educación formal, televisión, teléfonos, etc.) y el descenso en la capacidad material para satisfacer las expectativas generadas por este acceso, expresadas a través de la caída del salario real⁵⁶. Ante la dificultad de garantizar el acceso universal a la formación tradicional con altos niveles de calidad, el sistema educativo adoptó transformaciones hacia el interior de los sistemas formalmente homogéneos. De diversos estudios se extrae la conclusión que “la homogeneidad de la oferta escolar en contextos de fuerte desigualdad social, es puramente formal”⁵⁷. El estudio de la CEPAL⁵⁸ establece que los resultados de procesos homogéneos de formación son altamente heterogéneos en los resultados. En tal sentido, el planteo educativo indiferenciado no ha podido apreciar adecuadamente las diferencias individuales relacionadas con la capacidad de aprender, de interesarse por ciertos tipos de conocimientos, de las urgencias de ciertos sectores de adquirir conocimientos prácticos para ingresar al mercado de trabajo al finalizar la educación media. Como se ha mencionado, una de las conclusiones de los diversos estudios es que de procesos homogéneos se obtienen resultados heterogéneos y que en ciertas circunstancias es necesario plantear diversidad a nivel de los procesos para la obtención de resultados homogéneos. En otras palabras, la búsqueda de la equidad social supone eliminar la desigualdad pero no la diversidad.

América Latina presenta dos fenómenos importantes: la ampliación y creciente diferenciación de la población que vive en condiciones de pobreza y la ampliación creciente de expectativas de consumo sofisticado y altamente personalizado (servicios de salud, alimentación,

⁵⁴ Ibidem.

⁵⁵ Ibidem.

⁵⁶ Ver CEPAL – UNESCO. Equidad y transformación Productiva: un enfoque integrado. Santiago de Chile. 1992. En op. cit. Pág. 19

⁵⁷ Ibidem.

⁵⁸ Rama, Germán. ¿Aprenden los estudiantes en el ciclo Básico de educación Media? ANEP-CEPAL. Junio de 1992. Ibidem.

vivienda, tiempo libre, etc; que se dirigen a satisfacer necesidades individuales)⁵⁹. En tal sentido, la atención personalizada no es privativa de sectores de altos recursos sino también por aquellos sectores de bajos recursos. Son numerosas las evidencias acerca de las peculiaridades con las cuales los niños de bajos recursos enfrentan las exigencias del proceso educativo. La atención personalizada, en el caso de la educación, tomó la forma de la descentralización, la autonomía de los establecimientos educativos. La diversidad, la atención diferenciada y personalizada, permite entender la relación entre la oferta educativa y la demanda desde otro punto de vista. El tipo de necesidades, las posibilidades de acceso a los bienes culturales y económicos, las particulares características en la apropiación de los conocimientos en función de las posibilidades devenidas de las condiciones sociales de existencia. Los valores otorgados a la institución escolar y la particularidad de la relación entre los distintos sectores sociales y la escuela.

La función de la escuela

Al analizar la función de la escuela se puede diferenciar aquello que fue en sus orígenes de lo que es o debiera ser en la actualidad⁶⁰. En los orígenes del sistema educativo argentino se planteaba, a través de los distintos actores sociales, un horizonte definido en términos de “un proyecto nacional”, un modelo de sociedad, la idea del progreso, la libertad y el crecimiento económico entre otros aspectos. En función de los modelos de sociedades futuras se establecieron las prioridades y características de la definición de la escuela. Contrariamente, en la actualidad, la definición de un modelo a seguir no es muy clara. No existe un consenso sobre *que función tendría la escuela*, sobre un objetivo definido previamente y los consensos necesarios para lograrlos. Ante la caída del bloque socialista, el capitalismo no garantiza una calidad de vida digna para todos. La falta de una imagen objetivo de la sociedad deseada hace surgir dos posturas relacionadas con los modelos educativos: aquellos que lo miran con desconcierto frente a la posibilidad de establecer metas claras y perfectamente definidas y una segunda postura que lo plantea en términos de oportunidad. Ante la incertidumbre de un modelo de sociedad la oportunidad estaría en construir sujetos activos capaces de desempeñarse en un universo incierto. La calidad de vida espiritual y material estaría en el eje que constituye el pivote y razón de ser del sistema.

La incertidumbre es constitutiva del modo de vida en el plano político, económico y social. En lo político en tanto no se debe abandonar la tarea de consolidación de la democracia. En lo social, debido a los nuevos escenarios conformados a partir de las migraciones, la coexistencia de diferentes culturas, el surgimiento de culturas generacionales, etc. Final y paradójicamente, en lo económico, la incertidumbre se da en términos de certezas. El escenario cambiante de la inserción laboral, las personas deberán cambiar de trabajo varias veces en su vida, alternar momentos de ocupación y desocupación, desempeñarse en trabajos de baja calificación e ingreso hasta llegar al deseable de alta calificación y remuneración; son, entre otras, algunas de las certezas en las que se plantea la incertidumbre.

Ante el escenario de la incertidumbre la oportunidad estaría en los *sujetos activos*. La propuesta es la competitividad. La construcción de la historia a través sujetos competentes. Sujetos capaces de resolver los problemas tanto a nivel individual como aquellos que en su conjunto enfrenta la sociedad. Un sujeto competente es aquel capaz de desempeñarse en diferentes ámbitos de la vida en todas sus dimensiones. Competencias que se recrean, definen y redefinen en función de universos cambiantes. Todos los individuos tienen algún nivel de competencia pero es la escuela la encargada de llevarlas al máximo nivel posible.

El paso siguiente es establecer las competencias y en tal sentido surge el concepto de “competencia aglutinante” según el cual las diversas competencias se agrupan debajo de un

⁵⁹ Tedesco, Juan Carlos. op. cit. Pág. 23

⁶⁰ Véase Bravslavsky, Cecilia. Una función para la escuela: formar sujetos activos en la Construcción de su identidad y de la identidad nacional. En Filmus, Daniel. op. cit. Pág. 33-49

concepto central. La escuela tendría como desafío formar a los sujetos en función de cinco grandes grupos de competencias:

Competencias intelectuales: procesos cognitivos internos necesarios para operar con símbolos, representaciones, ideas, imágenes, conceptos. Capacidades analíticas para diferenciar entidades complejas; creatividad para desarrollar estrategias originales de interpretación y de acción; y metacognitivas para provocar la reflexión sobre la propia actuación y desempeño.

Competencias prácticas: se refieren al saber hacer, a la puesta en acto. Capacidades organizativas, manejo de recursos como el dinero, el espacio y el tiempo

Competencias interactivas: capacidad para participar como miembros de grupos formales e informales. Capacidad para debatir, consensuar y disentir. Ejercicio y aceptación del liderazgo, enseñar y aprender.

Competencias sociales: capacidad para interactuar en ámbitos amplios y en espacios públicos. Incluyendo la capacidad de compartir proyectos globales, plantear posiciones propias, contrastarlas con otras y encontrar nuevos caminos.

Competencias éticas: capacidad de distinguir lo bueno de lo malo, conocimiento y aceptación de ciertos valores universales como el derecho a la vida, y otras de tipo particular como pautas culturales, creencias en una u otra religión por ejemplo.

Competencias estéticas: como la capacidad de distinguir lo bello de lo que no lo es, tanto en el ámbito particular como en aquellos que se extienden a través del tiempo y desde las diversas culturas.

Competencia histórica: instrumento por excelencia para la construcción de la identidad. Se entiende por identidad a la “elaboración racional compleja de la percepción inmediata de la propia igualdad y continuidad en el tiempo y (de) la percepción asociada a ella, de que también los otros reconocen esa igualdad y continuidad”.⁶¹ Es el dispositivo para soportar la incertidumbre, la garantía que el sujeto puede desempeñarse en ámbitos y contextos inciertos y cambiantes.

Por otro lado, y complementariamente a las competencias aglutinantes se proponen cuatro ámbitos de competencias:

Comunicación: dominio de la lengua materna más un idioma extranjero. Lenguaje corporal propio de su cultura, del lenguaje de las computadoras y de otros códigos y formas de expresión.

Societal: empleo y transformación de las formas de organización e interacción que caracterizan a las sociedades nacionales. Estructuras de poder, relaciones económicas, mediaciones a nivel político, relaciones de propiedad, pautas de distribución de la riqueza.

Tecnológico: encierra la capacidad de desempeñarse en presencia de la tecnología, su utilización adecuada, su relación con ellas, el dominio de su uso sin caer en su dependencia.

Ecológico: relacionado con el cuidado del medio ambiente. Adquisición de los conocimientos que contemplen un equilibrio entre hombre, tecnología y naturaleza.

Para finalizar, se desprende del análisis precedente que en este presente histórico la escuela debiera desarrollar un modelo que evite el camino cerrado, la escuela como prestadora de un servicio unívoco e indiferenciado para todos por otro cuyo eje central sea el del fortalecimiento de la identidad personal con componente colectivo, orientada a la formación de sujetos competentes capaces de adaptarse al universo de incertidumbres y con capacidad transformadora de la realidad.

La formación del ciudadano

De acuerdo con el análisis que hiciera Tenti Fanfani⁶², la relación de la educación con el régimen político contempla un conjunto de hechos que deben ponerse en consideración. La escuela y su relación con el régimen político, el momento histórico de la conformación de los Estados

⁶¹ Ericsson. Identitat und lebenszklus. Ed. Sunrkamp. R.F.A. 1980. En op. cit. Pág. 41

⁶² Tenti Fanfani, Emilio. Escuela y política. Formación del ciudadano del año 2000. (primera versión, 22 de septiembre de 1993). En Filmus, Daniel. op. cit. Pág. 53 - 66

Nacionales y los “padres fundadores” que le dieron forma; la democracia como forma de organización política, social y económica, los procesos políticos y los procesos democratizadores.

La escuela como institución preeminente en la distribución de saberes y prácticas democráticas a través de sus diseños curriculares (explícitos e implícitos) y la familia como primera educadora para llegar finalmente a la actividad docente con sus formas, estilos y prácticas, como punto de contacto entre todo lo anteriormente mencionado y el alumno como objeto de todo el proceso socializador.

Desde el punto de vista histórico, a mediados del siglo XIX, el sistema educativo se constituyó en relación con los procesos de urbanización, la masificación de la educación básica, la incorporación de los ciudadanos a la vida política en calidad de electores, el surgimiento de los medios de comunicación, el desarrollo de la ciencia y la tecnología. En un primer momento la educación tenía la función fundamental de constituir al ciudadano como miembro activo de la sociedad. En la actualidad este contexto tiene poco que ver con la relación que la educación mantiene con el régimen político.

Existe un consenso en casi todo el mundo en que la democracia es el mejor sistema de organización política para la organización de la vida en sociedad. Permite dirimir conflictos y convivir con la diversidad de la manera más deseable y valorada. Por otro lado, el proceso democratizador no está agotado, finalizado, sino que se desarrolla permanentemente y avanza sobre las prácticas de las personas hasta llegar a la mayor cantidad de áreas de la vida social a democratizar. Analíticamente la democracia existe dos veces, institucionalmente en las leyes y conjunto de reglamentaciones de existencia objetiva, como conjunto de formas legales que regulan los intercambios políticos. Es lo que se entiende por “lo político”⁶³. Pero también existe “la política” en la que la democracia tiene su segunda existencia, la segunda objetividad⁶⁴, la objetividad de segundo orden que nos remite a las prácticas y acciones de los individuos sociales individuales y colectivos. Democracia como reglas del juego político, por un lado, y la internalización de las disposiciones como formas de actuar, percibir, valorar democráticamente.

Mientras que las primeras se pueden establecer en momentos puntuales de la vida social, las segundas se constituyen en un proceso que lleva tiempo. El proceso pedagógico constituye la vía para la incorporación de esas disposiciones. En tal sentido:

“Para que las reglas, las normas o las leyes de una configuración social existan en forma eficaz, orientando las prácticas, deben existir no sólo fuera del sujeto, es decir en la objetividad de las cosas sociales sino también en el interior de los sujetos bajo la forma de creencias, valoraciones, predisposiciones, es decir, inclinaciones a hacer ciertas cosas y no otras”⁶⁵.

Asimismo, la socialización es la que va a permitir la incorporación de un recurso estratégico fundamental: el conocimiento de las competencias y valoraciones, destrezas y aptitudes. Es la distribución del capital cultural, en su máxima expresión, como apropiación del conocimiento de los distintos saberes producidos y acumulados en las sociedades contemporáneas.

Al analizar el proceso socializador relacionado estrictamente con la democracia se encuentran implicados dos modos de enseñarlos, uno espontáneo y otro sistemático. Por un lado la familia como primer agente socializador transmite de forma irregular, asistemática, no planificada, consciente e inconscientemente valores relacionados con la vida democrática: respeto, tolerancia, formas de mandar y obedecer, escuchar opiniones, tolerar, condenar, reprimir, etc. Se inculcan en la relación entre adultos y niños ciertas formas de autoridad, ciertos modos de relación que hacen a estilos democráticos o autoritarios, tolerantes o intolerantes. Por otro lado, la escuela lo hace en términos formales, con un programa de aprendizaje, con agentes especializados, ciertas formas de control, normas de convivencia y determinadas prácticas reguladas institucionalmente. Asimismo,

⁶³ Ibidem.

⁶⁴ Véase Gutiérrez, Alicia. Pierre Bourdieu. Las prácticas sociales. Buenos Aires. CEAL. 1994

⁶⁵ Tenti Fanfani. Ibidem

aparece lo que se denomina “currículum oculto” en el que la democracia se transmite espontáneamente, donde la relación maestro–alumno o, en un sentido más amplio, alumno–autoridad escolar se pone de manifiesto en los estilos de autoridad, mando, obediencia, simulación, expresión de acuerdos y desacuerdos, etc. que van conformando ciertas disposiciones transmisibles a situaciones análogas de la vida social más amplia.

Asimismo, también existe una pedagogía explícita de la política que se puede desagregar en dos partes: una de ellas a través de materias específicas, con tiempos y espacios perfectamente delimitados. La educación democrática como materia autónoma del currículum escolar. Pero también se lo puede plantear como una dimensión que atraviesa todos los contenidos del currículum escolar. Algunos de los valores democráticos que pueden enunciarse, sin pretensiones de ser exhaustivos, son: tolerancia, solidaridad, respeto a la regla, valor de la libertad; no discriminación por raza, religión, género, social, etc. que constituyen elementos centrales y que, según el planteo de Tenti Fanfani:

“Lo más conveniente es concentrarse en esas disposiciones fundamentales, en esos estados de ánimo o pre-disposiciones fundamentales que están en la raíz de un modo de convivencia y de vida democráticos. Estos fundamentos se pueden encontrar nucleados alrededor de la idea de tolerancia, respeto por la diversidad y de solidaridad con los otros”⁶⁶.

Se desprende del análisis precedente, que la democracia constituye un valor supremo de organización social, que su desarrollo y reproducción exige hacer una lectura del contexto social de diversos niveles de complejidad para llegar finalmente a establecer la mejor forma en que la escuela, a través del docente fundamentalmente, avance hacia el desarrollo de un proceso democratizador que por definición siempre es incompleto.

Educación y desarrollo tecnológico

Según el análisis que hiciera Daniel Filmus⁶⁷ el sistema educativo argentino transitó por una serie de etapas históricas desde el comienzo del siglo XIX y acentuándose hacia finales del mismo siglo con un sentido y función definido hacia la conformación y consolidación del Estado Nacional. La integración de la población de diversos orígenes económicos, sociales y culturales. La integración de los inmigrantes a la cultura nacional, los símbolos patrios. La valorización de los próceres de nuestra historia. La formación del ciudadano para la participación en la vida política del país. Existe un relativo consenso entre diversos autores en que la educación tenía una orientación predominantemente política.

Una segunda etapa se desarrolla en el período que incluye, en el contexto internacional, a la 1° y 2° guerra mundial y entre ellas la crisis del '29 donde el factor económico va a adquirir preponderancia en la determinación de la función de la escuela. La conformación de los recursos humanos de millones de migrantes internos, que se desplazaron del campo a la ciudad, para la naciente industria nacional. La educación como el motor de la movilidad social ascendente de la población y de crecimiento económico del país.

El proceso descrito va a conformar la visión optimista de la educación y su desarrollo va a llegar hasta década de los años '70 en los que se produce un quiebre. Precisamente hacia 1975 la economía comienza a decrecer años tras año y marca la crisis del sistema educativo. La pérdida de inversión en educación con la continua ampliación de la matrícula escolar conforma una brecha en la que se desvalorizan las certificaciones educativas en el mercado de trabajo, y las tradiciones familiares en la cual le educación había sido factor determinante en la promoción social. La

⁶⁶ Ibidem

⁶⁷ Filmus, Daniel. El papel de la educación frente a los desafíos de las transformaciones científico-tecnológicas. En Filmus Daniel. op. cit. Pág. 67-95.

inversión en educación, tanto individual como social, tenía relación con la posibilidad de obtener un rédito material en base a los años de escolaridad transitados. Es el momento de la instalación de la idea (real o ficticia) del ingeniero taxista. Momento en que el beneficio económico no constituía el motor de la inversión educativa, de las esperanzas de la movilidad social basada en crecimiento educativo. A esto se le suman tres factores que alentaron la caída de la visión optimista de la educación.

Se trata de las concepciones reproductivistas según las cuales la educación perpetuaba y reproducía las desigualdades sociales. Más que ser motor de cambio era un instrumento de dominación en la que los sectores dirigentes perpetuaban y legitimaban en privilegio y la dominación. Se le reconocen a estas teorías el aporte crítico desde donde analizar el sistema educativo así como también la contribución a la desmovilización la demanda popular por educación.

El segundo factor deviene de la crisis del Estado Benefactor. La necesidad de contener el gasto público por parte de los gobiernos. No sólo la inversión en educación se detuvo y no acompañó el crecimiento de la matrícula educativa sino que en algunos casos se redujo la inversión en valores absolutos. La imagen de una escuela “no productiva” colaboró para la realización de ajustes en el ámbito educativo. En algunos casos de América Latina, se intentó colocar a la educación en la órbita del mercado y en la posterior competencia de educación pública y privada. La caída de la inversión por su baja productividad y calidad redundaba en menor calidad y menor productividad.

Finalmente, el tercer factor se constituye en torno al desfase entre a la demanda de la sociedad y lo que efectivamente el sistema educativo brindaba. Vaciamiento de contenidos socialmente significativos, diferenciación de la calidad de acuerdo a los sectores sociales, deterioro de la calificación y de las condiciones del trabajo docente, desvinculación de la escuela del mundo del trabajo, desarticulación entre niveles, atención prioritaria a necesidades no educativas, etc. constituyen algunas de las características que dan cuenta de la situación educativa de ese momento.

A partir de los distintos aspectos mencionados precedentemente se conforma la pérdida de legitimidad del sistema educativo. Una pérdida y cuestionamiento de la utilidad de la educación. La carencia de metas claras entre los actores del sistema educativo conforma un estado de “anomia” respecto de las demandas de la sociedad. La pregunta resultante es ¿para qué educar? Este constituye el problema central de finales de la década de los años ‘80.

Frente al estado de anomia se analizan dos posturas: una de las cuales responde al criterio del ajuste fiscal en el cual la educación constituye un gasto siempre susceptible de recortarse y, por otro lado, aquella que sostiene que la educación va a ser clave en la competitividad de las naciones. El conocimiento va a ser un factor crítico en la producción. La globalización de la economía permite el desplazamiento de los capitales allí donde cuenten con los recursos que le permitan maximizar las ganancias. Entre los recursos, además de los naturales, serán los humanos los que determinen las diferencias de competitividad. Desde este punto de vista la educación se plantea como una estrategia de desarrollo, tanto en los países centrales como en América Latina, la capacitación y el conocimiento. La transformación educativa y el aumento del potencial científico-tecnológico serán centrales en la conformación de una *nueva ciudadanía*.

La conformación de esta nueva ciudadanía supone un marco de integración nacional, fortalecimiento de los sistemas democráticos, mayores niveles de justicia social y parámetros más altos de productividad y competitividad internacional. Estos cuatro objetivos ayudarían a superar el estado de anomia antes aludido y recuperar el sentido y direccionalidad al sistema educativo.

En función del actual “economocentrismo”, Filmus se encarga de aclarar que todos los factores mencionados contribuyen al logro de las competencias que el sistema educativo debe desarrollar, no obstante se detiene en el cuarto factor, al considerar que el logro de mayores niveles de productividad y competitividad deben priorizarse en función de la adaptación a las transformaciones científico-tecnológicas conjuntamente con el resto de los factores mencionados.

La caída de los modelos taylorista y fordista paralelamente al modelo emergente identificado como toyotismo según el cual las nuevas tecnologías de automatización, con la introducción de la

informática y la microelectrónica, con formas radicalmente distintas de organización del trabajo generan un nuevo paradigma productivo. Esto va a tener una serie de implicancias sobre el sistema educativo y de las competencias que éste debe formar que a continuación se detallan.

La elevación de los niveles de complejidad en los puestos de trabajo exige una formación para realizar operaciones más sofisticadas y en consecuencia una reducción de puestos de trabajo no cualificados o basados en la experiencia laboral.

Las nuevas formas de organización del trabajo que avanzan hacia la desaparición de puestos fijos, la cada vez más frecuente rotación del personal y el contacto con contenidos más heterogéneos en los que un empleado debe desempeñarse. Este en el orden interno de las empresas, pero en el externo la inestabilidad de los mercados, donde las empresas se identifican inexorablemente con la flexibilidad en función de las reglas del juego que les impone este tipo de comportamientos, van a constituir parámetros a tener en cuenta en la formación orientada hacia la *polivalencia, polifuncionalidad y flexibilidad*. Es imprescindible fortalecer una *formación general abstracta y abarcativa y una capacitación técnica amplia*.

Otro de los puntos a considerar es la creciente descentralización en la toma de decisiones. Existe cada vez un mayor volumen de decisiones que se deben tomar a nivel individual durante el desarrollo de los procesos productivos, entre los que se encuentran actividades de control, regulación y supervisión, requiriendo un tipo de autonomía respecto de los mandos superiores. La preparación para la toma de decisiones, el pensar en forma estratégica, capacidad para responder a demandas cambiantes y situaciones imprevistas, capacidad de resolver problemas, etc.

Las nuevas formas de gestión y la conformación de redes plantean la necesidad del trabajo en equipo poniéndose en consideración la cooperación e interacción entre diferentes roles ocupacionales. La cooperación exige una formación en el ámbito de la comprensión de la información y la comunicación oral puestas en juego en el trabajo colectivo. En el mismo sentido se plantea la obligación de ejercer liderazgos y la conducción de equipos de trabajo.

Por último, aparece el tema de la obsolescencia de la tecnología que obliga a pensar en la recualificación permanente de los trabajadores. El sistema educativo debe proveer, en este sentido, herramientas para generar una actitud positiva hacia el aprendizaje, el autoaprendizaje continuo, haciendo fundamental la actitud hacia la propia formación permanente.

El conjunto de competencias aludidos, que constituyen demandas hacia el sistema educativo, permite observar el desarrollo de tres procesos hasta ahora inéditos:

El primero de ellos sostiene que el desarrollo de las competencias también es imprescindible para potenciar las posibilidades de participación social y laboral a todos aquellos que quedan marginados de los puestos de trabajo proveyendo vías alternativas de integración laboral en condiciones dignas. En este sentido, los perfiles educativos deben apuntar hacia la formación integral como forma de otorgar igualdad de oportunidades. Fundamentalmente porque capacidades como el pensamiento abstracto son determinantes no sólo en la actividad técnica sino en muchos otros aspectos como análisis estratégicos, planificación, cooperación, etc. que son necesarios tanto en lo laboral como lo extralaboral.

El segundo de estos procesos se refiere a la coincidencia de competencias requeridas tanto en el mundo del trabajo como en el ejercicio de la ciudadanía. Entendiéndose al respecto que una sólida formación laboral lo es como consecuencia de una sólida formación general en la que se incluyan: profundización de la dimensión profesional, la universalización de la educación tecnológica general, la diversificación de contenidos, las elecciones vocacionales, etc. La conformación de competencias debe, necesariamente, incluir la educación en valores y principios éticos que permitan desenvolverse en la vida familiar, comunitaria, cultural y política.

Finalmente, se observa que los empresarios demandan al sistema educativo aquello que históricamente proponía el movimiento trabajador. Las demandas de los trabajadores como la educación general y politécnica son hoy banderas del capital haciendo de esta situación una convergencia de intereses entre sectores conservadores y progresistas.

A la escuela se la puede pensar desde distintas posiciones y establecer características que son objeto de discusión. En tal sentido abordaremos la problemática que adquiere la definición de la escuela que hace Puiggrós⁶⁸ tomando en principio distintos casos que hacen de la escuela una institución que debe ser repensada. De igual forma, como se ha venido desarrollando, la escuela ha cambiado a través de la historia, las prioridades y contenidos entre otros aspectos cambiaron desde sus inicios en la modernidad y luego en la posmodernidad. Ahora se plantean algunos casos concretos en los que las demandas sociales hacia la escuela discrepan con la definición que de ella se haga. En tal sentido la escuela adquiere consistencia como objeto de estudio/debate de acuerdo a las distintas comunidades, sub culturas y clases sociales. Se presentarán algunos casos (rescatados de la experiencia laboral de la autora de referencia) que instalen el debate respecto de la utilidad de la escuela.

Caso I: un chico apedreaba una escuela destinada a la reinserción de desertores escolares en la localidad de Villa Gonnet (cercana a la ciudad de La Plata) en la Pcia de Buenos Aires y al invitarlo a entrar a la escuela preguntó *¿Para qué!!! ¿A mi para que me sirve la escuela?* El alumno consideraba que era útil y valiosa pero no para él. La escuela sirve de mucho pero a otros.

Caso II: en un congreso en la ciudad de Cochabamba en 1991 un representante de una comunidad quechua sostenía que la escuela se constituía en un problema para aquellas familias que necesitaban del trabajo de sus hijos para sobrevivir. La escuela no proporcionaba nada que les sirviera. Los contenidos escolares no tienen ningún valor para las familias. La escuela es una competencia, más que un aporte a las familias.

Caso III: en Buenos Aires, durante el período de hiperinflación en 1989, muchas escuelas disminuyeron su deserción escolar a través del paliativo a la crisis que constituían los comedores escolares. Con madres embarazadas y padres sin trabajo la escuela se hizo cargo de las consecuencias sociales de la crisis.

Caso IV: en las clases medias, una encuesta a 400 estudiantes de escuelas primarias, secundarias y primarias de adultos manifestaba interés en incorporar educación sexual, y cuidados preventivos de embarazos y contra el contagio del sida. Son otras las demandas en función de la clase social.

Caso V: progresivamente se fueron instalando computadoras en las escuelas producto del esfuerzo de las cooperadoras conjuntamente con la municipalidad para la adquisición de software y hardware. La incorporación del programa de comunicación y periodismo que permitió la participación de niños de escuelas primarias en 100 escuelas municipales con emisión de 35 programas de radio emitidos en radios barriales. Más de 900 niños en 167 escuelas de la ciudad de Buenos Aires aprenden ajedrez en horarios extracurriculares. Más aún, el vicedirector de la escuela 3 del distrito escolar 6° (donde más de la mitad de los alumnos concurría a la actividad) sostenía que la actividad sirve para que los chicos tengan a la escuela como referente y no anden por la calle.

Caso VI: hacia 1991 fue expulsado el alumno Pablo Liberman que, a pedido de la profesora de traer material publicado de partidos políticos, llevó a la escuela uno de un partido de izquierda en la que se publicaba una historieta con imágenes de sexo oral. Tema que dio para varias semanas de discusión acerca de la introducción de temas de la vida política y televisiva dentro de la escuela. En el mismo año las jóvenes embarazadas que fueron expulsadas constituían una buena manifestación de lo que el paradigma educativo consideraba que la escuela debía contener; se discutía la película "La sociedad de los poetas muertos" donde se pone en evidencia las posturas educativas basadas en la pedagogía del placer frente a un discurso pedagógico conservador. El modelo del autoritarismo escolar frente a un "laisse faire" pedagógico hacía evidente el péndulo, en la elección de estos modelos, en que la clase media argentina vive desde fines de los años '50. De igual forma, los padres de clase media estaban preocupados porque la escuela respetara las diferencias individuales

⁶⁸ Puiggrós, Adriana. *¿A mí, para qué me sirve la escuela?* En Filmus, Daniel. op cit. Pág. 97 - 120

y adopte una ideología política pluralista. Asimismo se rechazaba la incorporación de los chicos de la calle a las escuelas donde concurrían sus hijos, se rechazaba la incorporación de chicos con dificultades de aprendizaje como también a discapacitados. Los chicos coreanos tienen dificultades de integración de la misma manera que aquellos provenientes de países limítrofes. La autora sostiene que la escuela como mediadora de la integración cultural no es un tema de debate en Argentina.

Caso VII: en EEUU se planteó el debate entre educadores de sectores conservadores y progresistas respecto del multiculturalismo. Aquellos propiciando la visión etnocéntrica (anglo-machista-consumista-racista) para el conjunto de la población y los otros fomentando la especialización de los docentes no hispanos para trabajar con estudiantes latinos. El movimiento feminista y el de liberación homosexual planteaban con fuerza sus derechos en el marco de una estrategia escolar multiculturalista. La escuela debe servir para la integración cultural y étnica respetando las particularidades y articulando las diferencias. Los ejemplos mencionados le permiten a la autora sostener la hipótesis que:

“La valoración más positiva de la escuela persiste en los sectores que menos esperanza de contar con sus servicios cuentan. En tanto, aquellos que sin dudarlo irán o mandarán a sus hijos a estudiar a instituciones ubican a la escuela, los docentes y la currícula en un lugar descalificado y pocas esperanzas tienen de conseguir mediante ellos un lugar mejor en la sociedad. Finaliza sosteniendo que: las interpretaciones que la sociedad hace sobre la pregunta ¿para qué sirve la escuela? no son un reflejo de la posición social sino de una compleja elaboración socio-político-cultural”.⁶⁹

Pero aún se puede ir más lejos y citar a Iván Illich⁷⁰ para quien se debería dejar de lado la escuela como espacio institucional circunscrito a los recintos escolares. El aprendizaje será una cuestión de toda la vida, no estar pautada por el curriculum escolar, más que educación deberá ser un adiestramiento fuera del monopolio escolar. Plantea la transformación de los aprendizajes como apéndices de las plantas industriales que proporcionarían instrucción en su lugar. Una propuesta de revolución cultural en la que el Estado no podrá hacer ninguna ley de educación, no habrá curriculum graduado, ni asistencia obligatoria a las instituciones escolares. Se alzan voces en contra como la de Pearl para quien *esto sería restablecer la ley de la selva*. Si la escuela es un espacio de reclusión, como sostenía Illich, también lo sería la empresa como desarrolladora de la tarea cultural. La comprensión y el sostenimiento de los “derechos humanos” necesitan del soporte institucional para sostenerse.

Puiggrós cierra en este punto su análisis al sostener que es indispensable transmitir la cultura, la construcción de las identidades sociales, la transmisión de la cultura científica y tecnológica, el ordenamiento de los saberes, alejarse del peligro de que niños y jóvenes adquieran la cultura de los ambientes y guetos que transitan. La escuela, si bien es un espacio de transmisión de una arbitrariedad cultural también lo es como espacio de participación de los derechos de todos en el poder de producción simbólica que se realiza en el espacio educacional. Es necesario resguardar el espacio escolar como antagonista de la ocupación de todo el espacio discursivo de la educación por parte de los medios de comunicación. La tecnología debe tener su espacio dentro de la escuela en el marco de una articulación técnica y democrática con alcance a grandes sectores de la población.

La escuela se ha visto desbordada por la realidad, los límites de la pedagogía normalizadora han sido rebasados y los muros escolares están muy lejos de ser capaces de detener toda la influencia externa.

“...después de varias décadas de reproductivismo pedagógico, es necesario aclarar que no es cierto que el espacio escolar está solamente poblado por caducos contenidos; también lo han

⁶⁹ Ibidem

⁷⁰ Illich, Iván. En América Latina, ¿Para qué sirve la escuela? op. cit. Pág. 107

penetrado trozos de nuevas teorías, informaciones de actualidad, gustos y producciones estéticas de fin de siglo y de las nuevas formas de voracidad y la violencia que unas generaciones ejercen sobre otras. Esa penetración no figura en la mayor parte de los planes de estudio, pero atraviesan el currículum escolar; si en esta circunstancia definimos a este último como el conjunto de las enseñanzas y los aprendizajes que se realizan en el espacio de la institución, previstos o no por los programas, conscientes o inconscientes, dentro y fuera del aula, en los pasillos y en las veredas de las calles laterales a la escuela donde se agrupan los adolescentes, en los susurros y en las discusiones públicas”⁷¹

Desde este punto de vista la educación sufre una crisis en la cual el discurso pedagógico manifiesta una disrupción en su lazo con la sociedad, hay una fractura en la comunicación entre maestros y alumnos, entre niños, jóvenes y adultos. Hay muchos procesos de enseñanza – aprendizaje que han dejado de cumplirse. Dificultades de la enseñanza de la lecto – escritura, las dificultades en la lectura, la utilización de lenguajes informáticos, la ignorancia de la historia nacional, la apatía política, etc. Asimismo, los docentes, sujetos de cambio y afectados por los cambios culturales se paralizan, dispersan, utilizan métodos no tradicionales. Hay dificultad en la constitución del sujeto pedagógico por el cual se entiende las articulaciones *educador / educando / saberes*. La educación se redefine, asume nuevas responsabilidades en función de los cambios sociales, de las demandas, incorpora las nuevas problemáticas que se le presentan y debe analizarlas, reconstruirlas, asimilarlas para la determinación de sus contenidos, estrategias. Definiciones que deben responder a interrogantes del estilo ¿qué contenidos son pertinentes? ¿Cuáles son los estilos pedagógicos más propicios? ¿Cuál es el modelo de sociedad al que se apunta? ¿Qué sujeto es competente en la sociedad? ¿Cuáles son las demandas del mercado laboral? Y, de esta manera, se podría continuar en un largo trayecto, formulando interrogantes como formulación de problemas a los que es necesario dar respuestas en la construcción de la escuela.

Una propuesta hacia el presente – futuro de la escuela

En el cierre del S. XX Inés Aguerrondo⁷² se planteaba la necesidad de un cambio, de generar un nuevo modelo de escuela que deje atrás todo tipo de reformas parciales para rediseñarla en todas sus dimensiones. Sostenía que a la escuela hay que repensarla toda. En tal sentido, la tarea de definir parámetros constituye el primer paso. Para ello se apela a las demandas de la sociedad hacia la escuela y, por otro lado a la oferta que la escuela le da a la sociedad. La primera constituye las definiciones de la *dimensión político-ideológico* y la segunda a la *dimensión técnico-pedagógica*.

La dimensión político ideológica se refiere a las demandas de la sociedad en varios aspectos, que desagregados, son: en términos globales es la *responsabilidad por la generación y distribución de conocimiento* que, en otras palabras, es conocimiento socialmente válido. En términos más específicos, el sub sistema cultural demanda a la escuela la *formación de la identidad nacional*. El sistema político demanda cuestiones vinculadas a la *educación-democracia*. Hace referencia a los valores y comportamientos que deben ser transmitidos en la escuela, actitudes hacia la participación, la solidaridad, la contrastación de ideas, la defensa de posiciones divergentes, el diálogo y la negociación entre otras, como prácticas que hacen al ejercicio de los valores que las sociedades democráticas requieren. Desde el sistema económico las demandas a la escuela se dividen en dos: la formación para el mundo productivo y el aporte científico–tecnológico para el desarrollo. Se reclama desde todos los sectores una “salida laboral”, la formación para el trabajo en función de tres elementos básicos: la capacidad para comunicarse adecuadamente en forma oral y escrita, la capacidad de trabajo en equipo y la capacidad de ejercer la función productiva de una manera crítica y creativa. El otro aspecto importante es que la escuela debe aportar los insumos

⁷¹ Ibidem

⁷² Aguerrondo, Inés. Como será la escuela del Siglo XXI. En Filmus, Daniel. op cit. Pág. 147 - 174

científicos para el desarrollo económico y social sustentable. Éste último punto adquiere importancia en la medida en que la reconversión de la economía mundial requiere de la producción con valor agregado dejando en un segundo plano la venta de bienes básicos que se producen naturalmente. Finalmente la autora se encarga de aclarar que existen investigaciones que, si bien este punto parece ser más propio de la formación de grado y pos grado, existen investigaciones que señalan que los niveles superiores dependen en gran medida de los conocimientos que se transmiten desde la escuela primaria.

En cuanto a lo que la escuela ofrece a la sociedad la dimensión técnico-pedagógica es la que modela la escuela desde adentro. Ésta dimensión se desagrega en dos grandes áreas: epistemológica y pedagógica.

El área epistemológica nos va a remitir a tres aspectos: la definición de conocimiento, la determinación de las áreas disciplinarias y la definición de qué se entiende por contenidos y cuáles son. El tipo de conocimiento que requiere la sociedad es el relacionado con la cultura tecnológica. En cuanto a las áreas disciplinarias el sistema educativo presenta dificultades al momento de incorporar a las áreas tradicionales los llamados temas transversales como la educación ambiental, los temas sobre la mujer, la educación para la salud y la calidad de vida. Finalmente, en cuanto a los contenidos de enseñanza, la escuela (sugiere) debiera dejar el modelo atomizado de hechos puntuales, como las fechas y hechos históricos para centrarse en procesos, en contextos y totalidades que permitan entender el todo y las partes.

En cuanto a lo pedagógico, los aspectos a considerar son: las características que definen al sujeto de enseñanza, cómo aprende el que aprende, cómo enseña el que enseña y cómo se estructura la propuesta didáctica. Al contemplar las características del sujeto que aprende, sus capacidades intelectuales, modelos operatorios, capacidades afectivas y responsabilidades diferentes en las distintas etapas evolutivas la propuesta de enseñanza debiera respetar esas características. Este aspecto puede incluir, entre otros, la organización por edades de los ciclos escolares, la distribución de los horarios y la extensión de la jornada escolar.

En cuanto a la consideración de cómo aprende el que aprende la propuesta es que el sujeto aprende porque construye activamente el objeto de aprendizaje, a través de acciones y no pasivamente. El aprendizaje se produce a saltos, por acumulación de información y experiencias, prueba y error y en un determinado momento se organiza en el interior del sujeto. El proceso de aprendizaje se inicia en la generación de hipótesis que permiten explicar y comprender la realidad y termina a través de la comprobación y/o rechazo a partir de la experiencia propia y la de los datos que los demás le ofrecen (sean pares o adultos).

Finalmente, el rol docente supone una función de organización de las situaciones de aprendizaje y conductor de un proceso de construcción conjunta con los alumnos. En cuanto a la relación enseñanza-aprendizaje el primer análisis se centra en la intervención didáctica, lo que ocurre en el aula. Es un punto crítico ya que es el punto donde se juega la transmisión y generación de conocimiento que garantiza la calidad de la misma. En segundo lugar aparecen los procesos pedagógicos a nivel institucional: la convivencia, la disciplina, los modelos de evaluación y promoción. El sistema organizativo está estrechamente relacionado con lo pedagógico y, en tal sentido, deben considerarse al momento de determinar la estructura académica, la determinación de los ciclos escolares, la extensión de período de obligatoriedad escolar. El “quantum” de educación que se requiere para toda sociedad y que ha variado en el espacio y el tiempo, así como también la función que cumple en cada etapa o nivel del sistema educativo. En este aspecto es importante destacar que, sostiene Aguerrondo⁷³:

“...podría partirse de la hipótesis de que la decisión acerca de qué niveles educativos se deben reconocer, y la duración temporal de los mismos, así como cuáles de ellos están comprendidos en la obligatoriedad, se enmarca dentro del análisis de las necesidades sociales. En cambio, la

⁷³ Ibidem

decisión acerca de los ciclos que componen esos niveles, tiene más que ver con las características de las diferentes etapas evolutivas por las que atraviesa el educando”.

Los niveles representan los tramos en que se atiende al cumplimiento de las necesidades sociales y los ciclos a los espacios psicológicos que posibilitan el desarrollo individual y social del educando.

En el eje organizativo se plantea la definición de la institución escolar. ¿Se define a la institución solamente como la escuela? ¿La institución escolar comprende otros espacios educativos? Si bien la unidad concreta desde la cual se define y se visualiza el sistema educativo son los establecimientos escolares y su estructura organizativa, también es cierto que este mismo hecho favorece a ciertos sectores sociales y a otros no. Todas las zonas geográficas no son aptas para la concurrencia entre marzo y diciembre por ejemplo, o la concurrencia diaria por cuatro horas cada vez constituye un poderoso discriminante para algunos chicos que, por ejemplo, deben colaborar en tareas rurales.

Escuela y sociedad en los '90

En nuestro país la década del '90 va a ser particularmente importante no sólo por lo que ocurrió precisamente sino también por la herencia que ha dejado en el país. La relación de la escuela con la sociedad es pensar que una está, necesariamente, inserta en la otra. En este sentido, existen tres posibilidades de inserción: una, la escuela podría ser una entidad al margen de la sociedad; otra, estar penetrada y absolutamente determinada por la dinámica social o finalmente, podría entenderse como una institución con aspectos propios más otros provenientes de las cuestiones externas y sociales que mantengan relación con el adentro escolar, situación intermedia según la cual mantiene un vínculo tal que no escapara ciertas circunstancias que ocurren en la sociedad, y dentro de ella, a los distintos aspectos políticos, sociales, económicos, culturales, etc. En tal sentido Tenti Fanfani sostiene que *“todo cambio en un campo social determinado (la economía, la ciencia y la tecnología, la estructura social, la cultura, la política y otros) se siente en la escuela”*⁷⁴.

Según el mismo autor un tercio de la población del país mantiene alguna relación directa con la escuela. Tanto sea alumno, docente o administrador del sistema educativo. Desde esta perspectiva se justifica pensar que la escuela está fuertemente imbricada en la dinámica social. Los problemas sociales, en sus diversas manifestaciones, serán o tendrán que ver con los problemas educacionales.

La década del '90 en argentina marca el inicio de un nuevo modelo político. Entre la hiperinflación que se produjo hacia finales de la década del '80, el paso del mandato anticipado del gobierno de Raúl Alfonsín a Carlos Menem en 1989 y hasta el 2001 con la caída del gobierno de Fernando De La Rúa se desarrolla un nuevo modelo político. El modelo neoliberal, la elevación del mercado como agente organizador de las relaciones sociales, la caída del estado benefactor, la convertibilidad de la moneda (un peso un dólar), el progresivo y vertiginoso retiro del Estado en las diversas cuestiones sociales, la precarización laboral, la tercerización de la economía y privatización de las empresas de servicios públicos, etc. Tras un período de crecimiento hasta aproximadamente 1994 el modelo empieza a mostrar grietas, mayor endeudamiento público y privado, niveles de desocupación inéditos en la historia de nuestro país, desesperanza en la población, recesión y desinflación, pérdidas de conquistas sociales y laborales, estrategias de supervivencia conforme a las historias que cada agente social arrastraba consigo, o, en términos bourdieianos, a la posesión de

⁷⁴ Tenti Fanfani, Emilio. La escuela y la cuestión social. Ensayos de sociología de la educación. Siglo XXI editores. 2° edición. 2011. Pág. 15. El subrayado es nuestro

los distintos tipos de capitales acumulados⁷⁵. Finalmente el agotamiento de dicho modelo culmina con la caída del gobierno de Fernando De La Rúa hacia diciembre de 2001.

Entre un sinnúmero de cuestiones relacionados con las características de ése momento histórico uno de ellos es que con el aumento de la desocupación y el nuevo fenómeno de la exclusión social es concomitante con aumento la inclusión escolar. Mientras que las distintas instituciones se resquebrajaban otras se revalorizaban, pero bajo otra lógica. La escuela pasa a tener un rol protagónico en la contención social y alimenticia. El caso de las “*escuela comedor*” o escuelas “*socializadoras y contenedoras*”. Los nuevos alumnos, conforman las generaciones de aquellos que iban a la escuela a otras cosas que a educarse o a “sólo educarse”. La escuela fue paliativo fundamental de la desestructuración social.

Al redefinirse y adquirir nuevo sentidos la escuela va a ser para muchos una pérdida de tiempo. Un lugar donde se aprende algo que nunca se va a utilizar. Los verdaderos saberes se obtienen fuera de ella y se importan desde allí a los recintos escolares. Los principales contenidos educativos no se conformaban satisfactoriamente.

“Se pueden pasar muchos años en la escuela, se pueden alcanzar títulos y certificados (por ejemplo, el diploma de bachiller) sin haber desarrollado competencias tan elementales y estratégicas como el cálculo de proporciones, la lectura comprensiva y la capacidad de expresión escrita, sin hablar de otros aprendizajes más complejos y estratégicos (como el desarrollo de determinados criterios éticos, estéticos, etc.)”⁷⁶.

Los nuevos alumnos se diferencian en cuanto a sus puntos de vista respecto de cuestiones materiales, consumos culturales, relaciones sociales familiares. Se establecen nuevas preferencias y estilos de vida, nuevas expectativas y actitudes. La escuela que se diseña para la formación de las nuevas generaciones debe aceptar que la tarea se produce en un contexto social heterogéneo. Un conjunto social desarticulado, con expectativas diferentes de acuerdo a la profunda diferenciación social.

La identidad de una institución se afianza cuando puede dar respuesta a los problemas a los cuales está destinada. Sin embargo la escuela se enfrenta a una serie de problemas para los cuales no fue diseñada. En cierta forma su actividad debe distanciarse del paradigma fundacional. Su concepción y funcionamiento no da respuestas a las problemáticas que la sociedad demanda y no sólo eso sino que la demanda se ha diversificado, fragmentado y, en tal sentido, la institución escolar, junto con sus actores sociales, se enfrenta a una redefinición de roles y problemas inéditos hasta la época.

En consecuencia se analizarán algunas cuestiones relacionadas con las condiciones de la escolarización en los hechos y luego en las palabras. En los discursos sobre la educación como correlato de los hechos.

El discurso pedagógico

La pedagogía nos remite a la ciencia que estudia la metodología y las técnicas que se aplican a la enseñanza y la educación, especialmente la infantil⁷⁷. O, más específicamente, “... *como producción discursiva destinada a normativizar y a explicar la producción de saberes en el ámbito educativo escolar ...*”⁷⁸. En el acto educativo se combinan discursos y prácticas. Discursos de lo que es, de lo que debe ser. De cómo se deba hacer y otras consideraciones discursivas respecto del

⁷⁵ Véase Svampa, Maristella (editora) *et al.* Desde abajo. La transformación de las identidades sociales. Pcia. De Buenos Aires. Editorial Biblos. 2000

⁷⁶ *Ibidem*

⁷⁷ El pequeño LAROUSSE ilustrado. Diccionario. Décima edición. 2004

⁷⁸ Narodowski, Mariano. Infancia y Poder. La conformación de la pedagogía moderna. Buenos Aires. AIQUE. Educación. 2008. Pág. 25

acto educativo. Por otro lado, se encuentran las prácticas educativas, lo que efectivamente se hace cuando se cumple con la actividad educativa, con las acciones del docente, profesor, maestro, pedagogo, etc. que realiza con sus alumnos.

El presente apartado se centra precisamente en el título que lo identifica. El discurso pedagógico como objeto de estudio, los sentidos que constituyeron sus raíces históricas y la conformación de la pedagogía moderna como campo disciplinario autónomo para lo cual se seguirá la obra de Mariano Narodowski⁷⁹.

La investigación del citado autor se centra en la historia de la pedagogía y su constitución específicamente moderna. El punto de anclaje del estudio está, según palabras del autor: “*en los discursos pedagógicos, sus sentidos. La pedagogía como elaboración discursiva sobre los procesos de producción y distribución de saberes dentro del ámbito de las instituciones especializadas en tales menesteres, denominadas escuelas*”⁸⁰. La delimitación conceptual permite inferir que los procesos educativos no se dan estrictamente en las escuelas, sino que pueden exceder su ámbito, no obstante el autor se encarga de expresar que el objeto de estudio de la citada obra se remite sólo al ámbito estrictamente escolar. En este sentido cabe la diferenciación entre niño y alumno. El alumno no es un paso posterior al niño sino parte de su génesis. “*El niño y el alumno se corresponden existencialmente a un mismo ser, pero desde el punto de vista epistemológico, constituyen objetos diferentes*”.⁸¹

La infancia

La construcción del discurso pedagógico tiene como principio y final, como punto de anclaje de su elaboración a la infancia. La pedagogía como disciplina autónoma presupone la coexistencia de la infancia. Pero la infancia es una construcción histórica. Es una categoría moderna, una etapa diferenciada de la evolución humana que adquiere entidad en la modernidad. El *anciano régimen* conoce a los niños como adultos pequeños, como seres con características indiferenciadas de los adultos. “*Los niños no se diferenciaban de los adultos ni por la ropa que portaban ni por los trabajos que efectuaban ni por las cosas que normalmente decían o callaban*”.⁸² Esta constituye la visión clásica de la niñez y, contrariamente, en la modernidad se va a producir un cambio al respecto. Según el estudio de Ariés es en la modernidad donde aparece el *sentimiento de la infancia*. Éste no existió siempre sino, por el contrario, se comienza a constatar a partir del siglo XV europeo.

Cada época histórica de la humanidad poseyó una particular forma de integrar a las nuevas generaciones. Al respecto Narodowski va a sostener que sólo en los últimos cuatrocientos años la sociedad moderna ha generado esta modalidad específica de inversión de sus esfuerzos para formar a las nuevas generaciones organizando esos aprendizajes e internalizaciones de un modo diferente de los anteriores. Los finales de la edad media, el tráfico comercial y la producción mercantil producen profundos cambios en Europa y con ello comienza a perfilarse un nuevo tipo de relación para con los jóvenes.

Ariés plantea el desarrollo de una lenta transformación de los sentimientos, actitudes y relaciones frente a la infancia. El niño comienza a verse como un ser inacabado, carente, con necesidad de resguardo y protección. Sentimiento y conciencia de deberes de amor y educación integrados en *la familia*. Señala que en el *anciano régimen* los niños no eran ni queridos ni odiados sino *simplemente inevitables*; ciertos sentimientos, insostenibles para la época actual, como el desentendimiento frente a la muerte de un hijo y el asesinato de niños que eran conductas típicas en una época en la que no se encuentran registros documentados del sentimiento actual de amor, ternura y compasión por la infancia. Contrariamente, la visión moderna expresa un rechazo a la

⁷⁹ Ibidem.

⁸⁰ Ibidem

⁸¹ Ibidem

⁸² Ariés. Phillips. En Narodowski, Mariano. op. cit. Pág. 32

enfermedad infantil, la necesidad de cuidados especiales del niño enfermo. La dependencia personal es una característica de la niñez. Hay una mayor responsabilidad de los adultos y particularmente de la familia. Surge el amor maternal y su proyección hacia la maestra.

Una de las obras que constituyen un aporte significativo a la pedagogía es el *Emile* de Jean Jacques Rousseau y que Narodowski se encarga analizar. En tal obra se le da entidad, substancialidad a la niñez. La obra, *des-cubre* la infancia a través de la nominación y la normativización. El poder de la nominación, como dice Foucault⁸³ en relación a la existencia que adquieren las cosas en su encuentro con las palabras. ¿Qué es la infancia entonces? El ser humano nace con la capacidad de la educabilidad, capacidad natural de ser formado. La naturaleza establece los límites del ser, sus cualidades y sus conductas posibles. Al respetar la infancia se respeta la naturaleza, el orden natural. Supone una acción educativa que respete esa naturaleza, de lo contrario se estaría haciendo *educación negativa*. La educación, al respetar las características propias de la niñez, ayuda a delimitarla. La naturaleza quiere que los niños sean niños antes de ser adultos. La infancia tiene formas propias de ver, sentir y pensar a lo que le llama *propia experiencia*. La mala educación será aquella que no logre rescatar al niño dentro del niño; aquella que no reconstruye diariamente la infancia.

La principal carencia de la niñez es la carencia de razón. La infancia es el largo camino que va de la falta de razón a la razón adulta. De esta manera en la infancia convive la más absoluta de las ignorancias con la más potente de las capacidades. Mientras que el adulto es autónomo el niño es heterónomo. Uno se vasta a sí mismo y el otro está en entera dependencia. Necesita de cuidados especiales. El niño es éticamente amoral, por ausencia de juicio y por lo tanto condenado a la racionalidad del juicio adulto. Amoralidad como inconciencia o ingenuidad que es necesario conducir hacia la adultez. El pasaje de un estadio a otro es el paso de la dependencia a la libertad. La infancia es incompletud, pura necesidad de una guía de los ya completos (los adultos). El desamparo infantil hace necesaria la autoridad del adulto. Si bien deben respetárseles la libertad en su forma de conducirse, ésta debe ser sólo a los efectos de respetar la naturaleza. No obstante se debe guiar, se le debe permitir dar órdenes y también dárselas.

La relación entre el niño y el adulto es asimétrica necesariamente. Hay una carencia en una de las partes y una actividad compensadora en la otra. Se lo debe ayudar en lo que les falte en inteligencia, fuerza o necesidad física. Esta asimetría acaba en la adultez. Está destinada a su propia extinción. El final de la relación es el fin de la dependencia.

La elaboración del *Emile* es concomitante a la voluntad de saber acerca del niño. De sus juegos, su cuerpo, su sexualidad, su pensamiento, y de todo aquello que sea propio de la infancia y lo que sea nocivo a ella. Es el momento de la medición cronológica de la infancia, del concepto de edad (que en la edad media no era tenido en cuenta según el estudio de Ariés⁸⁴) y la medición cronológica de la vida del ser humano. La edad permite observar y cuantificar lo normal y lo patológico, lo correcto y lo incorrecto. La posibilidad de marcar límites precisos de dependencia y autonomía; de ponderar la cantidad y calidad de los esfuerzos de la acción educativa.

La organización de la escolarización

La obra del teólogo moravo Jan Amos Komensky (1592 – 1670, en adelante Comenius) es rescatada por Narodowski. Teniendo en cuenta las limitaciones, producto de la época, de su elaboración, la *Didáctica Magna* constituye un aporte fundamental a la pedagogía y, si bien no es la única obra, resume de alguna manera una serie de postulados acerca de la escuela y de su organización. El momento histórico presentaba un contexto en el cual sostiene, siguiendo a Lutero, “*en todas las ciudades, plazas y aldeas se carece de escuelas*”⁸⁵. Desde el comienzo Comenius

⁸³ Foucault, Michel. Las palabras y las cosas. Buenos Aires. Siglo XXI editores Argentina. 2002

⁸⁴ Ariés, Phillips. Ibidem.

⁸⁵ Narodowski, Mariano. op. cit. Pág. 63

establece una serie de postulados que van a constituir lo que se conoce como “*el ideal pansófico*” en el que se trata de construir un instrumento que sea capaz de “*enseñar todo a todos*” de la mejor manera posible. Esta máxima implica un “*todos*” referido a todas las edades por él contenidas en la juventud, ambos sexos y todas las clases sociales. La idea esbozada se refleja a través de algunos de sus componentes: la simultaneidad, la gradualidad y la universalidad.

La universalización de la enseñanza apunta a absorber a todos los niños y jóvenes, “*deberá haber una escuela materna en cada casa, una escuela pública en cada población, plaza o aldea, un gimnasio en cada ciudad y una Academia en cada reino o provincia mayor*”⁸⁶. Esta forma de plantear la educación incluye la esfera pública y la privada. La educación es responsabilidad de los padres pero por una cuestión de tiempo y dedicación se debe depositar en el maestro. La dificultad de los padres plantea una carencia que es resuelta a través del docente. Además agrega que los niños aprenden mejor al lado de otros niños, que la educación escolar es mejor en manos de un especialista dejando de lado la buena o mala voluntad paterna y porque, finalmente, cada uno debe hacer una cosa sin distraerse en otras.

El paso de la educación familiar a la esfera pública requiere de un organismo suprafamiliar que represente el interés general; cuyas condiciones de posibilidad están dadas con la organización del Estado. Asimismo, exige un tácito contrato entre maestro y padre, escuela y familia. La división del trabajo, la complejidad de la vida laboral, hacen necesario deslindar la educación por parte de los padres en la escuela. Contrariamente, en *Emile*, Rousseau plantea que el chico se convierte en alumno para poder establecer la alianza. Los padres se autoexcluyen y nombran soberano al maestro, no sobre el hijo sino sobre el alumno. Incluso Kant sostiene que “*En cierta educación es necesario que los padres abduquen su autoridad enteramente a favor del pedagogo*”⁸⁷ reconociendo, de esta manera, la necesidad de la renuncia a los derechos de autoridad sobre la niñez y su traspaso al maestro. Mientras en uno se educa al niño en la otra postura el niño pasa a tener una entidad de alumno. Es el establecimiento de un rol definido socialmente.

Otro de los elementos necesarios para cumplir con la universalización es la extensión de los establecimientos escolares y su generalización. A esto se lo denomina *simultaneidad sistémica* y es definida como “*un mecanismo de equiparación de la actividad escolar (sobre todo de la escuela común o pública) en lo que respecta a su funcionamiento y dentro de un espacio determinado*”⁸⁸. Comenius propuso que todos deben ir a la escuela, hacerlo al mismo tiempo, en cada fase de la escolaridad de acuerdo a la edad, en la misma época del año y en las mismas horas del día. Se debe instalar un método para enseñar, respectivamente las ciencias, las artes y lenguas, una sola edición de los libros de cada materia, que cada escuela siga el mismo orden y procedimiento en todos los ejercicios. O sea, ordenamiento vertical y horizontal o, respectivamente, diacrónico y sincrónico. La búsqueda del orden de lo que ocurre en cada momento de la escolarización y a lo largo de toda su extensión temporal.

Otro de los puntos que se desprenden del ideal pansófico de “enseñar todo a todos” es el referido al primero todo. A los contenidos a enseñar. Dada la dificultad o más bien imposibilidad de llevarlo a la práctica Comenius propone que se enseñe al ser humano en los fundamentos de todas las cosas. Frente a esta situación Narodowski sostiene: si se estipula qué contenidos se van a enseñar, si el Estado garantiza la provisión de los recursos para su distribución, si se sostiene que la capacidad de aprendizaje es propia de la naturaleza humana, si se indican los períodos en la vida en que son más aptos para el aprendizaje, entonces el problema se traslada, indefectiblemente, a la didáctica (precisamente el título de la obra es *Didáctica Magna*). Los problemas de la pedagogía, en estas circunstancias, “*... será la de proveer el mejor modo de canalizar la acción docente y lograr la formación adecuada tanto en relación con los fines proclamados como con referencia a la situación vital de los educandos*”⁸⁹.

⁸⁶ Comenius. *Didáctica Magna*. Pág. 273. Citado en Narodowski. Op cit. Pág. 64. (el subrayado es nuestro)

⁸⁷ Kant, Emmanuel. “Reflexions sur l'éducation. París: Vrin. 1974. En Narodowski op. cit. Pág.66

⁸⁸ Narodowski, Mariano. *Ser maestro en la Argentina*. Buenos Aires, SUTEBA. 1989. En Narodowski. op. cit. 67

⁸⁹ *Ibidem*

El otro componente de la pedagogía es la gradualidad que se relaciona con los contenidos que se establecen como oferta didáctica. A lo largo de las distintas etapas de formación se irán dando los mismos contenidos pero ganando en complejidad. En la medida que se avanza los contenidos serán más minuciosos y particulares. La postura comeniana es que una ordenada y racional esquematización de los hechos educativos puede mejorar la actividad escolar. Sólo se necesita disponer las cosas de un modo racional para que los resultados sean benéficos (desnudando así la omnipotencia de la razón). El ordenamiento es la clave de la actividad pedagógica exitosa. “*Ordenar significa que cada acción, cada reflexión, cada atisbo de voluntad de enseñantes y enseñados se encuentre encuadrado en un plan metódico de actuación*”⁹⁰.

De igual forma se propone la utilización de libros (uno de los problemas de esa época), la utilización de un único libro para todos, lo que trae consecuentemente la unificación de la lengua (también un problema propio de la época). En este sentido el docente adquiere universalidad frente a los particularismos lingüísticos. Instrumento de vigilancia epistemológica y control cultural primordial. Relación directa con la selección y finalidad de contenidos de aprendizaje instalados en el curriculum.

La obra de Comenius, considera Narodowzki, tiene un carácter instrumental en tanto sostiene que todos los contenidos deben tener a la vista un uso inmediato. La escuela debe poseer referencia a la participación presente o futura de las distintas actividades sociales. La recomendación comeniana es que se debe aprender aquello que tenga un “uso inmediato”. La escuela prepara para la vida. “*Que se instruya para las acciones de la vida antes de empezar a obrar*”⁹¹. La escuela es el espacio de preparación, ajeno al uso, separado de la vida social, extraño a ese dominio en que los saberes adquiridos deberán ser invertidos con posterioridad. Contrariando en parte la utilización directa, la tarea docente consistirá a un *hacer ver* la utilidad del conocimiento como estímulo para su adquisición. Separación entre aprendizaje y utilización de conocimientos. Separación de ámbitos en la relación entre adquisición y usos de conocimientos. Se establece un *principio de realidad* interno al sistema escolar, hay una realidad propia, inherente a la escuela y ajena a la vida social posterior.

Toda la organización propuesta para el ordenamiento escolar exige tomar posición respecto de la disciplina. Para el momento histórico que transita Comenius, la propuesta es dejar atrás los castigos corporales. Sostiene que la disciplina es “*un instrumento para aquellos que se apartan del recto camino*”⁹², es para aquellos que se apartan de las normas pautadas. La disciplina es correctiva y ejemplificadora. Busca que aquellos que se han apartado no lo vuelvan a hacer y a su vez sirvan de ejemplo a sus pares. Se establecen premios y castigos. Alabanzas y amonestaciones, todas de carácter público. En la postura comeniana la disciplina es un instrumento coyuntural que será necesario en situaciones fortuitas. Es considerada como un instrumento accesorio para ser utilizado sólo en ocasiones en la que es imprescindible. Además sólo es utilizado en lo referente a la corrección de las costumbres ya que en lo relativo a los estudios, sostiene Comenius, “*no es por culpa de los que aprenden, sino de los que enseñan*”⁹³. Expresión cargada de una increíble vigencia en gran parte de la educación actual.

En el plano de la simultaneidad Comenius lega a la modernidad el concepto desagregado en dos niveles: *simultaneidad sistémica* en tanto la escuela se diseña de un entramado conformado por un único curriculum, las mismas normas legales, un calendario escolar único articulado en cada espacio nacional, la existencia de un Estado Nacional que garantice el funcionamiento. El otro nivel corresponde a la *simultaneidad institucional* en la que un docente enseña a un solo grupo de alumnos los mismos contenidos curriculares, la unificación de las técnicas de los docentes, la gradualidad en la que los alumnos se agrupan conforme a los grados de profundidad en el tratamiento de los contenidos.

⁹⁰ Ibidem

⁹¹ Comenius, En Narodowski, Mariano. op cit. Pág. 62 y 84

⁹² Ibidem

⁹³ Ibidem

La utopía va a constituir un ordenador de la actividad docente. Es la que va a dar jerarquía a los distintos elementos que componen la actividad dentro de la escuela. Constituye para la pedagogía moderna puntos de llegada, ideales, metas deseadas a las que es preciso llegar. Las acciones estarán encaminadas a la concreción de ciertos ideales. Permiten armonizar y ordenar la realidad existente. Va a permitir encaminar los esfuerzos hacia ciertos ideales.

Según Narodowski, “*la utopía es el nombre de una capacidad estructurante que la pedagogía dispone para sí misma. Capacidad de imaginar una instancia superadora y de organizar todos los elementos del conjunto hacia esa instancia*”⁹⁴

La utopía legitima el discurso del maestro y establece un puente entre el presente y el futuro. Constituye un punto de referencia desde donde juzgar una determinada situación educacional y producir un juicio acerca de ella a la luz de determinadas finalidades.

La expresión comeniana “*conviene formar al hombre si debe ser tal*”⁹⁵ constituye una declaración de que el hombre será en tanto sea *formado*. Encierra el supuesto de la capacidad, antes mencionada, de la educabilidad, la capacidad de ser formado. Una de las consecuencias de esta postura es que la formación no será ni espontánea ni familiar sino, por el contrario que será sistemática, ordenada, racionalmente planificada constituyéndose en una actividad explícitamente dirigida. Una segunda consecuencia constituye la pretensión esencialista según la cual para que el hombre sea hombre debe ser educado. En tal sentido, el educador adquiere la tarea de hacer que el hombre sea tal. Sintetizando, el papel de la utopía encierra: el supuesto de formar al hombre para que sea hombre, hacerlo de manera ordenada y sistemática; y finalmente, confiar en la naturaleza educable del ser humano.

La utopía comeniana encierra el supuesto del ideal pansófico, del “enseñar todo a todos”. Sin embargo tiene sus matices la cuestión de los ideales. En la teología será el acercamiento al Dios del hombre genérico, en otras posturas será la democratización, la igualdad, el reencuentro del hombre con el hombre. Más allá de las posturas más particulares, la utopía penetra en el discurso pedagógico contextualizándose.

La utopía comeniana de la universalización de la educación encuentra en John Locke su contrario. Según el estudio de Angelo Gallito⁹⁶ el autor inglés no plantea el “enseñar todo a todos” sino formar el *gentleman*, sin considerar la formación de la inmensa mayoría. Locke excluye a los niños pobres de la educación escolar y argumenta a favor de reducir la educación de los comerciantes. Según Narodowski, Aníbal Ponce en *Educación y Lucha de clases*, y cuarenta años después Angelo Gallito, sostienen la hipótesis de que los postulados de la educación burguesa se inician con los escritos de Locke. La escolaridad burguesa consiste en otorgar una educación de menor calidad a la pequeña burguesía (comerciantes) y excluir a los pobres. Locke constituye el discurso del reaccionario que se opone a la universalización, sostiene Narodowski. Este tipo de discurso, acotado al momento de su formulación y en algunas obras del siglo XIX, funciona como una voz distorsionadora que en su crítica constante termina por reforzar aquellos argumentos que pretende combatir.

La pansofia como ideal tiene una serie de consecuencias importantes. Todos deben aprender todo es, hombres y mujeres, ricos y pobres, inteligentes y torpes. La absorción universal de la masa escolarizable se constituye en un problema a la hora de llevarlo a la práctica por su heterogénea composición. La escuela en el centro y sitiada por un conjunto heterogéneo que está a una distancia irregular. El discurso pedagógico debe acudir a elementos atractivos, que resulten interesantes a los distintos conjuntos sociales. Algo que haga que las distintas poblaciones se encaminen voluntariamente hacia la escuela. Comenius intenta generar la atracción de la escuela a través de la difusión del ideal de la perfección humana. ¿Cuál es la razón para que todos tengan que ir a la

⁹⁴ Narodowski, Mariano. op. cit. Pág. 92

⁹⁵ Comenius, en Narodowski, op. cit.

⁹⁶ Ibidem

escuela? Para Comenius, la única forma de que el hombre se convierta en hombre genérico es a través de la erudición y la escuela es el medio por excelencia para lograrlo.

La pedagogización de la infancia

Sin duda, como en reiteradas ocasiones se encarga de destacar Mariano Norodowski, la *Didáctica Magna*, obra de Comenius, es fundacional en cuanto a la formación de la pedagogía en la modernidad. En dicha obra, la infancia se discrimina y concibe como un conjunto de carencias, falta de autonomía, falta de buen juicio como en los adultos, debilidad corporal, ingenuidad, etc. Además, los niños se convierten en objeto de análisis y son llevados a instituciones que lo sacan del ámbito familiar.

Se conoce como *vigilancia epistemológica* al dispositivo de control que va a estar centrado en la marcha adecuada del método de enseñanza, los libros de textos y de los contenidos de aprendizaje. Supone un correcto comportamiento de los educandos. El eje central de la obra comeniana está en las actividades, métodos y contenidos educativos siendo secundario el espacio dado a los aspectos disciplinarios.

De los diversos continuadores de dicha obra, La Salle va a marcar una ruptura hacia el siglo XVII y hasta el XIX en la que el discurso pedagógico se dedica a maximizar el poder institucional. Del poder epistemológico al poder institucional. El momento de la puesta en práctica de la educación sistémica. La operación de la distribución de saberes a gran escala. Se hacen presente una serie de cuestiones que hay que resolver: la formación de los docentes, la generación de mecanismos apropiados para cada edad, la caracterización de los niños pobres para saber cómo van a actuar en el ámbito escolar.

Si en Comenius la disciplina es un instrumento que se aplica a situaciones puntuales, en La Salle y en pedagogos posteriores se va a constituir en un instrumento determinante. La disciplina va a tener como objetivo evitar faltas antes que la sanción posterior una vez ocurrida. Buscará no sólo evitar conductas inapropiadas sino provocar en ellos una actitud que le permita conducirse correctamente. La vigilancia encierra como finalidad la sumisión a la autoridad de los profesores. La vigilancia del profesor controla y funciona como soporte de todas las actividades escolares. Pero también su mirada, omnipresente, busca crear conductas adecuadas más allá de la presencia física de la mirada de la autoridad. Se controla el orden en todos los espacios dentro del establecimiento y fuera también.

El poder institucional cobra forma en las actividades de los alumnos pero también en los profesores. El dispositivo se desarrolla minuciosamente. El profesor debe mantener una distancia medida respecto de sus alumnos, cuidar sus palabras, gestos, la vestimenta. Es el diseño de un punto de referencia de quien controla y puede llegar a sancionar. No debe familiarizarse con sus alumnos, hablar livianamente o permitir que los alumnos no guarden respeto. La construcción de la imagen del maestro, la sobriedad, moderación en las acciones y las palabras. Sus palabras no deben denotar infantilidad, ni su conducta ni su apariencia.

Todos los elementos que componen un campo de vigilancia están sometidos a control. El silencio debe ser cuidado para el mantenimiento del orden. Tanto en el habla como en los movimientos de los alumnos.

La formación docente será un proceso riguroso y, en tal sentido, “*La Salle instaura una Escuela Normal (tal vez la primera en la historia moderna de la escolarización)*”⁹⁷. Así surge la profesionalización de la tarea docente y se instala como un dispositivo complejo. La escuela deja el ámbito estrictamente eclesiástico y actúa en forma directa en la *res pública*. Se desarrolla una organización con reglas específicas. Inspector, director, maestro constituyen una cadena de vigilancia que culmina en el educando. Controles en ambos sentidos. Quien controla es controlado.

⁹⁷ Narodowski, Mariano. op. cit. Pág. 107.

Se instala una cadena de vigilancia, relaciones de poder con capacidad de mirar y juzgar. El docente conforma la figura del *intelectual vigilado*, de quien controla y es controlado por sus superiores. El docente es objeto de respeto por su capacidad intelectual: “*erudición, capacidad de transmisión de conocimientos, autoridad, producción de saberes sobre los alumnos, etc*”⁹⁸ y a su vez se inserta en una cadena de vigilancia de la que no puede salir. Controla a sus alumnos y es controlado por sus superiores.

La justicia escolar adquiere una racionalidad propia. El docente imparte justicia aún siendo él objeto de una afrenta, motivo por el cual tiene la doble exigencia, al estar involucrado, de no dejarse llevar por sentimientos o emociones. Las acciones disciplinarias correctivas deben ser elaboradas con racionalidad y tranquilidad. La justicia escolar, administrada por el docente, constituye un elemento de control intramuros implacable pero que pierde en parte su poder disciplinador en la confrontación con otras instituciones. Otras legalidades, ámbitos con sus propias reglas refuerzan o contradicen los lineamientos escolares. La disciplina intramuros le da entidad propia a la escuela. La constituye en un espacio con sus reglas propias por las cuales mantiene distancia con otros ámbitos. No es raro encontrar en esta época contradicciones entre la disciplina escolar, la puesta de límites por parte de los actores sociales institucionales internos a la escuela y aquellos de la vida extraescolar, sean estos la familia, grupos sociales, clubes, asociaciones, etc. en la que replanteen diferencias significativas al respecto.

El proceso de pedagogización incluye la caracterización del alumno, un proceso de desagregación de aspectos antes indiferenciados. El mal alumno incluye a niños mal educados, atrevidos, mimados, tímidos, etc. Se establece una ficha de seguimiento del alumno por parte del profesor en la que conste nombre y apellido, lección y orden en la que se encuentra, frecuencia escolar, carácter de su espíritu, si es piadoso con la iglesia y las oraciones, si miente, si se ausenta a la escuela, y si sus ausencias fueron justificadas, si es aplicado, etc.

De esta manera, se establecen criterios con los que observar al alumno y se puede definir al buen alumno al que “*...permanezca de buen grado en el lugar asignado por la institución, cumpliendo con todos los rituales inherentes a esa condición y que la dinámica escolar específica cotidianamente a los alumnos*”⁹⁹. Los criterios de normalidad según los cuales se juzga y pedagogiza la infancia. Permite un control exacto y funcional del cuerpo infantil al disponer de información precisa. Orienta la observación de los distintos aspectos que conforman al niño. Recorte conceptual primero y observacional después. Vigilancia teóricamente orientada en función de criterios objetivos. Contribución a la impersonalidad docente, a la intercambiabilidad. Cualquiera que acceda a la información puede disponer de elementos con los cuales actuar. La docencia se despersonaliza y profesionaliza; y, posteriormente, se burocratiza.

La pedagogía meritocrática

Hacia principios del siglo XIX se va a desarrollar una nueva modalidad pedagógica detrás de los autores ingleses Andrew Bell y Joseph Lancaster legándonos su nombre como pedagogía lancasteriana. Se trata de un dispositivo distinto y complejo de abordar los fenómenos escolares. Una nueva forma de diseñar las cuestiones pedagógicas en la que se van a utilizar alumnos en calidad de monitores. Los alumnos más avanzados van a contribuir a la educación de los demás. Con relación al poder, el control se extiende y amplifica en relación con los modelos anteriores. Un docente es capaz de llegar por intermedio de los monitores a una cantidad muy significativa de educandos. Los monitores encuentran que acceden a tal posición institucional en función del mérito. La disciplina va a dejar de ser sólo sancionatoria para instalarse como mecanismo de estímulo al comportamiento correcto. Aún más, se establecen sistemas de premios y castigos que van marcar de

⁹⁸ Ibidem

⁹⁹ Ibidem

esa manera una nueva forma de conducirse en el ámbito escolar. Hacer las cosas bien, superar a los demás va a otorgar recompensas.

El lugar del que enseña puede ser ocupado por alumnos. Este lugar de privilegio será meta de llegada para quien se destaque. En consecuencia pasará a ser sujeto de control. El modelo genera ansia de ascenso, se transforma en una meritocracia en tanto la superación social sea el vehículo de cambio de posición institucional. La gratificación y los premios constituyen estímulos que impregnan la institución escolar.

Un sistema en el que los saberes están en sintonía con una moral de ascenso. Momento propicio coincidente con las revoluciones francesa e industrial. Es el momento en que se discute la relación del trabajo con la escuela. ¿La escuela debe preparar para la vida o para la inserción en el sistema productivo? La moral utilitaria impregna de tal manera la pedagogía que hasta se llegó a proponer como estímulo el pago en dinero a los logros escolares¹⁰⁰.

El control social negativo es aquel que se ejerce a través de la coacción mientras que, contrariamente, la moral utilitaria produce deseo. Estimula a comportarse de determinada manera, funciona como polo atractivo al que hay que llegar. No funciona bajo la lógica de la sanción sino de la recompensa. Es lo que se conoce como control positivo. Dispositivo que invita a comportarse de determinada manera y obtener control social por parte de quien lo diseña.

La conjunción de las esferas productiva y educativa va a estar acompañadas en la pedagogía lancasteriana. “A la cuestión de la irrupción del mercado en la producción de saberes en la institución escolar, se le yuxtaponen las pretensiones de formación de trabajadores, de obreros, el interés por generar fuerza de trabajo”¹⁰¹ La propuesta pedagógica pondera el orden, la estimación del valor del tiempo y el desempeño alternado en diferentes cargos, aspectos que, más adelante, van a ser definidos como curriculum oculto. Propuesta de formación técnica para la industria y a los aspectos disciplinarios propios de la organización fabril.

Es el momento en que la educación es resignificada a la luz de las exigencias del trabajo, de los servicios que la escuela presta al mundo del trabajo. La revolución industrial penetra en la vida de la sociedad de tal manera que no es posible aislar las actividades escolares del espacio social. Las discusiones de la época giran en torno a la relación entre escuela y trabajo. Desde aquellos que pretenden sacar a los niños del mundo del trabajo para llevarlos a la escuela como, en oposición, aquellos que rechazan el aporte de la escuela en el disciplinamiento de los niños de las clases subalternas. Una tercera postura intentará la solución intermedia, combinando ambas esferas. Incluso, Nadorowski expone una cita tomada de Marx en la que aún entre los socialistas, a pesar de sus teorizaciones acerca del modo de producción capitalista, encuentran que la escuela va a acompañar la inserción social al mundo productivo; en tal sentido:

“Del sistema fabril que podemos ver en detalle en la obra de Robert Owen, brota el germen de la educación del futuro, que combinará para todos los niños, a partir de cierta edad, el trabajo productivo con la erudición y la gimnasia, no sólo como meta para acrecentar la producción social, sino como único método para la producción de hombres desarrollados de manera omnifacética”¹⁰².

De alguna manera este pasaje marca que, como sostiene Narodowski, aún pensadores de la época de orientación teórica y política diferente van a coincidir en la importancia que la formación escolar va a tener con relación al mundo del trabajo, y aún más, considerando que el trabajo va a ser, en las posiciones materialistas, el carácter distintivo de la especificidad humana.

Si el método lancasteriano era predominante en las primeras décadas del 1800, no obstante no era la única propuesta pedagógica. Una de las cuestiones de su estrategia era la distribución del

¹⁰⁰ Véase Bowen, James. En Narodowski, op. cit. Pág. 138.

¹⁰¹ Narodowski, op. cit. Pág. 145.

¹⁰² Marx, Karl. El capital. Siglo XXI México. En Narodowski, op. cit. Pág. 151. (el subrayado es nuestro)

poder del docente a los alumnos en calidad de monitores. El poder para enseñar y amplificar el control social tuvo sus consecuencias hasta que paulatinamente el método fue desapareciendo.

Ahora bien, si el poder era centrifugado en el método lancasteriano, hacia el año 1819 surge la experiencia de escuela privada Hazelgood School de la ciudad de Birmingham financiada por la familia Hills. La propuesta pedagógica alternativa consistía ya no en la participación del poder del docente con sus alumnos monitores sino un grado más extremo. El método consistía en responsabilizar a los alumnos y, con el objetivo de obtener gobernabilidad en las instituciones escolares, “efectuar una transferencia del poder de los maestros a los alumnos”¹⁰³. Los poderes de decisión se encuentran distribuidos entre el alumnado y así consta en sus reglamentos. Las instancias decisorias serán debatidas en asambleas de alumnos. Las asambleas de alumnos eran espacios de discusión sobre disciplina pero también de cuestiones relacionadas con el aprendizaje y el conocimiento. Se discuten modos de aprendizaje y contenidos de enseñanza. Aún más, según constaba en sus reglamentos, los alumnos estaban en condiciones de vetar y hasta expulsar profesores.

Narodowski se encarga de revalorizar la pedagogía simultánea no obstante reconoce no sólo las propuestas esbozadas sino otras alternativas que han tenido lugar en la conformación de la pedagogía.

“Como todo lo que no se corta de raíz, también estas alternativas educacionales vuelven con distintos nombres, en disímiles países y con irregularidad periodicidad al escenario pedagógico para recordar que la única mirada docente es sólo una posibilidad, entre varias, de educar a la infancia”¹⁰⁴.

En tal sentido es preciso rescatar el carácter histórico de la conformación de la pedagogía, las distintas alternativas que se han presentado a lo largo de la historia, de sus auges y caídas, de los distintos discursos de justificación o de rechazo, de los beneficios y perjuicios, de los costos de implementación, de la distribución del poder sancionatorio, de los contenidos, de los beneficiarios de la educación, de los sentidos en relación al mundo social, etc. que van a dar lugar a los diseños actuales.

La educación y las clases sociales

Al tratar el tema de la llegada a la educación superior Bourdieu va a analizar los distintos factores determinantes que conforman las condiciones de posibilidad de las distintas clases sociales y su inserción en el máximo nivel educativo. El estudio de dicho autor se centra en desentrañar como existen factores estructurales que hagan del sistema educativo un espacio de discriminación hacia las clases más desfavorecidas. Si la educación es el espacio por excelencia para que se logre la igualdad de oportunidades, para la conformación de la más plena sociedad democrática, entonces debiera ser, en tal sentido, un lugar de plena participación con posibilidades equivalentes para toda la población. El autor va a sostener que: “*de todos los factores de diferenciación, el origen social es sin duda el que ejerce mayor influencia sobre el medio estudiantil, mayor en todo caso que el sexo y la edad y sobre todo más que tal o cual factor claramente percibido, la filiación religiosa por ejemplo*”¹⁰⁵.

Cuando el estudiante llega al nivel superior lo hace con todo un bagaje cultural incorporado de las condiciones sociales de existencia. Los discursos que se den en el ámbito familiar, el tipo de valores que se asocien a determinadas profesiones, conocimientos, valores culturales, etc. No

¹⁰³ Narodowski, Mariano. op. cit. Pág. 165.

¹⁰⁴ Ibidem

¹⁰⁵ Bourdieu, Pierre y Passeron Jean-Claude. Los herederos. Los estudiantes y la cultura. Buenos Aires. Siglo XXI editores. 3° edición argentina 2013. Pág. 23

debiera detenerse el análisis en las posibilidades económicas sino ir más allá de tales posibilidades para tratar de entender cómo el proceso de educación superior plantea posibilidades a algunos que se constituyen en dificultades para otros. No es lo mismo haber sido socializado en ambientes de clases sociales acomodadas, donde las posibilidades objetivas de llegada a la educación superior son 80 veces mayor que en las clases bajas. Algunas de las estadísticas presentadas en la obra sostienen que 2 de cada 100 alumnos llegan al nivel educativo superior respecto de entre 70 y 80 en 100 para las clases altas y medias altas.¹⁰⁶ No sólo el análisis plantea lo que entendemos por posibilidades objetivas, en relación a la cantidad de estudiantes en el nivel superior en relación a la clase social sino en las posibilidades subjetivas según la cual los encuestados manifiestan (en respuestas a preguntas abiertas dentro de una encuesta) las posibilidades de estudiar en el nivel superior como algo posible, imposible o normal.

Los individuos participantes de ambientes familiares de clases acomodadas frecuentan teatros, cines, museos y ciertos tipos de espectáculos que permiten adquirir ciertos conocimientos devenidos de las condiciones de existencia lo que para otros es producto de la información que adquieren en el medio escolar. Además de considerar el esfuerzo en el proceso de incorporación de dichos conocimientos. No es lo mismo que cierta cultura académica forme parte de los discursos habituales, que se disponga de libros a los que recurrir y constituir un sentido común impregnado de vivencias relacionadas con la cultura. Esto hace que ciertos estudiantes, tanto objetiva como subjetivamente, estén más preparados para la adquisición de cultura, que al formar parte de la vida cotidiana, vivencian la formación académica con la naturalidad que las ventajas de origen les dan.

No se posiciona frente a las instituciones educativas de la misma manera aquel que convive con la posibilidad de estudiar como algo natural, como algo relativamente ineludible en el universo social en el que mueve, de aquel otro que pertenece a un contexto familiar ajeno a las características habituales de la cultura institucional. De igual forma que la evaluación de los costos económicos que les representan a unos y otros. La inversión hacia una institución que monopoliza el medio para el progreso de quien cuenta como posibilidad o necesidad el ascenso social de aquel otro, que perteneciendo desde el origen, no hace más que extender las condiciones que le dan la posibilidad al margen de ser considerado como un esfuerzo del que deba extraer sus frutos y rentabilidades posteriores.

“Al definir posibilidades, condiciones de vida o de trabajo completamente diferentes, el origen social es, de todos los determinantes, el único que extiende su influencia a todos los dominios y a todos los niveles de la experiencia de los estudiantes, y en primer lugar a sus condiciones de existencia. El hábitat y el tipo de vida cotidiano que le está asociado, el aumento de recursos y su reparto entre las diferentes partidas presupuestarias, la intensidad y la modalidad del sentimiento de dependencia, variable según el origen de los recursos así como según la naturaleza de la experiencia y los valores asociados a su adquisición, dependen directa y fuertemente del origen social al mismo tiempo que refuerzan su eficacia”¹⁰⁷.

El medio familiar va a influenciar de tal manera que existe un aumento de los estudiantes que dicen haber seguido el consejo familiar en la medida que se eleva el origen social en la misma medida que decrece el papel que juega el profesor.

“Los estudiantes más favorecidos no deben sólo a su medio de origen hábitos, entrenamientos y actitudes que le sirven directamente en sus tareas académicas; heredan también saberes y un saber-hacer, gustos y un buen gusto cuya rentabilidad académica, aún siendo indirecta, no por eso resulta menos evidente”¹⁰⁸.

¹⁰⁶ op. cit. Pág. 13

¹⁰⁷ Ibidem

¹⁰⁸ Ibidem

En tal sentido el autor va a dar un peso decisivo al origen familiar no sólo a la posibilidad de dominio de ciertos saberes sino también a que el dominio de tales saberes lo posicionan ventajosamente para la adquisición de saberes académicos. Y no sólo de contenidos intelectuales ya que se van a definir gustos y preferencias socialmente condicionados, gustos de clase. Cuanto más alto es el origen social de los estudiantes tienen más conocimientos en cualquier terreno cultural. El conocimiento expresado en aspectos alejados de la adquisición académica muestra un reparto desigual según el origen social. Aquello que se adquiere en la formación escolar determina un tipo de conocimiento que es ajeno a ciertos aspectos de la cultura que sólo se adquieren a través de la exposición de los mismos en ambientes extraescolares. En ese sentido un chico de clase baja se enfrenta a situaciones de vida distintas según las posibilidades reales y objetivas que su pertenencia de clase le exponga. *La relación con el conocimiento, con los deportes, con la educación, con las artes, la cultura, etc. se va a establecer de manera distinta en función de las circunstancias de vida.* Cuando el conocimiento expresado por los estudiantes sobre temas referidos a la cultura extraescolar aumenta en la medida en que se asciende en la escala social, se concluye que obedecen a determinismos sociales más que a la formación académica y, en igual medida, a la lógica de los gustos y pasiones individuales.

Si de lo que se trata es de analizar la herencia cultural, el proceso de incorporación de ciertos saberes provenientes del medio familiar; Bourdieu va a sostener que es en los ambientes más cultivados donde se presenta menos necesidad de demostrar devoción por la cultura, donde la adquisición cultural forma parte de un sentido común que se manifiesta en la ausencia de manifestación explícita y de la reflexión seria y consciente o explícita acerca de las prácticas culturales. Contrariamente, en las clases medias y bajas son las que ofrecen más preocupación por las cuestiones que se relacionan con la formación académica. De hecho: *“para los individuos provenientes de sectores menos favorecidos la educación es el único camino de acceso a la cultura y esto en todos los niveles de enseñanza.”*¹⁰⁹

Al considerar el origen social como una condición determinante del acceso e incorporación de la cultura Bourdieu va a sostener que dicho proceso presupone un cuerpo de saberes, de saber hacer y de saber decir que es diferente según las clases sociales y que es significativamente mayor, en ciertos saberes de las clases cultivadas.

La incorporación de saberes socialmente significativos, valorados por la sociedad se manifiesta en las diferentes actitudes que los estudiantes manifiestan respecto del conocimiento. Se vive con relativa facilidad en las clases más acomodadas en función de un pasado cultural favorable y como una propensión a adquirirla en las clases medias en la medida que constituyen un estímulo para el ascenso social. En las clases menos favorecidas, sin dejar de reconocer el valor del ascenso social a través de la educación, las posibilidades se presentan como irreales o ínfimas. En la clase media la promesa de ascenso social mantiene las expectativas e intereses en la educación no sólo en la posibilidad de mejoras sino también en la asociación (o confusión) entre valores de éxito social con los de prestigio cultural. *“para unos el aprendizaje de la cultura de la elite es una conquista, pagada a un alto precio; para otros una herencia que encierra a la vez facilidad y las tentaciones de la facilidad”.*¹¹⁰

Para cerrar este punto se puede sostener que las condiciones sociales de vida constituyen un factor determinante de la valoración, adquisición, expectativas sobre la educación en general y superior en particular. Las vocaciones, los gustos y preferencias, socialmente adquiridos van a constituir las condiciones de posibilidad para la adquisición de valores culturales, de conocimientos y prácticas que de acuerdo al pasado cultural de que se trate va a posibilitar cierta facilidad de adquisición, un desafío o un medio de ascenso social.

De igual forma en cuanto a la dedicación al estudio, variable según la clase social, en la que unos deben mantener el vínculo con el futuro profesional mientras que en las clases privilegiadas se

¹⁰⁹ Ibidem

¹¹⁰ Ibidem

pueden dar el lujo del diletantismo, o sea, “aquella persona que cultiva un arte o ciencia por afición y sin preparación necesaria”¹¹¹.

Las propuestas educativas y la calidad de la educación

En este punto nos proponemos analizar aquello que es responsabilidad de las instituciones educativas. ¿Que contenidos educativos o valores se deben transmitir o forman parte del curriculum escolar? ¿Desde donde se rescatan y cuáles son o debieran ser? Delors, J.¹¹² plantea una crítica sosteniendo:

“Los sistemas educativos nacionales están casi invariablemente basados en principios derivados de creencias anteriores a la era nuclear y planetaria, por lo que son incapaces de ofrecer el nuevo modelo de pensamiento que exigen hoy el bienestar y la supervivencia de la humanidad”.

Considerando la postura mencionada se plantea la insuficiencia de la formación en términos intelectuales solamente. Este reduccionismo curricular se veía en la necesidad de una ampliación del mismo para lo cual se plantea una búsqueda de la esencia del ser humano. La postura esencialista sostiene: “lo que, en definitiva, ha de hacer la educación es conseguir la promoción de la valiosidad integral e integradora de todas las dimensiones del ser humano en su propio entorno y contexto”¹¹³.

Su propuesta rescata el pensamiento de Sylvia Schmelkers¹¹⁴ para quien la educación debe “proporcionar a los alumnos el dominio de los códigos culturales básicos, las capacidades para la participación democrática y ciudadana, el desarrollo de la capacidad para resolver problemas y seguir aprendiendo, y el desarrollo de los valores y actitudes acordes con una sociedad que desea una calidad de vida para todos sus habitantes”.

A partir de estas consideraciones se permite pensar que la educación estará orientada a la promoción de valores en sus distintas dimensiones (a las que se consideraron como esenciales) como son: física (incluyendo aquí la emocionalidad), espiritual (que abarcaría los valores intelectuales, morales o éticos y estéticos), socio – relacional (que comprenderá los valores socio – ambientales y los de carácter práctico), y trascendente (que implica los valores de tipo religioso).

✓ Dimensión física: desde este punto de vista debemos analizar en primer lugar a qué se denomina dimensión física y, en tal sentido, tenemos aquella que hace alusión a la “magnitud relativa al cuerpo del ser humano”¹¹⁵ y, por otro lado, “a la importancia que concierne a la naturaleza y constitución corpórea en oposición a lo mental, espiritual y moral”¹¹⁶. Las definiciones precedentes plantean una de las posturas acerca del cuerpo: la dualista por un lado y la holística o integral por el otro. Una, que separa mente y cuerpo y la otra que la considera una totalidad inseparable.

La concepción dualista del cuerpo se remonta a la interpretación cristiana desde la edad media. Esta concepción del cuerpo se vio favorecida en las escuelas a través de la idea de pensar al cuerpo como a aquello que debe ser controlado y domesticado por la mente y supone un obstáculo para su desarrollo. La visión occidental de la separación mente - cuerpo encuentra una perspectiva

¹¹¹ El Pequeño Larousse ilustrado edición 2004.

¹¹² Delors, J. (coord.) La educación encierra un tesoro. Madrid: informe UNESCO sobre educación. 1996. Citado en Manso Zamorano, Máximo Esteban. Valores que debe promover una institución educativa de calidad. En Gento Palacios, Samuel (coordinador) Módulo II. La institución Educativa. Identificadores de calidad. Buenos Aires. Editorial Docencia. 2001

¹¹³ Manso Zamorano, Máximo Esteban. En Gento Palacios, Samuel. op. cit. 131 y ss.

¹¹⁴ Ibidem.

¹¹⁵ García – Pelayo, R en Parra Martínez, Juan. Citado en Gento palacios, Samuel. Op cit. Pág. 137 - 160

¹¹⁶ Encarta. Ibidem

opuesta en la concepción oriental donde, según Lidell¹¹⁷, tal división no existe, donde la mente y el cuerpo se consideran distintos aspectos de una misma realidad al punto que esto se ve reflejado en las prácticas religiosas y en la medicina (la acupuntura por ejemplo) así como también en las artes marciales o el yoga donde se enseña a vivir en armonía en cuerpo, mente y espíritu, armonía consigo mismo y el mundo que les rodea.

La concepción integral encuentra ciertos hechos donde hacer pie y, en tal sentido, sostiene que hay una incidencia entre lo físico y lo mental y viceversa. Algunos ejemplos son propuestos desde la medicina y la psiquiatría que se manifiesta en los fenómenos psicósomáticos. Incluso para filosofías tan antiguas como el *zen*, *yoga* o el *sufismo*, donde se consideraba la incidencia del organismo en la conciencia y su relación con el estrés. Lowen¹¹⁸ va a sostener que cuando los sentimientos rebasan los límites de las defensas del organismo, éstas se manifiestan en el cuerpo creando tensiones musculares. O, como el ejemplo que presenta Spitz¹¹⁹ con el “marasmo infantil” donde el enflaquecimiento del niño que sufre una depresión por falta de afecto, muy común en niños huérfanos.

Haciendo una breve reseña histórica encontramos que el hombre primitivo encontraba en el cuerpo un instrumento al servicio de la supervivencia. En las culturas evolucionadas como la Grecia antigua el cuerpo era el soporte del alma y se lo cultivaba como a la mente. La cultura hindú oriental lo veía como algo sagrado que debía conservarse en perfecto estado, puro y limpio como si fuera el templo del alma. La influencia de la iglesia católica en la edad media relega al cuerpo al ostracismo, al olvido, tratando de apartar la mente de él. En el Renacimiento, vuelve a surgir conjuntamente con los ideales griegos, y se vuelve a tener en consideración, a formar parte integral de la persona.

En la escuela Rousseau intentaba aproximar al niño a su ambiente natural, para que se beneficiara de ello. Contrariamente, la escuela sueca buscaba la sistematización de los ejercicios y movimientos. El sistema natural de Hebert proponía actividades que se asemejaban a las que realizaban con total libertad los pueblos primitivos: saltar, trepar, nadar, etc.

En la actualidad, continuando con la propuesta de Parra Martínez, la escuela tradicional pretende perpetuar los valores socialmente establecidos aspirando a la formación, adiestramiento y conducción del cuerpo para ser adaptado a la sociedad. Se pretende el trabajo sistemático a la libertad de expresión, a la realización personal. Las pedagogías renovadoras buscan la integración del cuerpo y la conciencia, como una totalidad y su relación con el entorno. El cuerpo como vehículo de expresión, y de juego. El cuerpo y el movimiento cumplen distintas funciones: se lo piensa como función de conocimiento tanto interior como exploración del entorno, la organización de las percepciones sensomotrices para el conocimiento del propio cuerpo y del mundo circundante. Como función estética y expresiva a través de las manifestaciones artísticas. En la función de comunicación y relación con los demás, donde la educación pretende el reconocimiento y aceptación de sí mismos contra los modelos y cánones de belleza provenientes de influencias sociales y el modelo del cuerpo como objeto de consumo en contra de la identidad personal.

Uno de los valores que se proponen como dignos de ser transmitidos a través de la práctica de las actividades motrices es la conciencia corporal como conocimiento de uno mismo como así también la autoestima, el sentirse bien con el propio cuerpo. La influencia social se hace sentir en los estereotipos establecidos y constituyen modelos que sirven de reflejo más allá de estar o no de acuerdo, más allá de adoptarlos y seguirlos u optar por el camino que cada uno decida seguir. A su vez, teniendo en cuenta que la etapa de formación escolar implica personas de edades en las que la reflexión sobre estas temáticas deban ser asistidas por los mayores, sean o no docentes. Los

¹¹⁷ Lidell, L. op. cit. Pág. 140.

¹¹⁸ Ibidem

¹¹⁹ Ibidem

modelos sociales pueden llegar a extremos de manifestarse en enfermedades de raíces sociales, como sostiene Esther Díaz¹²⁰, como la bulimia y la anorexia.

El campo de la educación física en este tema es vasto e importante. La utilización y compromiso de las actividades lúdico recreativas y competitivas pone en contacto la integridad de la persona con el mundo, con sus posibilidades y dificultades, sus ventajas y desventajas. Ciertas cualidades físicas que dan ventajas competitivas frente a otras que los rezagan. Los comentarios en torno de los resultados deportivos y de desempeño en las clases por parte de los compañeros constituyen una fuente de información de cada uno en relación al todo o grupo escolar. Las aprobaciones y los rechazos, las sanciones y los festejos, etc. se constituyen elementos presentes en el desarrollo de las actividades que inciden en la imagen y autoestima de cada uno.

El docente tiene un campo importante de intervención compensando los excesos, trayendo al grupo a la reflexión, proponiendo y guiando los discursos y los juegos de lenguaje¹²¹ que generan durante la convivencia escolar. Las actividades físicas plasman un sinnúmero de interacciones en las que se ponen en juego valores sociales. El respeto hacia los demás, hacia las reglas de juego, hacia el docente, las actitudes frente a los resultados deportivos, el triunfo y la derrota como situaciones propias e indisolubles del juego. Las expresiones de deseos sin máscara ni disfraz como manifestación sincera de la personalidad que se va construyendo.

Si se analiza la postura escolar al respecto puede observarse que oscila entre aquellas que inculca normas rígidas, con posiciones bien definidas y apelando a un estilo directivo frente a otras que apelan a la guía y la reflexión, a la toma de consciencia y canalización de conflictos. Asimismo, se sostiene¹²², que los métodos como la

“...ejercitación, adiestramiento, condicionamiento resultan inaceptables, en buena parte porque son limitadores e inmorales en el sentido de que no otorgan al que aprende el respeto debido. Es precisamente este respeto de una persona por otra lo que debe constituir parte de todas las situaciones educativas. Este punto tiene importancia sobre todo en el deporte y en el modo en que es enseñado y aprendido”.

La cuestión axiológica, (que específicamente se tratará en breve) que está presente en cada actividad diaria en general y educativa en particular, se compromete con cierta postura en relación al contexto social en la que está inserta. Los valores sociales condicionan las prácticas educativas y son alimentados por ellas. Las prácticas pedagógicas están situadas socialmente. Esto significa que se pueda ir en contra o reproducirlos desde las actividades escolares. El docente no es ajeno a esta situación ni puede apartarse de ella, aún haciendo un esfuerzo consciente al respecto. Forma parte del contexto y su actuación, ya sea por acción u omisión, encuentra un lugar en el espectro axiológico. Ya sea siendo más protagónico a través de un estilo directivo o más laxo a la hora de imprimir conductas, actitudes, prácticas, etc. Al respecto Arnold, P.J¹²³ va a sostener que:

“es improbable que puedan enseñarse los valores sociales y morales en el deporte, a no ser que el profesor revele un compromiso con ellos. Así, pues, es indudable la responsabilidad del docente en la transmisión de valores, que se refleja en las consecuencias de lo que realizamos, en la coherencia entre los principios que defendemos y lo que realmente hacemos.”

Por otro lado, el movimiento se puede desagregar en *útil* y *expresivo*: útil en la medida que tiene una finalidad práctica, deportiva, laboral, etc. Expresiva como manifestación de un estado interior, gestuales, teatrales, artísticos - estéticos, etc. Los primeros orientados a la obtención de algún tipo de resultado, práctico, deportivo, a la eficiencia del movimiento, al ajuste con

¹²⁰ Díaz, Esther. Apuntes de la Cátedra. Módulo Epistemología y Lógica. Maestría en Metodología de la Investigación Científica. Pcia de Buenos Aires. UNLA. 2010

¹²¹ Véase Wittgenstein Ludwig. Investigaciones filosóficas. Barcelona. Cuarta edición 2008. Crítica

¹²² Gento Palacios, Samuel. op. cit. 147

¹²³ Arnold, P. J. ibidem

estereotipos y modelos kinestésicos. El movimiento expresivo tiene su raíz en la exteriorización, en la dirección interna – externa, en la postura del que crea desde su interior, cuyos movimientos son productos de una forma de expresarse. El movimiento de quien elabora al margen de los condicionamientos externos y en tal caso que sólo utiliza una guía que favorece la exteriorización por encima del adoctrinamiento.

Otros de los objetivos que la educación se propone, relacionados con aspectos de relación de cada persona consigo misma, son la conciencia corporal, el autodomínio y equilibrio personal. La conciencia corporal se refiere a la imagen que cada uno tiene de su propio cuerpo; además incluye la autoestima, el sentirse bien con el propio cuerpo. En este sentido, las actividades físicas y deportivas son especialmente aptas para el logro de ciertas adquisiciones cognitivas relacionadas con el propio cuerpo, sus características y el reconocimiento de sus posibilidades. El cuerpo es uno de los medios a través del cual las personas se vinculan con el mundo circundante y en tal sentido la imagen que una persona tiene de él surge de sus propias vivencias, como también de la percepción que proviene de las imágenes externas. El conocimiento de la propia integridad mediatizada por la percepción de otras personas. Uno se conoce por su propia vivencia, internamente, como por las opiniones que fuerzan las personas con las que se interactúa. La autoestima, o sea, la valoración que cada persona tiene sobre sí mismo, varía en función de gran cantidad de estímulos conformando una imagen corporal.

El docente, sostiene Parra Martínez¹²⁴, a través de la intención educativa es definitorio para que las actividades sean un simple pasatiempo o acrecienten la conciencia corporal. El conocimiento de uno mismo y de la seguridad interior que proporciona deriva en una mayor autoestima. Asimismo, el autodomínio y equilibrio personal están relacionados con la posibilidad de contener las pasiones, de lograr no dejarse llevar por situaciones imprevistas o de difícil manejo. Es la capacidad personal que permite afrontar la vida social y de relación con garantías de estar y de aceptar las distintas situaciones que se presentan. El deporte es justamente un espacio de pasiones, de exteriorización de sentimientos y es, precisamente, donde se compromete con mayor rigor el esfuerzo por contenerlos.

El juego deportivo exige pasión pero también control de ella. Educar en el ámbito del juego es trabajar en el punto en que el participante, al implicarse dentro de él, se pone en juego todo el potencial de armas deportivas y de preparación volitiva, de cualidades físicas y de rendimiento para la consecución de un resultado. El juego, de acuerdo a sus características, compromete al jugador en todas sus dimensiones. La voluntad de ganar, el esfuerzo físico, la concentración, la precisión de un lanzamiento así como también el lanzamiento de potencia, de expresión de cualidades condicionales como la fuerza. De la pasión por el juego a la conducta desatada o descontrolada hay un trayecto muy corto. Dejar correr la expresión de quien juega con toda su personalidad comprometida en el juego y en el marco del respeto hacia las reglas, adversarios, árbitros, etc. es un esfuerzo que exige al alumno – jugador el logro de ciertas disposiciones y actitudes que es preciso enseñarlas.

Cagigal, J.M.¹²⁵ sostiene que: *“quien no se haya acostumbrado a sujetar muchos de sus impulsos personales por un simple principio cívico de convivencia, será un sujeto radicalmente inadaptado; no a una sociedad represiva e injusta, sino a cualquier grupo humano de convivencia”*.

El dominio de las propias pasiones es una demostración de civilidad, que está en relación con cualidades personales así como también sociales. El autodomínio y equilibrio en tanto cualidades personales pueden ser entendidos y asimilados al concepto de personalidad que, como sostiene el Dr. Cardamone, puede ser definido como “el logro del mayor nivel de autorregulación de la conducta”¹²⁶. Desde un punto de vista social, o sociológico si se quiere, Norbert Elías sostiene que, la civilización occidental ha pasado por un proceso civilizador y, en cuanto tal, su desarrollo

¹²⁴ Ibidem

¹²⁵ Cagigal, J.M. En op cit. Pág. 151

¹²⁶ Véase Cardamone; Ricardo. Temas de psicología, psicoterapia y neuropsicología. Un enfoque sociocultural. Buenos Aires. Biblos 1992

permitió que en los distintos avances del mismo se sancionaran conductas agresivas y que la resolución de conflictos se fueran dando en el marco de una mayor civilidad, de apelación al diálogo antes que a la violencia¹²⁷.

La civilidad surge, de esta forma, como una característica personal y social. Se es dominante de las propias pasiones y de las pasiones externas. La construcción individual está asociada a la social. Un contexto de mayor civilidad es apto para la construcción de personas con mayor nivel de dominio personal. Contrariamente, un espacio social de menor nivel de desarrollo, de menor evolución en la resolución de conflictos, donde la violencia se constituye en mecanismo de resolución de conflictos es un espacio propicio para personalidades acordes a ese estilo de vida. El código social de convivencia marca las coordenadas de relaciones y las formas en que se resuelven las diferencias y conflictos. La sanción social constituye un poderoso freno hacia el desacato. Hace de una conducta susceptible de sanción en función del código social en el que se refleje. En términos Durkheimianos¹²⁸, formar parte de una sociedad en la que, como hecho social, se sancionen ciertas conductas pasionales es estar inserto en contextos sociales que han avanzado más en el camino de una mayor racionalidad en la resolución de conflictos. El control social es tanto interno como externo, la imposibilidad de controlarse a sí mismo exige la necesidad del control externo. El control social, según el análisis que hace Liliana Raminger¹²⁹, se refiere a *“todos los fenómenos o procesos que tienen a regular y organizar el comportamiento humano de acuerdo a metas colectivas, en especial, a mantener el orden social”*.

Desde el punto de vista de la salud, definida por la OMS como *“el estado óptimo de bienestar psicofísico y social, y no solamente la ausencia de enfermedad”* constituye otro de los aspectos a considerar. La actividad física tiene, entre sus prioridades, la mejora y el mantenimiento de la salud. Ahora bien, de la misma manera que hay abundante bibliografía a favor de la actividad física, que ponen una luz de alarma sobre los peligros del sedentarismo por la falta de actividad, también se habla de los peligros de los excesos por sobrecarga. El deporte de alto rendimiento no es sinónimo de salud. La extenuación y sobreexigencia no van de la mano con la propuesta de la salud.

El deporte de elite constituye una forma extrema de exigencia, de esfuerzos extremos, de aceleración de los procesos de recuperación artificialmente asistidos para lograr estar en condiciones óptimas de rendimiento entre una competencia y otra. Los entrenamientos potencian las cualidades físicas y mentales para obtener los mayores rendimientos. Es suficiente con lo expuesto para que, desde el punto de vista educativo, se propongan otro tipo de valores asociados con hábitos de la vida que apunten a la mejora de la calidad de vida. Algunos de los beneficios o efectos que se le atribuyen a la actividad física son: la producción de endorfinas¹³⁰, que como mensajeros bioquímicos, vínculo entre mente y cuerpo, constituyen el vehículo material del placer, la euforia, la felicidad y el alivio del dolor. La mejora del funcionamiento cardíaco y circulatorio; la mayor ventilación pulmonar y oxigenación del organismo, mejorando el sistema respiratorio; el beneficio del aparato locomotor al incorporar la movilidad en la mayoría de las actividades y el sistema nervioso al mejorar la coordinación y calidad de los estímulos en el ejercicio y en el reposo.

La expresión es otro de los valores revalorizados en la educación. Siguiendo a Ausubel y Floyd¹³¹ entendemos por creatividad a aquellas producciones que son nuevas sólo en relación a la experiencia anterior del individuo. Se refiere al niño que inventa y puede hacer algo nuevo para él. La creatividad es sostenida y valorada desde la concepción que sostiene que contribuye a promover la libertad y autonomía individuales; que ayuda, en cierto modo, a la búsqueda de autorrealización e identidad personal.

¹²⁷ Elías, Norbert. Teoría de los procesos civilizadores en Elias, Norbert y Dunning, Eric. Deporte y Ocio en el proceso de la civilización. México. FCE. 1992

¹²⁸ Véase Durkheim, Emile. Las reglas del método sociológico. Buenos Aires. La nave de los locos. 2002

¹²⁹ Raminger, Liliana. Una aproximación al concepto de control social. En Pérez Lalanne, Roberto (coord.). Sociología, una apuesta al conocimiento científico. Buenos Aires. LEUKA. 2003

¹³⁰ Berdonces, J. L. en Gento Palacios, Samuel. op. cit. Pág. 153

¹³¹ Ausubel y Floyd, Ibidem

Las actividades físicas exigen que ciertas características sean producto de la creatividad de la repetición sistemática o de ambas cualidades. Los deportes individuales como por ejemplo el ciclismo o el atletismo requieren de grandes esfuerzos, y de una preparación predominantemente sistemática con ejercicios repetitivos. En cambio los deportes de conjunto, con acciones de juego repentinas, con la improvisación¹³² de sus participantes como rasgo importante requieren de un componente de creatividad distinto. Los juegos motores y luego deportes de conjunto admiten y requieren la creatividad en función de ser espacios sociales cambiantes. En este sentido, la creatividad, la espontaneidad son bienvenidas a los deportes y la escuela propone su estimulación.

Asimismo, Santiago, P.¹³³ considera que el trabajo de expresión corporal debe provocar la acción y la autoexpresión para, a partir de ella, provocar la tarea educativa. O sea, no es sólo en deportes sino en actividades como la gimnasia donde se puede lograr la exteriorización. Donde se puede dotar de contenidos educativos al ejecutante en tanto el movimiento es expresión de su interioridad. Se incluyen dentro del mismo planteo la dramatización como capacidad de expresión. La labor creativa e imaginativa favorece, según este autor, a la senso – percepción y el equilibrio psico – físico constituyéndose en un contenido especial en edades tempranas. Las actividades que son especialmente aptas para tal fin son la danza, la dramatización, el gesto y el mimo. Todas ellas, con sus distintos matices priorizan la expresión, la exteriorización, la comunicación como vehículos de manifestación favoreciendo lo interno frente a lo externo. Constituyen un valor importante estos aspectos en tanto el proceso de socialización es en sí mismo prioritariamente de adaptación por parte del individuo al contexto en el que se inserta. Contexto plagado de reglas y exigencias que proponen moldes a los que adaptarse. En tal sentido la expresión que surja desde la interioridad debe ser considerada como aquella que equilibra el planteo socializador. O sea, ser adaptado al contexto no significa ser determinado por el mismo. No parece deseable una sociedad donde cada conducta se institucionalice y cada uno haga lo que tiene que hacer, que por otro lado jamás existió en la historia.¹³⁴

Finalmente se trata el tema de los valores, la cuestión axiológica. Desde este punto de vista, como en toda actividad social, se encuentra atravesada por los valores. Las actividades deportivas sean escolares o no (el deporte federado o de clubes por ejemplo) constituyen un espacio de pleno desarrollo de puesta en juego de valores sociales. Los participantes en situaciones de rivalidad o compañerismo, el reglamento de la actividad, el árbitro o docente, la significación del triunfo y la derrota, la forma de vivirlos en función de los resultados deportivos, etc. constituyen emergentes propios de los deportes. La lucha encarnizada por el triunfo pone en juego valoraciones personales y sociales. Lo que le significa al ejecutante y lo que significa en el grupo. Lo socialmente valorado y lo personalmente significativo¹³⁵ En tal sentido es responsabilidad de la escuela tomar posición al respecto en la tarea formadora. La cooperación en el juego es la cooperación en la vida, la solidaridad lo mismo y, de esta manera, no se encuentran valores dentro del deporte que estén fuera del ámbito de la vida. La fraternidad para quienes tienen performances menores o se encuentran en inferioridad de condiciones.

La *no discriminación y la solidaridad* son especialmente destacadas por Parra Martínez¹³⁶. Una suponiendo el respeto y reconocimiento a las diferencias entre personas, aceptándolas tal cual son, pensando en que son distintas pero no inferiores. La discriminación sexual, económica, racial, étnica que otorgan privilegios a unos por sobre otros. La discriminación hacia los discapacitados, minusválidos psíquicos o físicos o hacia quienes padecen enfermedades. Además de las diferencias que entre alumnos se da más por capacidades innatas que adquiridas, lo cual hace más rica la actividad del docente en tanto moderador sobre conflictos, diálogos, discursos, expresiones, gestos que surgen en el marco de las clases escolares. La solidaridad es importante en tanto permite el

¹³² Véase Panceri, Dante. Fútbol. Dinámica de lo impensado. Buenos Aires. Ediciones Pasco. 2000.

¹³³ Santiago, P. Citado en Gento Palacios, Samuel. Ibidem

¹³⁴ Véase la obra de Berger y Lukmann, en op. cit.

¹³⁵ Véase Petrovsky, A. Psicología evolutiva y pedagogía. México. Editorial Cartago.

¹³⁶ Citado en Gento Palacios, Samuel. op. cit. Pág. 159

entendimiento entre participantes, facilitando la integración en grupos heterogéneos, en la aceptación del otro y la posibilidad de compartir juegos. El concepto de *deportividad* hace alusión a “una conducta de aceptación y respeto de las reglas, y adversarios con un sentido de la justicia que lleva a determinados deportistas a anteponer ese sentido a sus propios intereses y al afán por la victoria.”¹³⁷ De alguna manera la deportividad agrupa el aspecto axiológico dentro del ámbito exclusivo del deporte y las actividades físicas.

✓ Dimensión espiritual: en este aspecto se hace referencia a todo aquello que hace a la formación del ser humano en el sentido más amplio del término, a su capacidad de producir bienes culturales (autos, casas, artefactos, etc.) como a la capacidad de expresarse en forma oral o escrita, de realizar cálculos matemáticos; así como también al desarrollo de cualidades físicas como un cuerpo sano, o tener un comportamiento moral. Al ponerse en consideración los distintos aspectos que conforman esta dimensión se plantea el debate sobre aquello que deber ser transmitido a través de la educación. Qué aspectos deben considerarse y cuales no, o en tal caso a que aspectos darle prioridad frente a otros.

Según Marín Ibáñez¹³⁸ “era muy frecuente en la primera mitad del siglo XX, y se repetía en todos los demás manuales de formación del profesorado de educación primaria, que la educación intentaba el pleno desarrollo personal en sus tres dimensiones: física, intelectual y moral”.

Los valores estéticos entre los que encontramos a la gimnasia, la música, el lenguaje plástico o expresión escrita a través de la iconografía, el dibujo y la pintura. Los lenguajes corporales como el mímico, o la expresión corporal.

Los valores intelectuales, que han constituido el punto más fuerte en el desarrollo de los diseños curriculares a través de la matemática, el lenguaje oral y escrito y las ciencias sociales y naturales; además de las nuevas tecnologías como la informática y las comunicaciones, entre otras.

Los valores morales que atraviesan a toda la formación escolar entre los que mencionaremos¹³⁹, libertad, justicia, solidaridad, tolerancia, la democracia, la igualdad, la no discriminación, la evitación de la xenofobia, respeto a las diferencias, el diálogo, la consideración de las opiniones ajenas, la participación y colaboración en los asuntos públicos, el apoyo a los sectores más necesitados y la ayuda a las poblaciones que sufren la guerra o catástrofes naturales.

Los valores socio – relacionales

En la responsabilidad que al sistema educativo le compete y la posición a adoptar en función de la determinación y clarificación de los aspectos en juego en el espacio axiológico; los valores sociales constituyen puntos de referencia partir de los cuales las personas se relacionan. El territorio ético permite determinar aquello deseable respecto de lo que no lo es, lo bueno de lo malo, lo mejor de lo peor, etc. a partir de lo cual se pueden juzgar, premiar, sancionar, censurar conductas y actitudes de las personas en su forma de conducirse.

Según el análisis que realiza Domínguez Garrido¹⁴⁰ el sistema educativo asume la responsabilidad de su intervención al respecto y, en función de ello, encuentra que, así como las sociedades cambian, cambian los valores, existe cambio axiológico porque existe cambio social. Además, al considerar la conducta del agente social, no es posible pasar por alto el plano de lo manifiesto frente a lo no manifiesto y, en tal sentido, apelando a la antropología va a sostener que:

¹³⁷ Ibidem.

¹³⁸ Marín Ibáñez, Ricardo. En Gento Palacios, op. cit. Unidad. 6. Pág. 161 - 182

¹³⁹ Ibidem.

¹⁴⁰ Domínguez Garrido, María – Concepción. En Gento Palacios, op. cit. Unidad. 7. Pág. 185 - 198

“Muchos de los comportamientos de las personas responden a los sistemas subconscientes que estas personas han ido formando a lo largo de su vida. Por ello, el autoconocimiento, la reflexión, la práctica activa y consciente en torno a los valores sociales proporcionará unas actitudes y unos hábitos sobre los mismos”¹⁴¹.

Con lo cual el plano de la transmisión de valores no sólo implicaría el plano de lo discursivo, verbal, racional sino también cuestiones relacionadas con el ejemplo, con lo implícito de cada acción social, con actitudes, tonos verbales, etc.

Al cambiar la sociedad, al pasar de sociedades tradicionales a sociedad industrial y pos industrial necesariamente las cuestiones valorativas cambian. Sin olvidarnos en este sentido, de la división que hiciera Durkheim¹⁴² entre solidaridad mecánica y solidaridad orgánica; una forma de relacionarse propia de sociedades basadas en las tradiciones una y en la división del trabajo la otra donde se debía conquistar en función de la diversificación de intereses que crecientemente se iban manifestando.

Los valores y normas de comportamiento son muy distintos de una sociedad a otra. Las sociedades pequeñas, como la de cazadores o recolectores, son culturalmente mucho más uniformes que las sociedades industrializadas que contemplan la conformación de una cultura propia con el aporte de las subculturas que la integran. La innovación tecnológica, contundente, constante y vertiginosa incide y provoca cambios en las formas de vida.

Los valores que conforman la cultura están socialmente situados y en tal sentido no son equiparables entre distintas culturas. Cada sociedad construye a través de su historia sus pautas de comportamiento y, de esta manera, se plantea el debate entre valores universales o particulares. Universales hacia dentro de una sociedad y particulares respecto de otra.

El sociocentrismo constituye una forma de juzgar una cultura con los marcos conceptuales de otra. De esta forma se analizan, juzgan, sancionan, etc. conductas en función del marco normativo de quien emite el juicio. No obstante se plantea que en un punto existen valores que alcanzan a todas o la mayoría de las sociedades como “*la verdad, la solidaridad, la responsabilidad, el diálogo, el respeto, el sentido crítico, el amor, etc.*”¹⁴³ a los que cabría mencionárselos como universales.

Otro de los puntos en que los valores se manifiestan cambiantes es hacia dentro de la sociedad en función de la diferenciación social. Esto es, que los diferentes grupos sociales tienen escalas de valores diferentes. La diferenciación social se establece conforme a muchos criterios, como por ejemplo el nivel socio económico o la edad, la actividad que el agente realiza, la función social que desempeña, etc. y, en este sentido, no sería igual la escala de valores de los ejecutivos, científicos, estudiantes, docentes, operarios sin calificación, etc.

Por último se plantea una división de valores en dos dimensiones: objetiva y subjetiva. Una basada en un criterio sociológico según el cual aquello donde hay mayor consenso social no daría lugar a dudas de que se trata de un valor socialmente deseado mientras que el valor subjetivo hace referencia a que cada uno define y valora desde su posición social. El actor social define su escala de valores producto de un hábitus adquirido por su posición social en determinados campos sociales. Al respecto el sistema educativo se plantea un equilibrio entre ambos en tanto responsable de la transmisión de valores y aceptando la diversidad, autonomía y determinación individual sobre aquello que cada uno aprecia.

Hasta aquí se ha analizado, sin pretensiones de exhaustividad, los distintos puntos de debates acerca de la educación en valores. Ahora se va a hacer mención a aquellos aspectos concretos que se proponen como contenidos educativos en el marco de la educación obligatoria:

El ser humano y la salud: hábitos de salud y prevención de enfermedades.

¹⁴¹ Ibidem.

¹⁴² Durkheim, Emile. La división del trabajo social. Buenos Aires. Ediciones Libertador. 2004

¹⁴³ Citado en Gento Palacios, Samuel. Ibidem.

El paisaje: conservación de la naturaleza, cuidado en el uso del agua.

Población y actividades humanas: tolerancia y responsabilidad en el trabajo; el respeto a las costumbres y modos de vida diferentes y rechazo de las desigualdades sociales por razones de sexo, educación o condiciones socioeconómicas.

Avances tecnológicos y la importancia de los medios de comunicación: educación para el consumidor.

Permanencia y cambio de paisajes históricos: respeto al patrimonio cultural y natural, fiestas, juegos, gastronomía, artesanías, hábitat, etc. Costumbres y formas de los antepasados, curiosidad científica y rigurosidad crítica a la hora de informarse.

Participación y conflicto en el mundo actual: fomentar el interés por la información, la importancia de la participación en las instituciones democráticas, valorar la capacidad de resolución de conflictos por la vía del diálogo.

Educación para la ciudadanía: reconocimiento de los deberes y derechos sociales; comprensión y respeto hacia las normas de convivencia. La importancia de la integración social en función del rasgo pluricultural de la sociedad posmoderna.

Solidaridad: respetando la dignidad de las personas de colectivos marginados, en contra del individualismo, la cooperación a nivel familiar y social.

Educación para el ocio y tiempo libre: educar para la mejor utilización del tiempo libre, el vínculo social en función de actividades recreativas y gratificantes. Participación en actividades deportivas, la valorización de la amistad y la exteriorización de conductas en el marco de actividades lúdicas.

✓ Dimensión trascendente: la dimensión trascendente está vinculada con la enseñanza de la religión. Escapa a los objetivos de este trabajo hacer un análisis al respecto no obstante se ha sostenido la relación entre las iglesias y el *dispositivo deportivo* en la etapa de la conformación histórica de los deportes.

CAPÍTULO IV

LA DIDÁCTICA EN EL DEPORTE

La puesta en práctica de la enseñanza, al hablar de la acción educativa o más precisamente del proceso de enseñanza – aprendizaje requiere de un análisis pormenorizado de las circunstancias, de los aspectos, de las variables que están presentes en la consideración de dicho fenómeno.

Por un lado, según expresa Sánchez Bañuelos¹⁴⁴, desde el origen etimológico de la palabra la didáctica es entendida como el “*arte de enseñar*”, o bien puede ser definida como esa parte de la pedagogía que estudia las técnicas y métodos de enseñanza¹⁴⁵. Al tratar el tema pedagógico se pueden desagregar para su análisis aspectos relacionados con la acción docente. El docente es un artista - artesano, un científico, o una especie de profesional intermedio entre ambos. Según la postura de Sánchez Bañuelos el docente se encuentra en una situación intermedia entre ambos. Lo que va a determinar tal situación se remite a los contenidos impartidos ya que los mismos, según palabras del mismo autor, se encuentran detrás de una necesidad educativa. Los contenidos puestos dentro de una clase para su aprendizaje tienen un grado de respaldo científico relativo. Es decir, que los contenidos que se dictan en los procesos educativos van a ser originados en distintas vertientes entre las cuales se va ganando espacio aquello que provenga de estudios científicos. No obstante no todos los contenidos se elaboran y establecen a partir de estudios científicos sino que se encuentran acompañados de todo aquello que depende de la “intuición – inspiración del pedagogo – profesor”. En este sentido el docente se encuentra en medio de los polos del artista / artesano y la persona docta en tal o cual disciplina.

Los planteamientos pedagógicos, los contenidos educativos que un docente instrumenta en sus clases pueden tener más o menos fundamento científico, y es deseable que así sean, pero de ninguna manera la cuestión se agota en tal situación. Las ciencias de la educación, que es la ampliación de la tradicional didáctica, se encuentra en la “...*categoría de las ciencias intermedias entre el objetivismo puramente científico y la especulación subjetiva con matices filosóficos*”¹⁴⁶. Además de las actividades seleccionadas se deben considerar los resultados de aprendizaje, o sea, el producto, los resultados educativos van a ser jueces del proceso educativo, dándole su contraste real y definitivo. Al hablar de resultados se llega al concepto de eficiencia en la enseñanza. El proceso de enseñanza – aprendizaje constituye un binomio en el cual cabe la posibilidad de analizarlo separadamente. Por un lado el proceso y por otro el producto.

El proceso de enseñanza tradicional deriva de la concepción de la autoridad del docente, del refrán que dice “*la letra con sangre entra*” de esa situación en la que el rigor hace del aprendizaje una situación categórica sin consideración de la parte discente (alumno) y que ha provocado lo que se conoce como *analfabetismo voluntario* donde el proceso ha causado tal trauma que muchos individuos tienden a no leer o escribir a menos que no les queda otra opción. Llevado al ámbito de los deportes se podría decir que la introducción de actividades poco significativas, sin el placer de su práctica o carentes de sentido pueden ser fuente de que en el futuro de ese individuo jamás haga deportes o actividades ya que en los momentos de escolarización se constituyeron en actividades displacenteras, tediosas o traumáticas (como el caso de aquel que intentando aprender a nadar ha sufrido algún episodio traumático que lo aleja definitivamente de la natación o le cuesta más de lo normal aprender y adquirir confianza en el medio acuático).

Un planteo eficiente se constituye cuando se considera la parte discente como activa. El planteamiento educativo global permite entender ambas partes con responsabilidades en el proceso de aprendizaje. El docente con su actividad frente a un alumno protagonista del proceso educativo. Debe suponer para el individuo una serie de experiencias y vivencias beneficiosas y enriquecedoras,

¹⁴⁴ Sánchez Bañuelos, Fernando. Bases para una didáctica de la educación física y el deporte. Madrid. Gymnos editorial. 2º edición ampliada. 1992. Pág. 3.

¹⁴⁵ El pequeño Larousse ilustrado. Diccionario. Bogotá. 2004

¹⁴⁶ Sánchez Bañuelos, Ibidem

pero también propiciar aprendizajes significativos materializados en la consecución de los resultados propuestos.

La eficiencia del sistema de enseñanza en la consecución de resultados puede determinarse conforme a los siguientes puntos¹⁴⁷:

Alto nivel de asimilación: que es entendido como la incorporación del más alto nivel de aprendizaje de acuerdo con la edad y posibilidad del alumno.

Economía en el tiempo de enseñanza: en función de las limitaciones del tiempo que se dedica a la educación física en las escuelas se deben obtener los mejores resultados en la menor unidad de tiempo.

Enseñanza que beneficia a muchos: intenta que la totalidad de los alumnos tengan la oportunidad de aprendizajes significativos. Esto supone un principio de inclusión y, en segundo lugar, un principio de individualización. O sea, que todos puedan participar activamente y que cada uno encuentre su espacio personal, que se sienta incluido en la actividad.

Asimismo se sostiene que, para que un proceso educativo sea enriquecedor, tenga un ideario básico que lo propicie y, en tal sentido se establecen como principios básicos:

Enseñanza para el mejor conocimiento de uno mismo: donde la persona debe aprender a conocerse mejor, a tomar consciencia del alcance de sus posibilidades y limitaciones y, en consecuencia, poder llegar a aceptarse tal cual es.

Enseñanza activa: en la que el alumno no se lo considera como un recipiente de conocimientos sino como un ente activo que para llegar a soluciones y resultados tiene que ser capaz de movilizar sus capacidades de percepción, cognición y ejecución. Alejado de la concepción del alumno “esponja” que absorbe lo que el profesor emana sino la de aquel que es protagonista en su propio aprendizaje, movilizándolo los recursos que va adquiriendo.

Enseñanza emancipatoria: se quiere significar aquella que tiende a conceder al alumno en cada momento un nivel de responsabilidad y capacidad de toma de decisión acorde a sus posibilidades.

La didáctica y la Educación Física

Si la didáctica se encarga de estudiar las técnicas y metodologías de la enseñanza ¿se debe plantear una didáctica específica para la educación física?

La respuesta a este interrogante se puede plantear desde el análisis de los aspectos que están en juego en las clases y que son diferentes a la enseñanza de contenidos curriculares como lengua, matemática, o ciencias.

Según sostiene Sánchez Bañuelos¹⁴⁸: “*la didáctica específica de la Educación Física y el deporte tiene que estar adaptada al desarrollo de una actividad de enseñanza en la que el movimiento corporal y el esfuerzo físico constituyen los contenidos*”

Las diferencias respecto de la educación planteada en el aula, de los contenidos y las necesidades propias de la disciplina exigen detallar ciertos aspectos que deben considerarse. En tal sentido se reproducirá parcialmente el cuadro elaborado con el aporte de muchos autores, especializados en pedagogía del deporte, que se han expresado al respecto:

- ✓ El carácter lúdico de la actividad y la implicación global de alumno de tipo físico y psico social.
- ✓ Demanda continua de lograr hacer algo en el desarrollo de la clase.
- ✓ El carácter manifiesto del progreso del alumno
- ✓ El temor a manifestarse en público
- ✓ La expresión clara en el grupo de las dificultades en la ejecución de las tareas.
- ✓ La dificultad en disimular la participación en la clase
- ✓ El carácter manifiesto de los resultados de las conductas ante los docentes y compañeros.
- ✓ El carácter explícito de las diferencias entre alumnos

¹⁴⁷ Ibidem.

¹⁴⁸ Ibidem

- ✓ La explicitación rápida de los resultados positivos y negativos, asociado a la posibilidad de mejora al compás de esos resultados
- ✓ La manifestación de la competencia del profesor que muestra una tarea.
- ✓ Los valores que se ponen de manifiesto que son coincidentes con los valores en la vida de un niño, llamados valores convergentes.
- ✓ La puesta en práctica del esfuerzo corporal tanto sea para el aprendizaje como para la mejora de ciertas capacidades condicionales (como la fuerza o la resistencia) y coordinativas (como la velocidad).
- ✓ La necesidad del profesor de mantener normas de convivencia grupal sobre todo cuando es necesario el desarrollo de tareas que impliquen esfuerzos de voluntad y disciplina tanto corporal como individual y social.
- ✓ La interacción de carácter verbal y no verbal en el grupo en la que se incluyen alumnos y conjuntamente el docente.
- ✓ La situación derivada de los conflictos, los resultados deportivos, la convivencia y rivalidad en las situaciones de juego. Los intereses dentro de la actividad deportiva, el triunfo y la derrota, el rival de turno o el compañero de clase.
- ✓ La intervención del profesor en los conflictos deportivos, la violencia física manifestada en acciones de juego, la fortaleza y el compromiso con el juego, el significado de los resultados deportivos.
- ✓ La organización de la clase en función de los espacios y materiales, de los grupos más o menos numerosos, más o menos conflictivos.
- ✓ Las competiciones extraescolares y su relación con las actividades curriculares.

Esta descripción parcial, aunque muy rica, de las circunstancias que encierran la puesta en práctica de clases de Educación Física exige que se consideren a la hora de evaluar la riqueza de la actividad, sus posibilidades, sus limitaciones, sus problemas.

Propósitos de la Educación Física

Al tratar el tema de los propósitos de una actividad educativa, de la Educación Física en particular se plantea la cuáles son las metas a cumplir, cuáles son los propósitos por los cuáles se realizan ciertas actividades y no otras. ¿Quiénes determinan cuáles son las actividades pertinentes? ¿Sobre qué criterios se establecen prioridades? ¿Se debe recurrir a especialistas en la materia para determinarlos? Y si fuera así. ¿Cuáles, entre los distintos especialistas, serían los considerados a la hora de consultarlos?

Otra posibilidad de abordar el tema de los propósitos es la de observar, de alguna manera, encuestas, observaciones, entrevistas, etc. a la sociedad. ¿Cuáles son las actividades que la sociedad reclama, prioriza, entiende, considera que son las que son más aptas, necesarias, deseables o lo que se considere importante para que las nuevas generaciones encuentren en la escuela, durante la escolarización? Aún más, ¿La sociedad considera que el deporte, las actividades físicas, la gimnasia, etc. deben estar como parte curricular en la formación escolar obligatoria?

Sobre la temática acerca de metas y propósitos es posible recurrir a especialistas en la materia del movimiento humano. En tal sentido Sánchez Bañuelos presenta un esquema conceptual de los propósitos del movimiento humano¹⁴⁹ a partir de los cuáles se darían las premisas necesarias para la construcción de metas de la Educación Física. Estudio realizado con especialistas en la materia entre los que se encuentran en términos generales: los propósitos que se han establecido corresponden al desarrollo individual, la adaptación al ambiente y la interacción social. A su vez cada uno de ellos con sus especificaciones de acuerdo con la edad de los individuos.

¹⁴⁹ Esquema desarrollado por un grupo de estudio patrocinado por la Alianza Americana para la Educación Física, la Salud y la Recreación (AAPHER). Citado en Sánchez Bañuelos. op. cit. Pág. 12 - 14.

El estudio aludido plantea los propósitos del movimiento humano en tres dimensiones y dentro de cada una de ellas una serie de propósitos más específicos:

I. El hombre dueño de sí mismo: el hombre se mueve para satisfacer su potencial humano.

- ✓ Eficiencia fisiológica: el hombre se mueve para mejorar y mantener sus capacidades funcionales.
- ✓ Eficiencia cardiorrespiratoria: el hombre se mueve para mantener y desarrollar el funcionamiento circulatorio y cardiorrespiratorio.
- ✓ Eficiencia mecánica: el hombre se mueve para mantener y desarrollar su capacidad y efectividad del movimiento
- ✓ Equilibrio psíquico: el hombre se mueve para conseguir una integración personal
- ✓ Gusto por el movimiento: el hombre se mueve porque de sus vivencias de movimiento deriva placer.
- ✓ Conocimiento propio: el hombre se mueve para ganar comprensión y apreciación de sí mismo.
- ✓ Catarsis: el hombre se mueve para liberar tensión y frustración.
- ✓ Reto: el hombre se mueve para probar su coraje y capacidad.

II. El hombre en el espacio: el hombre se mueve para adaptarse y controlar el ambiente físico que lo rodea.

- ✓ Orientación espacial: el hombre se mueve en relación consigo mismo en las tres dimensiones del espacio.
- ✓ Consistencia: el hombre se mueve para clarificar su concepción acerca de su propio cuerpo y su posición en el espacio.
- ✓ Situación: el hombre de muy diversas formas para desplazarse y proyectarse.
- ✓ Relación: el hombre se mueve para regular la posición de su cuerpo en relación con las cosas y las personas que le rodean.
- ✓ Manejo de objetos: el hombre se mueve para dar impulso y absorber la fuerza de los objetos.
- ✓ Manejo de peso: el hombre se mueve para soportar, resistir y o transportar masas.
- ✓ Proyección de objetos: el hombre se mueve para propulsar y dirigir una gran variedad de objetos.
- ✓ Recepción de objetos: el hombre se mueve para interceptar una variedad de objetos, reduciendo o atenuando su inercia.

III: El hombre y el mundo social: el hombre se mueve para relacionarse con los demás.

- ✓ Comunicación: el hombre se mueve para compartir ideas y sentimientos con los demás
- ✓ Expresión: el hombre se mueve para conducir sus ideas y sentimientos.
- ✓ Clarificación: el hombre se mueve para facilitar el significado de otras formas de comunicación.
- ✓ Simulación: el hombre se mueve para crear imágenes o situaciones supuestas.
- ✓ Interacción grupal: el hombre se mueve para funcionar en armonía con los demás.
- ✓ Trabajo en equipo: el hombre se mueve para cooperar en la consecución de metas comunes.
- ✓ Competición: el hombre se mueve para conseguir metas individuales o grupales
- ✓ Liderato: el hombre se mueve para influenciar o motivar a los miembros del grupo para la consecución de metas comunes.
- ✓ Implicación cultural: el hombre se mueve para tomar parte en actividades de tipo motor (deporte) que constituyen un fenómeno importante de la sociedad.
- ✓ Participación: el hombre se mueve para desarrollar su capacidad de tomar parte de las actividades motoras de su sociedad.
- ✓ Apreciación por el movimiento: el hombre se mueve para llegar a tener conocimiento y apreciación de los deportes y las formas expresivas del movimiento.
- ✓ Comprensión cultural: el hombre se mueve para comprender, respetar y fortalecer su herencia cultural.

Se espera que tales fines o metas adquieran un significado personal entre los distintos alumnos que toman parte de las clases y experiencias relacionadas con el ejercicio físico. Asimismo se plantea la existencia o no de un acuerdo básico explícito o tácito en el que entrenadores y

profesores dan por sentado respecto del acuerdo que comparten con los alumnos acerca de lo que es importante en la enseñanza. En este sentido se podría plantear el análisis de si lo que se enseña, los contenidos educativos son o no discutibles y por quién o quiénes. ¿Qué deportes se deben impartir? ¿Cuál o cuáles es/son los deportes más importantes? O, más específicamente: ¿es necesario el deporte dentro del ámbito escolar? ¿Las actividades físicas, la gimnasia no es lo correcto dentro de la escuela? ¿Tiene capacidad educativa el deporte? ¿Qué espera, si es que espera algo del deporte escolar la sociedad? El conjunto de interrogantes se puede multiplicar varias veces cuando se trata de tomar posición de un universo de circunstancias que rodean a las actividades físicas, deportivas, expresivas.

Los propósitos de la Educación Física son una guía orientadora de las actividades que se realizan o deben realizar en las clases. Son enunciados de carácter general que auspician como orientaciones a seguir. En un marco de menor abstracción se presentan los objetivos que se pueden plantear para el desarrollo de la actividad dentro de las escuelas. Se hace referencia a expresiones más específicas respecto de las orientaciones curriculares. En este sentido se establece una taxonomía o clasificación en la que se diferencian tres grandes aspectos, según lo elaborado por Bloom¹⁵⁰, respecto del ordenamiento de los innumerables objetivos posibles: Cognoscitivo, afectivo y psicomotor. Dicho en otras palabras, la actividad regida por lo que un individuo siente, piensa y actúa.

Por otro lado, dentro de las clases se pueden diferenciar dos grandes áreas de actividad física: la coordinativa o de la cualidad (calidad) del movimiento y la condicional o cuantitativa (cantidad) del movimiento. Por el lado de las capacidades coordinativas se pueden establecer el desarrollo de las capacidades perceptivo - motriz, habilidades, destrezas básicas, utilización de habilidades en entornos complejos o cambiantes, capacidad de resolver problemas o situaciones de juego, etc. Por el lado de las capacidades condicionales se encuentran la fuerza, resistencia, velocidad y flexibilidad. Fuerza como la capacidad de oponerse o vencer resistencias, pesos o fuerzas externas o del propio cuerpo, la velocidad como la ejecución de un movimiento en la menor unidad de tiempo, la resistencia como capacidad de tolerar esfuerzos sostenidos en el tiempo y la flexibilidad como la capacidad de lograr la mayor amplitud de movimientos.

Establecer objetivos de enseñanza requiere considerar tres aspectos:

Las condiciones en las que se va a realizar la actividad: en la que se incluyen espacios, materiales deportivos, instalaciones, etc. El carácter específico de la ejecución motriz que se pretende. Correr, saltar, lanzar, etc. El criterio de evaluación que permita determinar el nivel alcanzado por el alumno. Esto significa que detrás de los propósitos se establecen objetivos, más concretos y específicos, para que finalmente se lleguen a los contenidos educativos.

El punto en el establecimiento de objetivos merece otro análisis. Se trata de la existencia de tales objetivos. O sea: ¿Es necesario plantear objetivos? ¿Se pueden llevar adelante las actividades en ausencia de objetivos definidos? La utilización de objetivos permite establecer líneas de trabajo, orientaciones sobre las que se debe avanzar, los puntos a los que se quiere llegar, los aprendizajes que deben adquirirse, las performance deseables, etc. Contrariamente, el tener objetivos plantea la rigidez de seguirlos al margen de los tiempos, momentos, grupos, materiales, etc. La actividad física puede carecer de objetivos, o en tal caso de la explicitación de tales objetivos, siendo implícitos. Tal situación es posible que se presente en las clases y en este sentido:

“Existen muchos educadores que están en la creencia de que hay alumnos en todos los niveles educativos, desde el preescolar hasta la universidad, que no están conscientes de adonde les lleva la enseñanza que están recibiendo, y que es realmente lo que se espera que sean capaces de adquirir y manifestar. Para éstos, la educación sin objetivos explícitos de enseñanza es vista como un inmenso juego de conjeturas, con los profesores por un lado, teniendo una idea general

¹⁵⁰ Bloom y otros. Taxonomy of educational objectives. Citado en Sánchez Bañuelos. Ibidem.

de qué es lo que produce su enseñanza y hacia qué va encaminada, y a los alumnos por otra parte, teniendo que adivinar dicha dirección”¹⁵¹

En resumen, se pueden identificar los propósitos o líneas generales de trabajo de los que se desprenden objetivos educativos. Estos son de un nivel de generalidad menor y explicitan los caminos educativos a seguir para cumplir en el largo plazo con los anteriores y finalmente los objetivos operativos en los que queda explicitado sin lugar a ambigüedades las actividades por las cuales se produce el proceso de enseñanza, enunciando las conductas motrices y actividades a realizar. Por último se menciona que los objetivos pueden o no ser explicitados por el docente a sus alumnos en tanto se considere o no como necesario para la consecución de resultados. Un alumno puede no saber para que hace la actividad que hace pero confiar en sus logros posteriores o tan sólo no preguntárselo y cumplir con el objetivo educativo en tanto forma parte del acuerdo con el sistema educativo (no necesariamente consciente) entre los que se encuentra con actividades deportivas.

El proceso de enseñanza de la Educación Física y los Deportes

Al plantear el tema de la educación, de la incorporación de conocimientos no es correcto hablar sólo de la escuela. Se aprende con los padres, con los amigos, compañeros y con desconocidos. Por otro lado se lo hace en el marco de una institución, específica de enseñanza o no, o fuera de ámbitos institucionales. La educación se admite, y eso no le quita mérito, como un proceso inestructurado, asistemático, o espontáneo. No obstante en el marco curricular educativo el proceso de enseñanza requiere de un marco normativo y de unos lineamientos propios de una institución concebida para tal fin.

La particularidad de la Educación Física, desde el aspecto que se está tratando, es que comparte con el mundo extraescolar todos los matices que se requieren para el aprendizaje de contenidos propios. Quien juega en la calle o la plaza de su barrio, en una canchita o potrero (aunque ya es más difícil que esto se de por la urbanización), quien concurre a una escuela deportiva o cualquier otra alternativa posible tiene la posibilidad de aprender deportes, desarrollar actividades físicas y deportivas, en forma federada (inscripto en alguna federación deportiva) o al margen de cualquier inserción institucional. Se juega al fútbol con los amigos por el placer de jugar, por un torneo, se sale a correr por gusto, por salud, por prescripción médica, etc. Como puede apreciarse, son un sinnúmero de circunstancias por medio de las cuales se aprende o practica deportes.

Una persona que aprende por sí misma se la denomina autodidacta y de hecho muchas cosas se aprenden de esta forma. En la medida que el proceso de aprendizaje, del área que sea, se va formalizando adquiere rasgos bien definidos. Uno de ellos es la relación pedagógica docente – discente. Profesor y alumno se relacionan pedagógicamente, el docente auspicia de guía, de transmisor de conocimiento, de facilitador de conocimientos y progresiones adecuadas. El alumno es a - lumno, sin luz, aquel que está en camino de encontrar la luz, entendida como conocimiento.

El proceso de enseñanza formal se caracteriza por estar bien definidas las partes docente y discente. Plantear a la educación como proceso sistemático permite entender: “...aquella que se ajusta en su programación y ejecución a un esquema ordenador, que implica una serie de acciones y una secuencia jerárquica de actuación”¹⁵².

Puede observarse el modelo básico elaborado por Goodwin y Klausmeier¹⁵³ que consta de cinco pasos interrelacionados para ser aplicado en la enseñanza del deporte:

¹⁵¹ Sánchez Bañuelos. op. cit. Pág. 23

¹⁵² Ibidem

¹⁵³ Ibidem

1. *Establecimiento de los objetivos de enseñanza*: basados en el aporte de las distintas ciencias sobre conocimientos elaborados para su aplicación en el ámbito del ejercicio físico, el movimiento corporal, de investigaciones provenientes del campo del aprendizaje y el desarrollo motor.
2. *Valoración de la capacidad inicial del alumno*: incluyendo las características somáticas, la condición física, el nivel de ejecución previa de las actividades a desarrollar y la motivación o interés en la práctica de las actividades seleccionadas.
3. *Diseño, selección de métodos de implementación de la enseñanza*: comprende los procesos de diseño y selección de actividades, programa de contenidos y la selección de los métodos de enseñanza y los procedimientos de organización y control, y la selección de los medios materiales necesarios. Todos necesarios para la consecución de aprendizajes primarios (propios de las actividades de la clase) o aprendizajes secundarios y concomitantes (aspectos relacionados con el desarrollo afectivo y social del alumno).
4. *Evaluación del proceso hacia la consecución de los objetivos*: los procesos de retroalimentación permiten cotejar la marcha de los aprendizajes y efectuar los reajustes necesarios de un proceso de carácter continuo.

El alumno y el grupo en clase.

El contacto pedagógico entre profesor y alumno requiere de algunas observaciones. Por un lado, el alumno se presenta a la clase con determinadas características. Esto se puede diferenciar, por un lado, como características heredadas, por factores que dependen de la herencia física, motriz, de composición muscular, y algunas características como la velocidad, fuerza, o resistencia. Es decir, que hay ciertas características que toda persona trae genéticamente y que se puede modificar o mejorar hasta cierto punto (tema que no se ampliará en este trabajo por escapar a los objetivos del mismo). Por otro lado, se encuentran aspectos en las características de los alumnos que son producto de la influencia del medio, cantidad y tipo de estimulación y de la práctica a que haya sido sometido. Todos ellos en conjunto van a determinar la “*disposición básica del alumno para el aprendizaje*”¹⁵⁴. De acuerdo con este planteo se va a tener un punto de partida diferente en cuanto a las condiciones en las que el alumno se presenta a la clase. La diferencia de origen (innata o adquirida) va a determinar las diferencias individuales que se establezcan entre los alumnos y que se agrupan bajo dos aspectos: Nivel de desarrollo de la habilidad motriz y nivel de desarrollo de la condición física. Ambas en conjunto dan como resultado la heterogeneidad de los alumnos y su rendimiento global o nivel de ejecución motriz.

Otro de los aspectos a analizar con relación a la llegada del alumno a la clase es la motivación. El grado de interés que despierte la participación en una actividad determinada se constituye en otro de los elementos diferenciadores de la conducta del alumno en clase. De acuerdo al éxito que haya tenido en experiencias previas y su disposición para el aprendizaje serán determinantes en la conducta del alumno en clase. Son destacables las condiciones socioculturales y el estatus asociado con la práctica de determinadas actividades a la hora de encontrarle sentido y sentirse motivado. La popularidad del fútbol se constituye en un deporte que, difundido socialmente, envuelve y condiciona la adquisición del interés hacia su práctica. El contexto social y cultural favorece u obstaculiza la difusión de ciertas prácticas deportivas o culturales de manera tal que se incorporan ciertos intereses o sentido común fuera de toda consideración y cuestionamiento por parte de los individuos.

Para finalizar, se presenta otro aspecto en la consideración del alumno respecto de cómo se lo juzga, analiza, describe, tipifica. En este sentido se habla del “efecto de halo” cuando el profesor o quien sea establece un juicio sobre el alumno basado en alguna característica sobresaliente, diferencia a favor o en contra. Cuando a un apersona se la tipifica en función de cierta característica

¹⁵⁴ Ibidem

(el que es veloz, lento, hábil o inhábil, etc.) esa imagen se puede introyectar en el alumno a partir de los discursos que sobre él se establecen en el contexto de clase o fuera de ella. Una persona adquiere su identidad social por lo que se reconoce en ella, por la estima que se tenga de uno mismo o autoestima, como también por lo que los demás digan de ella. Esta situación puede favorecer u obstaculizar el proceso de aprendizaje, estimular la participación, mejorar la autoestima o ir en dirección contraria. El gusto / disgusto por el deporte se va conformar, entre otras cosas, por las experiencias que se tengan en el proceso de aprendizaje.

La importancia de la caracterización y/o evaluación de alumno se da cuando se planifican y organizan las clases, ya que en función de las condiciones iniciales el profesor va a considerar las estrategias metodológicas, didácticas y los contenidos de sus clases así como también las posibilidades de obtener logros.

Así como se analizan las diferencias individuales de cada alumno también se lo debe hacer con los grupos. Se verán algunos aspectos que pueden caracterizar diferencias entre grupos. ¿Es lo mismo participar de una actividad por adscripción que por adquisición? O sea, la motivación de los integrantes que conforman los grupos hacia el aprendizaje va a variar si se trata de grupos formados por integrantes que llegan con carácter obligatorio a la actividad que si lo hacen por libre decisión. Sánchez Bañuelos va a sostener que así como la formalidad que determina la escuela para la actividad que en ella se desarrolle aparece otro factor que es la cohesión grupal. La cohesión se determina en mayor o menor medida en relación a la obtención de metas grupales o colectivas. Un grupo que tenga metas colectivas a cumplir y sus integrantes comprometidos en las mismas constituye un buen elemento para la cohesión grupal. Si bien el autor va a sostener “... *la cohesión del grupo, en su propósito de obtener metas comunes, es claro que cuanto mayor sea la cohesión del grupo tanto más estará facilitada la tarea docente del profesor*”¹⁵⁵. En este punto cabe la posibilidad de que se analice la cohesión grupal detrás de las metas comunes. O sea, siguiendo el planteo de Petrovski¹⁵⁶ la cohesión de un grupo va a depender de la actividad que los convoque. Desde esta perspectiva se plantea cómo la mediatización por la actividad de las interrelaciones grupales determina la cohesión grupal. La fuerza que cohesiona a un conjunto de individuos es la actividad objetivada. O sea, la actividad grupal produce un resultado de la acción conjunta y en la medida que tal producto implique la participación de cada integrante, de que esa actividad no sólo sea socialmente valiosa sino personalmente significativa es que se dan las condiciones para que se logre la cohesión en un grupo.

Otra de las variables que pueden incidir en el funcionamiento grupal es su tamaño. ¿Cómo se determina el tamaño óptimo de un grupo? Una posibilidad es hacerlo desde el tamaño que un grupo necesita reglamentariamente para competir en deportes. Para Sánchez Bañuelos es ideal cuando duplica la cantidad de integrantes del deporte en cuestión. Aún así debe mencionarse que la enseñanza deportiva está enmarcada en el contexto escolar donde los grupos se establecen con otras prioridades. En este sentido el mismo autor propone la cantidad de 20 a 30 alumnos por clase.

Enseñanza masiva o enseñanza individualizada

A la hora de plantear las distintas actividades de las clases de Educación Física y/o deportes y partiendo del supuesto de que es un docente y un grupo exceptuando en un primer momento la ausencia de docente, o sea, de que quien realice actividades físicas y/o deportivas lo haga en forma individual. Un primer análisis se centra en el par conceptual bi polar entre un proceso de enseñanza masiva a, en el otro extremo, la enseñanza individualizada.

La enseñanza masiva propone un único nivel de enseñanza para todos los alumnos. Asume un alumno típico o medio desde todo punto de vista. Ya sea, interés, entusiasmo, y capacidades deportivas homogéneas. No se tienen en cuenta las diferencias individuales de los alumnos, donde

¹⁵⁵ Ibidem

¹⁵⁶ Véase Petrovski, A. V. Personalidad, actividad y colectividad. Editorial Cartago. Buenos aires. 1984

el profesor utiliza los mismos: *objetivos por tiempo de enseñanza, programas y carga de esfuerzo físico*. Por objetivos de enseñanza se quiere decir dos cosas: que se proponen las mismas metas para todos los alumnos, y que se les impone un mismo ritmo de aprendizaje. Mismos programas quiere decir que a todos los alumnos se le va a proponer la realización de las mismas tareas y, finalmente, la misma carga de esfuerzo físico significa un mismo planteamiento cuantitativo para todos los componentes de la clase. Las características mencionadas definen lo que se conoce como enseñanza masiva.

Frente a la enseñanza masiva, en la necesidad de una renovación pedagógica, surge una postura en la cual se le reconoce al alumno el estatus de individuo diferenciado. Desde este punto de vista se plantea la enseñanza individualizada. García Hoz presenta el concepto de *enseñanza personalizada*. La misma es concebida como:

“El más profundo significado de la educación personalizada se halla no en ser una forma o método nuevo de enseñanza más eficaz, sino en convertir el trabajo de aprendizaje escolar en un elemento de formación personal a través de la elección de trabajos y la aceptación de responsabilidades”¹⁵⁷

Si la renovación pedagógica aludida, es planteada como una necesidad, si hay una tendencia hacia la personalización y reconocimiento de la individualidad la pregunta es ¿cómo y en qué aspectos se puede personalizar la enseñanza?

La personalización plantea un cambio en todo aquello que era único, o sea, la actividad a realizar, los ritmos de aprendizajes, los objetivos, los programas y las cargas de esfuerzo físico, etc. En este sentido los extremos son la mínima individualización con la aplicación de un único nivel de enseñanza y la máxima individualización con un nivel de enseñanza único para cada alumno. Del alumno indiferenciado formando parte de un grupo homogéneo al alumno único e individual con características particulares. La voluntad de renovación pedagógica es la clave ya que el paso de una a la otra implica problemas de instrumentación y metodología de las clases.

¿Qué aspectos se plantean en la resolución de la metodología de la enseñanza individualizada? Cuando se plantea el análisis de las actividades que componen una clase de Educación Física o de Deportes se hace alusión a por lo menos una relación entre profesor y alumno, docente y estudiante, entrenador y deportista, etc. Pero antes de avanzar en este sentido parece necesario recordar que el deporte muy bien puede realizarse sin aprenderse en el contexto formal, que se puede ejercitar en espacios no institucionalizados, que se puede realizar como actividad de tiempo libre sin ningún tipo de espacio pedagógico. ¿Es posible aprender deportes de esta manera? No hay porqué pensar que no. Las actividades físicas y deportivas encierran esta posibilidad sin ninguna duda. ¿Hasta donde se puede llegar, hasta donde se puede evolucionar deportivamente en este formato? Sin duda esta es una pregunta más compleja y quizá, la respuesta más convincente pareciera ser que un autodidacta, un chico, adolescente, adulto, puede lograr aprendizajes hasta cierto punto y puede elevarse la performance a partir de la asistencia de un elemento conductor.

En tal sentido se estaría hablando de la pareja docente – alumno y sólo de alumno en condiciones de auto aprendizaje. Cabe recordar que la enseñanza de Educación Física es relativamente nueva en relación a la enseñanza general (a pesar de ser coetánea como actividad desde la sanción de la ley 1420) y aún más, si se piensa la difusión que han tenido en nuestro país las escuelas de fútbol y deportes desde mediados de los ‘90.

En el proceso de enseñanza aprendizaje se presentan por lo menos tres aspectos o variables a considerar: la acción del profesor, la actividad de alumno y el ritmo de progresión¹⁵⁸.

¹⁵⁷ García Hoz. En Sánchez Bañuelos. op. cit. Pág. 42

¹⁵⁸ Esquema elaborado por Sidentop (1976). Ibidem

En relación al papel del profesor el par conceptual es:

Posición destacada fuera del grupo. Atención de los alumnos centrada en el profesor	Posición indiferenciada dentro del grupo Atención de los alumnos centrada en la ejecución de la tarea
---	--

Dentro de este esquema se encuentra la actividad del profesor con mayor o menor directividad de las acciones que deben ejecutar los alumnos

En relación al papel del alumno

Actuación del alumno según una secuencia fija predeterminada	Actuación del alumno según una secuencia variable en la que el mismo genera contenidos
--	--

Finalmente el carácter del ritmo en la progresión

Ritmo de progresión grupal	Ritmo de progresión individual
----------------------------	--------------------------------

De acuerdo con el esquema planteado una clase va a tomar una predominancia en cada uno de los tres aspectos mencionados inclinándose hacia alguno de los conceptos extremos. En otras palabras, se habla de una actividad docente de *instrucción directa* en la que los alumnos ejecutan conforme a las directivas del profesor y en el otro extremo *la enseñanza basada en la búsqueda* en la que el alumno genera contenidos de aprendizaje. Existe una alternativa que es la de una directividad solapada, difusa o subyacente en la que en la apariencia de la no directividad el docente plantea actividades en la cual los alumnos ejecutan conforme a un plan previamente determinado sin presentárselo como tal (también llamado, enseñanza a través de planteamiento por problemas).

Respecto de los ritmos de progresión se puede pretender la homogeneidad grupal y el logro del conjunto o, por el contrario la progresión de cada uno con independencia del otro, o sea, mas individualizada.

Las tareas motrices en las etapas de la vida

La enseñanza de actividades motrices, físicas, deportivas no sólo fue ganando espacio en la consideración de la educación en general sino que se ha ido diversificando y diferenciando. No se enseña lo mismo a cualquier edad, no se puede aprender todo en cualquier edad, en consecuencia ¿cuáles son las recomendaciones al respecto?

Sabido es que, como se ha mencionado, la educación en la modernidad en la que la primera infancia (hasta los 5 años) se desarrollaba bajo la tutela exclusiva de los padres pero que en la posmodernidad esto ha tomado un camino distinto y ya desde los 45 días a partir del nacimiento se incorporan a los chicos a jardines maternos en los que reciben la socialización bajo el formato institucional (con todo lo que ello implica). En tal sentido se establecen y determinan contenidos, actividades propias por edades y, de esta manera, en una primera etapa se trabaja sobre la base de las tareas motrices habituales (caminar, tirar, empujar, sentarse, levantar y sostener objetos, etc.) hasta el ingreso a la escuela primaria hacia los 5 años en la que se priorizan las habilidades y destrezas básicas (saltos, giros, lanzamientos, recepciones y desplazamientos) hasta alrededor de los 9 años.

Entre los 10 y 13 años se apunta a tareas más específicas con intensificación de la condición física, con la aparición formal de los deportes, con sus reglas, que han dejado atrás al juego reglado. Incluso se diferencia entre deportes básicos y deportes complejos. Los deportes básicos hacen referencia más a las habilidades y destrezas básicas que en ellos se encuentran incorporadas. En cuanto a los deportes complejos se hace referencia tanto a la complejidad de las ejecuciones motrices como al entorno del ejecutante. El entorno es más complejo en la medida que es cambiante, que hay mayor cantidad de componentes presentes (reglamentos, rivales, estrategias, tácticas de juego, etc.)

[

Finalmente se encuentra la condición física y hace referencia a las actividades que tienen objetivos de mejoras de rendimiento físico o condicional (resistencia aeróbica, fuerza, flexibilidad, etc.) y que van a constituirse en objetivos centrales a partir de los 13/14 años aproximadamente.

Actividad física fuera del contexto escolar

La complejidad del fenómeno del deporte permite establecer una serie de aspectos relacionados con la penetración social y la forma en que esta se produce. En este sentido se puede ver a profesores de Educación Física, ex deportistas, padres de chicos que en acompañamiento de sus hijos lo tienen como actividad paternal-pedagógica y personas que, vocacionalmente, se dedican a la enseñanza porque les gusta el deporte, los chicos, el rol docente, etc. trabajando por fuera del ámbito escolar en clubes, asociaciones, escuelas deportivas, etc. Existe una gran difusión de ligas de fútbol infantil y ya con los vicios del deporte de alta competencia y finalidad de lucro (chicos menores de 13 años que reciben un estipendio económico para jugar, representantes de jugadores etc.) que no se ampliará en el presente trabajo, no obstante forman parte de los fenómenos sociales del deporte y su inserción social.

Considerando la existencia del deporte extraescolar, la Educación Física debe “servir a concientizar a las personas de los beneficios inmediatos de la práctica del ejercicio físico, éstos pueden sintetizarse dentro de estas categorías: 1 beneficios de tipo psico-social-autorealización y 2 beneficios de tipo higiénico-mejor salud-más vigor y vitalidad”¹⁵⁹.

La cuestión de la actividad física y deportiva más allá de las edades de formación escolar obligatoria quedan fuera del alcance del presente trabajo por lo que se mencionan que existen programas de desarrollo y mantenimiento de la condición física, deportes para todos, deportes de competición.

El deporte en/y la escuela

La inserción del deporte dentro de la escuela tiene su desarrollo histórico y es analizado por Ángela Aisenstein¹⁶⁰ expuesto en el trabajo de revisión del contenido de la revista el monitor¹⁶¹ en el período que va desde 1882-1932. El planteo de la exposición se basa en el supuesto de que “el deporte escolar no es necesariamente la continuación con otros medios del deporte en los clubes, ni su antecesor esencial”. Además, la autora sostiene que “el deporte contenido en la clase de educación física se aleja de la lógica del deporte en tanto fenómeno cultural y se acerca a la lógica de las demás disciplinas escolares”.

Se ha expuesto en el presente trabajo cómo los deportes se han ido conformando, cómo se han independizado de los juegos tradicionales, cómo han adquirido características propias. También se ha expuesto que el deporte marca diferencias con los juegos tradicionales respecto de la igualdad de oportunidades, reglamentaciones del juego, búsqueda del record, etc. Se ha expuesto sobre su inserción en las escuelas públicas europeas (instituciones totales) como forma de control social de los hijos de la alta burguesía a quienes enviaban para su formación.

Por otro lado se ha desarrollado la conformación histórica de las escuelas paralelamente a la conformación de los Estados Nacionales, y a través de ellas la conformación del sentimiento patrio, la nacionalidad, la lengua, etc. Estos temas son tomados por Aisenstein y dan paso a lo que entendemos es un aporte para esclarecer el puente entre el deporte y la escuela.

¹⁵⁹ Ibidem

¹⁶⁰ Aisenstein, Ángela. Deporte y escuela ¿separados al nacer? <http://www.efedeportes.com>. Revista digital.

¹⁶¹ El Monitor de la Educación Común. Revista de publicación del Consejo Nacional de Educación.

La ley 1420 sostiene “*las clases diarias de las escuelas públicas serán alternadas con intervalos de descanso, ejercicio físico y canto*”¹⁶² constituyendo el antecedente que da lugar a interpretarse que en sus inicios se percibía como una actividad compensatoria de la fatiga producida por la tarea cotidiana del aula no teniendo un estatuto de asignatura sino un lugar mas cercano al de recreo.

El proceso de organización para adquirir estatuto escolar se expresa a través de cuatro elementos: la constitución del campo cultural del deporte y la actividad física en nuestro país; la aplicación de los principios y métodos de las ciencias empírico-naturales para estudiar las bases del movimiento humano; la derivación de los saberes de la anatomía, fisiología, psicología experimental para diseñar un sistema de gimnasia racional y finalmente, el trabajo académico y político de algunos pedagogos (Romero Brest, José Zubiatur, entre otros) que, influenciados por los procesos de construcción de las sociedades europeas, consiguen asociar la premisa de la educación integral con la gimnasia metodizada.

De esta manera el sistema educativo adopta para la educación física el modelo de los sistemas europeos (alemán, sueco, danés, francés), excluyendo explícitamente a los deportes y al atletismo por diversos motivos (origen anglosajón, violencia, esencia competitiva). Este particular modelo se gana el espacio dentro de la escuela y adquiere un estatuto y legitimidad formativa dentro de la escuela bajo las prescripciones de gradualidad, metodicidad, racionalidad y universalidad¹⁶³.

Aisenstein va a sostener que los saberes cultural y socialmente difundidos son transformados y reapropiados por la escuela dándole su impronta, haciéndolos aptos conforme a las necesidades pedagógicas y a la estructura organizativa escolar. La escuela conforma un modo particular de transmisión, apropiación y producción de los saberes. Elementos como la disposición espacial de los actores, la organización temporal, la selección de los contenidos, la secuenciación y control de los mismos responden a la lógica escolar que, desde mediados del S. XX en adelante conjugan el discurso pedagógico a partir de tres elementos: la aparición del sentido de la infancia; la elaboración de un método y la transferencia a la esfera pública de la educación de los niños.

Las actividades físicas se nombran en los inicios cómo: gimnástica, ejercicios físicos, sports, atletismo, juegos, scoutismo, sistemas de gimnasia sueco, danés, francés, alemán, argentino, música y movimiento, rondas, canto, batallones escolares. Desde 1905 hasta 1924 Romero Brest fundamenta, con su método científico y racional, los ejercicios higiénicos sintetizados en la gimnasia metodizada y graduada fisiológicamente, los juegos y rondas escolares como los contenidos pensados para las clases de educación física (excluidos los deportes que se practicaban en los potreros fuera de los recintos escolares). Hacia 1938 con la creación de la Dirección Nacional de Educación Física y su primer director, César Vázquez (un ex deportista que no ha pasado por la escuela de profesores) el deporte entra paulatinamente en la escuela.

La incorporación del deporte en la escuela requirió de su retraducción a la dinámica y formato escolar. En tal sentido el deporte debe formar el carácter, alentar el trabajo en equipo, enseñar a valorar el esfuerzo, permitir el acercamiento entre los niños y jóvenes, etc. Los lineamientos curriculares de la Educación Básica de la Provincia de Buenos Aires sostienen:

“Participar en actividades recreativas y deportivas utilizando en plenitud su capacidad física. Participar en actividades recreativas y de iniciación deportiva. Participar en juegos sociales y de habilidad motora”¹⁶⁴. La inclusión de los deportes se expresa: “... los deportes continúan, en la adolescencia, la obra de aquellos (los juegos motores reglados) que iniciaron en la infancia, ofreciendo oportunidades para el desarrollo del sentido lúdico; de la comprensión, aceptación y respeto de las reglas, del sentimiento de pertenencia grupal; de las tendencia de la vida por sobre

¹⁶² Ley 1420, artículo. 14

¹⁶³ Nadorowski., Mariano. Especulación y castigo en la escuela secundaria. Espacios en blanco N° 1 Tandil. 1993. Citado en Aisenstein, Op. Cit.

¹⁶⁴ Lineamientos curriculares Educación Básica de la Pcia de Buenos Aires. Pág. 27.

las de autodestrucción; de las conductas de cooperación y de oposición, de la tolerancia y la serenidad frente a la victoria y la derrota”¹⁶⁵.

El sentido del deporte en la escuela es el de participación, de fomentar la inclusión y lograr la inclusión de los destinatarios en la cultura del movimiento teniendo como premisa el desarrollo de ciertas actitudes, valores formativos y parámetros de salud preventivos posibles de hallar y elaborar con el deporte. Contrariamente, el deporte extra escolar tiene como eje la competencia, el rendimiento, la selección o elites deportivas, la exclusión, la supervivencia del más fuerte, la competición.

En conclusión, sostiene Aisenstein, se trata de que el deporte escolar no sea semillero de deportistas, que la escuela tenga al deporte su aliado como bien significativo y significado, pero que se lo piense con finalidades diferentes, formatos diferentes. Orientado no a los talentos deportivos sino a quienes tengan su primer y único contacto con la actividad física pedagógica en la escuela. Que la escuela sea semillero de ciudadanos que puedan llegar a sentir, pensar, moverse y vincularse satisfactoriamente.

Qué enseñar y cómo enseñar

Se han desarrollado los planteamientos acerca de las características de la didáctica de la educación física así como también los contenidos que se enseñan y su variación a lo largo de la historia. Ahora bien, cuál es la fuente que da origen a los contenidos y las formas de enseñarlos. Al respecto María Cristina Carosio¹⁶⁶ presenta un análisis en el que detalla cómo se fueron dando en nuestro país ciertas circunstancias.

La didáctica de la educación física aparece en nuestro país en los institutos de formación docente en el 1957. Como disciplina especial cabe la pregunta de que contenidos enseñar y cuáles son las fuentes de esos conocimientos así como también las formas en cómo enseñarlos.

En cuanto al qué se enseña, el contenido escolar es una práctica social y cultural susceptible de ser estudiada teóricamente, por lo tanto es ésta práctica social y cultural la que determina su proceso de comunicación. El proceso de comunicación del conocimiento que se distribuye en las clases de educación física es, como sostienen Popkewitz “*una construcción social sin significado estático y universal*”¹⁶⁷. Lo que permite considerar que lo que se consideran contenidos legítimos del currículum no pueden extrapolarse ni a otros momentos ni lugares en que se dicten clases de educación física. Los contenidos están situados espacial, temporal y socioculturalmente. Lo que se enseña varía en los distintos lugares, épocas y características sociales y culturales de la población. Estos factores y, paralelamente, las distintas concepciones ontológicas, epistemológicas y metodológicas han determinado en gran parte el contenido de las prácticas pedagógicas acompañadas por su justificación teórica.

La concepción del cuerpo como una máquina simple, como un sistema de fuerzas y palancas dominó el ámbito de la actividad física hasta los años cincuenta¹⁶⁸. El dominio de la anatomía, el conocimiento del movimiento y los músculos y huesos daba el sustento a prácticas escolares en las que predominaban contenidos de orden biomecánico. Ejercicios repetitivos, mecanizados y ritmos de ejecución externamente pautados, ejercicios posturales con atención en los ángulos y palancas utilizados en cada movimiento, con dirección a grupos indiferenciados, homogéneos.

¹⁶⁵ Contenidos Básicos Comunes para la Educación General Básica. Cuadernillo de la Ley federal de Educación. 1995. Pág. 311.

¹⁶⁶ Carosio, María Cristina. La didáctica de la educación física: cuando el conocimiento se trata de especial. ¿Una didáctica especial para un profesor especial? <http://efedeportes.com/> Revista digital. Buenos Aires – Año 7 N° 36- Mayo 2001

¹⁶⁷ Popkewitz, citado en Carosio, M. C. op. cit.

¹⁶⁸ Lagardera. Citado en Carosio, M. C. op. cit.

Posteriormente, el contenido escolar estuvo regido por la concepción bioenergética en la que se pretendía desarrollar las capacidades fisiológicas y psicológicas. En tal sentido se buscaba: *“producir en los alumnos, por medio de ejercicios físicos apropiados, una serie de efectos fisiológicos y psicológicos internos, graduados y suficientes para satisfacer los fines fundamentales de la educación física racional en su acepción escolar”*¹⁶⁹.

En esta concepción la Educación Física se subsume a la fisiología y tiene un papel funcional ligado al desarrollo de las capacidades motrices: más fuerza, más resistencia, más velocidad, se busca la eficiencia y que los alumnos mejoren su condición física. Aquí el docente se encarga de diseñar actividades basadas en conductas observables y medibles.

La sumisión a la psicología le da a la Educación Física el papel funcional ligado a las capacidades psicológicas, el desarrollo del carácter, la voluntad, la inteligencia, la creatividad y la autonomía con la finalidad de lograr personas más equilibradas, más inteligentes, autónomas y creativas.

Por último, llega la corriente cibernética y neuropsicológica que concibe al cuerpo como una máquina informacional donde el movimiento es generado por un proceso de tratamiento de la información y el empleo del sistema nervioso, que debe educarse, adiestrarse. Se suma a esta corriente los aportes de la educación psicomotriz francesa y aprendizaje motor norteamericano basadas en una visión en la que el movimiento, las acciones motrices en situaciones de juego, con compañeros, rivales, reglas de juego, etc. constituyen un entorno en el que se deben percibir, decidir y ejecutar. Las acciones deportivas y motrices constituyen un proceso complejo que debe tener relación con el ejecutante, su capacidad de manejar cierta cantidad de información. Moverse en entornos más o menos confusos donde las posibilidades de tener éxito se encuentran en la mejor prestación de elementos psicológicos y motrices.

Finalmente, los actuales planteos conciben al sujeto corporal en lugar de cuerpo objeto. Se toma en cuenta lo social y culturalmente significativos, la contextualización de los saberes pone en primer plano el origen y fundamento de los contenidos en la producción social. No en la sumisión a otras disciplinas sino más bien tomando los aporte externos pero definiendo desde las propias prácticas de la enseñanza que constituyen el punto de contacto con la sociedad.

Es un debate no resuelto pero importante porque va a determinar la orientación de la disciplina, la conformación y delimitación de su objeto de estudio, las prioridades y los aportes más significativos obtenidos de otras disciplinas así como también la orientación, finalidad de las actividades, el perfil de la materia, el perfil de alumno, lo que se pretende lograr y que los alumnos logren, las valoraciones y prioridades en cuanto contenidos cognitivos, etc.

Precisamente, se ha llegado al punto de convergencia entre dos cuestiones: una la que toma el contexto sociocultural para la determinación de ciertos contenidos y orientaciones educativas, necesidades planteadas por la sociedad al sistema educativo en general y a la Educación Física en particular; y el otro punto trata, como se ha sostenido en el presente trabajo¹⁷⁰, cómo la infancia ha tenido cierta concepción social que ha ido variando a lo largo de la historia, sobre lo que es, de las posibilidades de los niños, de la significación social. En tal sentido Rozengardt¹⁷¹ analiza los contenidos educativos que se presentan en las clases de Educación Física pero más particularmente de la EFI (Educación Física Infantil). La EFI, como asignatura, se inserta en los institutos de formación hacia la década del '60 (en nuestro país) en parte basada por la expansión del campo de trabajo (la docencia en Educación Física) y en consonancia con ello se discute el tipo de formación para un maestro de Educación Física de escuela primaria.

La cuestión de la enseñanza en la infancia plantea entre otros aspectos definir que es la infancia, cuales son las posibilidades de aprendizaje del niño. En este sentido una asignatura

¹⁶⁹ Ibidem

¹⁷⁰ Véase en esta misma obra el tratamiento que se hace sobre la conformación histórica de la infancia.

¹⁷¹ Rozengardt, Rodolfo. Los niños como sujetos de unas prácticas pedagógicas corporales. (el espacio de la infancia en los institutos de formación superior) Primera jornada de Educación Física infantil. Córdoba. 1997. Disponible en forma gratuita en <http://efedepportes.com/> Revista digital

específica para tal fin recrea y reproduce la imagen-objeto de lo que los niños son, de lo que merecen, de lo que necesitan.

El inicio de la EFI se plantea en el contexto de una formación pensada originalmente para adolescentes y en tal sentido se presentó bajo dos formatos: la EFI se infantiliza al tratarse de aquello que se puede hacer antes de lo importante (imagen que dan los profesores que dictan clases en nivel secundario en cuyas clases se realizan las supuestas actividades importantes, racional y científicamente diagramadas, mientras en las clases de nivel primario se juega o entretiene a los chicos en clases de carácter recreativo o haciendo jueguitos con los chicos). La otra posición es que la EFI toma distancia, se teoriza separándose de la práctica real, ayudando a dar un bagaje académico que no se reconstruye ni se aplica en la práctica.

Pensar la infancia es según Dolto¹⁷², correr dos grandes riesgos: “la infancia es un espacio maravilloso, concepción mítica que empobrece, infantiliza, que no puede apartarse de la infantilización” y “la infancia es una inversión productiva, hay que preparar al niño para que devuelva la inversión”. Ambas versiones comparten el error de no ver a los niños como sujetos, con una dinámica y lógica particular: la del hombre que se está construyendo.

Rozendardt sostiene que la Educación Física se conforma como disciplina cuya teoría y práctica están dirigidas a comprender y orientar las prácticas corporales de personas con distintas edades e intereses y que esas prácticas se constituyen en el seno de una sociedad, producto de procesos sociales, conformación de representaciones del cuerpo, de hábitos de actividad corporal. En tal sentido, la Educación Física toma estos productos culturales y los transforma para su inserción pedagógica convirtiéndose a la vez en productor de cultura corporal generando nuevos significados, revalorizando y descartando otros, conformándose de esta manera la cultura escolar.

Los contenidos seleccionados para las clases: ¿son los mismos que se diseminan cultural y socialmente sin sufrir modificaciones en el contexto escolar o son algo totalmente distinto a las prácticas sociales? La respuesta parece ser la que toma en cuenta las producciones culturales, la que intenta entender los intereses y necesidades de la población (situadas espacial y temporalmente) y analizarlos para su inserción en el proceso pedagógico. En otras palabras, se trata de enseñar a través de prácticas que tomen en cuenta el contexto sociocultural y a partir de ello elaboren un discurso pedagógico, reflexionado y resignificado conforme a los lineamientos escolares. Se trata de aprovechar el capital cultural y potenciarlo, redirigirlo, integrarlo y hacerlo apto a la institución escolar.

Un encuentro entre la teoría y la práctica en el campo educativo ayudan a construir una imagen de la infancia, de la motricidad, de las actividades propias de la infancia y la realimentación entre uno y otro saber siempre acompañado por el estudio de los contextos sociales. Una clase de actividades motrices infantiles plantea: iniciativas, relación con adultos y pares, el mundo físico y el simbólico, a través de los juegos y sus reglas, el espacio del no-juego, el significado de las conductas, la relación con su propio cuerpo, las características físicas y deportivas propias y de sus compañeros, las fuentes de placer, los logros deportivos, las formas de movimiento, los estereotipos o modelos de conductas a seguir, los grados de libertad de las acciones, el plano axiológico en las relaciones sociales en el marco de las clases, etc.

El estudio llevado adelante por Marcelo S. Da Silva¹⁷³ en cuanto al desarrollo de la Educación Física (mediados del S XIX) muestra que tiene, en principio, orígenes militares o más precisamente en la formación de Profesores de Educación Física, asociado a la disciplina, a los ejercicios físicos, la condición del soldado y disciplinamiento de tropas. Luego ya en el marco escolar hacia 1882 con la reforma de la enseñanza primaria se daba especial atención a la Educación Física y se proclamaban las siguientes ideas: la obligatoriedad de la Educación Física como materia de estudios y en horario distinto a los recreos; diferenciación de los ejercicios por sexo compatibles

¹⁷² Dolto, F. Citado en Rozengardt, R. Op. Cit.

¹⁷³ Da Silva Marcelo S. La educación física en Río Grande do Sul durante la República Vieja: apuntes sobre el momento histórico y sobre la formación de profesores. Disponible en forma gratuita en <http://efdeportes.com>. Revista digital

con sus características; práctica de por lo menos 4 veces a la semana exclusivamente en gimnasia higiénica y pedagógica; igualdad de derechos y autoridad al profesor con respecto a los otros profesores; excepción de clases a los que bajo control médico fueran declarados incapaces. Los niños deberían practicar ejercicios militares y en aparatos gimnásticos no así las niñas. Era disciplina obligatoria a partir de los 7 años y bajo la responsabilidad de profesores de aula ya que no existían instituciones de formación especializadas. En principio se organizaron cursos intensivos de Educación Física para profesores de primer grado sobre conocimientos en anatomía, fisiología, organización de recreación pública, aspectos paramédicos, recreación, administración de clubes, escuelas y federaciones, entre otras áreas.

En la actualidad la Educación Física sigue buscando su posición en el contexto escolar, su identidad y autonomía e importancia en la formación del alumno. La Ley Federal de Educación (Ley 24195) sostiene que el Estado deberá fijar los lineamientos de la política educativa y entre ellos: el desarrollo de una conciencia sobre la nutrición, salud e higiene, conocimiento y cuidado como forma de prevención de las enfermedades y dependencias psicofísicas. El fomento de actividades físicas y deportivas para posibilitar el desarrollo armónico en integral de las personas. La Educación Física puede ser uno de los medios para que los niños y adolescentes desarrollen competencias que le permitan (junto con otro cúmulo de aspectos) llevar una vida saludable y equilibrada.

La cuestión de las distintas propuestas pasa hoy, como hace más de 100 años, por el poder legitimador, para fundamentarse y obtener una existencia e identidad sostenida en el contexto escolar con lineamientos propios. La cuestión de la dualidad cuerpo / mente, el espacio de diversión compensatoria de las tareas áulicas, el sostenimiento proveniente de otras disciplinas (psicología, fisiología, etc.). La Educación Física va de ser un conocimiento que ayuda a la apropiación de otros (la lecto-escritura) o, por el contrario, se niega a recibir el aporte de otras ciencias encerrándose en su propio campo. ¿El disponer de una motricidad bien constituida es un capital reconocido? Y si es así ¿por quien? sería la pregunta. Si desde distintos discursos científicos, pedagógicos y/o disciplinares no ha logrado adquirir identidad propia y considerando la contextualización de la escuela en la distribución de saberes un criterio bien podría ser sociológico entendiendo por tal el poder legitimador que el hecho social le otorgue. Si la población cree en ciertas capacidades educativas será así por verdad sociológica siendo esto a favor o en contra de otras posturas.

Un referente importante del área como es Pierre Parlebas¹⁷⁴ sostiene “la Educación Física no es ni será jamás una ciencia. La Educación Física es una práctica, una práctica pedagógica, una práctica en el transcurso de la cual ustedes, los profesores, ejercen una influencia en los alumnos que les han sido confiados. En consecuencia no es una ciencia”.

No siendo una ciencia su propuesta es que debe cada vez apoyarse más en las distintas ciencias como el médico que cura a sus pacientes se basa en el aporte de las ciencias. En este sentido se muestra en contra de la apropiación parcial y exclusiva de conocimientos provenientes de otras ciencias y, por el contrario, pretende profundizar los conocimientos con aportes devenidos de las mismas prácticas pedagógicas. Forma de adquirir la propia pertinencia tratando de desarrollar la Ciencia de la Acción Motriz, la Praxeología Motriz. La Acción motriz es lo que le da identidad a la Educación Física y hace un planteo superador en el que elabora conocimiento desde la misma actividad de enseñanza.

Se pone en debate la cuestión de la especialización o la generalidad de los conocimientos, la enseñanza de las técnicas deportivas pero también ir más allá, alcanzar la personalidad del alumno, desarrollar en el alumno su dominio emocional, desarrollar la inteligencia motriz, desarrollar las capacidades emocionales. Buscar que los chicos sientan pasión por la actividad física. ¿Enseñar sólo deportes o ningún deporte? Su postura es un complemento entre ambas sin quedarse sólo con

¹⁷⁴ Parlebas, Pierre. Problemas teóricos y crisis actual en la educación física. Disponible en forma gratuita en <http://efedeportes.com>. Revista digital. Profesor de educación física y sociólogo de amplia difusión en el ámbito académico a través de un congreso celebrado en Buenos Aires, presentado por Mariano Guiraldes.

una de ellas. Los deportes son hechos sociales, es lo que organiza la utilización del cuerpo en la sociedad no siendo natural sino cultural.

CAPÍTULO V

APROXIMACIÓN CUALITATIVA A TRAVÉS DE ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD

Un paso previo a la construcción de un instrumento de recolección de datos, estructurado, cuantitativo, como el formulario de encuesta, que constituye la técnica de recolección de datos principal del presente trabajo, es la aproximación al campo de estudio a través de una serie de entrevistas en profundidad. La entrevista constituye una técnica que responde a los lineamientos del paradigma cualitativo en la producción de conocimiento en el campo de las ciencias sociales. En tal sentido, y siguiendo parcialmente el desarrollo que hiciera Pérez Lalanne¹⁷⁵ asume la realidad múltiple, caótica, y dinámica, prevalece el método inductivo, busca la comprensión e interpretación, prioriza la perspectiva del actor, es intensivo, micro social, se halla en el contexto de descubrimiento, es flexible, exploratorio, utiliza conceptos abiertos y sensibilizadores. En referencia a los datos obtenidos, éstos son la información en la perspectiva desde el adentro, datos válidos, ricos, reales a través de una técnica no estructurada, flexible, con capacidad de tomar nuevos caminos en el proceso de entrevista.

Desde el punto de vista del lugar que ocupa este apartado en el contexto del presente trabajo se puede mencionar a la convergencia paradigmática en la que, siguiendo al mismo autor, se puede hablar de tres niveles de convergencia. La convergencia puede ser entendida en el marco de la investigación científica como una forma de obtener información y construcción de datos científicos basados en dos puntos de vistas o perspectivas. Se trata de conocer un objeto de estudio desde dos miradas, desde dos ángulos. La clásica convergencia (no es la única) es la de cualitativo – cuantitativo en la que se incorporan con distinto grado de compromiso aspectos de ambos paradigmas. A su vez se puede mencionar que existen distintas formas de relacionar ambos paradigmas, o, dicho de otra manera, existen diferentes niveles de convergencia. Siguiendo el desarrollo que hiciera Bericat¹⁷⁶ existen tres niveles de convergencia: complementación, combinación y triangulación.

Complementación se trata de, en el marco de un mismo estudio, se obtienen dos imágenes, una procedente de métodos cualitativos y otra de métodos cuantitativos. En tal sentido se puede decir que se trata o de dos estudios o de dos etapas del mismo estudio que abordan un mismo objeto brindando miradas diferentes y que finalmente se elaboran sus resultados en dos informes por separado, sin integración o de mínima integración entre ambos.

El nivel de combinación es precisamente el nivel adoptado en el presente estudio y constituye en una estrategia en la que se trata de integrar subsidiariamente un método en el otro, sea el cualitativo o el cuantitativo, con la finalidad de compensar las debilidades que evidencie unos de los métodos y compensando las mismas con el aporte del otro método. En este nivel uno de los métodos es el predominante y es el que produce los resultados finales del trabajo. Los resultados obtenidos de la metodología subsidiaria se constituyen en el “*input*” que potencia a la metodología dominante. En este sentido, las entrevistas llevadas a cabo se constituyen en fuente de información que ayuda a la construcción del instrumento de recolección de datos cuantitativo (formulario de encuesta). En función de ello se ha utilizado una fase cualitativa con la finalidad de hallar variables y categorías de variables no obtenidas a partir de la información proporcionada por el marco teórico, o bibliografía disponible y utilizada. Asimismo, constituye un paso utilizado para la determinación de los sistemas de categorías de las variables de manera tal de cumplir con los principios de exclusividad, exhaustividad y los diversos factores que rigen la conformación de los

¹⁷⁵ Pérez Lalanne, Roberto y colaboradores. Aportes para una epistemología social. Pcia de Buenos Aires. Facultad de ciencias sociales. Universidad Nacional de Lomas de Zamora. 2010. Pág. 446 y ss.

¹⁷⁶ Ibidem.

sistemas de categorías de las variables, en tanto propiedades de conceptos susceptibles de asumir distintos valores¹⁷⁷.

A los efectos de completar la descripción sobre los niveles de convergencia se menciona el tercer nivel que es la triangulación en el que se trata de conocer un mismo fenómeno desde distintas perspectivas e integrar los resultados de la investigación en un único informe obteniendo una única mirada producto de la integración de la información procedente de ambas perspectivas. Como se ha mencionado, el presente estudio no se conforma en este nivel de convergencia.

En la fase cualitativa se realizaron seis entrevistas basando las decisiones de muestreo en los criterios de heterogeneidad¹⁷⁸ en la que se buscan diferentes perspectivas del fenómeno. En este sentido en trabajo de campo incluyó un director de escuela primaria privada., dos profesores de educación física, uno de ellos en la actualidad vicedirector de Escuela Secundaria Básica de la Pcia de Buenos Aires y el otro en funciones de entrenamiento fuera del ámbito escolar con antecedentes en enseñanza escolar. Un individuo que fuera del ámbito educativo y con nivel de instrucción alto con valoración medio alta de la actividad deportiva y participante activo de actividad física terapéutica- recreativa. Un padre de un chico de escuela secundaria con alta valoración a los aportes de la educación física escolar y finalmente de una madre de dos chicos en edad escolar primaria con valoración baja sobre las actividades de educación física escolar, con nivel de instrucción baja.

El instrumento de elaboración de las entrevistas se conformó a partir de una guía de pautas en la que se incluyeron aspectos relacionados con la educación en general y con la educación física en particular; la definición y valoración de los deportes, de las actividades físicas y de los deportes en el ámbito escolar. La imagen y valoración de los profesores de educación física, la opinión sobre la formación profesional y el desempeño profesional. El lugar de los deportes en el conjunto de materias escolares; la valoración de los distintos deportes en función de sus características intrínsecas.

A continuación se reproduce parcialmente el trabajo de campo realizado a través de las entrevistas que se han conformado a partir de 6 casos mencionados. El resto del trabajo ha sido incorporado al presente trabajo en la fase de la construcción del objeto de estudio y en el informe final

En entrevista a Sergio de 46 años, padre de Amilcar de 14 años que cursa la escuela secundaria y muy entusiasmado con el fútbol, de esos chicos que sueña con jugar y ser profesional.

Hablemos de la escuela en Gral.

Al tratar el tema educación observa que la escuela, el sistema, no favorece el surgimiento de las vocaciones. “La escuela la veo como una fábrica, direccionada hacia lo profesional”; “la escuela debería tener una cancha de fútbol, darle un espacio al deporte”; “el deporte ayuda a tener velocidad mental”

¿Y el fútbol?

“el fútbol es completo y se traslada hacia lo intelectual”

A la natación la ve que mejora la coordinación y la salud, “todos deberían aprender a nadar es bueno para la salud, por algún tipo de accidente, sirve para forjar el carácter” y sostiene que ha visto que aquellos que nadan no fuman, su experiencia de vida le remite a que aquellos que hacen natación están lejos del hábito de fumar.

¿Cómo ves a la EF escolar?

¹⁷⁷ Véase, Pérez Lalanne, Roberto y colaboradores. Investigación social. Pcia de Buenos Aires. Facultad de ciencias sociales. Universidad Nacional de Lomas de Zamora.2000. Capítulo 6. Sobre variables, indicadores e índices.

¹⁷⁸ Miguez; Raquel en Pérez Lalanne, Roberto y colaboradores. Aportes para una epistemología social. Pcia de Buenos Aires. Facultad de ciencias sociales. Universidad Nacional de Lomas de Zamora. 2010. Cap. 4.

A la EF la ve mal, los profesores no se ocupan de los chicos, “los días de lluvia no deberían suspenderse las clases y debería haber más tarea teórica. El profesor debería tener un asistente para tomar marcas deportivas. Pasar imágenes de actividades deportivas, de partidos para mostrarles que es lo que se pretende”. Los profesores tienen la posibilidad de ser compinches de los chicos. Si son piolas los chicos lo ven como alguien en quien confiar.

Sobre el atletismo

Al atletismo lo ve como la base de los demás deportes, su sugerencia es de que EF debiera haber 2 o 3 veces por semana por la salud. El legado debiera ser en nutrición, hábitos de hidratación.

Su preocupación está en la falta de intervención docente, “como que les tiran la pelota y que jueguen”, “no hay corrección de la carrera, la coordinación, los chicos corren mal” y además resalta el componente cognitivo, la preparación en conocimientos, no hay corrección, no hay responsabilidad en su trabajo. Los chicos no distinguen entre EF y fútbol. No se usa uniforme. La EF debería cruzar información con otras materias, como biología, anatomía, no se enseñan los reglamentos, no se habla de drogas, no se aprovecha la *libertad* del momento (de la clase), como que el profesor es un árbitro, no se les habla a los chicos,

Sobre el tema de los valores:

Respecto de los valores considera que es responsabilidad de la familia y en las clases el docente los debe administrar, “el deporte sirve para poner límites” ayuda al sentido de pertenencia a través de los deportes grupales.

Carlos de 69 años, padre de Jorge de 27

Recuerda la EF escolar como aquella actividad que es muy propicia para afianzar el grupo, para darle pertenencia al chico, y recuerda que aquellos grupos formados en la escuela, gracias a las competencias deportivas, se han consolidado y mantenido para toda la vida la relación que se inició escolarmente. Recuerda que fue a ver rugby y nunca le gustó, se lo explicó un amigo y aún así jamás lo incorporó de ninguna manera posible. Lo ve como un deporte de clase alta (pensando en que de chico estaba cerca del SIC (San Isidro Club) y tenía cierto contacto por su cercanía.

Diferencia a la EF entre primaria y secundaria, una más definida como materia escolar y en primaria como más lúdica, “es muy light, recreativo”. Como una actividad para la recreación pero más seria en secundario. Sostiene que es importante para despertar inquietudes. “La EF es como un contrapeso” ¿cómo un complemento? “sí, algo así”

¿Donde la ubicaría entre las otras materias?

“matemática y lengua, informática y luego EF. Las materias como física son menos importantes, la EF es importante por lo social. Es importante tener una buena EF”

¿Qué es una buena EF?

“que sea una actividad dinámica, que (el alumno) percibió que no perdió el tiempo”

También recuerda que hacía dos veces por semana en el secundario y eso le restaba tiempo para las otras materias, viaje, ida y vuelta, a la casa para luego ir hacia el colegio (EF a contraturno) y en otro lugar fuera de las instalaciones de las escuelas. Los deportes sí en la escuela, está bien que hagan deportes.

Respecto de la natación, no sabía que se dictaba en las escuelas primarias estatales en 4° y 5° grados en forma obligatoria. A lo que le parece una muy buena posición. “la natación es importante para el cuerpo, por los músculos que mueve y además es importante saber nadar”

Dentro de los deportes incorporó en la charla al ajedrez al que lo ve útil por el lado del pensamiento, al hockey de las chicas sirve para conformar al grupo. El fútbol no conforma el grupo.

Sobre el Prof. de EF, le parece que van a cumplir con la materia, como que le falta algo.

¿qué cosas le falta?

“más compromiso” ¿que sería más compromiso? “ir más allá”. “cumplen con su trabajo, no van más allá” “parte del Prof., la cosa (en alusión a la motivación del alumno)”

¿Para que sirve la EF?

“recuerdo una publicidad de Nike donde se manifiesta que transpirando en la vida se logra todo”
“creo en el mens sana in corpore sano”

¿Y sobre los conocimientos? “ellos saben de deportes, de las actividades relacionadas con el deporte”

Divide a las materias en función de la utilidad práctica que le va a servir en la vida laboral como las más importantes, luego aparecen los deportes y finalmente aquellas materias (física, química) que no le sirven para nada (en realidad a él no le han servido y parece que en función de ello las juzga como algo poco útil o valorado)

Tomando ambas entrevistas se ve: coincide con el relato de Sergio en cuanto a que se puede enfocar a la EF como actividad desde donde despertar interés. En el caso de Sergio como vocación (Su hijo sueña con jugar al fútbol) y en el caso de Carlos como posibilidad de realizar deportes toda la vida (no en el sentido competitivo, de hecho él hace deportes todas las mañanas, sale a caminar alrededor de una hora por día)

Se contraponen respecto de la mirada de la escuela: Sergio la ve demasiado orientada a lo utilitario (orientada a lo profesional) y Carlos viendo la orientación con el sentido que para él tiene la escuela (orientada) a su vida laboral futura, dejando secundariamente a las materias como el deporte en segundo plano.

Javier es Profesor de Educación Física y en la actualidad director de ESB (escuela secundaria básica) en Pcia. de Buenos Aires.

Hablemos de la EF en las escuelas en la que has trabajado:

Nos cuenta que en una oportunidad, reconstruyeron la cancha que lindaba con la escuela para utilizarla como espacio de desarrollo de la actividad, que tomó la iniciativa de formar un equipo de handball para representar a la escuela y a través de su participación habían logrado la clasificación a los torneos bonaerenses cuyas finales se juegan en Mar del Plata. La cuestión relevante para este estudio radica en que, en esa oportunidad, logró captar la atención de los chicos, y con ello disminuir el ausentismo. El ausentismo es un problema en ciertos sectores sociales, los chicos faltan a la escuela, los padres no responden, los chicos se desescolarizan. El deporte contribuyó en este caso a solucionar un problema. La historia termina en que finalmente clasificaron y lograron participar en la fase final en Mar del Plata.

En la actualidad, como director de ESB (escuela secundaria básica) afectada de múltiples problemas de asistencia, infraestructura, desidia de los padres, etc.) sostiene:

“la verdad es que ahora lo que hacen en Educación Física no me parece relevante. Hoy mis prioridades pasan por el acto patrio, la conformación de las presentaciones, la organización del acto con los docentes, las lecturas de diarios que se hacen en las clases (sobre todo en que si se van a leer diarios que se tomen distintas miradas y no uno sólo). La Educación Física no es prioritaria en este contexto social.

Sobre la posibilidad de entrevistar a algún padre me dice: “mirá, la verdad es que es difícil convocarlos, no vienen a la escuela, se los cita y no vienen”.

Gabriel, director de escuela primaria privada de CABA

“Los padres preguntan por EF, cuántas veces hacen, donde hacen que deportes.... cuando los vienen a anotar. Les interesa saber sobre deportes”.

Sobre la EF reconoce que mucho no le interesa, no sabe muy bien para que sirve, pero tampoco está en contra. No obstante como requerimiento de la población de padres es algo que hay que tener en cuenta.

La gente, que vive en departamentos, ve que es importante tomar contacto con el verde, con la naturaleza, salir del cemento.

CAPÍTULO VI

PROBLEMA DE INVESTIGACION

Siguiendo los lineamientos pioneros de E. Durkheim¹⁷⁹, para quien para que exista un hecho social es necesario que por lo menos varios individuos hayan mezclado su acción y de esa combinación haya surgido algo nuevo. La síntesis del accionar colectivo da como resultado la institución, la fijación de ciertas formas de actuar, de ciertos juicios que no dependen de la voluntad particular de cada individuo. La denominación de institución se refiere a todas las creencias y todos los modos de conductas instituidos por la colectividad y a la sociología como la ciencia de las instituciones, de su génesis y su funcionamiento.

Desde la sociedad feudal en adelante el proceso de institucionalización del deporte ha quedado expresado en los planteamientos precedentes. El deporte es un producto cultural en la medida que han participado en su conformación distintos actores sociales y en distintos contextos. Su organización, funcionamiento y carácter social; la conformación de reglamentos para cada actividad llevadas adelante entre otros, por los alumnos más viejos de las Public Schools dieron lugar a formas de jugar establecidas y consensuadas. Las limitaciones de ciertas formas bruscas, el establecimiento de ciertas reglas de marcación de goles, la cantidad de jugadores, las dimensiones de los terrenos son algunas de las cuestiones que se conformaron socialmente conformando un proceso de institucionalización. De igual forma las ideas de lo que es y de lo que no es, de su utilidad de la misma forma que de sus carencias; de los usos diferenciados por las clases sociales con sus permisos y prohibiciones; de los usos políticos y beneficios que acarrear tanto a agentes sociales como a sectores políticos e incluso para la propaganda de los Estados Nacionales y su organización política.

La conformación de un cuerpo de conocimientos en tanto asignatura escolar le da a la Educación Física el perfil institucional conformado por las distintas prácticas pedagógicas, la determinación de los contenidos educativos, el establecimiento de una didáctica específica para las clases así como también, la institucionalización de la formación docente específica para la distribución social del conocimiento. Precisamente es a través de la educación cuando el accionar de ciertos agentes sociales institucionalizados se constituye en un esfuerzo por imponer a los niños modos de ver, de sentir y de actuar a los que no habrían llegado espontáneamente.

Cuando se juega de la manera que se debe jugar, cuando se establecen reglas a respetar para la conformación de contiendas deportivas, cuando se elaboran reglamentos sobre el actuar deportivo tanto a nivel individual como grupal se trata de “modos de pensar, actuar y sentir que exhiben la notable propiedad de que existen fuera de las conciencias individuales”¹⁸⁰. Estos tipos de conducta o de pensamiento no sólo son exteriores al individuo sino que están dotados de un poder imperativo y coercitivo en virtud del cual se imponen. Consisten en representaciones y actos que se distancian de los fenómenos psíquicos o de conciencia individual aunque en parte lo son y de los fenómenos orgánicos aunque se necesite la materialidad del ser social para su existencia. Se trata de representaciones de una nueva especie cuyo calificativo es ser sociales.

La Educación Física, los Deportes y la formación docente se han institucionalizado y en tal sentido pueden ser considerados como fenómenos o productos sociales lo cual permite su abordaje sociológico en tanto conjunto de prácticas, saberes y concepciones instaladas socialmente.

La pretensión del estudio de las representaciones sociales sobre La Educación Física, el Deporte y los Profesores en tanto agentes institucionalizados se admite desde el momento en que pueden ser considerados cualquier otro hecho social. Precisamente la formulación del problema se plantea a partir de una serie de interrogantes que a continuación se detallan:

¿Cuáles son las representaciones sociales sobre le Educación Física y los Deportes?

¹⁷⁹ Durkheim, Emile. Las reglas del método sociológico. Op. cit. Pág. 27

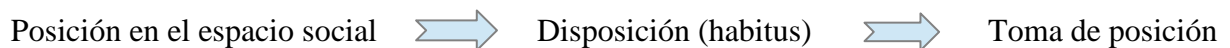
¹⁸⁰ op. cit. Pág. 34

[

- ¿Existe alguna relación entre la posición social, la disposición que hacia Educación Física y los Deportes se tenga y el posicionamiento de la EF entre las distintas asignaturas escolares (toma de posición)?
- ¿Qué estatus posee, en la consideración social, la Educación Física en relación a las otras asignaturas escolares?
- ¿Cómo caracteriza la sociedad las posibilidades educativas los deportes en el ámbito escolar?
- ¿Cómo se representa la sociedad el papel que juega la actividad física y los deportes en la formación escolar?
- ¿Cuáles son los contenidos educativos dentro de la Educación Física con mayor prestigio social en relación a la formación escolar?
- ¿Cómo caracteriza la sociedad a los distintos deportes?
- ¿De que manera caracteriza la sociedad a los profesores tanto de materias académicas (o teóricas, asumiendo la concepción dicotómica entre ambas) como a los de Educación Física?

Por otro lado, siguiendo los lineamientos elaborados por P. Bourdieu¹⁸¹, se van a considerar que las *tomas de posición* (valoración hacia la Educación Física y los Deportes) de los agentes tienen un doble condicionamiento: en primera instancia por la *disposición* adquirida (*habitus*) por los agentes sociales, producto de su permanencia en los distintos campos sociales en los que se encuentren insertos y, en última instancia, por la *posición* estructural que ocupen dentro de dichos campos sociales.

Esquemáticamente se sigue la secuencia que se detalla:



Los tres conceptos tomados desde esta perspectiva teórica van a tener implicancias en el en la aprehensión de la realidad social. En este sentido se va a considerar que las tomas de posición son las verbalizaciones, opiniones, pareceres, puntos de vista acerca de determinado tema o aspecto de la realidad aludida por el agente social, por el requerimiento de un parecer en la entrevista, por la conducta que el agente tiene.

El concepto de *habitus*, en tanto disposiciones para actuar de determinada manera, como conjunto de preferencias y valoraciones. Como “mecanismo estructurante” de la acción. Como conjunto de relaciones históricas internalizadas e incorporadas bajo la forma de esquemas mentales y corporales que condicionan las percepciones, apreciaciones y acciones. El *habitus*, en tanto esquema de pensamiento internalizado, de lo social hecho cuerpo significa, y se lo ha considerado, como la incorporación de determinadas condiciones históricas, modos de existencia diferenciada en función de la posición ocupada por el agente en el espacio social. Precisamente, la posición del agente en el espacio social nos remite a la noción de campo social.

El campo es el conjunto de relaciones objetivas entre posiciones ancladas a determinados tipos de poder. Es un espacio de relaciones entre posiciones antes que un conjunto de interacciones entre personas. Es un espacio estructurado de posiciones sociales que son ocupados por los agentes sociales, y desde donde, se participa en el mundo social en forma diferencial en función del poder que dicho agente tenga. Bourdieu va a sostener que dicho poder, en tanto capital, se lo puede diferenciar en cuatro tipos de capitales: económico, social, cultural y simbólico. Los cuatro tipos de capitales que los agentes disponen en forma diferencial conforman el volumen global de capital. En otras palabras, se trata del poder que todo agente tiene para jugar en los distintos juegos o campos sociales, con las reglas que dichos juegos prescriban, y desde donde luchan, movidos por el interés, para ocupar las posiciones más altas, para controlar las reglas del juego, para modificarlas en función de sus intereses, etc.

¹⁸¹ Ver bibliografía de referencia.

Para el presente estudio, donde los agentes pertenecen a campos diversos, se van a considerar como variables de posición social, aquellas que Bourdieu ha valorado como las más relevantes, que son el capital cultural y el capital económico. Traducidos a la presente investigación se trata del nivel de instrucción formal y el prestigio ocupacional que en forma conjunta permite clasificar al agente social en función del nivel socio económico.

Las principales variables que constituyen el abordaje empírico se mencionan a continuación:

Toma de posición: incluye las variables dependientes que dan cuenta de la valoración que hacia la Educación Física se tenga, así como hacia los Deportes.

El valor educativo de los deportes.

Las posibilidades educativas de la Educación Física y de los Deportes.

La evaluación comparativa de la Educación Física con otras asignaturas escolares.

La evaluación comparativa de los docentes de distintas asignaturas

Disposición: se refiere a las variables intervinientes que dan cuenta de la constitución del habitus como esquema de percepción y apreciación.

Valoración de la Educación Física en relación a otras materias

Valoración de los Deportes

Inclinaciones personales hacia los deportes

Interés por temas deportivos

Posición social: al tratarse de agentes sociales que se encuentran insertos en distintos campos sociales se clasificará a la población según:

Sexo

Edad

Prestigio ocupacional

Nivel de instrucción formal

Nivel socioeconómico

De los lineamientos tomados como marco teórico / conceptual se desprende el siguiente supuesto:

HIPÓTESIS:

EL POSICIONAMIENTO EN EL IMAGINARIO SOCIAL DE LA EDUCACIÓN FÍSICA Y LOS DEPORTES RESPECTO DE OTRAS ASIGNATURAS ESCOLARES SE ENCUENTRA DOBLEMENTE CONDICIONADO. EN PRIMERA INSTANCIA POR LA DISPOSICIÓN O HABITUS QUE HACIA ELLA SE TENGA Y EN ÚLTIMA INSTANCIA POR LA POSICIÓN QUE SE OCUPE EN EL ESPACIO SOCIAL

OBJETIVOS:

Objetivo Gral.:

Analizar la valoración social de la Educación Física y su relación con la disposición que hacia ella se tenga así como también con la posición que los agentes ocupen en el espacio social.

Objetivos particulares

Diferenciar la valoración de la Educación Física respecto de otros contenidos educativos escolares.

[

Página

78

Conocer las valoraciones sociales de la Educación Física y los Deportes respecto de sus contenidos educativos.

Analizar las valoraciones que se hagan de la Educación Física respecto de su capacidad formativa.

Analizar la relación entre la valoración de la Educación Física y variables estructurales como sexo, edad, nivel de instrucción y nivel socio económico.

CAPÍTULO VII

ASPECTOS TEÓRICOS - METODOLÓGICOS

Para cumplimentar con los objetivos propuestos se propone la utilización de una estrategia de investigación en dos fases. Por un lado, de acuerdo con el análisis hecho por Bericat¹⁸², se plantea una convergencia paradigmática cuali – cuantitativa en un nivel de *combinación* donde una técnica es subsidiaria de la otra aportando información al método predominante. La misma consiste en entrevistas en profundidad para el aspecto cualitativo cuya finalidad será captar la riqueza del fenómeno y producir el aporte de información a la segunda fase cuyo método será cuantitativo, a través de encuestas, buscando el aspecto extensivo del estudio a través de una muestra que garantice la representatividad estadística de los resultados.

Especificaciones técnico – metodológicas para la fase cualitativa.

La aproximación al fenómeno a través de entrevistas en profundidad obedece a varios fines entre los que se mencionan a continuación: comprender el fenómeno desde la perspectiva de los actores sociales. La exploración de aspectos teóricos emergentes de la realidad social u obtención de conceptos o variables que puedan conformar el objeto de estudio, a la obtención de sistemas de categorías en variables conformadas a partir del marco teórico disponible, a la búsqueda de la conformación de sistemas de categorías que respeten los principios de exhaustividad y exclusividad así como también de la determinación de los factores que rigen las categorizaciones de las variables. A la conformación y evaluación de ejes semánticos adecuados, también llamado linealidad del continuo en la que se establecen sistemas de categorías en función de una misma variabilidad de sentido o significado en relación a la naturaleza del concepto.

La selección de los casos se ha realizado siguiendo los criterios del muestreo *evaluado* en la que se han contemplado una diversidad de actores sociales con mayor y menor valoración y compromiso o vínculo con los deportes y el sistema escolar, de manera tal que permita tener una perspectiva amplia del fenómeno de investigación. En otras palabras, se ha contemplado el criterio de *heterogeneidad*¹⁸³, en el que nuevos contextos e informantes puedan dar cuenta de otras posibles perspectivas.

El trabajo de campo en este apartado ha concluido con la saturación muestral o momento en el que nuevos informantes no aportan información novedosa o relevante¹⁸⁴. A partir de aquí se da paso a la siguiente fase cuya característica se detalla a continuación.

El abordaje cualitativo supone asumir el camino inductivo según el cual la construcción de conocimiento va de lo particular a lo general. De la observación de los hechos a la teoría, de lo singular a lo universal. En tal sentido se ha pretendido, a través de esta fase exploratoria, aportar conceptos y categorías conceptuales surgidas de la realidad empírica o de las expresiones de los entrevistados. Las respuestas de los entrevistados constituyen el material empírico desde donde se aportan elementos conceptuales que luego, debidamente sistematizados y ordenados van a ser utilizados para la construcción del instrumento de recolección predominante del presente trabajo.

¹⁸² Bericat, E. La integración de métodos cuantitativos y cualitativos en la investigación social. Barcelona. Ariel. 1998. Citado en Pérez Lalanne, Roberto y colaboradores. Aportes para una epistemología social. Buenos Aires. UNLZ. 2010

¹⁸³ Ibidem.

¹⁸⁴ Míguez, Raquel. El diseño de la investigación cualitativa. En Pérez Lalanne y colaboradores. op. cit. Pág. 173

La fase cuantitativa siguió los lineamientos del método hipotético deductivo, que va de lo general a lo particular, de lo abstracto a lo concreto de lo universal a lo singular. Precisamente la construcción teórica conformada a partir de la bibliografía disponible más el aporte conceptual proveniente de la fase cualitativa es lo que permitió construir el objeto de estudio, establecer la hipótesis de trabajo, establecer las variables que dan forma al objeto de estudio, instrumentar procedimientos de operacionalización de las variables complejas, establecer los índices que resuman dichas variables, establecer las escalas de las variables simples. De esta manera se parte de la teoría para luego producir consecuencias observacionales que serán contrastadas con la realidad empírica a través de la administración del formulario de encuesta.

La conformación del formulario de encuesta como instrumento de recolección de datos fuertemente estructurado permite la comparabilidad entre unidades de análisis. El mismo se constituyó con el aporte del marco teórico proveniente de la bibliografía disponible y con la información producida a partir de las entrevistas en profundidad. Dichas fuentes constituyen el andamiaje teórico/conceptual a partir del cual se produjo la reducción del problema de investigación al nivel empírico. Momento caracterizado por el traspaso de los conceptos a las variables que se relevarán en el trabajo de campo por vía de la encuesta. Paso de la investigación que constituye la articulación teoría/empírica. Es el momento bisagra de la investigación en la cual los conceptos son traducidos al lenguaje de variables y con ello se hace la aprehensión conceptual del mundo de la realidad empírica. Las variables, en tanto conceptos susceptibles de asumir distintos valores constituyen el articulado conceptual desde donde observar la realidad, los aspectos que, en teoría, la conforman y sus variabilidades o manifestaciones empíricas como categorías o valores de dichas variables. O sea, las variables y sus categorías o valores posibles constituyen el sistema de clasificación en la que los agentes sociales (unidades de análisis) son ubicados en función de su opinión o toma de posición, disposición o habitus y posicionamiento en el espacio social.

De esta manera se articuló el abordaje de la realidad con la conformación de un instrumento que incorporó a la totalidad de las variables que dieron forma al objeto de estudio construido y luego traducido a las preguntas del formulario de encuesta con distintos tipos de preguntas. En el caso de las preguntas abiertas, aquellas en la que el encuestado puede responder libremente se transcribió textualmente la respuesta y luego, con posterioridad a la recolección de datos se efectuó un análisis de contenido de las mismas conformándose la post codificación. Dicha técnica consiste en la elaboración de un sistema de categorías surgidas de las respuestas de los entrevistados para, en una segunda etapa, habiéndose creado el sistema de categorías se pasó a su cuantificación siguiendo la lectura de la matriz de datos en orden vertical, o sea, a lo largo de las respuestas a la pregunta/variable en cuestión.

En los casos de respuestas con varios aspectos nombrados por los entrevistados se produjo una codificación en la que se incluyeron todos los aspectos mencionados para luego procesarse como una pregunta con respuesta de alternativa múltiple. Las preguntas de alternativa múltiple son las que permiten registrar más de una opción de respuesta (alterando el principio de exclusividad en la que cada unidad de análisis es ubicada sólo en una categoría de la variable en cuestión). De esta manera se creó un sistema de categorías que permitió registrar en cada una de ellas las opciones si – no. De esta forma se obtuvo información rescatando la totalidad de la respuesta y registrando la frecuencia de cada una de ellas al finalizar la totalidad del análisis.

En los casos de variables complejas se desarrolló un índice para cada una de ellas constituyéndose de esta manera el resumen de la variable que, conformada por diversos indicadores, permitió obtener el valor que resume la categoría final de la variable en la que cada encuestado fue ubicado.

El trabajo de campo se realizó bajo dos formatos. Uno a través de la administración personal del formulario de encuesta por el equipo de encuestadores previamente capacitados y el autor del presente trabajo. El segundo formato se conformó por la aplicación del formulario de encuesta en

forma grupal con la administración de la misma por parte del entrevistador, con un máximo de 5 integrantes por caso. Dicho formato fue utilizado exclusivamente por el autor del presente trabajo.

Para el diseño de la muestra se tomó como referencia los datos publicados por el INDEC del Censo de población vivienda y hogares del año 2010 y a partir de dicha información se conformó una muestra por cuotas proporcional según sexo, edad y nivel de instrucción formal para la población de CABA. El tamaño final de la muestra se conformó por un total de 326 casos. Si bien las recomendaciones de las tablas estadísticas sugieren un número de 400 casos efectivos para universos de más de 100000 unidades (universos infinitos) ello hubiera implicado una extensión que supera la disponibilidad de recursos materiales y humanos disponibles. En tal sentido el volumen de casos se aproxima a los valores recomendados por tabla (400 casos) para una hipótesis de $p = 50\%$ e intervalo de confianza de 95.5% con margen de error de +/- 5%. Asumiendo, de esta manera, un margen de error ubicado entre el +/- 5% y +/-10%. Además hay que agregar que en función de la gran cantidad de variables a relevar se ha optado por sacrificar parte del trabajo de campo, reduciendo la cantidad de casos y asumiendo que dicha pérdida es significativa pero no determinante a la hora de establecer las conclusiones¹⁸⁵.

Análisis de datos y presentación de los resultados

Para la construcción del dato científico se siguió con los lineamientos de Johan Galtung¹⁸⁶ bajo el formato de la estructura tripartita del dato. Donde un dato científico es la conjunción de unidad de análisis, variable y valor o categoría. Un valor que en una variable adquiere una unidad de análisis. En otras palabras, una unidad de análisis, agente social, obtiene un determinado valor en uno de sus atributos o variables. En función de dicha estructura y solidaria con la misma se conformó una matriz de datos ubicando en las filas a las unidades de análisis, en las columnas a cada una de las variables y las columnas necesarias para la conformación de índices y valores de índices de las variables complejas y finalmente, los valores o categorías e las celdas de la matriz de datos.

El análisis de datos se efectuó a través de la lectura de la matriz de datos en forma vertical o por columna o variable, de la lectura horizontal o por unidad de análisis o lectura horizontal como forma de construir índices de variables complejas y de la lectura combinada de dos o más variables dando lugar a la presentación de cuadros en valores absolutos y porcentuales uni, bi y multivariados cumplimentados con gráfico en los casos en que aporten claridad al análisis.

Para establecer la relación entre dos o más variables se utilizó como coeficiente de asociación a la diferencia porcentual.

¹⁸⁵ Mombrú Ruggiero, Andrés y Margetic, Alejandro. El hacedor de tesis. LJC EDICIONES. Pcia de Buenos Aires. 2013. Pág. 76 - 77

¹⁸⁶ Galtung, Johan. Teoría y método de la investigación social. Eudeba. Buenos Aires. 1978

CAPÍTULO VIII

INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

El instrumento de recolección de datos se conformó de un formulario de encuesta semiestructurado. En el mismo se establecieron las siguientes tipos de preguntas: abiertas, cerradas dicotómicas, categorizadas, categorizadas, categorizadas de alternativa múltiple y preguntas de evaluación.

La presentación o encabezado de la encuesta se realizó sobre la base de obtener opiniones de aspectos relacionados con la educación de primaria y secundaria sin especificar sobre que aspectos de la formación se haría mayor énfasis como estrategia de no contaminación o sesgo por parte del entrevistado a las preguntas que posteriormente se le iban a hacer.

El formulario se conformó en base a seis grandes bloques/aspectos:

1. el posicionamiento de la Educación Física entre materias escolares, y del prof. de Educación Física entre otras profesiones.
2. Las preguntas que pretendieron captar el habitus del agente social.
3. Las preguntas relacionadas con la Educación Física en tanto materia escolar, su imagen y utilidad.
4. El apartado sobre atributos de los deportes escolares; incluyendo la forma de adquisición del gusto y opiniones sobre distintos aspectos relacionados con la actividad deportiva y sus distintos atributos y características.
5. el apartado sobre los profesores en gral. y los profesores de Educación Física
6. las preguntas referidas al posicionamiento del agente en el espacio social

Luego del texto de presentación y pedido de cooperación se le presentaron al entrevistado un conjunto de cuatro tarjetas correspondiente a materias de educación primaria, materias de educación secundaria entre los que se encontraba Educación Física entre otras, y algunas profesiones entre las que se encontraba al Prof. de Educación Física. La estrategia consistió en mostrar las distintas opciones para que el entrevistado ordenara en términos de importancia para las materias empezando por la más importante hasta llegar a mencionar la que consideraba la menos importante. De esta manera, sin tener en claro la orientación específica hacia los deportes del presente trabajo, se pretendió medir el posicionamiento de la Educación Física entre las distintas materias que conforman la currícula escolar. De igual forma con la tarjeta n° 3 en la que se le presentaron distintas profesiones y a las que tenía que posicionar de mayor a menor importancia entre las que se encontraba el Prof. de Educación Física.

Al promediar la entrevista se le solicitó observar la tarjeta n° 4 en la que se exponía un conjunto de atributos según los cuales una persona, en teoría, adquiere el gusto por los deportes. En este caso se le solicitó que nombrara entre los atributos mostrados cuál/es consideraba que era/n él/los más importante/s en ese sentido. Además, para cumplir con la exhaustividad del sistema de categorías se incorporó la opción “*otra forma, cuál?*” con espacio para responder en forma abierta y la categoría residual no sabe /no contesta. Adicionalmente a dicha consigna se le solicitó que nombrara, a todos los atributos que considerara, en el orden de importancia empezando por el más importante. En otras palabras, se consideró que el gusto por el deporte se puede adquirir de distintas formas, que no necesariamente sea por una única forma sino que puede ser por más de una y que dentro de las formas en que se puede adquirir hay algunas que son más importantes que otras.

En ese sentido el entrevistado no sólo podía indicar más de una opción sino que además, de indicar cuál era el orden de importancia entre las indicadas. De esta manera se pretendió obtener como resultado, en función de la consideración social, en que forma una persona adquiere el gusto por el deporte, cuáles son las formas más representadas o de mayor peso relativo desde el punto de vista social y cuáles de esas formas son las que mayor importancia tienen, unas respecto de otras, como forma de adquisición de dicha cualidad.

INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

TARJETA N° 1

PARA LA ESCUELA PRIMARIA:

Matemática	Computación	Educación Física	Ciencias naturales	Lengua
Religión	Ciencias sociales	Plástica	Inglés	Música

TARJETA N° 2

MATERIAS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

Ciencias exactas	Informática	Educación física	Ciencias naturales	Castellano
Ciencias sociales	Formación técnica, talleres	Construcción ciudadana	Inglés	Educación sexual e higiene

TARJETA N° 3

PRESTIGIO O IMPORTANCIA DE LAS PROFESIONES

Ingeniero	Abogado	Maestro de grado	Contador	Psicólogo
Prof. de Educación Física	Artesano	Prof. de matemática	Médico	Prof. universitario

TARJETA N° 4

ADQUISICIÓN DEL GUSTO POR LOS DEPORTES

Por la actividad en la escuela	Por la influencia familiar	Es algo innato	Por los amigos
Surge desde el propio chico/a	Por la actividad de un club	Otra forma, ¿cual?	No sabe / no contesta

Maestría en Metodología de la Investigación Científica. UNLA
Educación Física Escolar y Deportes. Abril de 2014

Presentación: Buenos días/tardes. Mi nombre es:, soy estudiante del Instituto de Formación Técnica Superior N° 8 de la Ciudad de Buenos Aires y estoy colaborando con una investigación sobre aspectos relacionados con la educación primaria y secundaria. ¿Me podría contestar algunas preguntas? La entrevista no le demandará mucho tiempo. La información que usted nos brinde es anónima y confidencial, y será tratada estadísticamente.

Desde ya muchas gracias por su colaboración.

En primer lugar le voy a mostrar la **TARJETA N° 1** en la que aparecen algunas materias que se dictan en la escuela primaria y le voy a pedir que las ordene empezando **por la que considere más importante:**

Para la escuela primaria: (colocar el número en el casillero correspondiente)

1 Matemática	2 Computación	3 Educación Física	4 Ciencias naturales	5 Lengua
6 Religión	7 Ciencias sociales	8 Plástica	9 Inglés	10 Música

Ahora para materias de educación secundaria le pido que mire la TARJETA N° 2

1 Ciencias exactas	2 Informática	3 Educación física	4 Ciencias naturales	5 Castellano
6 Ciencias sociales	7 Formación técnica, talleres	8 Construcción ciudadana	9 Inglés	10 Educación sexual e higiene

En la **TARJETA N° 3** aparecen algunas profesiones, le voy a pedir que los **ordene de mayor a menor en función del prestigio o importancia que para Ud. tengan:**

11 Ingeniero	12 Abogado	13 Maestro de grado	14 Contador	15 Psicólogo
16 Prof. de Educación Física	17 Artesano	18 Prof. de matemática	19 Médico	20 Prof. universitario

21. Recordando su paso por la escuela ¿**que materia recuerda que más le gustó?** (considerando primaria y/o secundaria)

22. Si tuviera que **definir, caracterizar o darme su imagen de la Educación Física**, en pocas palabras que diría:

23. Y si le preguntara por **la utilidad** o sea: **¿Para que sirve la Educación Física**, que diría?:

24. Si tendría que **evaluar la EF** respecto de otras materias Ud. diría que:

1. Es una materia más como cualquier otra
2. Es una materia complementaria o compensatoria de las materias teóricas
3. Es un espacio de distracción de las actividades académicas
4. Es un espacio recreativo solamente
9. NS/NC

[

Página

85

25. Respecto **del valor o importancia que le daría a las calificaciones escolares**, por ejemplo que un alumno/a saque un 10 en una materia, Ud. considera que:

1. Es más importante sacarse una buena nota en las materias académicas (como matemática o lengua) que en Educación Física
2. Es igual de importante sacarse una buena nota en materias académicas como en Educación Física
3. Es más importante sacarse una buena nota en Educación Física que en materias académicas
9. NS/NC

26. Y en el caso de la **desaprobación de Educación Física**, ¿que sensación le produciría?:

1. Le parece algo muy preocupante por lo que no se ha aprendido
2. Le parece tan preocupante como con cualquier otra materia por lo que no se ha aprendido
3. Le parece algo poco preocupante por lo que no se ha aprendido
9. NS/NC

Si tendría que darle un espacio dentro de la formación escolar. ¿Que **cantidad de estímulos o clases semanales de Educación Física** le parece correcta o adecuada?:

- | | | | | | | |
|--|--------|---|---|---|---------------|----------|
| 27. Para la escuela primaria: | ningún | 1 | 2 | 3 | 4 o más veces | 9. NS/NC |
| 28. Para la escuela secundaria: | ningún | 1 | 2 | 3 | 4 o más veces | 9. NS/NC |

29. Si le preguntara por las **prioridades o preferencias que para Ud. tienen los distintos contenidos educativos**: Ud. prefiere:

1. Una buena formación académica sin Educación Física y Deportes.
2. Una buena formación académica complementada con Educación Física y Deportes.
3. Una formación académica en igual medida que la Educación Física y Deportes.
4. Una buena formación en Educación Física y Deportes complementado con la formación académica.
9. NS/NC

30. En relación a sus creencias: **Ud CREE que las actividades físicas y deportivas son:**

1. Algo imprescindible en la vida de cualquier persona
2. Algo complementario en la vida de cualquier persona
3. Algo innecesario en la vida de cualquier persona
9. NS/NC

31. Y si le preguntara por la **práctica de deportes en la niñez y adolescencia**. Ud. diría que:

1. Es imprescindible que hagan deportes
2. Tienen que hacer deportes sólo aquellos que les gusta o interesa
3. No es imprescindible que hagan deportes.
9. NS/NC

32. Si le preguntara por sus **inclinaciones (actuales o pasadas) respecto de los pasatiempos**, Ud se inclina por:

1. Hacer actividades físicas o deportivas exclusivamente
2. Hacer actividades físicas o deportivas en igual medida que otras formas de pasatiempos
3. Hacer otras actividades y ocasionalmente actividades físicas o deportivas
4. Otras actividades y nunca por actividades físicas o deportivas
9. NS/NC

33. Si le preguntara por su **interés en relación con los temas deportivos** (por ejemplo compartir charlas por resultados deportivos), Ud diría que:

1. Es algo por lo que está totalmente interesado en todo momento del día
2. Es algo por lo que se interesa todos los días
3. Es algo por lo que se interesa ocasionalmente
4. Es algo por lo que no se interesa para nada
9. NS/NC

RESPECTO A LA EDUCACIÓN FÍSICA QUE SE DICTA EN LAS ESCUELAS

34. Si habría que **CLASIFICAR LA EDUCACIÓN FÍSICA**: usted diría que

1. Es una ciencia 2. Es una disciplina académica 3. Es una materia teórico práctica
4. Es una materia exclusivamente práctica 5. Es una actividad recreativa 9. NS/NC

35. Y si le pido que compare **LA EDUCACIÓN FÍSICA DE PRIMARIA CON LA DE SECUNDARIA**, Ud diría que:

1. Es más importante la de primaria 2. Es más importante la de secundaria
3. Ambas son igualmente importantes 9. NS/NC

En pocas palabras, cuáles son las **EXPECTATIVAS DE MÁXIMA Y DE MÍNIMA** que Ud pueda tener sobre la Educación Física que se dicta en las escuelas

36. **De máxima:** _____

37. **De mínima:** _____

Pensando en el **tipo de COMPETENCIAS o CAPACITACIÓN que un alumno adquiere en la escuela**. Le pido que me diga **¿en que medida un alumno/a mejora gracias a la Educación Física?** para cada una de las competencias que le voy a nombrar le pido que me responda por: MA, A, M, B, MB, o No Sabe.

COMPETENCIAS	Muy alta	alta	media	baja	Muy baja	No Sabe
38. Gestos deportivos, movimientos corporales	1	2	3	4	5	9
39. La imagen externa del cuerpo	1	2	3	4	5	9
40. El funcionamiento interno del organismo	1	2	3	4	5	9
41. Interactivas/sociales, de relación entre personas	1	2	3	4	5	9
42. Intelectuales, conocimientos	1	2	3	4	5	9
43. Éticas, valores humanos	1	2	3	4	5	9
44. Estéticas, o de buen gusto	1	2	3	4	5	9
45. Ecológicas (cuidado del medio ambiente)	1	2	3	4	5	9

46. Si tendría que nombrarme un **DEPORTE O ACTIVIDAD FÍSICA POR EXCELENCIA** (o clásica) para las clases de Educación Física escolar ¿cual sería?

47. ¿Por que?: _____

48. Que piensa acerca de la **PRÁCTICA DEL FÚTBOL POR PARTE DE LAS MUJERES**

1. De acuerdo 2. Ni de acuerdo ni en desacuerdo 3. En desacuerdo 9. NS/NC

49. En los primeros años de escolarización los chicos realizan **JUEGOS DEPORTIVOS MOTORES O JUEGOS PREDEPORTIVOS** (carreras, manchas, juegos de lanzamiento, etc.), Ud diría que es:

1. Una actividad recreativa solamente
2. Una actividad previa al aprendizaje de los deportes
3. Una actividad deportiva con otras reglas
4. Otra opción, ¿cual? _____
9. NS/NC

Respecto de la **EVALUACIÓN de los alumnos en EF**, le voy a pedir que me diga **que es lo que Ud piensa que SE EVALÚA DEL ALUMNO/A** y **que es lo que piensa que DEBERÍA EVALUARSE**.

ATRIBUTOS	Piensa que se evalúa	Piensa que debería evaluarse
El desempeño en clase	50. 1 Si 2 No 9 NS	51. 1 Si 2 No 9 NS
La calidad de los gestos y movimientos deportivos	52. 1 Si 2 No 9 NS	53. 1 Si 2 No 9 NS
Los resultados de los gestos y movimientos deportivos	54. 1 Si 2 No 9 NS	55. 1 Si 2 No 9 NS
El esfuerzo que hacen los alumnos	56. 1 Si 2 No 9 NS	57. 1 Si 2 No 9 NS
La colaboración con los demás	58. 1 Si 2 No 9 NS	59. 1 Si 2 No 9 NS
La actitud o predisposición hacia la actividad	60. 1 Si 2 No 9 NS	61. 1 Si 2 No 9 NS
Las mejoras de rendimiento físico	62. 1 Si 2 No 9 NS	63. 1 Si 2 No 9 NS
Los contenidos teóricos (como cuidado de la salud)	64. 1 Si 2 No 9 NS	65. 1 Si 2 No 9 NS

66. Si le preguntara por **las actividades que DEBERÍAN HACER en EDUCACIÓN FÍSICA**. Ud. diría que:
 1. Deberían hacer sólo gimnasia y atletismo 2. Deberían hacer gimnasia, atletismo y deportes
 3. Deberían hacer sólo deportes 9. NS/NC

67. **En el caso de los colegios que hacen deportes** Ud. ¿que prefiere?:
 1. Que realicen un único deporte 2. Que realicen algunos deportes
 3. Que realicen todos los deportes 9. NS/NC

RESPECTO DE LOS DEPORTES

Pensando en ciertos **ASPECTOS QUE PUEDEN FORMAR PARTE DE LOS DEPORTES O QUE PIENSE QUE SE PUEDEN ADQUIRIR A TRAVÉS DE ELLOS**. Le voy a pedir que califique de **0 a 10** a cada deporte en cada atributo que le mencione, en el que **0 es lo más bajo y 10 lo más alto o no sabe en el caso que así sea**.

ASPECTO / ATRIBUTO	atletismo	gimnasia	natación	fútbol	rugby	voley	hockey	handball
Mejora del sistema cardio respiratorio	68	69	70	71	72	73	74	75
Mejora de la fuerza	76	77	78	79	80	81	82	83
Mejora de la resistencia	84	85	86	87	88	89	90	91
Mejora de la velocidad	92	93	94	95	96	97	98	99
Mejora la coordinación de movimientos	100	101	102	103	104	105	106	107
Equilibrio personal	108	109	110	111	112	113	114	115
Mejoramiento del autoestima	116	117	118	119	120	121	122	123
Espíritu de lucha/sacrificio	124	125	126	127	128	129	130	131
Desarrollo intelectual	132	133	134	135	136	137	138	139
Disciplina colectiva o grupal	140	141	142	143	144	145	146	147
Espíritu de equipo	148	149	150	151	152	153	154	155
Fair play (juego limpio)	156	157	158	159	160	161	162	163
Brutalidad	164	165	166	167	168	169	170	171
Caballerosidad	172	173	174	175	176	177	178	179
Respeto	180	181	182	183	184	185	186	187
Solidaridad	188	189	190	191	192	192	194	195
Compañerismo	196	197	198	199	200	201	202	203

Le voy a pedir que me diga: (nombrar un solo deporte o actividad física)

204. Su **deporte favorito**: _____

205. El deporte **más completo**: _____

206. Y el **más prestigioso** _____

207. Si preguntara **POR LO QUE MÁS LE GUSTA O VALORA EN LOS EQUIPOS DEPORTIVOS**:

Ud. diría que es: (elegir una sola opción)

- | | |
|---|--|
| 1. El logro de un buen resultado | 2. La calidad técnica de alguno de sus integrantes |
| 3. El buen juego del equipo | 4. El orden grupal |
| 5. El ímpetu, garra o voluntad de triunfo | 9. ns/nc |

Ahora le voy a pedir que mire la **TARJETA N° 4**. Si le preguntara **por COMO SE ADQUIERE EL GUSTO POR UN DEPORTE** y considerando que puede haber mas de una forma le pediría que me nombre aquellos que a Ud. le parezca y en el orden de importancia empezando por el más importante (no es necesario que nombre a todos)

208 Por la actividad de la escuela	209 Por la influencia familiar	210 Es algo innato	211 Por los amigos
212 Surge desde el propio chico/a	213 Por la actividad de un club	214 Otra forma, ¿cual?	215 No sabe / no contesta

RESPECTO DE LOS PROFESORES

216. Sobre los **docentes en Gral.**, en pocas palabras ¿como los definiría?

217. Y si le pediría que defina a los **Profesores de Educación Física**, ¿que diría?

218. Si tuviera que darme una opinión acerca de la **RELACIÓN que los Docentes de Educación Física tienen con sus alumnos**, Ud diría que es:

- | | |
|--|---------------------------------------|
| 1. Más cercana que los demás docentes | 2. Igual que el resto de los docentes |
| 3. Más distante que los demás docentes | 9. NS/NC |

219. ¿Por que piensa así? _____

Le voy a mencionar una serie de atributos y en función de ellos le voy a pedir que me de su opinión respecto del **DESEMPEÑO PROFESIONAL DE LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN FÍSICA** considerándolos como Muy bueno, bueno, regular, malo , muy malo o no sabe

ATRIBUTOS PROFESIONALES	Muy bueno	Bueno	Regular	Malo	Muy malo	ns/nc
220. Conocimientos en cultura general	1	2	3	4	5	9
221. Conocimiento en deportes	1	2	3	4	5	9
222. Conocimientos en recreación	1	2	3	4	5	9
223. Conocimientos en salud, anatomía, fisiología	1	2	3	4	5	9
224. Dedicación al trabajo	1	2	3	4	5	9
225. Compromiso con sus alumnos	1	2	3	4	5	9
226. Compromiso con su trabajo	1	2	3	4	5	9
227. Organización de clase	1	2	3	4	5	9
228. Forma de expresarse	1	2	3	4	5	9
229. Metodología de enseñanza	1	2	3	4	5	9
230. Incentivo a la participación a grupal	1	2	3	4	5	9
231. Manejo de grupo	1	2	3	4	5	9

Y si le preguntara por los ATRIBUTOS PERSONALES QUE MEJOR LO DESCRIBEN Ud. diría que son:

ATRIBUTOS PERSONALES	SI	NO	NS/NC
232. Compinches	1	2	9
233. Intelectuales	1	2	9
234. Controlado en sus emociones	1	2	9
234. Puro músculos	1	2	9
236. Motivadores	1	2	9
237. Preocupados por su imagen exterior/vestimenta	1	2	9
238. Improvisados	1	2	9
239. Responsables	1	2	9
240. Despreocupados	1	2	9
241. Seductores	1	2	9

DATOS DE CLASIFICACIÓN

242. **Sexo** 1 hombre 2 mujer

243. **Edad** 1 18 a 29 2 30 a 39 3 40 a 49 4. 50 o más

244. **Nivel de instrucción**

1 sin instrucción	5 secundario completo	8 Terc/ Univer. Completo
2 primario Incompleto	6 terciario incompleto	9 Posgrado incompleto
3 primario completo	7 universitario incompleto	10 Pos grado comp. o más
4 secundario incompleto		

245. **Ocupación del principal sostén del hogar:** _____

Detallar:

Para jubilados o desocupados la última ocupación estable.

Para adolescentes, amas de casa, etc. registrar la ocupación del principal sostén del hogar

No formular. Exclusivo para uso interno

246. PO: 1.B 2.M 3.A

247. NSE: 1.B 2.M 3.A

Observaciones:

Entrevistador:

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

FICHA TÉCNICA

Tipo de estudio: exploratorio – descriptivo

Naturaleza: teórico – empírico

Características: cuali - cuantitativo con datos primarios

Alcance temporal: sincrónico

Área muestral: CABA

Población: ambos sexos, mayores de 17 años

Técnica de muestreo: no probabilística por cuotas proporcionales según datos censales de sexo, edad y nivel de instrucción.

Tamaño de la muestra: 326 casos efectivos

Técnica de recolección de datos: encuestas personales semiestructuradas en forma individual y grupal con máximo de 5 integrantes por administración.

Tipo de preguntas: abiertas, cerradas (dicotómicas, categorizadas, categorizadas en forma de escala, de elección múltiple y de evaluación).

Procesamiento: con posterioridad a la finalización del trabajo de campo

Realización del trabajo de campo: abril a octubre de 2014

CAPÍTULO IX.

PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS

La presentación de los resultados siguen el siguiente ordenamiento: análisis estructural en la que se expresa en cuadros y gráficos la composición de la muestra diferenciada según variables estructurales de sexo, edad, nivel de instrucción y nivel socioeconómico.

La segunda parte se conforma por la presentación de cuadros en valores absolutos y porcentuales más gráficos, (en los casos en que aportan claridad al análisis) sobre el conjunto de variables que conforma el presente estudio y en el orden establecido por las prioridades dadas por la hipótesis que guió la investigación y los objetivos cognitivos que se pretenden analizar.

El orden de aparición de cuadros y gráficos siguen el ordenamiento del instrumento de recolección de datos. Se han elaborado cuadros univariados, bi variado y multivariados tanto en valores absolutos como porcentuales. Se han establecido como coeficientes de asociación entre variables a la diferencia porcentual como forma de contrastar las relaciones entre las mismas. A cada cuadro se le anexa a continuación el análisis e interpretación del mismo.

Por último se elabora un informe final que se desprende de los resultados y que pone en diálogo los supuestos desde donde se inició el trabajo con los datos obtenidos de la realidad empírica. En los aspectos en que existía teoría disponible se contrastó con la pretensión de establecer confirmaciones, refutaciones o redefiniciones del aparato conceptual disponible hasta el momento. La acumulación teórica producto de los supuestos más lo obtenido del relevamiento que, en conjunto dan lugar a la ampliación del conocimiento disponible tanto para la comunidad científica como la comunidad en gral.

En los aspectos en que no se hallaban supuestos establecidos, o se disponían de conocimientos no organizados bajo la lógica del presente trabajo conforma la fase exploratoria del mismo, a partir del cuál se elaboró y sistematizó el conocimiento de manera de constituirse en un nuevo aporte de conocimiento disponible para futuras investigaciones.

De esta manera se ha pretendido cumplimentar con las características del método científico en tanto conocimiento problemático –hipotético, fáctico, con verificación empírica, teórico, autocorrectivo y progresivo, analítico – sintético, circular donde los enunciados teóricos se prueban mediante datos empíricos y luego estos se analizan o interpretan conforme a los primeros¹⁸⁷.

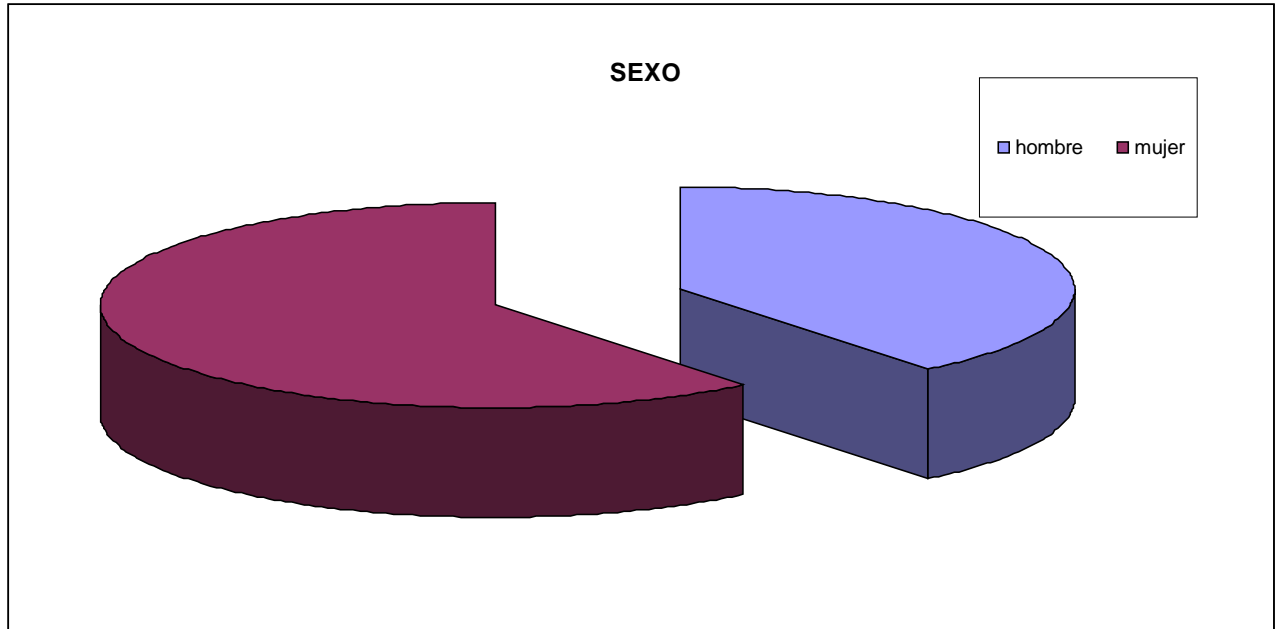
¹⁸⁷ Véase: Pérez Lalanne, Roberto y colaboradores. Investigación social. op cit. cap 1

ANÁLISIS ESTRUCTURAL

Cuadro N° 1

SEXO	ABS	%
1 hombre	128	39,26%
2 mujer	198	60,74%
Total	326	100,00%

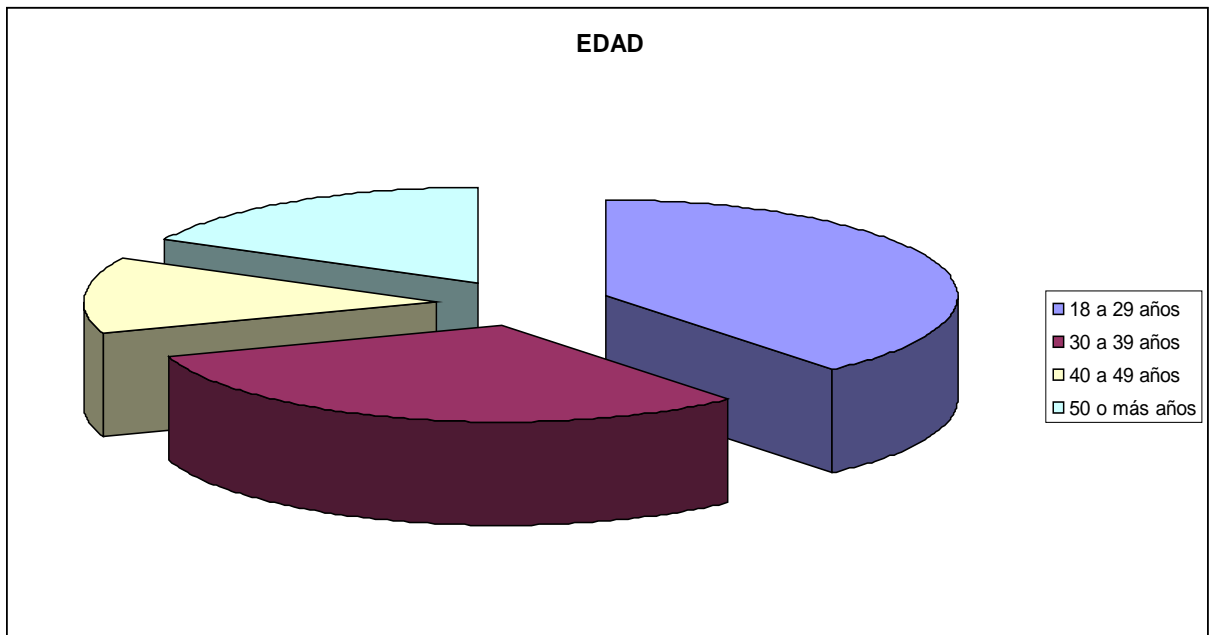
Gráfico N° 1



Cuadro N° 2

EDAD	ABS	%
18 a 29 años	127	38,96%
30 a 39 años	100	30,67%
40 a 49 años	42	12,88%
50 o más años	57	17,48%
Total	326	100,00%

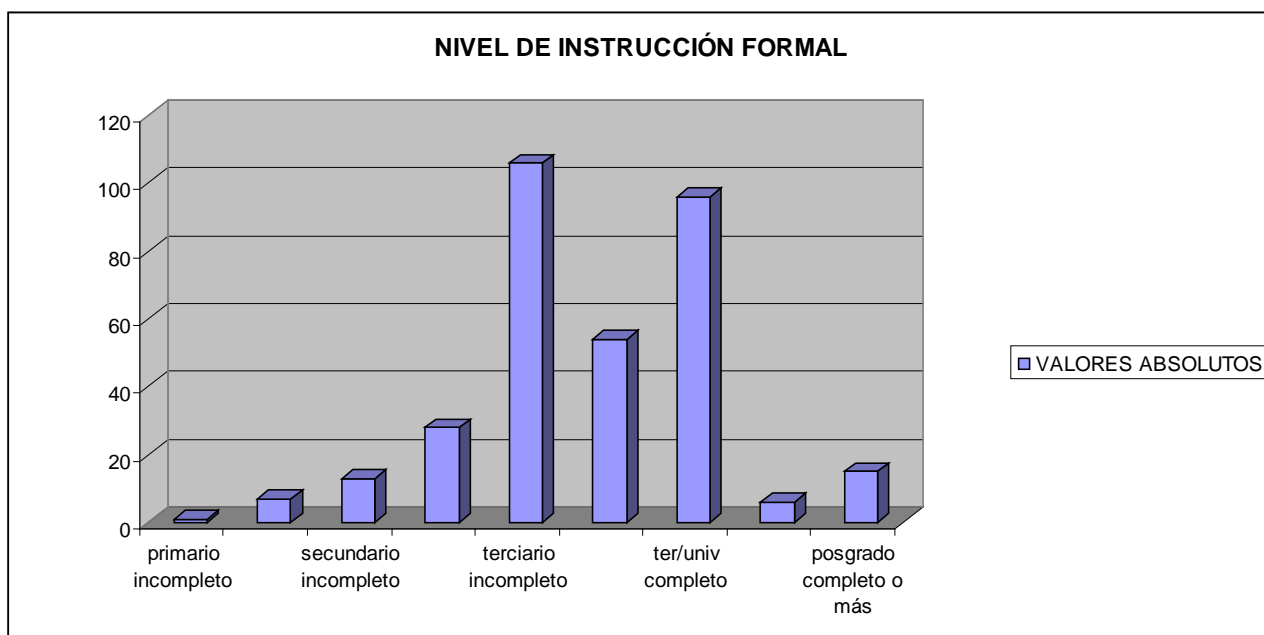
Gráfico N° 2



Cuadro N° 3

NIVEL DE INSTRUCCIÓN FORMAL	ABS	%
primario incompleto	1	0,31%
primario completo	7	2,15%
secundario incompleto	13	3,99%
secundario completo	28	8,59%
terciario incompleto	106	32,52%
universitario incompleto	54	16,56%
Terciario /universitario completo	96	29,45%
posgrado incompleto	6	1,84%
posgrado completo o más	15	4,60%
Total	326	100,00%

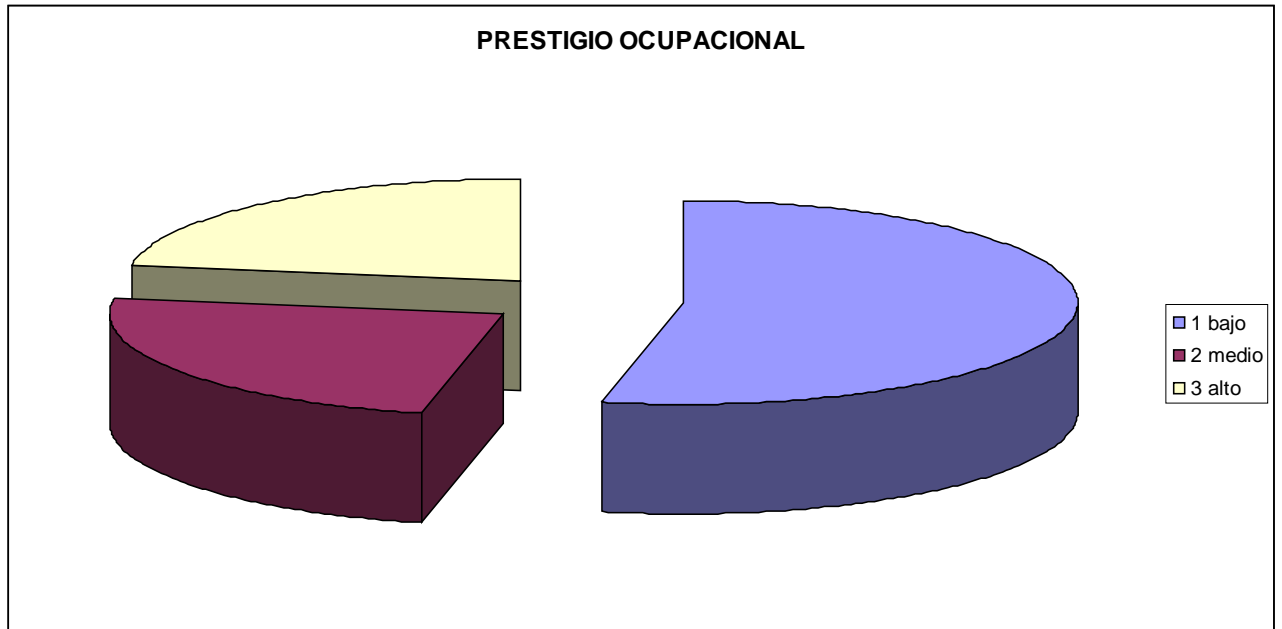
Gráfico N° 3



Cuadro N° 4

PRESTIGIO OCUPACIONAL	ABS	%
1 bajo	174	53,37%
2 medio	79	24,23%
3 alto	73	22,39%
Total	326	100,00%

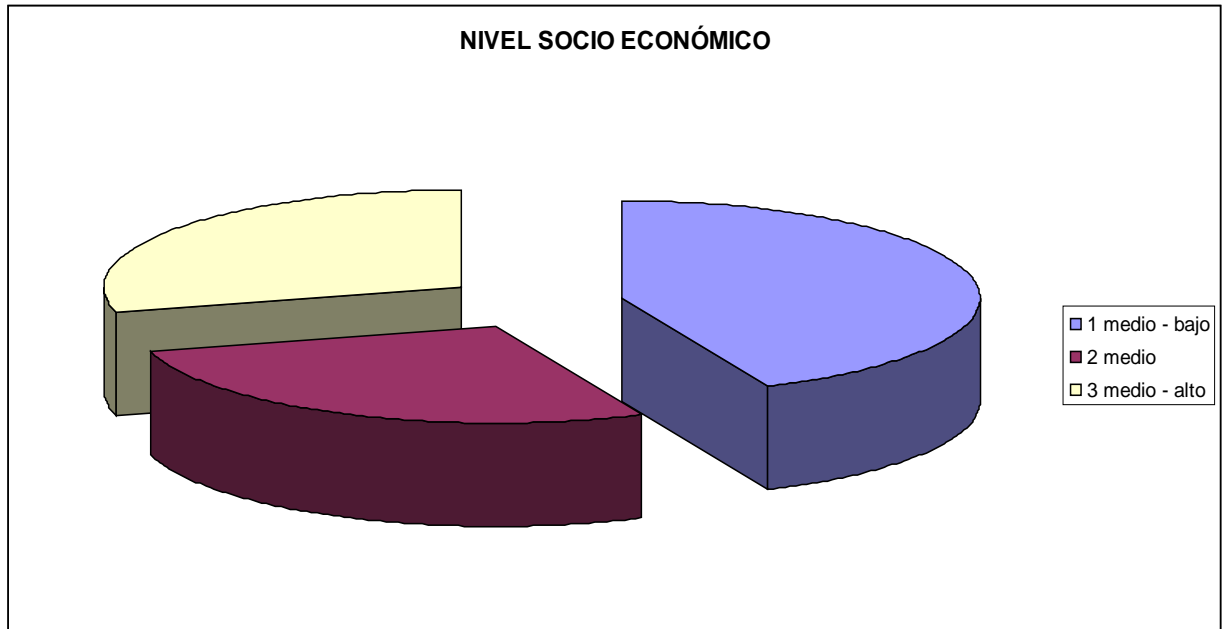
Gráfico N° 4



Cuadro N° 5

NIVEL SOCIO ECONÓMICO	ABS	%
1 medio - bajo	141	43,25%
2 medio	90	27,61%
3 medio - alto	95	29,14%
Total	326	100,00%

Gráfico N° 5



POSICIONAMIENTO DE MATERIAS Y PROFESIONES

Cuadro N° 6

RANKING DE MATERIAS DE ESCUELA PRIMARIA		
POSICIÓN	MATERIA	PROMEDIO
1°	LENGUA	2,26
2°	MATEMÁTICA	2,35
3°	CIENCIAS SOCIALES	3,7
4°	CIENCIAS NATURALES	4,58
5°	COMPUTACIÓN	5,19
6°	INGLÉS	5,33
7°	EDUCACIÓN FÍSICA	6,67
8°	PLÁSTICA	8,03
9°	MÚSICA	8,2
10°	RELIGIÓN	8,83

Cuadro N° 7

RANKING DE MATERIAS DE ESCUELA SECUNDARIA		
POSICIÓN	MATERIA	PROMEDIO
1°	CIENCIAS EXACTAS	3,35
2°	CASETLLANO	3,81
3°	CIENCIAS SOCIALES	4,17
4°	INFORMÁTICA	5,27
5°	INGLÉS	5,62
6°	CIENCIAS NATURALES	5,76
7°	CONSTRUCCIÓN CIUDADANA	5,78
8°	EDUCACIÓN SEXUAL E HIGIENE	6,25
9°	FORMACIÓN TÉCNICA, TALLERES	7
10°	EDUCACIÓN FÍSICA	7,96

Cuadro N° 8

RANKING DE PROFESIONES		
POSICIÓN	PROFESIÓN	PROMEDIO
1°	MÉDICO	2,55
2°	INGENIERO	4,01
3°	ABOGADO	4,55
4°	PROF. UNIVERSITARIO	4,98
5°	MAESTRO DE GRADO	5,03
6°	CONTADOR	5,34
7°	PSICÓLOGO	5,87
8°	PROF. DE MATEMÁTICA	6,15
9°	PROF. EDUCACIÓN FÍSICA	7,78
10°	ARTESANO	8,58

El análisis de la posición estructural se obtuvo a partir del ordenamiento obtenido en función de la importancia que la población le otorga siendo la 1 la más importante y 10 la menos importante. Se siguió el mismo criterio para posicionar las materias de escuela primaria, de secundaria y de algunas profesiones.

En la escuela primaria la Educación Física se ubicó en el 7° lugar, superando a plástica, música y religión.

Para el caso de materias de educación secundaria la Educación física se ubicó en el 10° lugar (último lugar) en el conjunto de materias en consideración.

Finalmente, siguiendo con el análisis en términos de importancia el Prof. de Educación Física ocupa el 9° lugar superando sólo al artesano.

Los cuadros expresan la posición subordinada en el conjunto de materias que conforman una estructura educativa donde se cumple en forma diferencial el peso relativo de importancia en la formación escolar de acuerdo con la consideración social.

Asimismo y en relación con las profesiones, el Prof. de Educación Física se posiciona con un bajo nivel de prestigio o importancia dentro del conjunto de profesiones solicitadas en la valoración.

Cuadro N° 9

EVALUACIÓN DE LA E.F. RESPECTO DE OTRAS MATERIAS	%
1 Es una materia más como cualquier otra	26,69%
2 Es una materia compensatoria o complementaria de las materias teóricas	27,61%
3 Es un espacio de distracción de las actividades académicas	32,52%
4 Es un espacio recreativo solamente	12,27%
9 ns /nc	0,92%
Total	100,00%

Al considerar el valor de la Educación Física en relación a otras materias se encuentra que el 26.69% la ubica en el mismo nivel del resto de las materias y que el 72.39% entre compensatoria, distracción o espacio recreativo solamente.

Por lo tanto: el posicionamiento social de la Educación Física en tanto materia de formación escolar ocupa un bajo nivel de importancia tanto en la formación de escuela primaria como de secundaria. Asimismo, al analizar el posicionamiento del Prof. de Educación Física en términos de prestigio o importancia respecto de otras profesiones se obtiene nuevamente una posición baja. Finalmente al evaluar la Educación Física respecto de otras materias se pone de manifiesto a través del 72.39 con un posicionamiento subordinado (por agrupación de las categorías 2; 3 y 4 del cuadro precedente) en el conjunto de materias escolares donde se constituye como una materia complementaria o compensatoria de las materias teóricas, espacio de distracción de las materias académicas o espacio recreativo solamente.

POSICIONAMIENTO DE MATERIAS EN FUNCIÓN DEL GUSTO PERSONAL

Cuadro N° 10

POSICIÓN	MATERIA	ABSOLUTOS	%
1	matemática	60	18,40%
2	historia	52	15,95%
3	lengua	47	14,42%
4	ciencias sociales	36	11,04%
5	otras materias	25	7,67%
6	contabilidad	17	5,21%
7	educación física	16	4,91%
8	ciencias naturales	15	4,60%
9	plástica	10	3,07%
10	inglés	9	2,76%
11	música	7	2,15%
12	filosofía	6	1,84%
13	biología	5	1,53%
14	geografía	5	1,53%
15	psicología	5	1,53%
16	física	4	1,23%
17	química	4	1,23%
18	computación	3	0,92%
	Total	326	100,00%

La educación Física ocupa un 7° lugar en cuanto al recuerdo de lo que más gustó del paso por la escuela primaria y/o secundaria. Las materias que están por encima son todas académicas y se constituyen en el 65.02% en conjunto. En el caso de la categoría “otras materias” se trata de aquellas en la que cada una no supera los tres casos. Si se toma el conjunto de materias que más gustan por encima de la Educación Física (posiciones 1 a 6) se obtienen valores de 72.69%.

La Educación Física obtiene el mejor posicionamiento entre las materias no académicas o intelectuales (arte, religión, plástica, etc.).

POSICIONAMIENTO DE LA EDUCACIÓN FÍSICA DE ESCUELA PRIMARIA SEGÚN NIVEL SOCIO ECONÓMICO

Cuadro N° 11

EF PRIMARIA	NIVEL SOCIO ECONÓMICO			
	MEDIO BAJO	MEDIO	MEDIO ALTO	TOTAL
1 bajo	101	56	66	223
2 alto	40	34	29	103
Total absoluto	141	90	95	326
1 bajo	71,63%	62,22%	69,47%	68,40%
2 alto	28,37%	37,78%	30,53%	31,60%
Total %	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

Cuadro de relación original

La Educación Física en la escuela primaria se posiciona mejor en el centro de la escala social, siendo que tiene mejor posicionamiento en el nivel medio descendiendo en los extremos de la escala donde tiene alrededor de un 70% de posicionamiento bajo y 30% alto. Existe una diferencia de 8.33% entre los valores medios frente a los del nivel socioeconómico bajo y alto.

POSICIONAMIENTO DE LA EDUCACIÓN FÍSICA DE ESCUELA PRIMARIA SEGÚN NIVEL SOCIO ECONÓMICO Y HABITUS

Cuadro N° 12

EF PRIMARIA	NSE EN HABITUS BAJO				NSE EN HABITUS ALTO			
	MEDIO BAJO	MEDIO	MEDIO ALTO	TOTAL	MEDIO BAJO	MEDIO	MEDIO ALTO	TOTAL
1 bajo	56	31	30	117	45	25	36	106
2 alto	17	12	10	39	23	22	19	64
Total absolutos	73	43	40	156	68	47	55	170
EF PRIMARIA	NSE EN HABITUS BAJO				NSE EN HABITUS ALTO			
	MEDIO BAJO	MEDIO	MEDIO ALTO	TOTAL	MEDIO BAJO	MEDIO	MEDIO ALTO	TOTAL
1 bajo	76,71%	72,09%	75,00%	75,00%	66,18%	53,19%	65,45%	68,40%
2 alto	23,29%	27,91%	25,00%	25,00%	33,82%	46,81%	34,55%	31,60%
Total %	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

Cuadro de relaciones parciales por incorporación del habitus

Al incorporar el habitus en el análisis se encuentra que, de igual forma que en la relación original, no existe relación entre el posicionamiento de la EF y el NSE. No obstante hay que destacar dos aspectos: existe una diferencia (entre las columnas de los totales) de 6.6% a favor del habitus alto en el posicionamiento de la EF y, por otro lado, aumenta la diferencia entre valores del NSE medio respecto de los niveles medio bajo y medio alto. O sea que, como variable interviniente, permite interpretar la relación encontrándose que el posicionamiento de la EF no varía en función del NSE pero sí lo hace en función del habitus o disposición que hacia ella se tenga. Además el mejor posicionamiento se encuentra en el NSE medio con habitus alto mientras que en la población de habitus bajo disminuyen las diferencias al punto de no haber relación entre posicionamiento de la EF y NSE.

**POSICIONAMIENTO DE LA EDUCACIÓN FÍSICA DE ESCUELA SECUNDARIA
SEGÚN NIVEL SOCIO ECONÓMICO**

Cuadro N° 13

	NIVEL SOCIO ECONÓMICO			
EF SECUNDARIA	MEDIO BAJO	MEDIO	MEDIO ALTO	TOTAL
1 bajo	120	78	78	276
2 alto	21	12	17	50
Total absolutos	141	90	95	326
1 bajo	85,11%	86,67%	82,11%	84,66%
2 alto	14,89%	13,33%	17,89%	15,34%
Total %	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

Cuadro de relación original

El posicionamiento de la EF en secundaria marca que es una relación débil o nula (la diferencia porcentual es de 3 puntos) y que mejora el posicionamiento de la EF cuando aumenta el NSE. El mejor posicionamiento lo obtiene en el NSE medio/alto.

**POSICIONAMIENTO DE LA EDUCACIÓN FÍSICA DE ESCUELA SECUNDARIA
SEGÚN NIVEL SOCIO ECONÓMICO Y HABITUS**

Cuadro N° 14

	NSE EN HABITUS BAJO				NSE EN HABITUS ALTO			
EF SECUNDARIA	MEDIO BAJO	MEDIO	MEDIO ALTO	TOTAL	MEDIO BAJO	MEDIO	MEDIO ALTO	TOTAL
1 bajo	65	42	36	143	55	36	42	133
2 alto	8	1	4	13	13	11	13	37
Total absoluto	73	43	40	156	68	47	55	170
	NSE EN HABITUS BAJO				NSE EN HABITUS ALTO			
EF SECUNDARIA	MEDIO BAJO	MEDIO	MEDIO ALTO	TOTAL	MEDIO BAJO	MEDIO	MEDIO ALTO	TOTAL
1 bajo	89,04%	97,67%	90,00%	91,67%	80,88%	76,60%	76,36%	78,24%
2 alto	10,96%	2,33%	10,00%	8,33%	19,12%	23,40%	23,64%	21,76%
Total %	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

Cuadro de relaciones parciales por incorporación del habitus

La presencia del habitus determina una diferencia de 13.43% en el posicionamiento de la EF (comparación de los totales). La relación entre posicionamiento y NSE no se altera por efecto del habitus en la población de habitus bajo mientras que existe una relación débil en la población de habitus alto (4.52%). Otro dato significativo es que casi la totalidad de la población (97.67%) de NSE medio y habitus bajo presenta un posicionamiento de la EF bajo.

La EF de primaria está mejor posicionada que la de secundaria, no existe relación con el NSE y es el habitus la variable de mayor poder de determinación al posicionar a la EF dentro del conjunto de materias escolares.

POSICIONAMIENTO DEL PROFESOR DE EDUCACIÓN FÍSICA SEGÚN EL NIVEL SOCIO ECONÓMICO

Cuadro N° 15

PROF DE EF	NIVEL SOCIO ECONÓMICO			
	MEDIO BAJO	MEDIO	MEDIO ALTO	TOTAL
1 bajo	117	78	82	277
2 alto	24	12	13	49
Total absoluto	141	90	95	326
1 bajo	82,98%	86,67%	86,32%	84,97%
2 alto	17,02%	13,33%	13,68%	15,03%
Total %	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

Cuadro de la relación original

Según los valores obtenidos existe un mejor posicionamiento del Profesor de EF en el NSE bajo no siendo significativas tales diferencias (3.34%). La relación expresada en valores muestra que a medida que aumenta el NSE empeora el posicionamiento del Prof. de EF.

POSICIONAMIENTO DEL PROFESOR DE EDUCACIÓN FÍSICA SEGÚN EL NIVEL SOCIO ECONÓMICO Y HABITUS

Cuadro N° 16

PROF DE EF	NSE EN HABITUS BAJO				NSE EN HABITUS ALTO			
	MEDIO BAJO	MEDIO	MEDIO ALTO	TOTAL	MEDIO BAJO	MEDIO	MEDIO ALTO	TOTAL
1 bajo	64	40	35	139	53	38	47	138
2 alto	9	3	5	17	15	9	8	32
Total absoluto	73	43	40	156	68	47	55	170
PROF DE EF	NSE EN HABITUS BAJO				NSE EN HABITUS ALTO			
	MEDIO BAJO	MEDIO	MEDIO ALTO	TOTAL	MEDIO BAJO	MEDIO	MEDIO ALTO	TOTAL
1 bajo	87,67%	93,02%	87,50%	89,10%	77,94%	80,85%	85,45%	81,18%
2 alto	12,33%	6,98%	12,50%	10,90%	22,06%	19,15%	14,55%	18,82%
Total %	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

Cuadro de relaciones parciales por incorporación del habitus

Al incorporar el habitus se halla que: un 7.92% de diferencia porcentual por efecto del habitus (por comparación de los totales) mejora el posicionamiento del Profesor. Entre aquellos que tienen una disposición baja hacia la EF y los deportes no existen diferencias en la relación del posicionamiento del Prof. de EF y el NSE mientras que entre aquellos de disposiciones altas sí se encuentran diferencias (7.51% de diferencia porcentual) siendo que empeora el posicionamiento a medida que aumenta el NSE.

El Prof. de EF se encuentra mejor posicionado en la población de NSE medio/bajo con habitus alto y su peor posicionamiento es en el NSE medio con bajo habitus.

RELACIÓN HABITUS SEGÚN NIVEL SOCIOECONÓMICO

Cuadro N° 17

HABITUS	NIVEL SOCIOECONÓMICO			
	MEDIO BAJO	MEDIO	MEDIO ALTO	TOTAL
1 bajo	73	43	40	156
2 alto	68	47	55	170
Total absoluto	141	90	95	326
1 bajo	51,77%	47,78%	42,11%	47,85%
2 alto	48,23%	52,22%	57,89%	52,15%
Total %	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

El cuadro expresa si la disposición hacia la EF y los deportes varía en función del NSE y se halla una relación directa donde se observa que la disposición o habitus aumenta cuando aumenta el NSE y disminuye cuando este baja. La diferencia porcentual arroja un valor cercano al 10% a favor del NSE alto. Significa que hay una asociación positiva en la que a mayor nivel socioeconómico mayor disposición a la EF y los deportes. En otras palabras es que la EF y los Deportes son más valorados en el NSE medio/alto.

DEFINICIÓN, CARACTERIZACIÓN O IMAGEN DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

A través del análisis de contenido a preguntas abiertas se conformó un sistema de categorías en la que se diferencia a la Educación Física por los siguientes aspectos:

- ✓ Recreativos, esparcimiento, distracción. (1 recreativo)
- ✓ Salud, equilibrio psicofísico, equilibrio cuerpo mente, aspectos educativos. (2 salud)
- ✓ Aspectos de integración social, trabajo en equipo y valores o aspectos axiológicos (3 social)
- ✓ Aspectos físicos, deportivos, competitivos (4 deportivo)
- ✓ Categoría vinculada a aspectos negativos y neutrales, indiferentes o sin definición. (0 negativo o neutral sin definición precisa)

CANTIDAD DE ASPECTOS MENCIONADOS EN LA DEFINICIÓN O CARACTERIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

Cuadro N° 18

CANTIDAD DE ASPECTOS	ABSOLUTOS	%
Cero	75	23,01%
Uno	180	55,21%
Dos	63	19,33%
Tres	7	2,15%
cuatro	1	0,31%
Total	326	100,00%

Más de la mitad de la población encuestada tiene una imagen caracterizada por un solo aspecto. Agrupando uno y dos aspectos suma el 75%. En la categoría "0" existe un significativo 23% que se analizará por separado y corresponde a imagen negativa, neutral o sin imagen.

CUADRO COMPARATIVO DE CARACTERIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

Cuadro N° 19

	RECREACIÓN		SALUD		SOCIAL		DEPORTIVO	
no	137	76,11%	109	60,56%	171	95,00%	123	68,33%
si	43	23,89%	71	39,44%	9	5,00%	57	31,67%
Total	180	100,00%	180	100,00%	180	100,00%	180	100,00%

Basado en los 180 casos que caracterizaron a la Educación Física por un solo aspecto.

De los 180 casos 71 (39.44%) han caracterizado a la EF con temas relacionado con la salud en la que se incluyen: equilibrio psicofísico, conocimiento del cuerpo, liberar la mente, mantener el cuerpo saludable, etc. Luego, en segundo lugar, la imagen que la relaciona con los deportes y el mejoramiento de aspectos estrictamente físicos. En tercer lugar el aspecto recreativo, de distracción o esparcimiento. Finalmente aparece el aspecto social o axiológico.

ANÁLISIS DE LA IMAGEN DE LA EF EN LOS CASOS DE DOS ASPECTOS COMBINADOS

Cuadro N° 20

	ABSOLUTOS	%
12 recreativo / salud	10	15,87%
13recreativo / social	9	14,29%
14 recreativo / deportivo	15	23,81%
23 salud / social	13	20,63%
24 salud / deportivo	12	19,05%
34 social /deportivo	4	6,35%
Total	63	100,00%

En la caracterización de la imagen de la Educación Física en la que se han mencionado dos aspectos (63 casos en 326) el mayor porcentaje se encuentra en el aspecto recreativo / deportivo seguido en valores cercanos por salud / social y salud / deportivo. No obstante el aspecto relacionado con la salud al combinarse con otros aspectos participan de un total de 55.55% al agrupar las categorías 12; 23 y 24 en la que se encuentra presente conjuntamente con otros aspectos superando al aspecto deportivo que suma un 49.21% que surge de agrupar las categorías 14; 24 y 34.

ASPECTOS NEGATIVOS DE LA IMAGEN O CARACTERIZACIÓN

Existen 75 casos que constituyen el 23.01% de los encuestados que caracterizan a la Educación Física en forma crítica o neutral. De esos 75 casos 38 (11.96% del total) en forma crítica. Se muestran en el siguiente cuadro donde se transcriben literalmente las respuestas:

1	totalmente innecesario para la formación de personas, completamente imprescindible para la salud
2	como un espacio escolar que no termina de hacer efectiva la importancia que tiene en la etapa de crecimiento del sujeto
3	q es muy bueno y saludable si se impartiera bien y no a la ligera abre puertas a deportes que ayudan a los alumnos a trabajar en equipo
4	si bien es importante y divertido no es prioridad a nivel conocimientos para estudiar
5	perdida de tiempo
6	no es necesaria, podría ser algo optativo, no obligatorio
7	para mi es una materia en la que falta avanzar para que sea útil
8	muy básica
9	en los colegios es realmente precaria y aburrida personalmente no tuve una buena experiencia ni con la docente ni con la metodología que se hacia en los colegios a los que asistí
10	Deporte y nada más que eso
11	no hay tanta exigencia a nivel físico
12	por mi experiencia en el cursado de primaria y secundaria fue una materia secundaria pero lo relaciono con los profesores que me tocaron
13	si fuese mas valorada tanto chicos como adolescentes cambiaríamos muchos hábitos y seriamos un poco mas saludables
14	no me parece esencial
15	hacen fútbol cuando lo mejor es la actividad de salón
16	me parece aburrida
17	muy mal organizada y pensada, cambia mucho dependiendo del profesor
18	en mi trayecto escolar la consideré muy poco gratificante
19	no soy muy favorable a la ef
20	tediosa
21	me parece importante cuidar el cuerpo y la ef ayuda mis experiencias no fueron buenas en la escuela pero la pasé bien., el test de cooper era una tortura
22	q no tiene un objetivo claro, es el juego solo sinsentido, el Prof. tiene al alumnado dando vueltas como dejando pasar la hora
23	en mi experiencia personal fue mas un espacio de recreación q actividad física
24	algo prescindible
25	la imagen q me dejo mi paso por la escuela es q con poco se aprueba, probablemente los profesores no incentivan a los alumnos para la realización de las actividades físicas
26	es una recreación para los chicos, considero q podría mejorar sabiendo q los chicos no tiene la misma aptitud para el deporte
27	entretenida, necesaria pero no prioritaria
28	es una materia q no evolucionó con el paso de los años, los juegos y los deportes son siempre los mismos, por lo tanto aburre
29	la consideraba innecesaria, me pesaba
30	nula
31	aburrimiento
32	mal planificada e impertida, consiste en jugar uno o dos deportes y se da pocos ejercicios de postura corporal o mantenimiento del cuerpo
33	malo
34	inútil en los colegios
35	es algo poco necesario
36	considero que en la actualidad se toma la materia como un recreo y por lo cual no se esta aprovechando la materia en su totalidad
37	es una materia para la salud y que se aprende por si sola
38	q es una materia necesaria pero q no esta bien aplicada en la enseñanza de los niños y adolescentes

Los 38 casos restantes constituyen expresiones de definición de reconocimiento de su poca importancia, del poco valor social, que no es necesaria, poca capacidad educativa, etc.

UTILIDAD DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

Cuadro N° 21

ASPECTOS	ABSOLUTOS	%
Ninguno	13	3,99%
Uno	201	61,66%
Dos	97	29,75%
tres	15	4,60%
Total	326	100,00%

En cuanto a la utilidad se observa en el cuadro precedente que se le otorgan mayoritariamente a un aspecto y el conjunto de dos aspectos constituyen el 91.41% de los encuestados.

CUADRO COMPARATIVO DE LA UTILIDAD DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

Cuadro N° 22

	RECREACIÓN		SALUD		SOCIAL		DEPORTIVO	
no	177	88,06%	105	52,24%	178	88,56%	143	71,14%
si	24	11,94%	96	47,76%	23	11,44%	58	28,86%
Total	201	100,00%	201	100,00%	201	100,00%	201	100,00%

Basado en los 201 casos que sólo nombraron un aspecto

La salud aparece como el aspecto más reconocido en cuanto a los beneficios o utilidad que se le reconoce. En segundo lugar los aspectos físico y deportivos y en un mismo nivel de utilidad la recreación o distracción y los aspectos sociales y axiológicos.

ANÁLISIS COMPARATIVO DE LA UTILIDAD POR DOS ASPECTOS COMBINADOS

Cuadro N° 23

ASPECTOS	ABSOLUTOS	%
12 recreativo / salud	13	13,40%
13recreativo / social	5	5,15%
14 recreativo / deportivo	13	13,40%
23 salud / social	36	37,11%
24 salud / deportivo	15	15,46%
34 social /deportivo	15	15,46%
total	97	100,00%

Categorización elaborada en el análisis de contenido surgido de las respuestas a preguntas abiertas

Al analizarse los casos en que han mencionado dos aspectos en cuanto a la utilidad de la Educación Física se obtiene que el mayor porcentaje corresponde a lo relacionado con la salud y los aspectos sociales. Asimismo la salud aparece nombrado conjuntamente con lo recreativo y con lo deportivo haciendo su presencia en un valor de 65.97% constituyéndose, de esta manera, en la característica más relevante en el conjunto de aspectos mencionados.

[

RESPECTO A LA EDUCACIÓN FÍSICA QUE SE DICTA EN LAS ESCUELAS

VALOR EPISTÉMICO DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

Cuadro N° 24

CLASIFICACIÓN DE LA EDUCACIÓN FÍSICA	%
1 es una ciencia	0,61%
2 es una disciplina académica	16,87%
3 es una materia teórico práctica	44,79%
4 es una materia exclusivamente práctica	15,64%
5 es una materia recreativa	20,55%
9 ns/nc	1,53%
Total	100,00%

La Educación Física no es considerada por la sociedad como una ciencia. En la clasificación predomina la postura de que es una materia teórico / práctica. En valores similares es considerada como disciplina académica o materia exclusivamente práctica siendo superados dichos valores por la clasificación de materia recreativa.

Al agrupar los valores (categorías 3; 4 y 5) prevalece con un 80.90% como una materia teórico práctica, materia exclusivamente práctica o materia recreativa quedando posicionada como materia de menor peso desde el punto de vista académico o de características distintas al resto de las materias que conforman la currícula escolar.

COMPARACIÓN DE LA EDUCACIÓN FÍSICA DE ESCUELA PRIMARIA CON LA DE ESCUELA SECUNDARIA

Cuadro N° 25

COMPARACIÓN ENTRE EF DE PRIMARIA Y SECUNDARIA	
es más importante la de primaria	14,72%
es más importante la de secundaria	10,74%
ambas son igualmente importantes	71,78%
ns/nc	2,76%
Total	100,00%

En la comparación se establece una preponderancia de que ambas son igualmente importantes. Una leve ventaja se advierte en la primaria por sobre la de secundaria en relación a los casos en que han optado por una de ellas.

COMPETENCIAS O CAPACITACIÓN QUE UN ALUMNO ADQUIERE GRACIAS A LA EDUCACIÓN FÍSICA

Cuadro N° 26

GESTOS DEPORTIVOS Y MOVIMIENTOS CORPORALES	
muy alta	24,54%
alta	35,58%
media	30,67%
baja	4,60%
muy baja	2,45%
ns/nc	2,15%
Total	100,00%

Cuadro N° 27

IMAGEN EXTERNA DEL CUERPO	
muy alta	10,43%
alta	29,14%
media	39,57%
baja	12,88%
muy baja	6,13%
ns/nc	1,84%
Total	100,00%

Cuadro N° 28

FUNCIONAMIENTO INTERNO DEL ORGANISMO	
muy alta	18,10%
alta	27,91%
media	25,46%
baja	16,26%
muy baja	7,06%
ns/nc	5,21%
Total	100,00%

Cuadro N° 29

INTERACTIVAS / SOCIALES DE RELACIÓN ENTRE PERSONAS	
muy alta	29,14%
alta	41,41%
media	22,70%
baja	5,52%
muy baja	0,61%
ns/nc	0,61%
Total	100,00%

Cuadro N° 30

INTELECTUALES, CONOCIMIENTOS	
muy alta	4,29%
alta	13,19%
media	34,97%
baja	31,90%
muy baja	12,27%
NS/NC	3,37%
Total	100,00%

Cuadro N° 31

ETICAS, VALORES HUMANOS	
muy alta	17,18%
alta	25,15%
media	33,74%
baja	15,03%
muy baja	5,83%
ns/nc	3,07%
Total	100,00%

Cuadro N° 32

ESTÉTICAS O DE BUEN GUSTO	
muy alta	3,07%
alta	13,80%
media	38,96%
baja	25,46%
muy baja	11,66%
ns/nc	7,06%
Total	100,00%

Cuadro N° 33

ECOLÓGICAS, CUIDADO DEL MEDIO AMBIENTE	
muy alta	4,29%
alta	11,96%
media	21,47%
baja	26,99%
muy baja	24,54%
NS/NC	10,74%
Total	100,00%

De acuerdo a los valores expresados en los mayores porcentajes de cada categoría un alumno adquiere competencias o capacidades gracias a la Educación Física principalmente en tres de esas competencias (categoría alta):

LOS GESTOS DEPORTIVOS, MOVIMIENTOS CORPORALES:
35.58% alto y agrupando las categorías alto y muy alto 60.12%

EL FUNCIONAMIENTO INTERNO DEL ORGANISMO
27.91% alto y agrupando las categorías alto y muy alto 46.41%

[

LAS INTELECTIVAS O SOCIALES. DE RELACIÓN ENTRE PERSONAS:

41.41% alto y agrupando las categorías alto y muy alto 70.55%

Secundariamente aparecen aquellas competencias cuyos mayores porcentajes están en la categoría media:

IMAGEN EXTERNA DEL CUERPO:

39.57% medio y agrupando las categorías alto y muy alto 39.57%

INTELECTUALES, CONOCIMIENTOS:

34.97% media y agrupando las categorías alto y muy alto 17.48%

ÉTICAS, VALORES HUMANOS:

33.74% en la categoría media y agrupando las categorías alto y muy alto 42.33%

ESTÉTICAS O DE BUEN GUSTO:

38.96% media y agrupando las categorías alto y muy alto 16.87%

Finalmente en la categoría baja:

ECOLÓGICAS, CUIDADO DEL MEDIO AMBIENTE:

26.99% baja y agrupando las categorías alto y muy alto 16.26%

EXPECTATIVAS SOCIALES DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

Cuadro N° 34

EXPECTATIVAS DE MÁXIMA	%
ninguna	13,80%
una dimensión	51,23%
dos dimensiones	26,38%
tres dimensiones	6,44%
cuatro dimensiones	1,84%
todos las dimensiones	0,31%
Total	100,00%

Para el análisis de las expectativas que la sociedad tiene sobre la Educación Física se construyó un cuadro a partir del análisis de contenido a preguntas abiertas. Las dimensiones en las que fueron agrupadas las distintas respuestas son:

DEPORTIVAS: en la que se nombraba a los deportes, prácticas deportivas, en algunos casos como una actividad previa a una futura actividad deportiva profesional.

FÍSICA: todo lo relacionado con el mejoramiento de cualidades físicas, el cuerpo, desarrollo físico, etc.

SOCIAL: actividades que incluyen la socialización, la integración con compañeros, y los valores como regulaciones de las relaciones sociales.

COGNITIVO: relacionado con aprendizajes como teoría acerca de los deportes, aprendizajes de reglamentos, del cuidado de la salud, de la importancia de la actividad física.

RECREATIVO: que le otorgue un espacio de recreación.

Los resultados del cuadro expresan que predomina una de las dimensiones en más de la mitad de las respuestas (51.23%). O sea, con independencia de cuál dimensión se trate las mayores expectativas se centran en un solo aspecto (teniendo en cuenta que se trata de una pregunta abierta donde existió la posibilidad de ampliar la respuesta) luego con el 26.38 se ubican la cantidad de casos que respondieron por dos aspectos o dimensiones.

Agrupando las dos mayores categorías se observa que el 77.61% de la población tiene que máximos dos aspectos a mejorar gracias a la Educación Física.

Cuadro N° 35

EXPECTATIVAS DE MÍNIMA	%
ninguna	12,88%
una dimensión	69,94%
dos dimensiones	15,03%
tres dimensiones	1,84%
cuatro dimensiones	0,31%
Total	100,00%

En lo referente a expectativas mínimas cerca del 70.00% espera una sola dimensión creciendo respecto de las de máxima casi en 20 puntos porcentuales. No hay casos de todas las dimensiones (5 dimensiones).

PROMEDIO DE RESPUESTAS DE MÁXIMA Y MÍNIMA

Finalmente, al analizar la cantidad de aspectos mencionados por la población encuestada se encuentra que: 431 aspectos se han mencionado en expectativas de máxima y 348 de mínima. Esto significa que tomando en cuenta los 326 casos se hallaron 1.32 aspectos mencionados de promedio para expectativas de máxima y 1.06 aspectos mencionados de promedio para las expectativas de mínima.

ANÁLISIS COMPARATIVO POR DIMENSIONES EN EXPECTATIVAS DE MÁXIMA

Cuadro N° 36

	DEPORTIVA	FÍSICA	SOCIAL	COGNITIVA	SALUD	RECREATIVA
no	74,85%	69,02%	80,06%	65,34%	83,74%	94,79%
si	25,15%	30,98%	19,94%	34,66%	16,26%	5,21%
Total	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

El cuadro se elaboró en función al análisis de contenido a preguntas abiertas. Esto significa que los encuestados han expresado libremente sus expectativas y en ese sentido, existen más respuestas que cantidad de encuestados.

El cuadro evidencia que entre las distintas dimensiones de análisis predomina la cognitiva que está relacionada con aprendizajes y en segundo lugar la física. Esto significa que al estar incluida dentro de las actividades escolares arrastra en la consideración social parte del sentido que se le atribuye a la escuela que es la de aprendizajes por oposición a la práctica estrictamente deportiva o de mejoramientos en aspectos relacionados con ejecuciones motrices.

ANÁLISIS COMPARATIVO POR DIMENSIONES EN EXPECTATIVAS DE MÍNIMA

Cuadro N° 37

	DEPORTIVO	FÍSICO	SOCIAL	COGNITIVO	SALUD	RECREATIVA	OTRAS
no	86,81%	85,58%	88,96%	79,14%	96,63%	83,44%	72,70%
si	13,19%	14,42%	11,04%	20,86%	3,37%	16,56%	27,30%
Total	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

Al comparar el cuadro de expectativas máximas con el de mínimas surgen que, en términos generales, bajan en todas las dimensiones en las expectativas mínimas respecto de las de máxima. Que los aspectos cognitivos o de aprendizajes son los más significativos entre todas aquellas dimensiones en las que se han comparado.

En la dimensión OTRAS se refiere a una nueva categoría de análisis surgida de las respuestas a las preguntas abiertas. En tal sentido se ha creado dicha categoría en la que se incluyen aspectos relacionados con (traducción literal de algunas respuestas): "...la frecuencia de las clases; con la generación de algún tipo de interés por la actividad; que no sea una materia de menor calificación, que el personal sea calificado; que el profesor asista a las clases; tomar la EF en forma seria; que los alumnos asistan a clase y la tomen en serio; que sea un materia aceptada como cualquier otra; que ocupen el tiempo; no perder el tiempo en pequeñeces de la clase".

Son aspectos relacionados directa e indirectamente con la materia, los aprendizajes, con el desempeño de docentes y alumnos, etc. y no es poco que el 27.30% de los encuestados algo hayan mencionado al respecto.

COMPETENCIAS O CAPACITACIÓN QUE UN ALUMNO ADQUIERE O MEJORA GRACIAS A LA EF.

RANKING POSITIVO DE COMPETENCIAS O CAPACITACIÓN

Cuadro N° 38

COMPETENCIAS O CAPACITACIÓN	%
Interactivas / sociales, de relación entre personas	70,55
Gestos deportivos, movimientos corporales	60,12
El funcionamiento interno del organismo	46,01
Éticas, valores humanos	42,33
la imagen externa del cuerpo	39,57
Intelectuales, conocimientos	39,26
Estéticas o de buen gusto	16,87
Ecológicas (cuidado del medio ambiente)	16,26

El cuadro se ha conformado con el agrupamiento de las categorías alto y muy alto

El cuadro precedente detalla las competencias o capacidades que la Educación Física le permite mejorar a un alumno. Siendo la principal ellas las **INTERACTIVAS O SOCIALES**.

RANKING NEGATIVO DE COMPETENCIAS O CAPACITACIÓN

Cuadro N° 39

COMPETENCIAS O CAPACITACIÓN	%
Ecológicas (cuidado del medio ambiente)	51,53
Intelectuales, conocimientos	44,17
Estéticas o de buen gusto	37,12
El funcionamiento interno del organismo	23,31
Éticas, valores humanos	20,86
la imagen externa del cuerpo	19,02
Gestos deportivos, movimientos corporales	7,06
Interactivas / sociales, de relación entre personas	6,13

El cuadro se ha conformado con el agrupamiento de las categorías bajo y muy bajo.

El cuadro detalla las principales competencias o capacidades que la Educación Física **NO** le da a un alumno. O sea, aquella característica a la que la sociedad no le reconoce como adquirida a través de las clases de Educación Física siendo la principal de ellas las **ECOLÓGICAS (CUIDADO DEL MEDIO AMBIENTE)**

DEPORTE O ACTIVIDAD FÍSICA POR EXCELENCIA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR

Cuadro N° 40

DEPORTE O ACTIVIDAD FÍSICA	valores absolutos	%
fútbol	60	18,40
fútbol y voley	24	7,36
fútbol y otro deporte	6	1,84
voley	58	17,79
voley y otro deporte	2	0,61
natación	38	11,66
natación y otro	3	0,92
handball	30	9,20
gimnasia	23	7,06
atletismo	41	12,58
juegos	9	2,76
hockey	7	2,15
básquet y otro	4	1,23
otros	14	4,29
no sabe	6	1,84
ninguna	1	0,31
Total	326	100

Las actividades más reconocidas como características de la Educación Física que se dicta en las escuelas son: **FÚTBOL** (18.40%); **VOLEY** (17.79%) y la elección de **AMBOS DEPORTES JUNTOS** (7.36%). De esta manera se constituyen en los más reconocidos con un **43.55%**. Si se suma a estos valores aquellos que eligieron estos deportes con otras actividades se obtiene un valor de **46.00%**.

De esta forma casi la mitad de la población encuestada le reconoce al fútbol y al voley el posicionamiento de deporte o disciplina por excelencia para las clases de Educación Física Escolar. ¿Por qué motivo o razón los deportes son elegidos como característicos de la EF? A continuación se muestra un cuadro en que se han construido un sistema de categorías producto del análisis de contenido a preguntas abiertas.

**MOTIVO DE ELECCIÓN DE DEPORTE O ACTIVIDAD FÍSICA POR EXCELENCIA
PARA LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR**

Cuadro N° 41

MOTIVO	RESPUESTA TÍPICA	%
Clásico	Es una introducción a los deportes, es lo que se hace siempre al inicio o de preparación	3,68%
Cognitivo	Por los aprendizajes que se pueden obtener	2,45%
Completo	Sirve para el desarrollo físico, psíquico, compañerismo, social, etc.	5,52%
Físico	Por los beneficios de las capacidades físicas	17,48%
Gusto	Por que es lo que me gusta	2,45%
Integridad	Participación en equipo, destreza, habilidad	17,18%
Tradición	Es lo que siempre se hace en la escuela	7,36%
Popular	Porque es el más popular	12,58%
Salud	Por los beneficios para la salud, evitar el sedentarismo	2,15%
Social	Porque es integrador, aprenden a trabajar en equipos	19,02%
Otro	Por la actividad, porque es suave para la mujer.	5,22%
s/respuesta	Sin respuesta	2,76%
no sabe	No sabe	2,15%
Total		100,00%

Existen tres motivos relevantes por los cuáles se identifica a las actividades que se consideran clásicas para las clases de Educación Física: el principal motivo es el social y luego por la integridad y por último el desarrollo físico.

RELACIÓN DE LOS ATRIBUTOS SEGÚN LAS PRINCIPALES ACTIVIDADES FÍSICAS O DEPORTIVAS

Cuadro N° 42

	atletismo	fútbol	gimnasia	handball	natación	voley	+ de un deporte
clásico	22,0	0,0	8,7	0,0	0,0	1,7	0,0
cognitivo	12,2	0,0	0,0	0,0	2,4	0,0	0,0
completo	2,4	1,7	0,0	0,0	38,1	0,0	0,0
físico	41,5	8,3	43,5	3,3	33,3	5,2	6,1
gusto	0,0	3,3	0,0	0,0	2,4	5,2	3,0
integridad	0,0	5,0	21,7	50,0	11,9	29,3	15,2
popular	0,0	48,3	4,3	0,0	0,0	3,4	27,3
salud	7,3	0,0	0,0	0,0	9,5	0,0	0,0
social	7,3	25,0	4,3	23,3	0,0	27,6	27,3
tradición	0,0	1,7	4,3	20,0	0,0	13,8	15,2
no sabe	0,0	1,7	0,0	0,0	0,0	1,7	0,0
otro	4,9	3,3	13,0	0,0	0,0	8,6	3,0
s/respuesta	2,4	1,7	0,0	3,3	2,4	3,4	3,0
Total	100	100	100	100	100	100	100

A través del cuadro se reflejan los valores porcentuales sobre la base de la elección del deporte clásico para las clases de EF. Se elaboró en bases a un análisis de contenido a las respuestas expresadas por los encuestados a partir de preguntas abiertas. Debe leerse por columnas donde se expresa resaltado el mayor valor de cada actividad o deporte.

O sea, entre los que eligieron atletismo el motivo es por el mejoramiento físico; en fútbol por ser el más popular; la gimnasia por el mejoramiento físico, el handball por el mejoramiento en conjunto de varios aspectos; la natación por ser el más completo, el voley por el mejoramiento conjunto de varios aspecto o integridad y sobre aquellos que respondieron por más de una actividad los principales motivos son: por ser más populares y por sus cualidades sociales.

Vale la pena aclarar que en la categoría completo se mencionó tal concepto literalmente para caracterizar dicha propiedad. En la categoría integridad significa que el deporte puede favorecer a la vez varios aspectos como por ejemplo: físicos, sociales y de aprendizajes en el que el de mejor posicionamiento resultó ser el handball 8que como se verá luego es el deporte más desconocido).

Para la categoría social implica que se le atribuyen capacidades de relaciones entre alumnos, como compañerismo, trabajo en equipo o de fortalecimiento grupal.

Tradición significa una actividad que siempre se hace, en la que el handball es la actividad más representada (es una de las actividades más difundidas a nivel escolar).

PRÁCTICA DEL FÚTBOL POR PARTE DE LAS MUJERES SEGÚN SEXO

Cuadro N° 43

	HOMBRES	MUJERES	TOTAL
1 de acuerdo	60,16%	63,64%	62,27%
2 ni de acuerdo ni en desacuerdo	28,13%	26,77%	27,30%
3 en desacuerdo	9,38%	5,56%	7,06%
9 ns / nc	2,34%	4,04%	3,37%
Total	100,00%	100,00%	100,00%

Se observa cómo hay un acuerdo importante respecto de que las mujeres realicen un deporte que históricamente estuvo reservado para los hombres y, asimismo, no existen diferencias significativas por sexo

CARACTERIZACIÓN DE LOS JUEGOS PREDEPORTIVOS

Cuadro N° 44

JUEGOS PREDEPORTIVOS	%
1 una actividad recreativa solamente	16,56
2 una actividad previa al aprendizaje de los deportes	61,35
3 una actividad deportiva con otras reglas	16,87
4 otras opciones	3,38
9 ns/nc	1,84
Total	100

Prevalece la idea que en los juegos se realiza una actividad previa al aprendizaje de los deportes cuando en los primeros años de la escolaridad son las actividades propias de las clases de Educación Física. Lo cual es en parte un acierto la concepción según la cual hay continuidad entre unas y otras actividades.

La EF toma a los juegos no como un fin en sí mismo sino como una actividad que es propia a ciertas edades y que luego se continúan como deportes. También es cierto que la vinculación entre una actividad y otra es conceptual o, en otras palabras, sólo se ve dicha familiaridad para quien pueda establecer el vínculo de lo contrario sólo se está jugando, sólo se hace una actividad recreativa.

EVALUACIÓN DE LOS ALUMNOS EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA

Cuadro N° 45

ATRIBUTO	PIENSA QUE SE EVALÚA				PIENSA QUE DEBERÍA EVALUARSE			
	SI	NO	NS	Total	SI	NO	NS	Total
el desempeño en clase	84,05%	10,12%	5,83%	100%	92,94%	4,60%	2,45%	100%
la calidad de los gestos y movimientos	53,99%	36,50%	9,51%	100%	76,07%	19,33%	4,60%	100%
los resultados de los gestos y movimientos	54,29%	32,21%	13,50%	100%	65,95%	24,85%	9,20%	100%
el esfuerzo que hacen los alumnos	65,03%	27,91%	7,06%	100%	95,40%	2,15%	2,45%	100%
la colaboración con los demás	51,84%	38,34%	9,82%	100%	88,65%	6,75%	4,60%	100%
la actitud o predisposición hacia la actividad	72,70%	20,55%	6,75%	100%	88,65%	7,67%	3,68%	100%
las mejoras en el rendimiento físico	60,12%	32,52%	7,36%	100%	82,21%	14,11%	3,68%	100%
los contenidos teóricos (como cuidado de la salud)	37,73%	52,45%	9,82%	100%	87,73%	7,06%	5,21%	100%

En cuanto a las evaluaciones que se hacen del proceso desplegado en la puesta en práctica de las clases en la escuela se han desagregado una serie de aspectos que se ponen en juego en dichas clases. En tal sentido se solicitó a la población encuestada que diera su parecer respecto de estos aspectos en cuanto a si cree que se evalúan en la clases y si estos mismos aspectos deberían evaluarse.

Los principales valores son:

PIENSA QUE SE EVALÚAN EN LAS CLASES:

“El desempeño en clase”.

PIENSA QUE NO SE EVALÚA:

“Los contenidos teóricos (como el cuidado de la salud)”

PIENSA QUE DEBERÍA EVALUARSE:

“El esfuerzo que hacen los alumnos”

PIENSA QUE NO DEBERÍA EVALUARSE:

“Los resultados de los gestos deportivos”

[

LO QUE NO SE SABE SI SE EVALÚA:
“Los resultados de los gestos deportivos”

LO QUE NO SE SABE SI DEBERÍA EVALUARSE:
“Los resultados de los gestos deportivos”

ACTIVIDADES QUE DEBERÍAN HACER EN EDUCACIÓN FÍSICA

Cuadro N° 46

ACTIVIDADES	%
gimnasia y atletismo	4,60%
gimnasia, atletismo y deportes	86,50%
sólo deportes	7,06%
NS/NC	1,84%
Total	100,00%

Gimnasia, atletismo y deportes expresa en forma categórica la elección sobre las actividades que, de acuerdo a la consideración social, deberían hacerse en las clases de Educación Física.

PREFERENCIA SOBRE LA CANTIDAD DE DEPORTES

Cuadro N° 47

DEPORTES	%
un único deporte	4,29%
algunos deportes	64,42%
todos los deportes	30,06%
NS/NC	1,23%
Total	100,00%

En primer lugar se prefiera la variedad de deportes en los casos que se trate de colegios en los que sólo se hacen deportes. El mayor peso de la categoría “algunos deportes” y luego con un valor significativo “todos los deportes”

RESPECTO DE LOS DEPORTES

ANÁLISIS DE ASPECTOS QUE PUEDEN FORMAR PARTE DE LOS DEPORTES O ADQUIRIRSE A TRAVÉS DE ELLOS

Cuadro N° 48

ATLETISMO			
PUNTAJES	SUMATORIA	ABSOLUTOS	%
0	0	331	6,35%
1	99	99	1,90%
2	202	101	1,94%
3	348	116	2,22%
4	448	112	2,15%
5	1970	394	7,55%
6	2082	347	6,65%
7	3885	555	10,64%
8	5912	739	14,17%
9	4779	531	10,18%
10	15690	1569	30,08%
NO SABE	0	322	6,17%
Total	35415	5216	100,00%

Cuadro N° 49

GIMNASIA			
PUNTAJES	SUMATORIA	ABSOLUTOS	%
0	0	294	5,64%
1	83	83	1,59%
2	200	100	1,92%
3	333	111	2,13%
4	520	130	2,49%
5	2120	424	8,13%
6	2274	379	7,27%
7	4613	659	12,63%
8	6592	824	15,80%
9	6003	667	12,79%
10	12490	1249	23,95%
NO SABE	0	296	5,67%
Total	35228	5216	100,00%

Cuadro N° 50

NATACIÓN			
PUNTAJES	SUMATORIA	ABSOLUTOS	%
0	0	288	5,52%
1	93	93	1,78%
2	192	96	1,84%
3	318	106	2,03%
4	428	107	2,05%
5	1915	383	7,34%
6	2022	337	6,46%
7	3906	558	10,70%
8	6096	762	14,61%
9	5643	627	12,02%
10	15440	1544	29,60%
NO SABE	0	315	6,04%
Total	36053	5216	100,00%

Cuadro N° 51

FUTBOL			
PUNTAJES	SUMATORIA	ABSOLUTOS	%
0	0	170	3,26%
1	46	46	0,88%
2	112	56	1,07%
3	279	93	1,78%
4	392	98	1,88%
5	1715	343	6,58%
6	2106	351	6,73%
7	5068	724	13,88%
8	7776	972	18,63%
9	6453	717	13,75%
10	13980	1398	26,80%
NO SABE	0	248	4,75%
Total	37927	5216	100,00%

Cuadro N° 52

RUGBY			
PUNTAJES	SUMATORIA	ABSOLUTOS	%
0	0	158	3,03%
1	50	50	0,96%
2	126	63	1,21%
3	294	98	1,88%
4	476	119	2,28%
5	1865	373	7,15%
6	2154	359	6,88%
7	4130	590	11,31%
8	6272	784	15,03%
9	6390	710	13,61%
10	15340	1534	29,41%
NO SABE	0	378	7,25%
Total	37097	5216	100,00%

Cuadro N° 53

VOLEY			
PUNTAJES	SUMATORIA	ABSOLUTOS	%
0	0	133	2,55%
1	38	38	0,73%
2	84	42	0,81%
3	210	70	1,34%
4	492	123	2,36%
5	2360	472	9,05%
6	2832	472	9,05%
7	5852	836	16,03%
8	7608	951	18,23%
9	5193	577	11,06%
10	11730	1173	22,49%
NO SABE	0	329	6,31%
Total	36399	5216	100,00%

Cuadro N° 54

HOCKEY			
PUNTAJES	SUMATORIA	ABSOLUTOS	%
0	0	133	2,55%
1	35	35	0,67%
2	112	56	1,07%
3	162	54	1,04%
4	528	132	2,53%
5	2145	429	8,22%
6	2442	407	7,80%
7	5439	777	14,90%
8	7456	932	17,87%
9	5661	629	12,06%
10	12320	1232	23,62%
NO SABE	0	400	7,67%
Total	36300	5216	100,00%

Cuadro N° 55

HANDBALL			
PUNTAJES	SUMATORIA	ABSOLUTOS	%
0	0	140	2,68%
1	43	43	0,82%
2	128	64	1,23%
3	327	109	2,09%
4	524	131	2,51%
5	1960	392	7,52%
6	2556	426	8,17%
7	5271	753	14,44%
8	7392	924	17,71%
9	5535	615	11,79%
10	11630	1163	22,30%
NO SABE	0	456	8,74%
Total	35366	5216	100,00%

CUADRO COMPARATIVO DE CALIFICACIONES SOBRE LOS DEPORTES

Cuadro N° 56

PTS	ATLETISMO			GIMNASIA			NATACIÓN			FÚTBOL			RUGBY			VOLEY			HOCKEY			HANDBALL		
	SUMA	ABS	%	SUMA	ABS	%	SUMA	ABS	%	SUMA	ABS	%	SUMA	ABS	%	SUMA	ABS	%	SUMA	ABS	%	SUMA	ABS	%
0	0	331	6,35%	0	294	5,64%	0	288	5,52%	0	170	3,26%	0	158	3,03%	0	133	2,55%	0	133	2,55%	0	140	2,68%
1	99	99	1,90%	83	83	1,59%	93	93	1,78%	46	46	0,88%	50	50	0,96%	38	38	0,73%	35	35	0,67%	43	43	0,82%
2	202	101	1,94%	200	100	1,92%	192	96	1,84%	112	56	1,07%	126	63	1,21%	84	42	0,81%	112	56	1,07%	128	64	1,23%
3	348	116	2,22%	333	111	2,13%	318	106	2,03%	279	93	1,78%	294	98	1,88%	210	70	1,34%	162	54	1,04%	327	109	2,09%
4	448	112	2,15%	520	130	2,49%	428	107	2,05%	392	98	1,88%	476	119	2,28%	492	123	2,36%	528	132	2,53%	524	131	2,51%
5	1970	394	7,55%	2120	424	8,13%	1915	383	7,34%	1715	343	6,58%	1865	373	7,15%	2360	472	9,05%	2145	429	8,22%	1960	392	7,52%
6	2082	347	6,65%	2274	379	7,27%	2022	337	6,46%	2106	351	6,73%	2154	359	6,88%	2832	472	9,05%	2442	407	7,80%	2556	426	8,17%
7	3885	555	10,64%	4613	659	12,63%	3906	558	10,70%	5068	724	13,88%	4130	590	11,31%	5852	836	16,03%	5439	777	14,90%	5271	753	14,44%
8	5912	739	14,17%	6592	824	15,80%	6096	762	14,61%	7776	972	18,63%	6272	784	15,03%	7608	951	18,23%	7456	932	17,87%	7392	924	17,71%
9	4779	531	10,18%	6003	667	12,79%	5643	627	12,02%	6453	717	13,75%	6390	710	13,61%	5193	577	11,06%	5661	629	12,06%	5535	615	11,79%
10	15690	1569	30,08%	12490	1249	23,95%	15440	1544	29,60%	13980	1398	26,80%	15340	1534	29,41%	11730	1173	22,49%	12320	1232	23,62%	11630	1163	22,30%
NS	0	322	6,17%	0	296	5,67%	0	315	6,04%	0	248	4,75%	0	378	7,25%	0	329	6,31%	0	400	7,67%	0	456	8,74%
total	35415	5216	100%	35228	5216	100%	36053	5216	100%	37927	5216	100%	37097	5216	100%	36399	5216	100%	36300	5216	100%	35366	5216	100%

El resaltado en verde indica los valores más altos y los resaltados en naranja los más bajos en cada categoría o puntaje obtenido. Los valores absolutos indican la cantidad de veces que se lo calificó al deporte con ese puntaje. Luego traducido a porcentajes. La suma indica la multiplicación de cada puntaje por las veces que se lo ha calificado para finalmente obtener el puntaje total

El atletismo es el deporte que más calificaciones 0 (cero) obtuvo y el voley y hockey los que menos calificaciones correspondiente al mismo puntaje.

El atletismo es el que más calificaciones 10 (diez) obtuvo y el handball es el menos calificaciones del mismo puntaje obtuvo

El handball es el deporte que más NO SABE obtuvo o sea, es el más desconocido y contrariamente el más conocido en función de la menor cantidad de NO SABE fue para el fútbol (de ahí “el más popular de los deportes”).

Los puntajes totales surgen de la sumatoria de todas las calificaciones SIENDO el fútbol el deporte con más puntos lo que significa una mayor cantidad de calificaciones y con valores más altos. Contrariamente la gimnasia es el deporte con menor cantidad de puntos acumulados en función de obtener menor cantidad de calificaciones en valores acumulados. ¿Por qué un deporte obtiene más puntajes? Porque ha tenido mayor cantidad de calificaciones y esas calificaciones fueron con puntos más altos. En consecuencia, y tomando todos los aspectos contemplados para la evaluación de los deportes donde también se deben tener en cuenta aquellos aspectos desconocidos (que suman cero punto) para obtener más puntos. En tal sentido el fútbol, por ser el más conocido ha sumado más puntos aunque en promedio el mejor puntaje lo obtuvo el rugby como se puede observar en el cuadro siguiente.

RANKING DE DEPORTES TEÓRICAMENTE DETERMINADA

Cuadro N° 57

ACTIVIDAD	PROMEDIO	PUNTAJES
RUGBY	7.67	37097
FÚTBOL	7.64	37927
HOCKEY	7.54	36300
VOLEY	7.45	36399
HANDBALL	7.43	35366
NATACIÓN	7.36	36053
ATLETISMO	7.24	35415
GIMNASIA	7.16	35228

En base a la calificación de los deportes en función de las dimensiones de análisis, física, individual, social y axiológica.

EL FÚTBOL SE CONSTITUYE EN EL DEPORTE MÁS COMPLETO de acuerdo con los puntajes obtenidos. Esto significa que al ser calificado en función de los distintos aspectos es el que más puntos ha obtenido. No obstante en promedio es el RUGBY el que mejor calificación obtuvo. Lo cual significa que entre aquellos que lo conocen y han calificado el rugby obtuvo el mejor promedio de calificación.

Por otro lado, si lo que se requiere de la consideración social es en forma directa por el deporte más completo (nombrar el deporte más completo) se hallan los siguientes valores:

RANKING DE DEPORTES EMPÍRICAMENTE DETERMINADA

Cuadro N° 58

DEPORTE	ABSOLUTOS	%
natación	198	60,7
fútbol	29	8,9
atletismo	22	6,7
rugby	15	4,6
gimnasia	13	4,0
no sabe	11	3,4
voley	8	2,5
tenis	7	2,1
handball	6	1,8
otros	6	1,8
básquet	4	1,2
box	4	1,2
hockey	3	0,9
Total	326	100

En base a la pregunta: ¿cuál es el deporte más completo?

LA NATACIÓN SE CONSTITUYE EN DEPORTE MÁS COMPLETO cuando es considerado como una respuesta a la pregunta abierta. Es categóricamente un hecho social ya que más de la mitad de la población así lo sostiene y además de que es cerca de siete veces mayor al fútbol que es el deporte que le sigue en el orden de manifestación.

ANÁLISIS DIFERENCIADO POR DIMENSIONES DE LOS DEPORTES

Cuadro N° 59

DEPORTE	DIMENSIÓN			
	FÍSICA	PERSONAL	SOCIAL	AXIOLÓGICA
ATLETISMO	8,79	7,72	5,69	5,84
GIMNASIA	8,35	7,79	5,83	5,96
NATACIÓN	8,82	8,00	5,92	6,00
FÚTBOL	8,02	7,38	8,49	6,73
RUGBY	7,93	7,27	8,51	6,98
VOLEY	7,15	7,14	8,59	7,17
HOCKEY	7,58	7,16	8,51	7,09
HANDBALL	7,44	7,12	8,37	6,99
TOTAL	8,01	7,45	7,49	6,59

Valores expresados en promedios de calificaciones de 0 a 10 puntos.

El cuadro precedente expresa en PROMEDIOS por cada dimensión de análisis en cada deporte. Los valores resaltados indican el mayor promedio que se obtuvo por dimensión. En la dimensión física es la NATACIÓN la que se posiciona con mejor promedio de igual forma que en la dimensión personal. En la dimensión social es el VOLEY de igual forma que en la dimensión axiológica. Por otro lado, si se observa la última fila en la que se expresan los promedios de cada dimensión se concluye que en cuanto a posibilidades formativas los deportes ayudan a mejorar en primer lugar es en las cualidades físicas, en segundo lugar las cualidades sociales, en tercer lugar en lo personal y finalmente en lo axiológico.

MEDALLERO DE ATRIBUTOS POR ACTIVIDAD DEPORTIVA

DIMENSIÓN FÍSICA

Cuadro N° 60

SISTEMA CARDIO RESPIRATORIO		FUERZA		RESISTENCIA		VELOCIDAD		COORDINACIÓN	
Natación	9,47	Rugby	8,85	Natación	9,40	Atletismo	9,50	Natación	8,89
Atletismo	8,87	Gimnasia	8,31	Atletismo	9,26	Fútbol	8,53	Gimnasia	8,83
Gimnasia	8,47	Natación	8,24	Gimnasia	8,61	Natación	8,11	Atletismo	8,43
Fútbol	7,80	Atletismo	7,90	Fútbol	8,39	Hockey	7,91	Fútbol	7,83
Handball	7,35	Fútbol	7,57	Rugby	8,39	Rugby	7,70	Voley	7,68
Hockey	7,33	Handball	7,33	Hockey	7,72	Gimnasia	7,52	Hockey	7,64
Rugby	7,27	Hockey	7,30	Handball	7,55	Handball	7,39	Handball	7,59
Voley	7,12	Voley	7,15	Voley	7,24	Voley	6,56	Rugby	7,43

Valores expresados en promedios de calificaciones de 0 a 10

La NATACIÓN, (que es elegida en forma directa como el deporte más completo) obtiene tres primeros puestos y está presente entre los tres primeros lugares en las otras dos dimensiones. Al RUGBY se lo vincula con la fuerza y es junto con el FÚTBOL los únicos deportes colectivos que aparecen en la dimensión física. El ATLETISMO es la actividad ganadora en velocidad.

DIMENSIÓN PERSONAL / INDIVIDUAL

Cuadro N° 61

EQUILIBRIO PERSONAL		AUTOESTIMA		LUCHA / SACRIFICIO		INTELECTUAL	
Natación	8,52	Natación	8,48	Rugby	8,76	Natación	6,67
Gimnasia	8,41	Gimnasia	8,45	Fútbol	8,52	Gimnasia	6,45
Atletismo	8,10	Atletismo	8,15	Atletismo	8,37	Atletismo	6,27
Fútbol	7,18	Fútbol	7,94	Natación	8,33	Voley	6,15
Voley	6,86	Rugby	7,65	Hockey	8,13	Hockey	6,09
Hockey	6,82	Hockey	7,60	Handball	8,13	Handball	6,04
Rugby	6,80	Voley	7,55	Voley	8,00	Fútbol	5,87
Handball	6,78	Handball	7,53	Gimnasia	7,85	Rugby	5,85

Valores expresados en promedios de calificaciones de 0 a 10

En cuanto a beneficios de tipo individual aparece nuevamente la NATACIÓN en primer lugar salvo en la lucha o sacrificio que el RUGBY otorga a sus participantes y en segundo lugar el FÚTBOL. Nuevamente son los únicos dos deportes colectivos que aparecen en el medallero de la dimensión.

DIMENSIÓN SOCIAL

Cuadro N° 62

DISCIPLINA COLECTIVA		ESPÍRITU DE EQUIPO		FAIR PLAY (JUEGO LIMPIO)		BRUTALIDAD	
Rugby	9,17	Rugby	9,32	Voley	7,81	Rugby	8,71
Fútbol	9,07	Fútbol	9,21	Hockey	7,52	Fútbol	6,84
Voley	8,91	Hockey	9,12	Natación	7,43	Handball	6,36
Hockey	8,88	Voley	9,06	Handball	7,33	Hockey	6,34
Handball	8,80	Handball	8,97	Atletismo	7,32	Voley	4,83
Gimnasia	5,60	Natación	5,01	Fútbol	7,18	Gimnasia	2,73
Natación	5,31	Gimnasia	4,83	Gimnasia	7,07	Natación	2,71
Atletismo	5,07	Atletismo	4,69	Rugby	7,03	Atletismo	2,66

Valores expresados en promedios de calificaciones de 0 a 10

El RUGBY está asociado a lo grupal y tiene el mejor promedio en el aspecto social salvo en el JUEGO LIMPIO en que el VOLEY es el deporte con mejor promedio. Otro aspecto relevante es que de los deportes o disciplinas deportivas de perfil individual sólo la NATACIÓN aparece en el medallero. La brutalidad es el único atributo negativo que se ha testeado y en el que el RUGBY gana y además por un valor significativo al siguiente que es el FÚTBOL.

DIMENSIÓN AXIOLÓGICA

Cuadro N° 63

CABALLEROSIDAD		RESPETO		SOLIDARIDAD		COMPAÑERISMO	
Voley	5,34	Natación	7,31	Voley	7,53	Rugby	8,71
Gimnasia	5,27	Voley	7,25	Hockey	7,50	Voley	8,56
Natación	5,27	Gimnasia	7,14	Rugby	7,42	Handball	8,55
Atletismo	5,26	Atletismo	7,12	Handball	7,39	Hockey	8,51
Hockey	5,22	Hockey	7,12	Fútbol	7,17	Fútbol	8,40
Handball	5,06	Handball	6,95	Natación	5,96	Gimnasia	5,58
Rugby	5,01	Rugby	6,79	Gimnasia	5,85	Natación	5,44
Fútbol	4,80	Fútbol	6,56	Atletismo	5,78	Atletismo	5,19

Valores expresados en promedios de calificaciones de 0 a 10

El VOLEY vuelva al podio en caballerosidad y solidaridad, la NATACIÓN en el respeto y el RUGBY en el compañerismo. El FÚTBOL no figura en ningún aspecto en este medallero (es más, ha obtenido dos últimos puestos)

TABLA DE DESCONOCIMIENTO

Cuadro N° 64

DEPORTE	NO SABE
HANDBALL	485
HOCKEY	401
RUGBY	322
GIMNASIA	299
NATACIÓN	297
ATLETISMO	294
VOLEY	265
FÚTBOL	254

La tabla precedente ordena a los deportes por la mayor cantidad de respuestas “no sabe” indicando al HANDBALL como el deporte más desconocido (paradojalmente uno de los más practicados a nivel escolar) y el FÚTBOL como el de menor cantidad de respuestas “no sabe” y por lo tanto el más conocido. Lo cual explica la mayor cantidad de puntos de la sumatoria total de calificaciones y en parte (la menor cantidad de NO SABE indica menos cantidad de puntajes cero) el primer puesto del ranking.

POSICIONAMIENTO DE LOS DEPORTES POR PRESTIGIO

Cuadro N° 65

DEPORTE	ABSOLUTOS	%
fútbol	98	30,1
tenis	45	13,8
no sabe	34	10,4
rugby	31	9,5
natación	30	9,2
polo	20	6,1
otros	20	6,1
atletismo	19	5,8
golf	17	5,2
hockey	12	3,7
total	326	100,0

En base a la pregunta: ¿cuál es el deporte más prestigioso?

EL FÚTBOL ES EL DEPORTE MÁS PRESTIGIOSO en función de lo que la población manifiesta

ACTIVIDAD FAVORITA

Cuadro N° 66

actividad	absolutos	%
actividad aeróbica	8	2,5
atletismo	4	1,2
gimnasia	23	7,1
básquet	9	2,8
fútbol	89	27,3
handball	23	7,1
hockey	16	4,9
natación	57	17,5
ninguna	11	3,4
tenis	7	2,1
voley	45	13,8
rugby	6	1,8
patín	6	1,8
otros	22	6,7
Total	326	100,0

EL FÚTBOL APARECE COMO LA ACTIVIDAD FAVORITA DE LA POBLACIÓN en función de la pregunta directa (por el deporte favorito)

VALORACIÓN O GUSTO DE LOS EQUIPOS DEPORTIVOS SEGÚN SEXO

Cuadro N° 67

VALORACIÓN	HOMBRE	MUJER	TOTAL
1 el logro de un buen resultado	14,06%	11,11%	12,27%
2 la calidad técnica de alguno de sus integrantes	3,13%	3,54%	3,37%
3 el buen juego del equipo	46,88%	43,43%	44,79%
4 el orden grupal	5,47%	6,06%	5,83%
5 el ímpetu, garra o voluntad de triunfo	28,13%	34,85%	32,21%
9 NS/NC	2,34%	1,01%	1,53%
Total	100,00%	100,00%	100,00%

EL BUEN JUEGO DEL EQUIPO ES LA PRINCIPAL CARACTERÍSTICA DE UN EQUIPO en función de la valoración social y en segunda instancia EL ÍMPETU, GARRA O VOLUNTAD DE TRIUNFO. Al analizar las diferencias por sexo se observa que esta última característica es mayor por parte de las mujeres que los hombres quienes parecen ser más “resultadistas” que ellas debido a que se obtienen mayores porcentajes en el logro de un buen resultado

VALORACIÓN O GUSTO DE LOS EQUIPOS DEPORTIVOS SEGÚN NIVEL SOCIOECONÓMICO

Cuadro N° 68

VALORACIÓN	MEDIO BAJO	MEDIO	MEDIO ALTO	TOTAL
1 el logro de un buen resultado	12,06%	8,89%	15,79%	12,27%
2 la calidad técnica de alguno de sus integrantes	2,84%	3,33%	4,21%	3,37%
3 el buen juego del equipo	50,35%	38,89%	42,11%	44,79%
4 el orden grupal	4,26%	7,78%	6,32%	5,83%
5 el ímpetu, garra o voluntad de triunfo	29,08%	40,00%	29,47%	32,21%
9 NS/NC	1,42%	1,11%	2,11%	1,53%
Total	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

Se observan algunas diferencias en cuanto a valoración social: el buen juego del equipo es una característica más valorada en el nivel medio/bajo y en el medio/alto mientras que el ímpetu, garra o voluntad de triunfo es más significativo en el nivel medio. Los niveles medio/bajo y medio/alto coinciden en las prioridades de las valoraciones aunque con diferencias en los porcentajes.

PRIORIDAD EN LA ADQUISICIÓN DEL GUSTO POR UN DEPORTE SEGÚN EL ORIGEN DEL MISMO

Cuadro N° 69

PRIORIDAD	POR LA ESCUELA		POR LA FAMILIA		ES ALGO INNATO		POR LOS AMIGOS		POR EL PROPIO CHICO		POR UN CLUB	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%
NO	92	28,2%	71	21,78%	161	49,39%	110	33,74%	121	37,12%	124	38,04%
1°	65	19,9%	130	39,88%	53	16,26%	38	11,66%	62	19,02%	26	7,98%
2°	57	17,5%	56	17,18%	21	6,44%	45	13,80%	30	9,20%	37	11,35%
3°	49	15,0%	35	10,74%	21	6,44%	52	15,95%	28	8,59%	44	13,50%
4°	43	13,2%	23	7,06%	16	4,91%	41	12,58%	35	10,74%	32	9,82%
5°	14	4,3%	9	2,76%	24	7,36%	19	5,83%	43	13,19%	35	10,74%
6°	6	1,8%	2	0,61%	30	9,20%	21	6,44%	7	2,15%	28	8,59%
Total	326	100%	326	100%	326	100%	326	100%	326	100%	326	100%
SI	234	71,8%	255	78,2%	165	50,6%	216	66,3%	205	62,9%	202	62,0%

El valor "SI" de la última fila agrupa a todos los valores que van desde 1° al 6° lugar en el ordenamiento de prioridades.

Al analizar la categoría **NO** se encuentra que la mayor frecuencia es la correspondiente a lo innato con 161 casos. En consecuencia la sociedad le atribuye a las capacidades INNATAS el menor peso relativo en la adquisición del gusto por los deportes. En segundo lugar, para la categoría **NO**, le corresponde al CLUB y AL PROPIO CHICO que en alrededor del 38% no se le atribuye incidencia en la adquisición del gusto por los deportes.

Para la categoría **SI** 255 han optado por la FAMILIA (78.2%). En consecuencia se convierte en el principal motivo por el cual un chico adquiere gusto por un deporte. El peso determinante en el gusto o la adquisición del mismo según la consideración social es la FAMILIA. Además de obtener la mayor cantidad de respuestas favorables también tuvo la mayor cantidad de respuestas con prioridad N° 1 (130 han votado en primer lugar siendo 39.88%)

En segundo lugar 234 casos **SÍ** han señalado a la ESCUELA como la segunda en importancia (71.8%) para la adquisición del gusto por un deporte. En cuanto a prioridad N° 1 es similar entre el origen del gusto por los deportes por la escuela y por el propio chico.

RANKING DE ADQUISICIÓN DEL GUSTO POR EL DEPORTE

Cuadro N° 70

MOTIVO DE ADQUISICIÓN DEL GUSTO POR EL DEPORTE	CASOS	%
POR LA INFLUENCIA FAMILIAR	255	78.2
POR LA ACTIVIDAD DE LA ESCUELA	234	71.8
POR LOS AMIGOS	216	66.3
SURGE DESDE EL PROPIO CHICO	205	62.9
POR LA ACTIVIDAD DE UN CLUB	202	62.0
ES ALGO INNATO	165	50.6

En base a la lectura de la fila del "SI" del cuadro precedente

En el cuadro se expone el motivo por el cual un chico adquiere el gusto por el deporte y se analiza en base a la totalidad de las elecciones de los encuestados agrupando todas las prioridades. Se refleja que en primer lugar es por la familia y en segundo por la escuela.

RESPECTO DE LOS PROFESORES

DEFINICIÓN DE LOS DOCENTES EN GENERAL

Cuadro N° 71

TIPO DE DEFINICIÓN	ABS	%
DIFERENCIADA	31	9,51%
GENÉRICA	89	27,30%
NEGATIVA	45	13,80%
OTRA	25	7,67%
POSITIVA	136	41,72%
Total	326	100,00%

Basado en el análisis de contenido a respuestas a preguntas abiertas

La categoría positiva, que obtiene el mayor porcentaje deviene de la opinión acerca de la vocación de servicio, por ser profesionales capacitados, porque cumplen un rol importante en el desarrollo de los chicos, son fundamentales en la educación, por la paciencia, por el compromiso con la educación, la enseñanza y los alumnos, son solidarios, respetuosos, porque son un referente, etc.

La categoría genérica es aquella que lo defino sin hacer juicio de valor sino por el rol social que le compete. Respuestas típicas son: son formadores, personas que imparten conocimientos, personas dedicadas a la capacitación; los que educan y preparan para el futuro, aquellas que dan herramientas para la vida, transmiten valores, etc.

La categoría negativa manifiesta una crítica de la sociedad hacia los docentes cuyas respuestas típicas son: falta de empatía con el alumno; falta de compromiso con la actividad, con el alumno o con la profesión; falta de formación; desinteresados, mucho ausentismo, etc.

La categoría diferenciada se refiere a: son las respuestas en la que se diferencia a los buenos docentes de los malos, de los comprometidos y los no comprometidos, de los que trabajan y los que no, de los que tiene vocación por lo que hacen y de los que no la tienen.

DEFINICIÓN DE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN FÍSICA

Cuadro N° 72

TIPO DE DEFINICIÓN	ABS	%
DIFERENCIADA	12	3,68%
GENÉRICA	81	24,85%
IGUALADO AL DOCENTE DE AULA	14	4,29%
NEGATIVA	60	18,40%
OTRA	27	8,28%
POSITIVA	132	40,49%
Total	326	100,00%

Basado en el análisis de contenido a respuestas a preguntas abiertas

La categoría positiva se refiere a: comprometidos con la actividad; aman lo que hacen; comprensivos, cercanos a los alumnos; compinches; ganas; energía; ejemplos a seguir; buena onda; importantes para el trabajo en grupo; activos; dinámicos; creativos; etc.

La categoría genérica se extrae de respuestas como las siguientes: instructores de movimientos; importantes para desarrollar la salud; preparador físico; transmisores de conocimientos específicos; personas prácticas; personas que enseñan deportes; etc.

La categoría negativa se desprende de respuestas como las siguientes: falta de compromiso; chantas; poca imaginación; poco necesarios; personas que van a cumplir horas; no dan ejemplos; atletas frustrados; vagos; sobreexigentes; falta de vocación; etc.

RELACIÓN QUE DE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN FÍSICA TIENEN CON SUS ALUMNOS

Cuadro N° 73

TIPO DE RELACIÓN	ABS	%
1 más cercana que los demás docentes	176	53,99%
2 igual que el resto de los docentes	110	33,74%
3 más distante que los demás docentes	30	9,20%
9 NS/NC	10	3,07%
Total	326	100,00%

En cuanto a la relación que los docentes de Educación Física mantienen con sus alumnos más de la mitad de la población encuestada sostiene que es más cercana que el resto de los docentes. Existen tres motivos por los cuales se considera que la relación es más cercana que el resto de los docentes: el tipo de actividad que se realiza en las clases, la afinidad que logren entre docentes y alumnos y la distensión, diversión desestructuración características de las clases.

Sobre los que consideran que no hay diferencias con el resto de los docentes se halla que se consideran en igualdad de responsabilidades o tareas, que ambos docentes cumplen su rol o función sin distinción por el tipo de materia o actividad.

Finalmente, aquellos que consideran a la relación como más distante mencionan: la poca carga horaria y la falta de compromiso del docente o del alumno.

**RELACIÓN DE LA DEFINICIÓN DE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN FÍSICA SEGÚN
LA DEFINICIÓN DE LOS DOCENTES EN GRAL.**

Cuadro N° 74

DOCENTE EF	DOCENTE GENERAL					Total
	DIFERENCIADA	GENÉRICA	NEGATIVA	OTRA	POSITIVA	
DIFERENCIADA	6,45%	4,49%	2,22%	4,00%	2,94%	3,68%
GENÉRICA	0,00%	55,06%	4,44%	8,00%	20,59%	24,85%
IGUAL AL DOCENTE DE AULA	6,45%	3,37%	0,00%	8,00%	5,15%	4,29%
NEGATIVA	29,03%	5,62%	55,56%	16,00%	12,50%	18,40%
OTRA	3,23%	4,49%	6,67%	44,00%	5,88%	8,28%
POSITIVA	54,84%	26,97%	31,11%	20,00%	52,94%	40,49%
TOTAL	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

En el cuadro se relacionan las dos definiciones que la población expresa sobre los docentes. Los principales valores son: cuando la opinión es negativa en los docentes en general también lo es en los de EF, mientras que cuando esta es positiva también lo es en los de EF. Por otro lado, hay una diferencia a favor de los docentes de EF en cuanto el 31.11% tiene una definición positiva entre aquellos que fuera negativa respecto de los docentes en general; contrariamente, sólo un 12.50% tiene una definición positiva de los docentes en general y definición negativa en los de ef. Otro valor relevante es que entre aquellos que han definido en forma diferenciada a los docentes en gral. Lo han hecho en forma positiva a los de EF.

DESEMPEÑO PROFESIONAL DE LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN FÍSICA

Cuadro N° 75

ATRIBUTOS PROFESIONALES	MUY BUENO	BUENO	REGULAR	MALO	MUY MALO	NS/NC	TOTAL
Conocimientos en cultura gral. ↑↓	5,2%	44,8%	31,0%	5,5%	1,5%	12,0%	100%
Conocimiento en deportes ↑↑	62,3%	31,6%	4,3%	0,6%	0,3%	0,9%	100%
Conocimientos en recreación ↑↑	50,0%	40,5%	7,1%	1,2%	0,3%	0,9%	100%
Conocimientos en salud, anatomía, fisiología ↑↑	39,9%	41,4%	15,0%	1,8%	0,3%	1,5%	100%
Dedicación al trabajo ↑↓	24,8%	41,4%	24,5%	3,1%	2,5%	3,7%	100%
Compromiso con sus alumnos ↑↓	26,7%	40,2%	24,8%	5,2%	1,2%	1,8%	100%
Compromiso con su trabajo ↑↓	24,8%	43,9%	22,7%	4,9%	1,2%	2,5%	100%
Organización de clase ↑↓	17,8%	45,7%	24,8%	5,8%	2,1%	3,7%	100%
Forma de expresarse ↑↓	18,7%	48,2%	24,8%	4,0%	0,3%	4,0%	100%
Metodología de enseñanza ↑↓	19,0%	42,3%	27,6%	4,6%	1,2%	5,2%	100%
Incentivo a la participación grupal ↑	37,7%	41,1%	15,6%	2,5%	0,6%	2,5%	100%
Manejo de grupo ↑	38,7%	39,3%	16,3%	2,8%	0,6%	2,5%	100%

En cuanto al desempeño profesional los profesores de Educación Física se encuentran predominantemente en una posición BUENA en la mayoría de los atributos considerados. Conocimientos en deportes y en recreación son los dos atributos en los cuales obtiene el mejor posicionamiento social ya que obtiene el mejor porcentaje al agrupar ambas categorías positivas como también son los dos atributos en que obtiene el mayor puntaje en la categoría muy bueno.

Es decir que se posicionan mejor en aspectos relacionados con conocimientos específicos o relacionados con el deporte, el manejo de grupo y el incentivo a la participación grupal.

El posicionamiento negativo se haya en conocimientos en cultura gral. con más del 40% al agrupar las categorías regular y no sabe.

Otro valor llamativo es la metodología de la enseñanza en la que más del 27% es regular y 33.4% al agrupar las categorías regular, malo y muy malo.

[

El compromiso con sus alumnos arroja un 5.2% en la categoría MALO, muy cerca del valor en compromiso con su trabajo.

El posicionamiento más bajo se encuentra en el accionar del profesor, en su actuación o desempeño profesional. Esto significa que en los atributos: dedicación al trabajo, compromiso con sus alumnos, organización de la clase, forma de expresarse y metodología de la enseñanza constituyen los atributos en que más bajo posicionamiento se encuentran con alrededor del 30% en promedio agrupando las categorías regular, malo y muy malo.

ATRIBUTOS PERSONALES DE LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN FÍSICA

Cuadro N° 76

ATRIBUTOS		SI	NO	NS/NC	TOTAL
Compinches	(+)	71,2%	16,6%	12,3%	100%
Intelectuales	(+)	18,4%	64,4%	17,2%	100%
Controlado en sus emociones	(+)	44,2%	32,5%	23,3%	100%
Puro músculos	(-)	12,9%	76,4%	10,7%	100%
Motivadores	(+)	82,5%	11,3%	6,1%	100%
Preocupados por su imagen exterior / vestimenta	(-)	36,2%	49,4%	14,4%	100%
Improvisados	(-)	36,2%	50,6%	13,2%	100%
Responsables	(+)	75,8%	11,0%	13,2%	100%
Despreocupados	(-)	28,8%	58,0%	13,2%	100%
Seductores	(+)	20,9%	54,9%	24,2%	100%

El cuadro de atributos personales se encuentra que para el posicionamiento positivo es motivadores el atributo con el que mejor se lo caracteriza y luego con responsables y compinches.

En resumen la imagen personal positiva es en: MOTIVADORES, RESPONSABLES Y COMPINCHES. Contrariamente se los posiciona como INTELECTUALES en el que más del 64% NO le atribuye dicha propiedad.

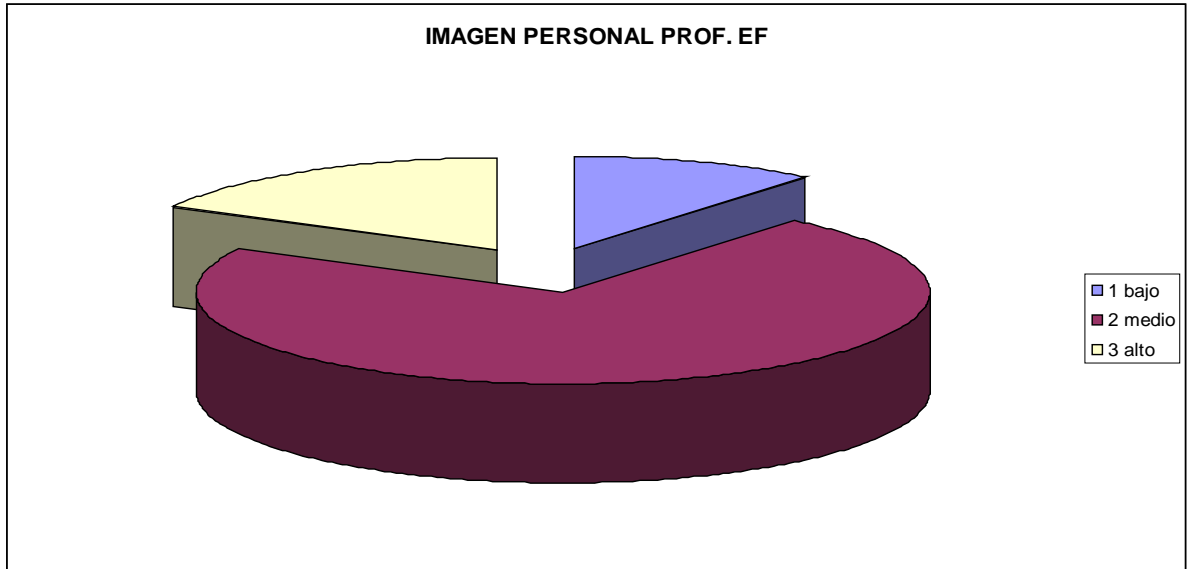
El posicionamiento negativo arroja los valores más altos en la IMPROVISACIÓN y la PREOCUPACIÓN POR SU IMAGEN EXTERNA. Contrariamente no se lo caracteriza como puro músculos en algo más del 76%.

En resumen la imagen negativa es: INTELECTUALES, PREOCUPADOS POR SU IMAGEN EXTERNA E IMPROVISADOS.

Cuadro N° 77

IMAGEN PERSONAL PROF. EF		
IMAGEN	ABS	%
1 bajo	35	10,74%
2 medio	235	72,09%
3 alto	56	17,18%
Total	326	100,00%

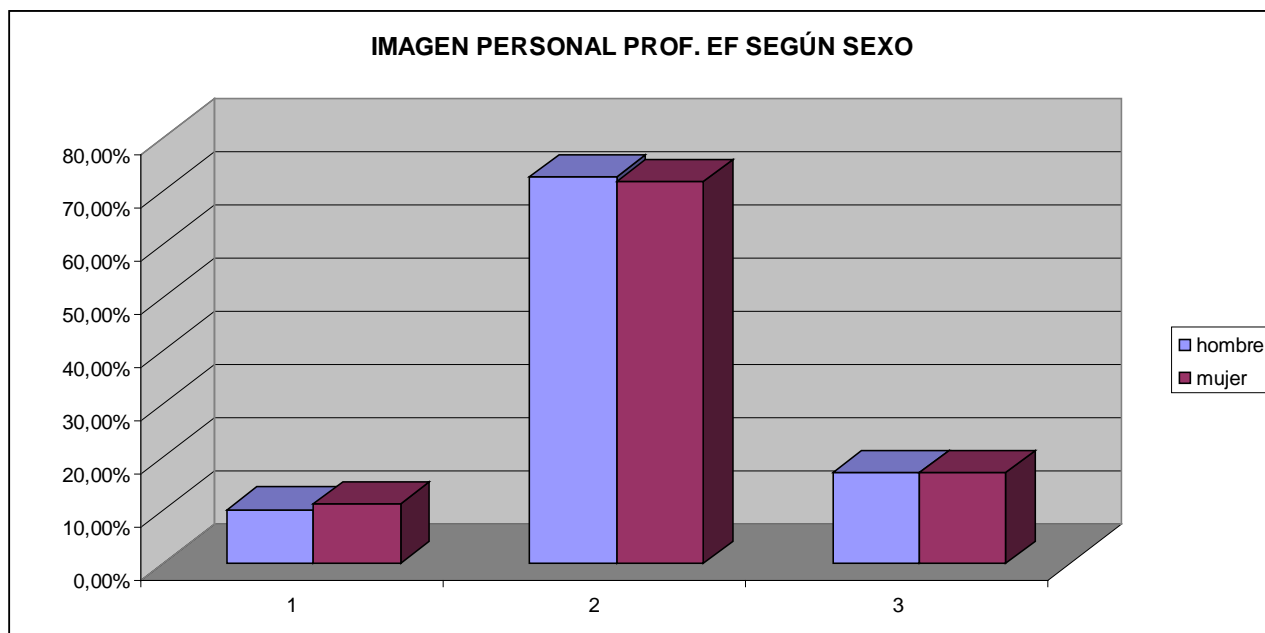
Gráfico N° 6



Cuadro N° 78

IMAGEN PERSONAL DEL PROF. EF SEGÚN SEXO			
IMAGEN	HOMBRE	MUJER	TOTAL
1 bajo	10,16%	11,11%	10,74%
2 medio	72,66%	71,72%	72,09%
3 alto	17,19%	17,17%	17,18%
Total	100,00%	100,00%	100,00%

Gráfico N° 7

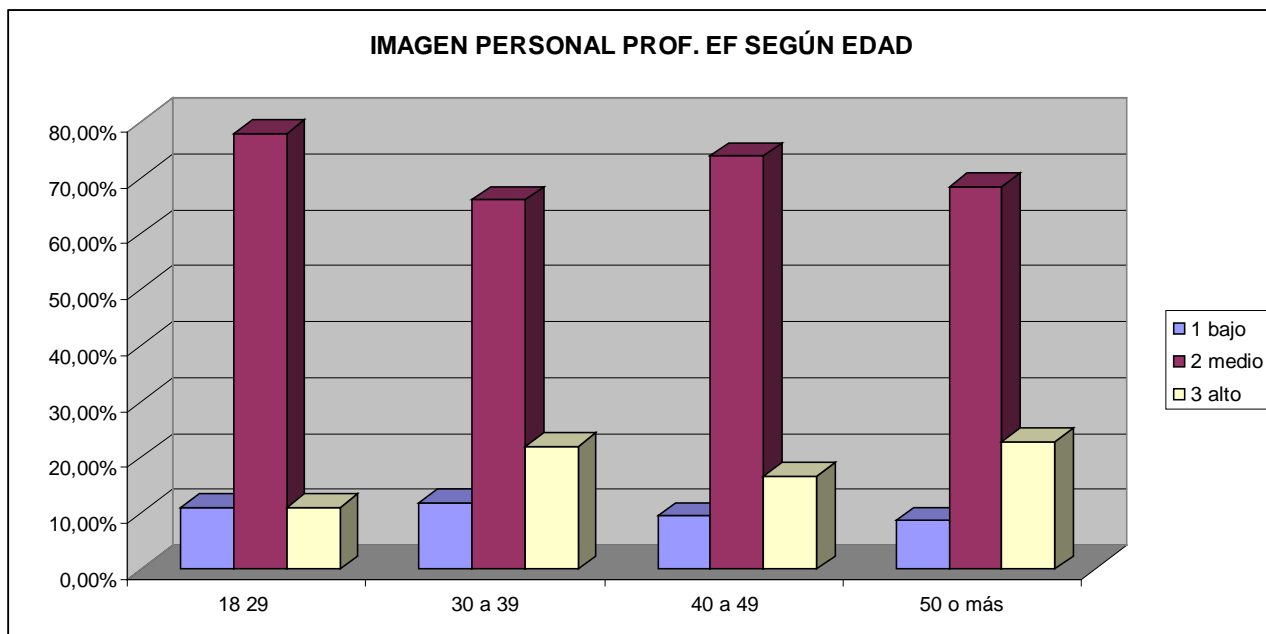


La imagen del Prof. de Educación Física es similar entre hombres y mujeres no habiendo en conclusión diferencias por sexo

Cuadro N° 79

IMAGEN PERSONAL DEL PROF. EF SEGÚN EDAD					
IMAGEN	18 a 29	30 a 39	40 a 49	50 o más	TOTAL
1 bajo	11,02%	12,00%	9,52%	8,70%	10,74%
2 medio	77,95%	66,00%	73,81%	68,40%	72,09%
3 alto	11,02%	22,00%	16,67%	22,90%	17,18%
Total	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

Gráfico N° 8

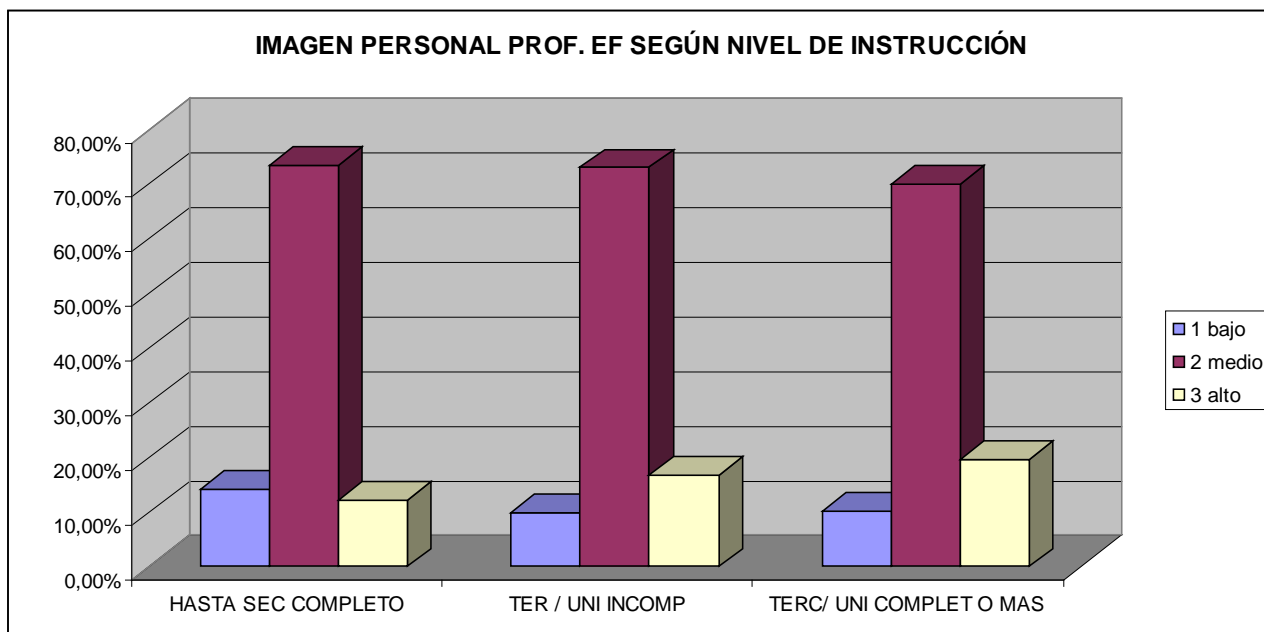


La imagen personal del Prof. de Educación Física en relación a la edad indica que: la imagen positiva es mejor en la población de 50 o más años y luego con un valor levemente inferior en la categoría 30 a 39 años. Precisamente en ésta categoría social es donde tiene más alta imagen negativa. De esta manera se encuentra polarizada en el conjunto de 30 a 39 donde presenta las más alta imagen tanto positiva como negativa. En los más jóvenes es dónde se presenta la menor imagen positiva y la más alta imagen media constituyéndose en un 89% entre media y alta.

Cuadro N° 80

IMAGEN PERSONAL DEL PROF. EF SEGÚN NIVEL DE INSTRUCCIÓN			
IMAGEN	hasta secundario completo	terciario/ universitario incompleto	Terciario / universitario completo o mas
1 bajo	14,28%	10,00%	10,25%
2 medio	73,46%	73,12%	70,08%
3 alto	12,24%	16,87%	19,65%
Total	100,00%	100,00%	100,00%

Gráfico N° 9

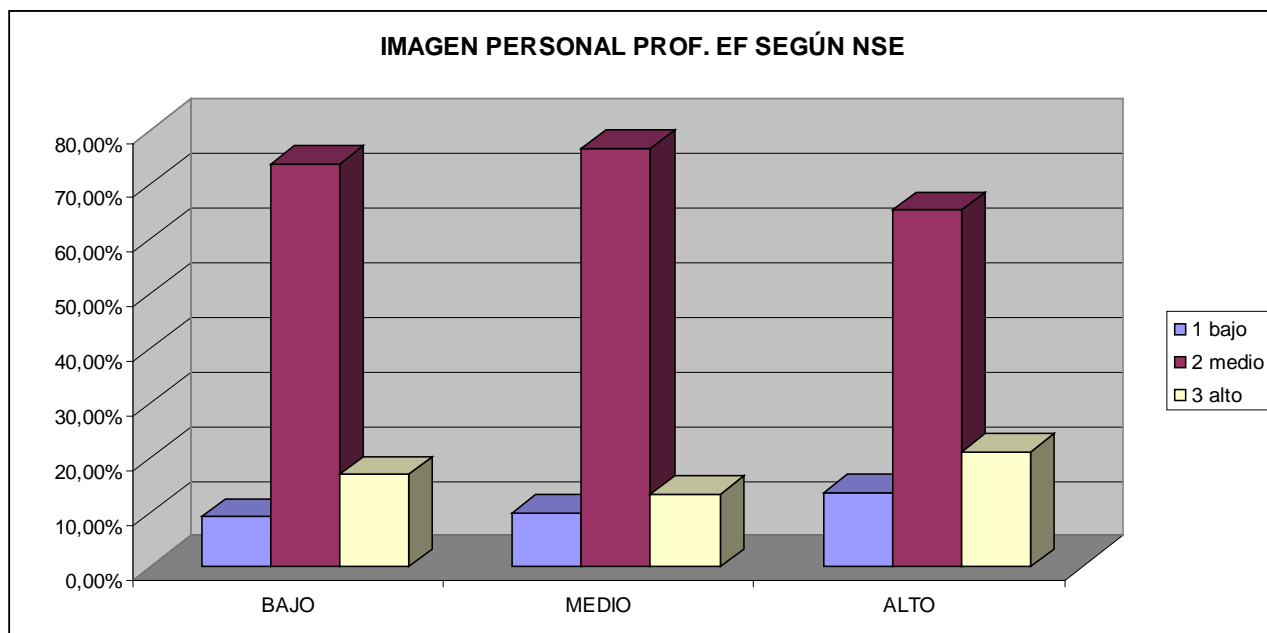


La imagen personal del Prof. de EF varía en función del nivel de instrucción formal. La imagen positiva es más alta en los de mayor nivel de instrucción llegando a casi 20 puntos porcentuales y casi 8 puntos mayor que en el nivel de instrucción bajo que es donde obtiene la imagen negativa más alta.

Cuadro N° 81

IMAGEN PERSONAL DEL PROF. EF SEGÚN NSE				
IMAGEN	MEDIO/BAJO	MEDIO	MEDIO/ALTO	TOTAL
1 bajo	9,22%	10,00%	13,68%	10,74%
2 medio	73,76%	76,67%	65,26%	72,09%
3 alto	17,02%	13,33%	21,05%	17,18%
Total	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

Gráfico N° 10



La imagen positiva mejora cuando se eleva el NSE pero no disminuye de acuerdo al NSE. En el nivel medio/alto es donde obtiene la mayor imagen positiva pero también donde obtiene la mayor imagen negativa. En el nivel medio/bajo en donde menor imagen negativa se registra. En el NSE medio concentra los mayores valores de imagen medio y donde tiene menor imagen positiva.

CAPÍTULO X

INFORME FINAL

Un chico juega solo, con una pelota, en la vereda de su casa a la tarde luego de almorzar y haber concurrido a la escuela o quizá vaya al campito del barrio donde continua pateando y disfrutando del juego, actividad, del amor al fútbol. Otros juegan en el barrio en la calle, un partido en una cancha hecha sobre la calle, de tierra o asfaltada y unos medio / ladrillos que encuentran por ahí para hacer los arcos. El tránsito no es tan fluido como para interrumpir el picadito aunque algunas veces haya que esperar que pase algún auto. En la escuela durante los recreos también juegan. No siempre con pelotas, una pelota improvisada hecha de papel o el envase de una plasticola. Las niñas juegan al elástico o a la sogá. Saltan y arman juegos en los que se divierten e interactúan en función del juego. ¿Conflictos? Si, a veces sí. Discusiones, también. Heterogeneidad social en una época y homogeneidad social en otra. Escuelas públicas y privadas, con guardapolvo blanco o uniforme propio del establecimiento en cuestión. El juego, el deporte está presente en la vida de todos nosotros. ¿Dónde? En todos partes, en todos lados, en todo momento.

La sociedad es más compleja, los tiempos no parecen alcanzarle a nadie, cada vez se mide con mayor precisión y rigurosidad el tiempo que se le dedica a alguna actividad. "...tengo clase de body pump" o de "...spinning". Han proliferado y profesionalizado las actividades recreativas. Todo tipo de gimnasias y actividades con distintas finalidades. Las dietas se multiplican en busca de una delgadez estética. La obesidad es un problema para muchos, desde lo estético y desde la salud. Se puede vivir del deporte y ganar millones. Para muchos una carrera deportiva es una posibilidad de desclasamiento, de movilidad social. Las chicas hacen gimnasia artística, patín, "fútbol". Los chicos fútbol, tenis, "hockey", etc.

Previo a 1994 en ocasión del mundial de fútbol de EEUU y como acción publicitaria de dicho evento (en un país carente de tradición futbolística) aparecen en TV unas imágenes de Edson Arantes Do Nascimento (Pelé) transportando una pelota en zigzag entre conos plásticos. "El fútbol se aprende" y "esta en una de las formas" dice el mensaje subliminal o no tanto. Para la misma época, en nuestro país, surgen las escuelas de fútbol. La ESCUELA le deposita "su" significado al deporte sin cobrarle peaje. El deporte se apropia del significado de la escuela que, como hecho social, se encuentra como forma de pensar colectivamente instalada. La escuela es el lugar donde se aprende y si hay escuela de fútbol es porque el fútbol se aprende. Proliferan y hacen punta las escuelas de fútbol y deportes del ex futbolista Claudio Marangoni. La escuela de fútbol indica que el deporte se aprende, que se aprende como otro conocimiento, que la habilidad deportiva ya no es algo que se realiza con las cualidades que dios te da, que la genética te deja, que la herencia transmitida de padres a hijos te pone en situación de explotar. Así, como algo que "se trae" y de lo que no se piensa discutir, cambiar, modificar. La dirección del talento como algo que viene de adentro cambia y aparece en el imaginario social que el talento se puede incorporar, que la habilidad deportiva se puede adquirir por aprendizaje, que sigue una dirección externa – interna, que se aprende como se aprende a leer y escribir.

La sociedad siempre está presente, el contexto social marca las coordenadas de las actividades que acoge. En la sociedad disciplinaria¹⁸⁸, la gimnasia disciplinada, ascética, el atletismo, el ejercicio biomecánico con movimientos que contestan con disciplinamiento. La impronta militar en la gimnasia y la Educación Física con sus ejercicios repetitivos y milimétricamente establecidos.

El escenario ha cambiado, no se puede jugar en la calle como antes, por el tránsito, por la inseguridad, por la doble escolaridad. El juego se ha visto alterado o en tal caso los chicos con sus espacios disponibles se han visto circunscriptos. El aumento de la circulación de automóviles, la disminución del espacio disponible por la urbanización, hay menos potreros, menos terrenos baldíos

¹⁸⁸ Véase Lipovestky, Gilles. En bibliografía de referencia.

que hagan las veces de canchita. Un chico pateando una pelota en el espacio de un balcón de departamento de edificio es un cuadro nuevo en el paisaje urbano. Daniel, un colega y amigo me dice: “...no sabés como cambiaron los chicos, desde que dejamos la capital, el departamento, los chicos corren mejor, tiene mejores movimientos, acá en Neuquén tienen donde jugar, espacio amplios”. Al cambiar la geografía cambia la motricidad, se estimula de otra manera al chico y sus efectos son visibles en breve.

La obesidad es un problema y si antes lo era en los adultos ahora también en los chicos. Los locales de comidas rápidas son una tentación de chicos y grandes. El ejercicio físico ha ganado espacio en la vida de muchas personas al plantearse la necesidad de una vida más saludable, por la estética o, tal vez, por la distinción de aquellos que obtienen ganancias distintivas de actividades distinguidas (como diría Bourdieu) distribuidas en el espacio social y apropiadas en forma diferencial en las distintas clases sociales.

La Educación Física capitaliza algunas de estas cuestiones. Ha existido, como se ha sostenido en el presente trabajo, desde mediados del S XIX pero esto no ha sido homogéneo. No ha habido Educación Física en todos los colegios de una vez y para siempre. Con variedad de países, regiones y épocas ha ido ocupando espacios en las escuelas. Algunas veces el maestro de grado ha incurrido en actividades lúdicas y/o deportivas con sus alumnos. También ha cambiado su significado social. Se creía que fortalecía el carácter, que era apropiado para ser un buen líder, para presentar una imagen de disciplina acordes a los tiempos y lugares en que se valoraba tal atributo. Otras veces ha servido para que los chicos jueguen, se diviertan, o distraigan al apartarse de la actividad áulica cuyo contenido estrictamente intelectual, que se opone al físico, necesita un poco de distensión.

Normalmente quien ingresa a una escuela se encuentra en primer lugar con una cancha de fútbol constituida en el patio de la misma. Sería en términos formales, el aula más grande. Surcada por un número importante de líneas que delimitan espacios para otros deportes, arcos, aros, clavos en la pared para fijar redes de voley, etc. En ocasiones llega el Prof. de Educación Física y los chicos se arriman a saludarlo a quien representa la hora de deportes, juego, divertimento, distracción. En otros ambientes escolares la presencia del profesor pasa casi inadvertida.

La Educación Física es una materia escolar que hace pie dentro y fuera de la escuela. Se juega en la escuela y fuera de ella al fútbol, al voley, al rugby. Los clubes son instituciones que jugaron un papel importante en la conformación del deporte y comparten el objeto de estudio. ¿Es igual un club a la escuela al plantearse el deporte como actividad? ¿Al club se va a competir y a la escuela a aprender? Si en el club además de competir se aprende, ¿se aprende lo mismo, de la misma manera que en la escuela? El papel que juegan las tradiciones como jugar al fútbol con amigos, inscribirse en torneos o sólo juntarse algún día a la semana ¿es diferente al fútbol escolar? En el club de fútbol y en la escuela de fútbol ¿se hace lo mismo? El club deportivo vinculado al profesionalismo tiene un claro objetivo, preparar a niños y adolescentes para convertirse en jugadores profesionales. No hay lugar a dudas que todo el trabajo de perfeccionamiento está orientado a un fin claramente competitivo. La escuela de fútbol que funciona en un club de barrio está lejos de esto pero no desde lo simbólico cuando parte del interés de los practicantes o de sus padres o de ambos o de terceros (representantes deportivos vinculados a algún club o que dicen estarlo) generan la motivación del profesionalismo en chicos menores a 12 años y en los padres también.

¿Y que sucede si la escuela de fútbol funciona en la escuela, con horas extraescolares? Los mismos espacios, los mismos profesores pero en horarios fuera del espacio curricular. De igual forma para las niñas que pueden hacer gimnasia, voley, hockey, etc. Los mismos actores, los mismos espacios, diferentes sentidos. ¿Que se premia y/o sanciona en una escuela deportiva? ¿Qué pueden hacer los chicos que no se les permitiría en el horario curricular? Se debiera agregar a este escenario la contraprestación económica cuando la actividad es arancelada. Cambia el tipo de relación, hay un servicio en contrapartida a la adquisición mercantil del mismo.

Por otro lado, ¿los que enseñan que son? ¿Los que enseñan, enseñan o adiestran? Por poner un nombre a la dirección por parte de un adulto a la actividad de un chico. Los profesores de Educación Física trabajan en escuelas y en clubes. Montan sus propias escuelas deportivas, a veces con el nombre de algún deportista reconocido que aparece de vez en cuando a poner la cara para alimentar la creencia (y fortalecer el negocio) que si él llegó a primera algo tendrá o sabrá que otros no y se aumenta la probabilidad de ser profesional para el demandante del servicio o la creencia de que puede llegar a ser igual. También hay ex jugadores que dan clases del deporte en cuestión. Que han adquirido una experiencia y práctica superior al haber participado del deporte de alto rendimiento y que se supone que dispone de un saber que el que “no llegó” no lo tiene. Pero también existe gente adulta, muchas veces padres de chicos practicantes que se calzan el equipo de gimnasia, silbato y a practicar. Y más aún cuando se o le ponen y califican o autocalifican con el título de entrenadores. Una experiencia deportiva pasada los habilita (en el fuero personal) a impartir enseñanza en deportes. Y aún más cuando participan de cursos específicos de deportes con los cuales se adhiere a la legitimidad relativa una legalidad también relativa.

Los profesores de Educación Física estudian, entre muchas otras materias, a los deportes y los practican en su período de formación. Se adquiere conocimiento en teoría y en la práctica. Existen teorías sobre deportes, sobre sus tácticas u organizaciones colectivas en la forma de jugarlo, de las técnicas de ejecución motriz para el perfeccionamiento del gesto deportivo. Finalmente ¿Qué saben sobre deportes? ¿Hacerlos? ¿Enseñarlos? ¿Ambas cosas? La experiencia en la práctica deportiva da un conocimiento indiscutible respecto de quien no la tiene pero no puede determinarse que sea categórica para quien la enseña. Una cosa es jugar a un deporte, y hasta hacerlo muy bien, y otra es enseñarlo, desarrollar actividades de aprendizajes o actividades que encierren aprendizajes.

La Educación Física se encuentra enclavada en la escuela y es parte oficialmente reconocida de la currícula escolar; el Estado toma la responsabilidad de educar “físicamente” a la población. Si forma parte del diseño curricular oficial independientemente de su historia, forma parte de lo que debe enseñarse en las escuelas y, más aún, de cómo debe enseñarse. No sólo hay una carga mínima escolar a cumplir sino que hay formas de enseñar, una didáctica de los deportes (que puede incluir hasta una forma especial de hablarles a los chicos, a darles indicaciones).

A la escuela pública y privada llegan chicos pero también padres que tiene ciertas expectativas y demandas. Juan, director de un colegio privado de altos recursos (fuente inspiradora del presente trabajo a través de un interrogante, cuando con mirada sutilmente risueña me pregunta ¿para que sirve la Educación Física?) dice: “...los padres reclaman deportes, preguntan donde es el campo de deportes, que carga horaria tiene, que deportes hacen”. El mismo que no le da valor a la actividad o materia es quien reconoce el valor que la comunidad de padres sí lo hace y que puede ser indicador de una demanda social. Néstor, director de un colegio ESB (escuela secundaria básica) y Lic. en Educación Física dice: “...la verdad, lo que me preocupa es historia, lengua, matemática, los actos escolares, la relación con los padres. Educación Física no es importante acá, en esta escuela, no es algo que tenga mucha importancia lo que hacen” (escuela de bajos recursos de la zona sur de GBA). Asimismo, en un proyecto llevado adelante por él mismo (previo a la asunción de su cargo de director), reconstruyeron la cancha lindante a la escuela, conformó el equipo de handball para participar de los torneos bonaerenses cuyo atractivo de competencia es llegar a las etapas finales que se disputan en la Ciudad de Mar del Plata. Según el mismo docente, este hecho permitió mejorar el problema de ausentismo escolar al constituirse en un atractivo para sus alumnos. Hay intereses por parte de los directivos, de los padres, de los chicos, de los docentes. Hay puntos de vista tomados desde distintos puntos (como sostiene Bourdieu). Hay una definición individual pero también una definición social de lo que la Educación Física es, de lo que el deporte es, de lo que es bueno, importante, prioritario. De lo que “hace bien y de lo que sirve para...”.

De alguna manera lo expresado en estos párrafos indica la multiplicidad de cuestiones que están presentes en la puesta en práctica de las clases de Educación Física y en tal sentido se ha pretendido dar algunas respuestas a los interrogantes planteados. En este sentido se irá desarrollando el presente informe a partir de la evidencia empírica hallada en la encuesta.

Una de las cuestiones que han ido variando a lo largo de la historia y quizá desde un primer momento en las escuelas inglesas es el posicionamiento de los deportes en la currícula escolar, de ser sólo un pasatiempo a constituirse la principal materia en la creencia que formaba en el carácter y capacidad de liderazgo a los “vástagos” de las clases dominantes. En la conformación del modo de producción capitalista también se conformaron las clases sociales (burguesía y proletariado) basadas (según el modo de estratificación derivado de la concepción materialista de la historia) en la posición ocupada en la estructura productiva y con ello los intereses asociados a dichas posiciones. Luego, con el correr del tiempo y la conformación de los deportes, con la transformación de los pasatiempos populares y la conformación del dispositivo deportivo este escenario fue cambiando y el deporte, de origen burgués, se transformó social y simbólicamente.

Relación entre el posicionamiento de la EF y los Deportes con el NSE con intervención del habitus

¿Existe relación en el posicionamiento de la EF y el NSE controlado por el habitus?

Una de las hipótesis que guió el presente trabajo es que la toma de posición sobre la EF (posicionamiento de la EF en el imaginario social) está doblemente condicionada. En primera instancia por la disposición que hacia ella se tenga y en segundo término por la posición social que el agente ocupe. En otros términos es que el posicionamiento de la EF varía en función de la disposición hacia la EF y los Deportes y por el nivel socioeconómico.

En ese sentido el análisis del cruce de las variables mencionadas arrojan las siguientes conclusiones:

En escuela primaria (cuadro N° 11) el posicionamiento de la EF en relación a otras materias escolares es de 68.4% bajo y 31.6% alto. La diferencia porcentual de la relación original como así también en las relaciones parciales permiten observar que no existe relación entre el posicionamiento de la EF y el NSE. En el NSE medio es donde obtiene el mejor posicionamiento con 8.33 puntos a favor respecto de los valores de NSE medio/bajo y medio/alto (relación original). En las relaciones parciales se indica que tampoco hay relación entre posicionamiento de la EF y NSE pero que por efecto del habitus mejora el posicionamiento 6.6% (cuadro N° 12). O sea que en la población de habitus alto existe un mejor posicionamiento de la EF. Asimismo, en la relación parcial de habitus alto, en el NSE medio existe una diferencia de 12.62% respecto de los niveles medio/bajo y medio/alto mientras que en el cuadro de habitus bajo esa misma diferencia es de 3.76%. Con lo cual, en la categoría media del NSE con habitus alto es la población en la que mejor posicionamiento adquiere la EF de primaria. Otro valor destacable es la diferencia que existe entre el NSE medio de la población con habitus alto respecto de la de habitus bajo con 18.9% constituyéndose en la categoría social en la que mayores diferencias se aprecian por la presencia del habitus.

En el análisis de la EF de secundaria el posicionamiento general es de 84.66% bajo y 15.34% alto (cuadro N° 13). Esto significa que desciende respecto de los valores obtenidos en escuela primaria. O, en otras palabras, la posición de la EF de secundaria respecto de otras materias es más bajo que el posicionamiento que obtiene en escuela primaria.

La relación entre posicionamiento de la EF y NSE muestra que: no existe relación entre esas variables (de igual forma que en la misma relación para escuela primaria). La diferencia porcentual arroja valores de una relación débil o nula (2.16% en primaria y 3% en secundaria). No obstante, los valores muestran que a medida que aumenta el NSE mejora el posicionamiento de la EF y que esta relación es levemente mayor en escuela secundaria que en primaria.

Al incorporar el habitus se observa que en términos generales empeora el posicionamiento entre los agentes de habitus bajo y aumenta entre los de habitus alto en 13.43% al comparar los totales de ambos cuadros parciales. O sea que por efecto del habitus, el posicionamiento de la EF de

secundaria obtiene un valor superior al doble que en el caso de escuela primaria que es de 6.6% (cuadro N° 14).

No existe relación entre posicionamiento de la EF respecto de otras materias escolares y el NSE. Por sobre el NSE el habitus es la variable que mayor incidencia provoca en el posicionamiento de la EF respecto de otras materias escolares.

Si el habitus define las diferencias por sobre el NSE entonces ¿Qué relación hay entre el NSE y el habitus?

El cuadro indica que existe una relación directa entre las variables. Esto significa que cuando sube el NSE mejora la disposición hacia la EF y los Deportes y, contrariamente, cuando baja el NSE baja la disposición. En conclusión hay mejor disposición hacia la EF y los Deportes en la clase social medio/alta que en la clase social medio/baja. La relación establece una diferencia porcentual de 9.66 puntos (cuadro N° 17).

La mayor valoración a la EF expresada a través de una disposición alta está dada por el mayor conocimiento de la importancia de las actividades deportivas, de los beneficios a la salud que otorga, del interés por temas deportivos, la importancia de la materia como aspecto formativo entre otros aspectos que conforman el habitus y que se presenta como más alto en las clases medio/altas.

El análisis del posicionamiento de los profesores de EF respecto de otras profesiones arroja valores bajos en el 85% de la población encuestada (cuadro N° 15). Lo cual es una posición claramente desventajosa. Al plantear la relación del mismo posicionamiento en función del NSE se halla que existe una correlación inversa débil (diferencia porcentual de 3.34 puntos) en la que mejora el posicionamiento en la clase medio/baja y desciende en la medio/alta. O sea que a mayor NSE peor posicionamiento de los profesores de EF.

Al incorporar el habitus se observa que existe cerca de 8 puntos de diferencia porcentual en la población de habitus bajo respecto de la de habitus alto (cuadro N° 16). Es como decir que los profesores son más valorados entre quienes valoran más a la EF y los Deportes. Entre los de habitus bajo no existe relación entre el posicionamiento del prof. de EF y el NSE mientras que entre los de habitus alto existe una relación leve de 8% en la que en la clase medio/bajo es mejor que en la medio/alta.

El mejor valor se obtiene en la clase medio/baja con alta disposición o habitus con un 22% de posicionamiento alto. Es como decir que los profesores son más valorados entre las personas de NSE medio/bajo con una alta disposición hacia la EF y los Deportes. Por oposición, el valor negativo más alto es en el NSE medio con baja disposición hacia la EF y los deportes con 93% en la categoría bajo.

Entre aquellos agentes con un habitus alto el más bajo posicionamiento del profesor es en el NSE medio/alto. En otras palabras, los profesores son menos valorados entre agentes de las clases medio/altas con valoración positiva hacia la EF y los deportes.

En síntesis, el posicionamiento de la Educación Física tanto entre materias de escuela primaria como de secundaria no varía en función del NSE. No hay relación entre ambas variables, lo cual significa que el posicionamiento de la EF no varía conforme a la variación del NSE. Sin embargo se produce una diferencia al incorporar el habitus como variable interviniente en la cual mejora el posicionamiento de la EF entre agentes de habitus alto y desciende entre agentes de habitus bajo. Dicho comportamiento entre variables sea tanto para la EF de escuela primaria como de secundaria.

En la relación entre posicionamiento del Prof. de EF y el NSE se expresa de igual forma que respecto de la EF no habiendo relación entre ambas variables. Aquí nuevamente es el habitus la variable que determina diferencias mejorando el posicionamiento del Prof. de EF entre agentes de habitus alto y disminuyendo entre agentes de habitus bajo.

La hipótesis de trabajo del presente estudio planteaba un doble condicionamiento de la EF, en primera instancia por el habitus y finalmente por la posición que los agentes ocupan en el espacio social. Frente a este planteamiento se puede concluir que no es por la posición que se ocupa

en el espacio social que varía el posicionamiento de la EF sino por la disposición que hacia ella se tenga.

Al analizar la relación entre NSE y habitus (cuadro N° 17) se puede observar que con una diferencia de 10% el habitus es mayor en el NSE medio/alto que en el medio/bajo. Esto significa que hay una mayor disposición hacia la EF y los Deportes al aumentar el NSE. O, en otras palabras, que hay una mayor valoración hacia la EF y lo Deportes en la clase medio / altas.

¿Que posición ocupa la EF?

Hoy se observa que la Educación Física ocupa una posición subordinada en la currícula escolar. Si se piensa a las distintas materias solidarias y funcionales, conformando una estructura en la que cada parte contribuye al funcionamiento del todo, el lugar que se le otorga en esa estructura a la EF es secundaria o sub – ordenada. De acuerdo a la encuesta, entre las materias de escuela primaria ocupa el 7° lugar (cuadro N° 6) en importancia superando a plástica, música y religión. Queda por debajo de las materias de característica intelectual. En el par conceptual intelectual – no o anti - intelectual la EF es la más importante entre aquellas más vinculadas al segundo concepto pero última respecto del primero. Similarmente ocurre respecto de las materias de la escuela secundaria donde ocupa el décimo lugar de diez posibles (cuadro N° 7). Las materias propias de este nivel en las que se tomaron en consideración aquellas que incluyen aprendizajes no vinculados a lo artístico o de corte no intelectual la EF se constituye en la menos importante de acuerdo con los resultados obtenidos. Al evaluar las materias en términos de importancia la EF es claramente de las menos importantes en relación al conjunto de materias que conforman la currícula escolar. Si bien se posiciona mejor en escuela primaria se puede concluir que su posición estructural escolar es de un bajo posicionamiento tanto en escuela primaria como en secundaria y de hecho, el 72% sostiene que la EF de primaria y secundaria es igualmente importante (cuadro N° 25).

En conjunto esto permite concluir que en términos de importancia la sociedad prioriza a los conocimientos intelectuales, formativos de las capacidades de tipo académicas. Si el posicionamiento marca prioridades, la EF no es prioritaria en relación a otras materias. No significa que no sea importante sino que ocupa un lugar no prioritario en relación al conjunto de conocimientos que se imparte en la escuela. Ahora bien, también es cierto que sólo el 26.7% de los encuestados sostiene que es una materia como cualquier otra mientras el resto (72.4%) la posiciona como compensadora de materias teóricas, espacio de distracción de las actividades académicas o un espacio recreativo solamente (cuadro N° 9).

Al momento de caracterizarla u obtener la imagen social de la EF se encuentra que el 55.21% (cuadro N° 18) la ha caracterizado por un sólo aspecto y que se obtienen respuestas como las siguientes: “para integrar al grupo y el trabajo en equipo”; “para desarrollar habilidades”; “para incentivar la práctica de determinados deportes”; “para, en la etapa inicial, conocer su cuerpo y sincronizar movimientos”; “hacer gimnasia corporal, esta bueno hacer un poco de deporte”; “para iniciar una forma de vida saludable”

El análisis arroja que el 39% la asocia a contenidos vinculados a la salud, el 31% a lo deportivo, el 23% con lo recreativo y un 5% con lo social (cuadro N° 20). Cuando se la ha caracterizado por dos aspectos se establece que 63 casos la definen en función de dos atributos y prevalece con un 23% el aspecto deportivo/recreativo, no obstante entre el 15 y 20% se la ha definido combinando el resto de los atributos de salud, recreativo y social (cuadro N° 19). Los porcentajes favorecen a las cuestiones relacionadas con la salud en primer lugar entre aquellos que al definirla han nombrado un solo aspecto y entre aquellos que lo han hecho en función de dos aspectos los porcentajes han favorecido al binomio deportivo/recreativo. Ahora bien es importante destacar que el espectro de significados se conforma por cuatro aspectos: salud, deportivo, recreativo y social. En términos metodológicos son cuatro categorías que sirven para caracterizar la variable “definición, caracterización o imagen de la EF”. Dichas categorías surgidas de respuestas

a preguntas abiertas indican lo que “es la EF” de igual forma de lo que “no es”. NO es un espacio de formación, de incorporación de conocimientos académicos, etc.

El valor de un conocimiento se ha tratado como valor epistémico y si se asume que hay conocimientos que son más valorados unos que otros entonces se podría pensar que una ciencia es mejor que una materia académica o que una materia teórico práctica es de menor valor epistémico que una académica. En tal sentido se ha solicitado caracterizarla sin hacer juicio de valor al respecto y se ha hallado que 0.61% sostiene que es una ciencia con lo cual en la consideración social queda fuera del conjunto de saberes que le dan ese perfil. Tal como señala Parlebas (para quien la EF no es ni será jamás una ciencia) no sólo no lo es desde dentro de la misma disciplina sino que para la sociedad tampoco. El 16.87% la ubica como materia académica y que el 81% (las tres categorías agrupadas) la ubica como materia teórico práctica, exclusivamente práctica o actividad recreativa (cuadro N° 24). No se ha testeado directamente que lugar ocupa lo recreativo en la vida o en el espacio de la formación escolar de un chico, no obstante se deja ver que, para la sociedad, es algo poco preocupante si se lo pone en el contexto escolar. En el conjunto del estudio adquiere ribetes de pérdida de tiempo o de algo necesario que nadie extraña si no está. Si a la escuela se va a aprender, está bien que haya espacios de recreación pero también es cierto que lo importante está en el otro aspecto. La actividad recreativa puede hacerse por fuera de la escuela. De hecho, ¿Quién se junta a jugar a las matemáticas un sábado? La cuestión de una actividad recreativa para la materia escolar Educación Física es central porque forma parte de su andamiaje pedagógico. Se puede enseñar y, en el mismo sentido, aprender jugando. De hecho los chicos, que juegan con notebooks, tablests y demás aparatos electrónicos, saben mucho, aprenden mucho. El juego compromete al jugador de tal manera que incorpora conocimientos. Sin embargo la EF, que toma al juego como medio de enseñanza, sólo parece ser que deja la imagen en la población de que jugando sólo se divierten sin que por eso se produzca incorporación de conocimientos, aprendizajes. La EF debería tomar nota de esto para hacer conocer el valor pedagógico de los juegos. En el juego se ponen en contacto los participantes de tal manera que es un espacio muy fructífero para la enseñanza de valores, actitudes, aptitudes, etc. sin embargo esto no queda certificado en la sociedad y sólo se rescata la cuestión lúdica sin más.

Se podría establecer que, mayoritariamente, la EF es considerada como una **materia teórico / práctica / recreativa que ayuda o sirve para mejorar y aprender aspectos relacionados con la salud en primera instancia y los deportes y que permite conjuntamente recrearse y/o divertirse en interacción con los demás.**

Hasta aquí lo que la EF es o constituye su imagen positiva. Pero al analizar la imagen negativa, o lo que la EF no es, se observa que: un 12% (38 en 326 casos) de la población la caracteriza como algo poco importante, o que se aprende por si sola o no está bien impartida o no tiene una valoración reconocida. Las críticas adquieren direcciones distintas y, en ese sentido, se podrían agrupar en aquellas que se dirigen a los docentes, a los contenidos educativos, al valor intrínseco de la materia o sólo a su característica de tipo recreativa en el sentido que ser recreativo es sinónimo de no aprovechamiento del tiempo o de no incorporación de conocimientos, de una actividad de segundo grado o algo innecesario.

¿Para que sirve la Educación Física?

Cuando se analiza la utilidad de la EF se observa que el 62% de los encuestados consideran que sirve para mejorar en un aspecto (cuadro N° 21) y, en ese sentido, sobre aquellos que optaron por una opción la utilidad principal está relacionada con la salud en un 40% (cuadro N° 22) siendo la principal utilidad que la sociedad le asigna. En segundo lugar sirve para aprender todo lo relacionado con lo deportivo en un 32% y finalmente para aspectos relacionados con lo recreativo y lo social en 12% cada aspecto.

En 97 casos que constituyen el 30% de los encuestados consideran que la EF es útil en dos aspectos (cuadro N° 23): sirve para mejoramiento en salud y en aspectos sociales con un valor cercano al 40% y luego es continuado por lo recreativo y deportivo combinado de distintas formas. Uno de los aspectos importantes en cuanto a utilidad es la salud en la que en conjunto con otro aspecto aparece en un 66%. O sea, tanto entre aquellos que han nombrado a la salud como único aspecto en la utilidad como también en los que nombraron su utilidad en dos aspectos es la SALUD el aspecto más útil que la sociedad le reconoce a la EF.

En síntesis se puede sostener que mayoritariamente (62%) la utilidad que la sociedad encuentra en la EF se relaciona con un solo aspecto y dentro de ellos en primera instancia es útil para la salud y luego es útil para lo deportivo. Además existe una parte de la población (32%) que sostiene que es útil en, simultáneamente, dos aspectos y arroja que la combinación de aspectos más significativa es la de salud y social.

¿Qué le pide la sociedad a la Educación Física?

La sociedad espera algo de la EF. Desde una perspectiva funcionalista cada parte contribuye a un todo con el que es solidario, funcional. Cada parte (agente, institución, materia escolar, etc.) de una estructura ocupa una posición o estatus y se espera que desempeñe una función o rol de acuerdo a la posición ocupada. En el análisis precedente se ha podido establecer que la EF ocupa una posición subordinada en el conjunto de materias que constituyen el proceso de socialización escolar. Ahora bien, desde la posición que ocupa en el diseño curricular le cabe desempeñar una función, rol o papel. Toda función también se define por las expectativas que se tiene de quien ocupa una posición institucional. Precisamente, se han establecido expectativas de máxima y de mínima desde la sociedad hacia la EF.

En consecuencia se espera desde la sociedad que en EF, como expectativa de máxima (cuadro N° 34 y N°36), se aprendan contenidos como teoría acerca de los deportes, aprendizajes de reglamentos, del cuidado de la salud, de la importancia de la actividad física. Los aspectos cognitivos como mayor expectativa se puede interpretar que al ser una materia escolar se privilegian los aprendizajes y en segundo lugar las ejecuciones motrices o perfeccionamientos de movimientos corporales. Que hay contenidos educativos que la sociedad puede esperar que se aprendan en la escuela y que la EF podría sea responsable de ello. Parece importante observar que al ser una materia con aspectos diversos o de múltiples dimensiones, rescatar que en términos de lo que se espera sean cuestiones relativas a aprendizajes teóricos puede considerarse que encierra o se apropia de parte del sentido de lo que la escuela es. En otras palabras, si a la escuela se va a aprender la EF no es la excepción y se espera que se aprendan cosas. ¿Cuáles son esas cosas? Conocimientos, contenidos cognitivos. Cuestiones relacionadas con la salud, los hábitos saludables, la conscientización de hacer deportes como algo importante para toda la vida, en contra de la vida sedentaria. Nos parece que rescatar este aspecto es importante porque conserva el espíritu escolar, el lugar por excelencia para adquirir conocimientos.

Por oposición, puede suponerse que cuando una familia envía a su chico a un club esperará que adquiera mejor performance deportiva, que gane, que juegue mejor. En cambio a la EF se la posiciona escolarmente en la medida que las mayores expectativas apuntan a aprendizajes de contenidos no estrictamente deportivos. En este sentido algunas de las respuestas obtenidas son:

“...que los alumnos puedan conocer las partes de su cuerpo y saber como ejercitarlos; que se aprenda a compartir y competir de forma sana, se aprenda a cumplir las reglas; conocimiento sobre salud, cuidado del cuerpo desarrollar estímulos de grupo compañerismo, práctica de gimnasia y deporte; lograr formar hábitos y conciencia en los niños en los peligros de una vida sedentaria y fomentar la actividad física; que el alumno aprenda el reglamento de un deporte específico (eje. Voley, tenis, etc.)”

En expectativa de máxima el 51.23% de los encuestados sólo menciona un aspecto y entre uno y dos aspectos el 77.61%. Es decir que en principio se espera poco y esto podría obedecer a un conjunto de razones entre las cuales creemos que: se conoce poco de lo que puede hacer la EF por el alumno; que se valore poco lo que en EF se hace o que se valore poco lo que se adquiere en EF. En otras palabras, los conocimientos que se adquieren en EF no son centrales para la formación escolar, no constituyen prioridades educativas y además se desconoce qué se hace en parte y en el mismo sentido qué se puede esperar y/o exigir a la materia.

En cuanto a expectativas de mínima el 70% de los encuestados indican un solo aspecto y suman el 85% entre uno y dos aspectos (cuadro N° 35). Se mantiene lo cognitivo de igual forma que en expectativas máximas y se acrecienta el aspecto recreativo que se constituye en el segundo aspecto. Esto significa que como mínimo la sociedad espera *que aprendan algo y que se diviertan*. No es mucho lo que la sociedad pide y esto puede entenderse como un llamado de atención. Si no es mucho lo que se espera no es mucho lo que vale o valora.

Para cerrar el análisis de expectativas mínimas se debe destacar que existe un 27% de casos en los que se manifiesta una serie de críticas como por ejemplo:

“...la frecuencia de las clases; con la generación de algún tipo de interés por la actividad; que no sea una materia de menor calificación, que el personal sea calificado; que el profesor asista a las clases; tomar la EF en forma seria; que los alumnos asistan a clase y la tomen en serio; que sea un materia aceptada como cualquier otra; que ocupen el tiempo; no perder el tiempo en pequeñeces de la clase”.

Estas expresiones parecen ser la de una materia desdibujada y en múltiples factores. Precisamente, como se ha mostrado, la EF se expone a múltiples críticas porque es conformada por múltiples aspectos. En otras palabras, la instrumentación de las clases conlleva un conjunto de aspectos y al diversificarse también se expone a la crítica más fácilmente. En este sentido son varios los frentes abiertos si es que desde algún lugar pretenda mejorársela. Debiera anotar la revisión tanto de lo que se hace, de cómo se lo hace y de lo que la sociedad piensa al respecto. Los frentes están abiertos tanto en la actividad, el desempeño docente, el desempeño de los alumnos, la forma de reconocimiento por parte de los alumnos pero también en la información que los adultos tienen sobre lo que se hace en la escuela.

¿En que aspectos mejora un alumno gracias a la EF?

Una de las cuestiones a analizar es qué se considera que un chico mejora por hacer EF en la escuela. Qué tipo de competencias adquiere o en qué se capacita. Para el análisis de las competencias que adquiere un alumno en las categorías alto y muy alto (ranking positivo, cuadro N° 38) se encuentra que, en la consideración social, las principales adquisiciones son en los aspectos interactivos / sociales y de relación entre personas con un 70.55%. Es significativo en el hecho de que si las expectativas o demandas muestran que están puestas en la adquisición de conocimientos la sociedad posiciona a lo que efectivamente se adquiere muy por debajo de la principal adquisición. El 39.26% en las categorías alto y muy alto le corresponden a competencias intelectuales o conocimientos. Esto marca una brecha importante entre lo que la sociedad demanda y lo que efectivamente considera que se adquiere en EF.

En cuanto a las capacidades que obtuvieron menores valoraciones (ranking negativo, cuadro N° 39) las ecológicas o cuidado del medio ambiente es la de mayor puntaje siguiendo las intelectuales o conocimientos. Dicho de otra manera, estas son las competencias que la EF menos ayuda a adquirir de acuerdo con la consideración social.

La actividad clásica para la EF

Las actividades físicas, los juegos tradicionales, los deportes, han sido moldeados y fueron un reflejo de la sociedad en la que se encontraban insertos. Si se habla de deportes seguramente hace alusión a una época posterior a las revoluciones industrial y francesa. ¿Por qué? Porque se habla de deportes luego de su conformación histórica. Sus antecedentes, los juegos tradicionales eran propios de las sociedades preindustriales. La inserción del deporte en los colegios (public schools inglesas) tuvo su lógica para el momento y lugar en que se dieron. En consecuencia, la actividad con la que se identifica a la EF está relacionada con la época y lugar físico y social en que se encuentre inserta. En tal sentido la pregunta es: ¿cuál es el deporte o actividad física por excelencia para las clases de EF? De acuerdo a los valores de tabla y siguiendo el orden prioridades es el fútbol y el voley en valores prácticamente iguales y en un segundo escalón el atletismo casi en el mismo porcentaje que la natación. El fútbol y el voley seleccionados en forma conjunta con otra actividad o deporte constituyen un 46% (cuadro N° 40). Prácticamente la mitad de la población le reconoce a estos deportes como aquellos con los que la EF se identifica. Entre los motivos por los cuales se identifican a los deportes por excelencia para las clases de EF se encuentran en el caso del fútbol por ser el más popular y en segundo lugar por sus características sociales, de interacción. En cuanto al voley, el otro deporte que obtiene un reconocimiento similar al fútbol es por la integridad y su carácter social. Por integridad significa que en el voley se reconocen aspectos relacionados con aprendizajes, destrezas y mejoramientos físicos (cuadro N° 41). Es importante destacar la ausencia del rugby en tanto deporte clásico, cosa que por otro lado es entendible teniendo en cuenta que sólo en ciertos colegios privados, por lo general de clases socioeconómicas medio/altas es donde se practica.

De igual forma que de acuerdo al lugar y época los deportes son elegidos y practicados de cierta forma, también los cambios sociales marcan formas distintas de concebirlos. Como se ha visto, los cambios sociales, políticos y económicos se trasladan a todas las esferas de la sociedad y, en tal sentido, los deportes no son la excepción. Se jugaba de una manera en la sociedad feudal y de otra en la capitalista. A la medición de los tiempos en el trabajo, por ejemplo, le corresponde la medición de las marcas deportivas. Un record es una medida que trasciende al ejecutante y lo pone en contacto con otros que tratan de superarlo o bien sirve de punto de referencia a quien ejecuta una actividad o prueba atlética. Como indicador de cambio social trasladado a la esfera de los deportes se tomó a la práctica del fútbol por parte de las mujeres y en ese sentido, una deporte de tradición masculina hoy arroja que más del 62% está de acuerdo y que conjuntamente con los que no están ni de acuerdo ni en desacuerdo suman 90% y contrariamente sólo un 7% no está de acuerdo (cuadro N° 43). Todo un indicador de cambio de tradiciones deportivas. Cuando se analiza la misma distribución en función del sexo se encuentra que más mujeres que hombres están de acuerdo con hacer fútbol y que existe una diferencia de casi 4% más de hombres que no están de acuerdo. Una buena pregunta es por qué los hombres rechazan más que las mujeres la práctica del fútbol por parte de éstas últimas.

Los juegos predeportivos

Previo a la actividad deportiva los chicos realizan juegos simbólicos (también llamados juegos predeportivos). Dicha actividad se extiende hasta los 9 / 10 años, período escolar en el que se van incorporando los deportes con características lúdicas pero más fuertemente regladas. Las manchas, juegos de carreras, lanzamiento, etc. son parte de las actividades que los alumnos realizan en el jardín de infantes y primeros años de escuela primaria. ¿Qué son estos juegos para la sociedad? Son en un 62% de la población actividades previas al aprendizaje de los deportes (cuadro

Nº 44). ¿Esto significa que si se considerara que es una actividad recreativa solamente (16% de la población así lo sostiene) es algo de menor valor? El mismo porcentaje de encuestados sostiene que es una actividad deportiva con otras reglas. Las actividades recreativas tienen un olorcito a pérdida de tiempo, hecho que se desprende después de haber administrado la encuesta y en varios pasajes del presente trabajo donde los aspectos recreativos suenan a “... *que por lo menos se diviertan*” (respuesta de algunos encuestados a lo largo de las distintas preguntas de la encuesta) a que si se recrean no se está aprendiendo. La EF toma el valor pedagógico de los juegos para ser “Educación Física”, o sea educación a través del físico (uno de los problemas es definir la propia actividad, cuando entre sus debates internos se denomina educación por el movimiento o a través del movimiento, educación psicomotriz, etc.). Cuando los chicos juegan se comprometen integralmente, con toda su personalidad en el juego y en tal sentido expresan ideas, emociones, liderazgos, trampas, respeto, conocimientos, destrezas, ambiciones y apatías, goce, tristeza, etc.

Es oportuno observar que una posible interpretación de este hecho es que si tanta gente no la considera como solamente recreativa es porque se considera que si así fuera se trataría de una pérdida de tiempo, o bien, que se desconoce el valor pedagógico de los juegos. El valor pedagógico de los juegos quizá sea reconocido por la sociedad, pero lo que *no* parece quedar en evidencia es “¿*qué es lo que se aprende en los juegos?*”. No forma parte del presente trabajo establecer el valor pedagógico de los juegos, pero se ha ido observando que lo recreativo aparece como algo necesario cuando la exigencia viene por otro lado, por lo académico, por lo que necesita desenchufe o compensación recreativa. Lo cierto es que los juegos de los más chicos son puestas en escena de una multiplicidad de aspectos relacionados con conductas, actitudes, expresiones, aprendizajes de reglas, valores humanos, que el juego permite que emerjan. En ese sentido es un muy buen espacio de aprendizaje y no sólo de aspectos que luego serán aplicados a los deportes sino de aprendizajes para la vida de relación aún no teniendo vinculación posterior con los deportes. Hecho que no parece ser *reconocido o conocido* por la sociedad. Finalmente, otra interpretación es que la sociedad ve a la actividad escolar vinculadas con aprendizajes y si se juega “algo tendrá que ver con dicha cuestión”; o sea, se juega y aprende algo aunque no se sepa muy bien cuál es ese *algo*. Si se trata de algo sólo y estrictamente recreativo se retoma la postura de la compensación donde se aprende en otras materias y la EF compensaría el stress escolar¹⁸⁹.

La evaluación en la Educación Física

La evaluación de un conocimiento, actividad, etc. es, de alguna manera, orientadora de lo que es pertinente. Si se evalúa será por algo y ese algo es importante, por lo menos para quien evalúa. Al solicitar a la población la opinión de aquello que cree que se evalúa y lo que cree que debiera evaluarse entendemos que se ha corrido el riesgo de (como sostiene Bourdieu) sacar de la boca de los encuestados palabras que jamás hubieran salido de ellos de no ser por la asistencia de las categorías que la encuesta presenta. Asumiendo este riesgo puede observarse que los valores más importantes respecto de lo que la sociedad cree que se evalúa es “el desempeño en clase” y “la actitud o predisposición que los alumnos tienen hacia la actividad”. En lo referente a lo que se piensa que NO se evalúa son “los contenidos teóricos (como cuidado de la salud)” que es uno de los aspectos relacionados con las expectativas o demandas que más importancia le ha dado la sociedad. Lo cual es un punto a tener en cuenta por parte de la EF. En la categoría “no sabe” indica aquello que la sociedad desconoce si se evalúa en EF y el mayor porcentaje es en “los resultados de los gestos y movimientos”.

¹⁸⁹ Es posible que en la medición faltara una categoría o redefinición del sistema de categorías, incluyendo una que le diera entidad al aprendizaje a través de juegos sin vinculación posterior al deporte.

En cuanto a lo que debiera evaluarse desde el punto de vista de la sociedad “el esfuerzo que hacen los alumnos” se lleva el valor más significativo con un 95.4% (cuadro N° 45). La sociedad en forma casi unánime sostiene que este aspecto debiera ser evaluado y además es, una distancia significativa (30 puntos porcentuales) respecto de si se piensa que ese aspecto se evalúa. El 88% de la población encuestada sostiene que debieran evaluarse los contenidos teóricos y el 38% sostiene que se evalúan. O sea, existe una brecha muy significativa (50 puntos porcentuales) en cuanto a los contenidos teóricos. Lo interesante es que a la EF, en tanto materia con fuerte compromiso con actividades prácticas, se le reclama que evalúe contenidos teóricos. Hay que señalar que cuando se tratan temáticas relacionadas con la vida sedentaria, con las dificultades que conlleva la falta de ejercicios y actividad física, donde el deporte debiera erigirse en un buen agente para evitarlo, sin embargo en este como en otros aspectos del presente trabajo, los contenidos teóricos surgen como demanda social.

Otras de las brechas importantes (37%) es la que se refiere a la colaboración con los demás. Un 38.34% sostiene que no se evalúa y el 88.65 sostiene que debiera evaluarse. Todo un indicador de demanda en aspectos sociales, de relación entre personas. Un aspecto importante en cuanto a la utilidad de la EF es que favorece el trabajo en equipo y justamente es un reclamo que se le hace a la hora de hacer las evaluaciones, donde la mitad de la población encuestada sostiene que se evalúa (y, por oposición, la otra mitad sostiene que no o no sabe, que a los efectos del análisis es lo mismo) pero el 89% sostiene que debiera evaluarse.

Finalmente hay que destacar que en los ocho aspectos en los que se ha desagregado el proceso de análisis de las evaluaciones en EF en todos ellos siempre fue superado lo que se piensa que se evalúa por lo que debiera evaluarse. En otras palabras, lo que debiera evaluarse siempre es mayor que lo que se piensa que se evalúa. ¿Es importante la evaluación en EF? Parece ser que la sociedad así lo considera. La evaluación es algo importante para la sociedad y no sólo en una materia como EF sino es en sí misma importante. La evaluación tiene un valor intrínseco y también llega a la EF. Al margen de lo que la evaluación signifique, es un aspecto indicador de calidad educativa en la medida que indica (mantiene una relación de indicación) que se tiene un mayor control del proceso de aprendizaje, que se está atento a los que los alumnos hacen y cómo lo hacen. Decir que algo es importante y por eso debe ser evaluado es lo mismo que decir que si debe ser evaluado es porque alguna importancia tendrá. Si la sociedad considera que algo debe ser evaluado significa, o indica que eso es importante, que es la forma de certificar que algo debe pasar por la comparación de una medida patrón (que no es otra cosa que el proceso de evaluación). Volviendo al argumento inicial de la relación entre sociedad y deportes, en un momento en que se testea permanentemente y en todos los ámbitos educativo, empresarial, la calidad de un producto o servicio, etc. en EF también debiera hacerse en la medida que se de o pretenda dar respuesta a la demanda social.

¿Qué actividades debieran hacerse en EF?

Las actividades que realizan en las clases de EF están relacionadas con varias cuestiones: en principio por los lineamientos que la EF establece en función de los conocimientos disponibles y aceptados por la comunidad disciplinar (pedagógica, fisiológica, psicológica, sociológica, etc.) pero además, al momento de instrumentar las clases empiezan a jugar otros factores como la disponibilidad de los espacios de juego, de los elementos que conforman una cancha deportiva, arcos, demarcación de espacios, etc. de la disponibilidad de materiales deportivos, de la carga horaria de las clases en los casos en que esta sea una variable a considerar (existe una carga obligatoria mínima en el diseño curricular); del gusto personal de los docentes, del grado de aceptación de los alumnos, etc. Si existen tantos elementos a considerar para hacer una actividad u otra, la sociedad tiene algo que decir al respecto pues bien podría incorporarse la opinión de padres, las tradiciones escolares, las tradiciones regionales, etc. Desde este punto de vista, a todas luces es

ciertamente flexible que actividades hacer. ¿Existe una actividad más apropiada que otra? Y si así fuera, ¿cuál sería el criterio por el cual una es más apropiada que la otra? O aún más allá, si se pregunta a la sociedad ¿hay algo que debiera hacerse necesariamente, o algo no debiera dejarse de lado en las cuestiones relativas a los deportes?

Desde la perspectiva sociológica, las actividades que debieran hacerse en las clases de EF son gimnasia, atletismo y deportes para un 87% de los encuestados constituyéndose en una categoría unánime (cuadro N° 46). En cambio en lo referente a los deportes, en los casos de colegios en los que hacen deportes, las cosas están más repartidas y el 64% sostiene que debieran hacerse algunos deportes y un 30% que debieran hacerse todos los deportes (cuadro N° 47). La discusión sería entre calidad y cantidad. Hacer todos los deportes implica aprendizajes diversos por un lado y en el supuesto de que en cada uno de ellos algo distinto se aprende. Hacer sólo algunos indica que al reducir la variedad se gana en calidad al avanzar en aprendizajes más profundamente en algunos de ellos resignando la variedad. En EF las distintas corrientes educativas se paran de uno y otro lado. De hecho, la entrada de los deportes a la escuela está relacionada con el nombramiento de un ex deportista cuando con la creación de la Dirección Nacional de Educación Física hacia 1938, cuyo primer director es César Vázquez, ex deportista sin formación pedagógica se incorporan los deportes al diseño curricular escolar. Para la sociedad las cosas también están repartidas no habiendo consenso al respecto.

Los deportes

Quien hace deportes está, generalmente, haciendo una actividad que implica movimiento corporal, salvo algunas excepciones, el movimiento es inherente, y en forma significativa, a la mayoría de los deportes y para este trabajo es parte esencial de todos ellos. Pero no termina allí la cuestión de la práctica deportiva sino que implica la interacción grupal entre compañeros, con los rivales, eventualmente con los árbitros. Desde otro punto de vista, existen relaciones entre posiciones. Por ejemplo la posición de arquero en fútbol con los defensores o delanteros rivales. Pero tampoco termina ahí porque algunas de esas relaciones se dan en el contexto de un encuentro deportivo mientras que otras además se dan por fuera del mismo. Otro punto a analizar en los deportes es su composición física. Se corre en todos la una cierta cantidad de metros o Km., se realiza con aplicación de más o menos fuerza, requiere de mayor o menor resistencia a la actividad o una dosis de coordinación muscular para ejecutar movimientos armónicos. La persona que hace deportes se siente mejor o igual, cansado o realizado, con la autoestima alta o baja. Le exige al ejecutante una dosis de sacrificio y algún conocimiento de reglamento, tácticas de juego, estrategias específicas para cada momento del juego y técnicas de ejecución de los distintos gestos deportivos. Se necesita un cierto orden grupal ya que un equipo no es individualidades coincidiendo en tiempo y espacio sino acción colectiva o grupal. Finalmente, se respeta al rival, se lo aborrece, se es solidario con el compañero o un rival lesionado, se respeta a la autoridad o árbitro.

Los deportes, como se ha expresado sucintamente incluyen una serie de condiciones que lo transforman en un fenómeno complejo y de múltiples dimensiones. En función de esa multiplicidad ¿todos los deportes tienen la misma capacidad educativa? ¿Sirven para mejorar en todos los aspectos del participante? ¿Tienen la misma capacidad de mejoramiento físico? ¿Los grupos deportivos tienen el mismo respeto a las reglas de acuerdo al deporte en cuestión? Algunas de estas preguntas son las que guiaron el estudio de los deportes desde la percepción social.

En el análisis de las posibilidades educativas de los deportes se han establecido cuatro dimensiones; física, personal, social y axiológica expresadas a través de una serie de aspectos o indicadores. Cada deporte fue evaluado por la población encuestada a partir de una calificación que va de 0 a 10 puntos y una categoría residual “no sabe”. Los puntajes indican cuánto mejora un alumno en cada aspecto en cada deporte o que se adquiere a través de ellos.

En puntajes cero (0): el atletismo tuvo la mayor cantidad de puntajes “0” entre todos los deportes y significa que, en ciertos aspectos, recibe la menor calificación (fundamentalmente en los indicadores de las dimensiones social y axiológica). Contrariamente el voleibol y el hockey son los que menos cantidad de casos en el mismo valor (cero) obtuvieron. O sea, que a través de los distintos aspectos son los deportes que menos notas negativas sacaron.

En calificaciones diez (10) el atletismo es el que más puntajes obtuvo lo cual quiere decir que en aquellos indicadores que ha sido calificado se lo ha hecho con mayor frecuencia con el mejor puntaje. El handball el que menos veces ha sido calificado en el mismo valor.

En la categoría “no sabe” el fútbol es el que menos casos se hallaron, o sea, es el menos desconocido o, por el contrario, el deporte más conocido o más popular. El más desconocido a partir de obtener más “no sabe” es el handball (cuadro N° 56).

Las más altas posibilidades educativas obtenidas a partir de la sumatoria de puntajes la obtiene el fútbol (cuadro N° 57) no obstante corre con la ventaja de ser el más conocido y en consecuencia ha sumado más puntos a partir de que más personas lo conocen y lo han calificado más veces. En cambio si se mide a través del promedio de puntajes el más educativo es el rugby con un valor levemente superior al fútbol que queda en segundo lugar. Es lo que se diría “el deporte más completo”.

Hasta aquí el análisis obtenido desde una postura teóricamente determinada. Si se analiza a través de la pregunta abierta sobre el deporte más completo (ranking empíricamente determinado, cuadro N° 58) la natación gana la pulseada con un 61% dejando muy por debajo a su inmediato perseguidor al fútbol con un 9%. O sea que el deporte más completo es la natación. Aquí el rugby no aparece hasta el cuarto lugar con un 4.6% de votos.

Si desde una concepción teórica se discrepa con una empírica la pregunta es: ¿Qué considera la población para determinar el atributo de “deporte más completo”?

Para dar respuesta a dicho interrogante se estableció un medallero (cuadros N° 59; 60; 61 y 62) por dimensiones cuyos resultados desagregan los puntajes de cada deporte en cada una de las dimensiones en las que se establecieron los análisis. Aquí la natación, estrella en la consideración social gana en: la dimensión física y en la personal y pierde por un promedio significativo en la dimensión social y en la axiológica. Esto permite ir definiendo que a la hora de plantear la natación como deporte más completo (un hecho social, que contrariamente, como señalara Bourdieu, en algunos lugares y momentos de la historia hubo que difundirla o promocionarla por sus beneficios dado que no era valorada).

Si se avanza más aún en el análisis se verá que en cada dimensión se ha establecido el medallero por indicador y en los tres primeros lugares de la dimensión física (sistema cardio respiratorio, fuerza, resistencia velocidad y coordinación) la natación aparece en todos y con tres primeros puestos. Aquí claramente se ve cuáles son los aspectos en que piensa un agente social para determinar el mejoramiento a través del deporte.

En la dimensión individual (equilibrio personal, autoestima, espíritu de sacrificio y desarrollo intelectual) la natación obtiene tres primeros puestos y no figura sólo en espíritu de lucha en el que aparecen el rugby, fútbol y atletismo. La dimensión individual es la segunda dimensión fuerte en natación.

En la dimensión social (disciplina colectiva, espíritu de equipo, y fair play) es una dimensión en la que claramente ganan los deportes colectivos y entre ellos quedando la natación sólo un tercer puesto en Fair Play o juego limpio no apareciendo en el medallero en ningún otro indicador de la esta dimensión.

Finalmente en la dimensión axiológica (caballerosidad, respeto, solidaridad y compañerismo) obtiene un primer puesto en respeto y un tercero en caballerosidad.

En conclusión se puede decir que el deporte más completo es fundamentalmente “*individualmente*” más completo y que quien la realiza gana, de acuerdo a la consideración social, en aspectos físicos y personales e individuales. Bourdieu sostiene que existe una definición de lo que el ejercicio físico es de acuerdo al punto de vista de quien lo defina y asociado a su posición

social. En otras palabras, existe una definición de la actividad física para el médico, para el nutricionista o para el docente y la lista podría continuar de acuerdo a las distintas especialidades científicas y no científicas que algo tiene que decir al respecto. En este mismo sentido existe una definición social del deporte donde el más completo es aquel de un perfil individual por sobre el social. Se puede recordar que una de las demandas hacia la EF es la posibilidad de aprender a trabajar en equipos y, contrariamente, cuando se piensa en el más completo de los deportes no es precisamente aquel que se caracteriza por la interacción grupal, el funcionamiento colectivo, el trabajo en equipo. Un deporte colectivo es eso, actividad en interacción de cooperación y de competencia o, en otros términos, parafraseando a Bourdieu, es un sistema de relaciones entre posiciones ancladas a cierta forma de poder o capital. Relaciones entre compañeros y con rivales donde se impone aquel que cuente con mejores fichas o capital deportivo y además donde los grupos se conformen de tal manera que el accionar colectivo aporte eficacia a partir de la coordinación grupal.

Si el hombre es ser social y desde su “esencia” es social por sobre lo individual los deportes son un medio para la construcción del ser social. Sin embargo al seleccionar un deporte la sociedad reconoce el mejoramiento individual, que por supuesto es mucho más fácil determinar. Individualmente se mejora cuando se obtienen mejores marcas deportivas, se salta más alto, más lejos o se corre más rápido. Pero ¿Cómo se mejora socialmente? En la medida que se establecen relaciones saludables entre agentes. En la medida que se avanza conjuntamente y se logren buenos funcionamientos colectivos o síntesis dialécticas en la que los miembros hagan las veces de uno, ponerse en el lugar del otro y al mismo tiempo hacer de tercero sintetizando el interés de ambos¹⁹⁰. Donde los grupos logren un estado de organización tal que cada uno sea funcional a sus intereses en la misma medida que los intereses colectivos. De esta manera los deportes permiten el mejoramiento individual paralelamente al grupal sin embargo, volviendo a citar a Bourdieu para quien el punto de vista crea al objeto de estudio, el punto de vista determina cual el es deporte más completo y en ese sentido los indicadores individuales son los que llevan a la natación a tener consenso social sobre su capacidad educativa.

El fútbol, como se ha visto, es el más popular de los deportes por ser el más conocido, nombrado y tenido en cuenta pero también ha ganado en otros aspectos. Es el más elegido como deporte favorito para el 27% de los encuestados y el más prestigioso para el 30% (cuadro N° 66).

En cuanto al gusto que la población manifiesta respecto de los deportes se obtiene que al 45% de la población le gusta “el buen juego del equipo” variando levemente entre hombres y mujeres. Le sigue “el ímpetu, garra o voluntad de triunfo” con un 32% y finalmente “el logro de un buen resultado” con un 13%. Los valores son similares en la diferenciación por sexo. Los hombres son algo más “resultadistas” (expresión muy difundida sobre la dos posturas respecto de los deportes y en particular del fútbol entre aquellos que privilegian el resultado final de un encuentro y los que realzan los aspectos estéticos o de buen juego dándole un lugar secundario al resultado final) que las mujeres a quienes les gusta más el ímpetu, garra o voluntad de triunfo (cuadro N° 67).

El mismo análisis diferenciado por nivel socioeconómico (cuadro N° 68) arroja que en el nivel medio / bajo supera en alrededor de 9 puntos porcentuales al medio / alto en “el buen juego del equipo”, y que “el ímpetu, garra o voluntad de triunfo” es mayor en el nivel medio con más de 10% de diferencia con las otras categorías del NSE. En otras palabras, en el nivel medio/bajo y medio/alto es el buen juego del equipo y en el nivel medio es el ímpetu, garra o voluntad de triunfo los atributos con mayores porcentajes.

¹⁹⁰ Véase Lapassade, Georges. Grupos, organizaciones e instituciones. La transformación de la burocracia. GEDISA. Barcelona. 1977

Sobre el gusto por los deportes

A los chicos les gustan algunas actividades deportivas, a algunos les gustan todas y a otros ninguna. ¿El gusto por los deportes de donde viene? Para casi el 78% el gusto es una adquisición que se origina por la influencia familiar y en segundo lugar por la escuela con un 72% (cuadro N° 69). Además, la influencia familiar es el factor de adquisición del gusto que más prioridad N° 1 obtuvo con un 40% duplicando al segundo en prioridades que son la escuela y por el propio chico. Estos son los principales valores en cuanto a prioridades. Que el gusto es algo innato es el factor con menor consenso social con aproximadamente un 50%. El binomio familia / escuela, tan importante en la socialización y de necesaria convivencia para la obtención de mejores resultados educativos es también en el deporte el más poderoso factor en el proceso de incorporación y adquisición del gusto por los deportes de acuerdo a la consideración social.

Los profesores

El rol que desempeñan los docentes en el proceso de socialización ha variado a lo largo de la historia, han cambiado las condiciones de distribución de conocimientos, las prioridades en los contenidos, la formación necesaria para el desempeño de la actividad pedagógica, los modelos pedagógicos, etc. En Educación Física, la formación de profesores ha variado y tuvo su propia dinámica no siendo la excepción. Ahora bien, el caso de la particularidad de una materia como EF tiene un conjunto de atributos que le son conocidos a muchos agentes sociales, que sin ser docentes, saben y en muchos casos saben mucho y muchas cosas sobre deportes. No obstante, no es lo mismo hacer jugar a un chico que enseñarle a hacerlo. Tampoco es lo mismo decirle como ejecutar que instrumentar actividades de aprendizaje. Tampoco es lo mismo hacer indicaciones a un chico de 5 años que a uno de 15. Y así la lista es larga respecto de las condiciones de apropiación de contenidos deportivos. La formación de profesores de EF exige una preparación que muchas veces queda subsumida y para quien observa una actividad pareciera como si *“todo funciona como naturalmente debe funcionar”*. Hacer jugar a los chicos, hacer correr a los adolescentes, incorporar conocimientos deportivos tiene a veces la facilidad de que el entusiasmo por realizarlo le exime al docente de mayores dificultades pero también ocurre que no a todos les gusta y eso termina siendo algo más complejo de lo que se pueda pensar. Como si instrumentar una actividad pedagógica en EF fuera un ponerse una vestimenta deportiva, colgarse un silbato y listo. En función de esto se ha avanzado en la definición de los docentes y su desempeño profesional y personal.

A partir de dos preguntas abiertas se solicitó una definición de los docentes en gral. y de los docentes de EF. El análisis de contenido arrojó que en los docentes en gral. cerca del 42% los define positivamente; 14% en forma negativa. El 27% lo ha hecho en forma genérica lo que significa hacerlo en términos del rol social que tienen sin hacer juicio de valor hacia los mismos. La categoría “diferenciada” y es aquella en la que el encuestado separa unos de otros, los buenos de los no tanto, los que se dedican de los que no y se lleva un 10% de las respuestas (cuadro N° 71).

¿Que es una definición positiva? Algunas de las respuestas son:

“Gente con vocación de servicio, con gran capacidad de adaptación, buenos, personas que aman lo que hacen y lo hacen con amor, excelentes como guía, creo que son importantes para el desarrollo del niño; sacrificados como todos los docentes; excelentes como guía; me parecen que son accesibles a los problemas de los chicos; excelentes formadores; dedicación; personas capaces de poder transmitir conocimientos por medio de su preparación académica y vivencial; exigentes; personas dedicadas con paciencia; con mucha paciencia, respetuosos; vocación de enseñar; personas con dedicación para enseñar; pacientes, metódicos, con vocación de lo que hacen; luchadores; persona con conocimiento; correctos a la hora de dar clases; personas con vocación de enseñar a chicos y adultos; con conocimientos aptos para dar una respectiva

materia; mentores, inspiradores o ejemplo para que el alumno pueda seguir o decidir su elección a futuro, por ejemplo una carrera; parte fundamental en el aprendizaje desde el jardín hasta la universidad”.

La vocación, sacrificio, comprensión, dedicación son algunos de los conceptos que sintetizan la imagen positiva de los docentes.

¿Que es una definición negativa? Algunas respuestas son:

“Distantes; son personas que evalúan al otro, muchas veces sin ponerse en su lugar aunque lo intenten; muy desganados; falta de compromiso con la educación; básicos; deberían concentrarse en hacer entender su materia, incentivar a los alumnos mucho más; faltos de interés; deberían algunos tener mejor formación; son personas que deberían tener una vocación para enseñar, no se comprometen en la educación la gran mayoría; poco exigentes, en algunos casos desinteresados, con poca vocación; despreocupados, desinteresados; falta de objetivos, criterio de trabajo; como personas con falta de compromiso con su tarea; personas cada vez con menos ganas de trabajar; son vagos, discriminadores, la mayoría malas personas, no les importa el prójimo; desinteresados, apáticos; deficientes, desganados; poco eficientes; desinteresados por la educación actual; educadores (hoy incompetentes); desinteresados por la actividad; poco comprometidos con la tarea de enseñar al niño, desde el nivel inicial hasta niveles mas altos dado que el interés solo pasa por cumplir las horas y tener puntaje docente. Muy pocos docentes se interesan por el grupo y que este evolucione; poco motivador; rutinarios, sin expectativas; como personas bastantes conservadoras y en la mayoría de los casos desactualizadas; poco actualizados; agobiados; no poseen un grado optimo de profesionalidad”.

El desempeño profesional, la falta de interés, la burocratización o la falta de compromiso sintetizan los aspectos críticos que la sociedad expresa sobre los docentes.

Respecto de los profesores de EF el 40% lo define positivamente (levemente menor que los docentes en gral.) y el 18.4% en forma negativa. (algo mayor en definiciones negativas). Cerca del 5% lo igual al docente de aula y el 4% hace una definición diferenciada. El 25% lo ha definido en forma genérica (cuadro N° 72).

¿Que es una definición positiva y una negativa en profesores de EF?

Las definiciones positivas son algunas de las siguientes:

“Es el que más le gusta enseñar; dinámicos, ingeniosos, con gran creatividad; compañeros, líderes; Excelentes; que se comprometan más con la educación; personas que aman lo que hacen y lo hacen con amor; también transmiten conocimientos y además incentivación al deporte; en lo personal y en gral. éstos se caracterizan por acercarse al alumno (sin perder el respeto) aconsejándolos en la actividad de algún deporte; generalmente son los que más llegan a los alumnos, en lo personal quizá por el ámbito en que se desarrollan; personas muy aplicadas con gran conocimiento en deportes; personas comprometidas con su tarea que generalmente disfrutan lo que hacen; como docentes comprensivos, cercanos a los alumnos; buenos porque enseñan deportes; entusiastas dinámicos; fundamentales para enseñar el bienestar de realizar una actividad física; compinches; importante para el desarrollo de los alumnos, físicamente y grupalmente, enseña el trabajo en equipo; son profesores que tienen el poder de encaminar a los alumnos para que puedan elegir el deporte o la actividad que le gusta; dedicados, responsables, interesados por el desarrollo de los chicos en algún deporte, actividad física; es importante tener buenos profesores de educación física, en mi caso mi profesora era exigente; personas activas que les gusta y eligieron como trabajar el deporte; personas activas, con paciencia y muchas ganas y energía; que les gusta su profesión; siempre con mucha fuerza, ganas de enseñar, activos; buena onda; exigentes”.

La empatía con los alumnos, la pasión por lo que hacen, la energía y el gusto por su profesión sintetizan la imagen positiva

Algunas de las definiciones negativas son:

“Normalmente fomentan una competencia desmedida obviando la verdadera importancia de la materia; falta de compromiso con la educación; poco comprometidos con su profesión; poco preocupados por los resultados; hay muchos chantas, dejan a los alumnos jugando al fútbol y ellos conversan o miran el celular; poca imaginación; que fueran mejor mirados, que se los estimulara y que les dieran clases periódicamente para incentivarlos por lo mejor; dirigen demasiado pero hacen poco; no todos tiene la condición necesaria para serlo; en gral. sólo se basan en un aspecto, sin explicar el por qué de la educación física; poco necesarios; poco exigentes, en algunos casos desinteresados, con poca vocación; como personas que van a cumplir horas; no saben o no les importa trabajar con ética; que deberían entender que no todos tienen habilidad para el deporte a la hora de evaluar a los alumnos; muy vagos , sin interés en los alumnos; chantas; dictan la clase en forma verbal pero no realizan la actividad a la par de sus alumnos, actitud canchera; atletas frustrados; apáticos; que la mayoría sólo quiere pasar la hora sin hacer grandes planes; deportistas frustrados; son mas relajados a la hora de evaluar y menos exigentes; no le dan mucha importancia a los alumnos; con poco conocimiento de trabajo en equipos; que jamás los vi correr ni hacer deporte”.

Las críticas son hacia el desempeño profesional, la falta de compromiso con los alumnos, el desinterés por la enseñanza y la falta de profesionalidad sintetizan la imagen negativa.

Tanto en los docentes en gral. como en los de EF la variedad de definiciones tanto positivas como negativas es amplia y se dirigen: al desempeño, la capacitación, la actitud al trabajo, la preparación profesional, empatía.

¿Existe alguna relación entre las definiciones de ambos docentes? En principio se ha observado que hay correlación positiva entre definiciones en la que cuando es positiva en los docentes en gral. también lo es en los de EF y cuando es negativa en los docentes en gral. de igual forma en los de EF: El 56% define positivamente a ambos y 53% negativamente mientras que el 32% entre los que tienen una definición negativa de los docentes en gral. tienen una positiva en los de EF y, contrariamente entre los que es positiva en los docentes en gral. 12.5% es negativa en los de EF (cuadro N° 74).

Para los prof. de EF algo más de la mitad de la población sostiene que la relación con sus alumnos es más cercana que con el resto de los docentes (cuadro N° 73). Sergio, uno de los entrevistados sostenía que no aprovechaban el contexto que tenían para acercarse al alumno. Que en su caso particular su paso por la escuela secundaria le había dejado la buena experiencia de que eran compinches con los alumnos. En la etapa adolescente donde se producen importantes cambios en la persona, tener alguien en quien charlar era muy importante y que eso no ocurría ahora en el paso de Amilcar (su hijo) con el profesor de la escuela (véase el capítulo entrevista como aproximación cualitativa). La EF puede tomar nota de este aspecto para capitalizar y mejorar como materia (sobre todo recordando el lugar que ocupa en el conjunto de materias). No obstante el 71.2% de los encuestados lo considera compinche lo cual puede considerarse un punto fuerte (aunque no sea estrictamente académico).

Imagen profesional y personal de los profesores de Educación Física

¿Cómo es considerado por la sociedad el desempeño profesional del prof. de Educación Física? El resumen de las evaluaciones en los distintos aspectos en los que se ha desagregado el análisis muestra que (cuadro N° 75):

↑↑ Los puntos más altos se obtuvieron en: conocimientos en deportes, conocimientos en recreación y conocimientos en salud, anatomía y fisiología. Son los atributos profesionales mejor considerados o lo que podría interpretarse como los puntos fuertes.

↓↓ Constituyen aspectos que merecen una revisión dentro de la profesión debido a los valores porcentuales son significativos en las categorías regular, malo y muy malo: conocimientos en cultura gral. dedicación al trabajo; compromiso con sus alumnos; compromiso con su trabajo; organización de la clase; forma de expresarse y metodología de enseñanza.

↑↓ Incentivo a la participación grupal y manejo de grupo son los atributos intermedios que han arrojado valores aceptables.

En cuanto a la imagen personal el prof. de EF los puntos fuertes son en:

↑↑ Motivadores, responsables y compinches obtiene los mejores valores.

↓↓ Intelectuales, preocupados por su imagen externa e improvisados.

En el conjunto de atributos a través del cual se constituyó la imagen personal del Prof. de EF se encuentra que 10.74% es imagen negativa, 72.09% imagen media y 17.18% imagen positiva. No hay diferencias por sexo.

En la relación de imagen por edad se obtiene que la imagen negativa es mayor en la categoría 30 a 39 años y la más baja imagen negativa es en la categoría de 50 o más años. En cuanto a la imagen positiva el menor valor es en la categoría de los más jóvenes (18 a 29 años) y la imagen positiva más alta es similar en las categorías 30 a 39 y 50 o más años.

La imagen relacionada con el nivel de instrucción formal muestra que en la categoría más baja (hasta secundario completo) es donde mayor imagen negativa tiene con 14.28% y en valores similares (10%) para el resto. En imagen positiva el mejor valor se obtiene en la mayor categoría del nivel de instrucción (terciario o universitario completo o más). De esta manera se observa que la imagen mejora conforme aumenta el nivel de instrucción.

Finalmente al relacionar la imagen personal según el NSE se halla que en el nivel medio/alto es donde se obtienen los mayor valores tanto en imagen negativa como positiva. Dicho de otra manera, en el nivel más alto obtiene la mejor y la peor imagen (cuadro N° 81).

En resumen la imagen personal:

↑↑ 30 a 39 y 50 o más años, terciario o universitario completo o más y NSE medio /alto.

↓↓ 18 a 29 años, hasta secundario completo y NSE medio alto.

Desde el punto de vista social la Educación Física es una materia escolar que, en función de las demandas que se le hacen, en primer lugar no está claro los objetivos que tiene, los contenidos que le son propios. Las definiciones que la sociedad hace de la EF marcan que un perfil que se acerca más a lo recreativo que a lo académico, que se posiciona más como una materia compensadora, o de distracción y por que no de recreo. Esto es bueno en la medida que el juego no sea solo juego. Pero en este caso no se rescata el valor educativo del juego y que la EF toma como parte (y muy importante) para llevar adelante las actividades escolares. Existen sobradas muestras de que jugando se aprende (como lo hacen los chicos con los juguetes electrónicos) sin embargo cuando esta misma metodología es aplicada en la escuela empieza a teñirse de pérdida de tiempo. La verdadera tarea escolar no es aquella en la que se juega pareciera ser una impronta que llega a facturarse a la EF. También es cierto que, jugando se aprende pero no siempre es percibido el aprendizaje y queda la imagen de haber jugado y nada más. En este aspecto es importante la difusión del proceso educativo cuando no aparece visible ni siquiera para el que juega. Muchas veces los padres preguntan a sus hijos que hacen en EF y estos le dicen que juegan. Dicha inquietud

es transmitida a los docentes (Pablo y Gabriel, dos de los entrevistados coincidían en dicha apreciación) como una suerte de reclamo de respuestas en función de ¿sólo eso hacen? El juego es un medio importante de aprendizaje y la EF debiera hacerlo saber. En el juego se incorporan contenidos de aprendizaje y de entrenamiento que produce aprendizajes no siempre visibles.

Sobre los contenidos educativos debiera reforzarse lo vinculado a la salud, al cuidado del cuerpo y la adquisición de hábitos duraderos. Esta es una de las mayores demandas que la sociedad le hace a la EF.

En cuanto a los profesores la cuestión de su imagen profesional y personal es variada. En primer lugar al establecer su posición entre distintas profesiones se encuentra que ocupa el penúltimo lugar sólo superando a los artesanos. Desde una posición de poco prestigio social el Prof. construye una imagen en la que se observan puntos altos y bajos. ¿Qué se puede hacer al respecto? Mayor profesionalismo es más elaboración conceptual de las actividades, difusión de los aprendizajes, de los contenidos educativos incorporados a las actividades, compromiso con la comunicación de la actividad pedagógica, teorización y difusión de objetivos buscados, perseguidos y logros que se esperan obtengan los alumnos.

A través del presente trabajo la EF dispone de una serie de conocimientos que pretenden ser una guía para la toma de decisiones respecto de su accionar en el marco escolar, de lo que la sociedad considera sobre la materia, los deportes, los profesores y su desempeño profesional y personal. De las posibilidades educativas de los deportes y actividades físicas. De muchas de estas cuestiones se ha pretendido dejar un conocimiento que sirva para discutir hacia adentro de la disciplina, mejorar, aprovechar los conocimientos instalados socialmente desde donde hacer una adecuada difusión del valor de las actividades y de adquirir consistencia educativa en función de un mayor desarrollo profesional que contribuya a una mejor calidad educativa.

BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA

- Aisenstein, Ángela. La Educación Física en el nuevo contexto educativo. . En busca del eslabón perdido. En Alabarces, Pablo y otros (compiladores). Deporte y sociedad. Buenos Aires. Eudeba. 1998
- Aisenstein, Ángela. Deporte y Escuela ¿separados al nacer? Se accede en forma gratuita y está disponible en internet en: [http://www. efdeportes.com](http://www.efdeportes.com). Revista digital. Año 3. N° 11. Buenos Aires, Octubre 1998.
- Asti Vera, Carlos y Ambrosini, Cristina. Estructuras y procesos. Temas de epistemología. Editorial CCC Educando. Buenos Aires. 2006
- Bachelard, Gastón. La formación del espíritu científica. Contribución a un psicoanálisis del conocimiento científico. Siglo veintiuno editores. Buenos Aires. Vigésimoquinta edición en español. 2004
- Barbero González, José Ignacio. Materiales de sociología del deporte. Madrid. La piqueta. 1983.
- Berger, L. y Lukmann, T. La construcción social de la realidad. Buenos Aires. Amorrortu editores. 1999
- Brohm, Jean-Marie. 13 Tesis sobre el cuerpo. Artículo editado en Quel Corps? 1975. Luego traducido al español y editado en Materiales de sociología del deporte. Madrid. La piqueta. 1983.
- Brohm, Jean-Marie. 20 Tesis sobre el deporte. Artículo editado en Quel Corps? 1975. Luego traducido al español y editado en Materiales de sociología del deporte. Madrid. La piqueta. 1983.
- Bourdieu, Pierre. Deporte y clase social. En Materiales de sociología del deporte. Madrid. La piqueta. 1983.
- Bourdieu, Pierre. La distinción. Criterios y bases sociales del gusto. Madrid. Tauro. 1991
- Bourdieu, Pierre. Cosas dichas. Barcelona. Gedisa editorial. 2007
- Bourdieu, Pierre. La reproducción. Elementos para una teoría de la enseñanza. Madrid. Editorial popular. 2001
- Bourdieu, P. y Wacquant, L. Respuestas. Por una antropología reflexiva. México. Grijalbo. 1995
- Cardamone; Ricardo. Temas de psicología, psicoterapia y neuropsicología. Un enfoque sociocultural. Buenos Aires. Biblos 1992
- Carosio, María Cristina. La didáctica de la Educación Física: cuando el conocimiento se trata de “especial” ¿Una didáctica especial para un profesor especial? Se accede en forma gratuita y está disponible en internet en: <http://www.efdeportes.com/> Revista digital. Buenos Aires año 7 n°36. Mayo de 2001.
- Bourdieu, Pierre y Passeron Jean-Claude. Los herederos. Los estudiantes y la cultura. Buenos Aires. Siglo XXI editores. 3° edición argentina 2013.
- CEPAL – UNESCO. Equidad y transformación Productiva: un enfoque integrado. Santiago de Chile. 1992.
- da Silva Marcelo. S. La educación física en Río Grande do Sul durante la República Vieja: apuntes sobre el momento histórico y sobre la formación de profesores. Se accede en forma gratuita y está disponible en internet en: <http://www.efdeportes.com/Revista digital>.
- Díaz, Esther (editora) y otros. La ciencia y el imaginario social. Buenos Aires. Editorial Biblos. Segunda edición. 1998.
- Díaz, Esther. Apuntes de Cátedra. Maestría en Metodología de la Investigación Científica. Pcia de Buenos Aires. UNLA. 2010
- Durkheim, Emile. Las reglas del método sociológico. Buenos Aires. La nave de los locos. 2002.
- Durkheim, Emile. Las formas elementales de la vida religiosa. Madrid. Akal.1982.
- Elias, Norbert / Dunning, Eric. Deporte y ocio en el proceso de civilización. FCE. México. 1992.
- Filmus, Daniel (compilador). Para qué sirve la escuela. Buenos Aires. Tesis grupo editorial norma. 1994 2° edición.
- Foucault, Michel. Las palabras y las cosas. Buenos Aires. Siglo XXI editores Argentina. 2002

- Frydemberg, (1991): La fundación de los clubes de fútbol: ¿fenómeno de la cultura popular?, ponencia ante el *Simposio de Cultura y Política*, 3as. Jornadas de Historia, Buenos Aires, FFL UBA. Se accede en forma gratuita y está disponible en internet en: [http://www.efdeportes.com/Revista digital](http://www.efdeportes.com/Revista%20digital)
- Galtung, Johan. Teoría y método de la investigación social. Eudeba. Buenos Aires. 1978
- García Ferrando; Manuel. Lagartera Otero, Francisco y Puig Barata, Nuria. Sociología del deporte. Alianza Editorial. 1998.
- Gento Palacios, Samuel y colaboradores. La institución educativa. Buenos Aires. Editorial DOCENCIA. 2001
- González Ariel. Bases y principios del entrenamiento deportivo. Editorial stadium. Buenos Aires. 1991
- Guterman, Tulio. Fútbol en la escuela. Aportes para pensar un encuentro. En Alabarces, Pablo y otros (compiladores). Deporte y sociedad. Buenos Aires. Eudeba. 1998.
- Gutiérrez, Alicia. Pierre Bourdieu. Las prácticas sociales. Buenos Aires. CEAL. 1994
- Huizinga, Johan. Homo Ludens. Madrid. Alianza Editorial. 2002.
- Kaplan, Carolina y Kaplan, Demián. Deportes y distinciones de clase. Fútbol para las escuelas de los pobres y rugby para las escuelas de los ricos. En Alabarces, Pablo y otros (compiladores). Deporte y sociedad. Buenos Aires. Eudeba. 1998.
- Lüschen, G; Weis, K. Sociología del deporte. Madrid. Editorial Miñón. 1976.
- Lapassade, Georges. Grupos, organizaciones e instituciones. La transformación de la burocracia. Barcelona. GEDISA. 1977
- Lipovestky, Gilles. El imperio de lo efímero. Barcelona. EDITORIAL ANAGRAMA. Quinta edición. 1996
- Lipovestky, Gilles. La era del vacío, Barcelona. EDITORIAL ANAGRAMA. Undécima edición. 1998
- Marx, Karl. El Capital. México. Ed. FCE. 1968.
- Mombrú Ruggiero, Andrés y Margetic, Alejandro. El hacedor de tesis. LJC EDICIONES. Pcia de Buenos Aires. 2013
- Nadorowski, Mariano. Infancia y poder, la conformación de la pedagogía moderna. Buenos Aires. Aique. 1994
- Panceri, Dante. Fútbol. Dinámica de lo impensado. Buenos Aires. Ediciones Pasco. 2000.
- Parlebas, Pierre. Problemas teóricos y crisis actual en la educación física. Disponible en forma gratuita en internet en: <http://www.efdeportes.com.ar>
- Pérez Lalanne, Roberto. (coordinador) y otros. Sociología, una apuesta al conocimiento científico. Buenos Aires. LEUKA. 2003.
- Pérez Lalanne, Roberto y colaboradores. Aportes para una epistemología social. Buenos Aires. UNLZ. 2010
- Petrovski, A. V. Personalidad, actividad y colectividad. Editorial Cartago. Buenos Aires. 1984
- Rozengardt, Rodolfo. Los niños como sujetos de unas prácticas pedagógicas corporales. (El espacio de la infancia en los institutos de formación superior). Se accede en forma gratuita y está disponible en internet en: <http://www.efdeportes.com>. Lecturas: Educación Física y Deportes. Año 3, N° 9. Buenos Aires. Marzo 1998
- Sánchez Bañuelos, Fernando. Didáctica de la educación física y el deporte. Madrid. Gymnos. 1992.
- Svampa, Maristella (editora) y otros. Desde abajo. La transformación de las identidades sociales. Editorial Biblos. 2000
- Tedesco, Juan Carlos. El nuevo pacto educativo. Grupo Anaya. Madrid. 1995
- Tenti Fanfani, Emilio. La escuela y la cuestión social: Ensayos de sociología de la educación. 2° edición. Buenos Aires. Siglo veintiuno editores. 2011
- Thomas, R. Haumont, A y Levet, JL. Sociología del Deporte. Barcelona. Ediciones bellaterra. 1988
- Wittgenstein Ludwig. Investigaciones filosóficas. Barcelona. Cuarta edición 2008. Crítica

ÍNDICE DE CUADROS Y GRÁFICOS

	Pág.
Análisis estructural	
Cuadro N° 1 y Gráfico N° 1 distribución de la población encuestada por sexo	93
Cuadro N° 2 y Gráfico N° 2 distribución de la población encuestada por edad	94
Cuadro N° 3 y Gráfico N° 3 distribución de la población encuestada por nivel de instrucción formal	95
Cuadro N° 4 y Gráfico N° 4 distribución de la población encuestada por Prestigio ocupacional	96
Cuadro N° 5 y Gráfico N° 5 distribución de la población encuestada por Nivel socio económico	97
Posicionamiento de materias y profesores	
Cuadro N° 6 Ranking de materias de escuela primaria	98
Cuadro N° 7 Ranking de materias de escuela secundaria	98
Cuadro N° 8 ranking de profesiones	98
Cuadro N° 9 evaluación de la EF respecto de otras materias	99
Cuadro N° 10 posicionamiento de materias según el gusto personal	100
Cuadro N° 11 posicionamiento de la Educación Física de escuela primaria según nivel socio económico	101
Cuadro N° 12 posicionamiento de la Educación Física de escuela primaria según nivel socio económico y habitus.....	101
Cuadro N° 13 posicionamiento de la Educación Física de escuela secundaria según nivel socio económico	102
Cuadro N° 14 posicionamiento de la Educación Física de escuela secundaria según nivel socio económico y habitus	102
Cuadro N° 15 posicionamiento del profesor de educación física según nivel socio económico	103
Cuadro N° 16 posicionamiento del profesor de Educación Física según nivel socio económico y habitus	103
Cuadro N° 17 relación habitus según nivel socio económico	104
Cuadro N° 18 cantidad de aspectos nombrados en la definición, caracterización o imagen de la Educación Física	105
Cuadro N° 19 análisis de la imagen de la Educación Física en los casos de dos aspectos combinados	105
Cuadro N° 20 cuadro comparativo de la caracterización de la Educación Física	106
Cuadro N° 21 utilidad de la Educación Física	108
Cuadro N° 22 cuadro comparativo de la utilidad de la Educación Física	108
Cuadro N° 23 análisis comparativo de la utilidad de la Educación Física por dos aspectos combinados	108
Respecto a la Educación Física que se dicta en las escuelas	
Cuadro N° 24 valor epistémico de la Educación Física	109
Cuadro N° 25 cuadro de comparación de la Educación Física de escuela primaria con la de escuela secundaria	109
Competencias o capacitación que un alumno adquiere gracias a la Educación Física	
Cuadro N° 26 gestos deportivos y movimientos corporales	110
Cuadro N° 27 la imagen externa del cuerpo	110
Cuadro N° 28 el funcionamiento interno del organismo	110
Cuadro N° 29 interactivas/sociales, de relación entre personas	110

[

Página

166

	Pág.
Cuadro N° 30 intelectuales, conocimientos	111
Cuadro N° 31 éticas, valores humanos	111
Cuadro N° 32 estéticas o de buen gusto	111
Cuadro N° 33 ecológicas (cuidado del medio ambiente)	111

Expectativas sociales de la Educación Física

Cuadro N° 34 expectativas de máxima	113
Cuadro N° 35 expectativas de mínima	113
Cuadro N° 36 análisis comparativo por dimensiones en expectativas de máxima	114
Cuadro N° 37 análisis comparativo por dimensiones en expectativas de mínima	114
Cuadro N° 38 ranking positivo de competencias o capacitación	115
Cuadro N° 39 ranking negativo de competencias o capacitación	115
Cuadro N° 40 deporte o actividad física por excelencia para la Educación Física escolar ...	116
Cuadro N° 41 motivo de elección de deporte o actividad física por excelencia para las clases de Educación Física escolar	117
Cuadro N° 42 relación de los atributos según las principales actividades físicas o deportivas	118
Cuadro N° 43 práctica del fútbol por parte de las mujeres según sexo	119
Cuadro N° 44 caracterización de los juegos predeportivos	119
Cuadro N° 45 evaluación de los alumnos en las clases de Educación Física	120
Cuadro N° 46 actividades que deberían hacer en Educación Física	121
Cuadro N° 47 preferencia sobre la cantidad de deportes	121

Respecto de los Deportes

Análisis de aspectos que pueden formar parte de los deportes
o adquirirse a través de ellos

Cuadro N° 48 atletismo	122
Cuadro N° 49 gimnasia	122
Cuadro N° 50 natación	123
Cuadro N° 51 fútbol	123
Cuadro N° 52 rugby	123
Cuadro N° 53 voley	124
Cuadro N° 54 hockey	124
Cuadro N° 55 handball	124
Cuadro N° 56 cuadro comparativo de calificaciones sobre los deportes	125
Cuadro N° 57 ranking de deportes teóricamente determinada	126
Cuadro N° 58 ranking de deportes empíricamente determinada	126
Cuadro N° 59 análisis diferenciado por dimensiones de los deportes	127

Medallero de atributos por actividad deportiva

Cuadro N° 60 dimensión Física	128
Cuadro N° 61 dimensión personal / individual.....	128
Cuadro N° 62 dimensión social	129
Cuadro N° 63 dimensión axiológica	129
Cuadro n° 64 tabla de desconocimiento	130
Cuadro n° 65 posicionamiento de los deportes por prestigio	130
Cuadro N° 66 actividad favorita	131
Cuadro N° 67 valoración o gusto de los equipos deportivos según sexo	132
Cuadro N° 68 valoración o gusto de los equipos deportivos según nivel socioeconómico ..	132
Cuadro N° 69 prioridad en la adquisición del gusto por un deporte según el origen del mismo	133

[

Página

167

Cuadro N° 70 ranking de adquisición del gusto por el deporte	Pág. 133
Respecto de los profesores	
Cuadro N° 71 definición de los docentes en geral.	134
Cuadro N° 72 definición de los docentes de Educación Física	134
Cuadro N° 73 relación que los docentes de educación física tienen con sus alumnos	135
Cuadro N° 74 relación de la definición de los docentes de Educación Física según la definición de los docentes en geral.	136
Cuadro N° 75 desempeño profesional de los profesores de Educación Física	137
Cuadro N° 76 atributos personales de los profesores de Educación Física	138
Cuadro N° 77 y Gráfico N° 6 imagen personal del Prof. de Educación Física	139
Cuadro N° 78 y Gráfico N° 7 imagen personal del Prof. de Educación Física según sexo	140
Cuadro N° 79 y Gráfico N° 8 imagen personal del Prof. de Educación Física según edad	141
Cuadro N° 80 y Gráfico N° 9 imagen personal del Prof. de Educación Física según nivel de instrucción.....	142
Cuadro N° 81 y Gráfico N° 10 imagen personal del Prof. de Educación Física según nivel socio económico.....	143

ÍNDICE ANÁLITICO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	3
JUSTIFICACIÓN	5
CAPÍTULO I CONTEXTO HISTÓRICO	6
CAPÍTULO II LA MULTIPLICIDAD DEL DEPORTE	8
El cuerpo	11
El deporte.....	12
Una mirada crítica hacia el deporte	14
Deporte y clase social.....	14
CAPÍTULO III 5. LA EDUCACIÓN	18
La didáctica	19
La escuela	20
Escuela y sociedad	21
La función de la Escuela	23
La formación del ciudadano	24
Educación y desarrollo tecnológico	26
La multiplicidad de sentidos de la escuela	29
Una propuesta hacia el presente – futuro de la escuela	31
Escuela y sociedad en los '90	33
El discurso pedagógico	34
La infancia	35
La organización de la escolarización	36
El papel de la utopía	39
La pedagogización de la infancia	40
La pedagogía meritocrática	41
La educación y las clases sociales	43
Las propuestas educativas y la calidad de la educación	46
Los valores socio relacionales	52
CAPÍTULO IV LA DIDÁCTICA EN EL DEPORTE	55
La didáctica en la Educación Física	56
Propósitos de la Educación Física	57
El proceso de enseñanza de la Educación Física y los Deportes	60
El alumno y el grupo de clase	61
Enseñanza masiva o enseñanza individualizada	62
Las tareas motrices en las etapas de la vida	64
La actividad física fuera del contexto escolar	65
El deporte en/y la escuela	65
Qué enseñar y cómo enseñar	67
CAPÍTULO V APROXIMACIÓN CUALITATIVA A TRAVÉS DE ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD	72
CAPÍTULO VI PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	76

[

Página

Pág.

169

CAPÍTULO VII ASPECTOS TEÓRICO - METODOLÓGICOS	80
Especificaciones técnico metodológicas de la fase cualitativa	80
Especificaciones técnico metodológicas de la fase cuantitativa	81
Análisis de datos y presentación de los resultados	82
CAPÍTULO VIII INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	83
Instrumento de recolección de datos	84
Ficha técnica	91
CAPÍTULO IX PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS	92
CAPÍTULO X INFORME FINAL	144
BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA	164
ÍNDICE DE CUADROS Y GRÁFICOS	166