

CAPÍTULO 9

Deporte y violencia en ámbitos educativos: mitos, debates y propuestas

Nicolás Patierno

Introducción

En la mayoría de los currículos escolares y programas deportivo-educativos en los que se incluye el deporte, uno de los argumentos más recurrentes para justificar su incorporación suele ser su valor socializador. Iniciando un recorrido por algunos documentos representativos, a nivel nacional podemos ver que la Ley 26.206/06 de *Educación Nacional*, menciona, entre los fines y objetivos de la política educativa nacional, “brindar una formación corporal, motriz y deportiva que favorezca el desarrollo armónico de todos/as los/as educandos/as y su inserción activa en la sociedad” (Congreso de la Nación Argentina, 2006, p. 2). A nivel provincial, el *Diseño Curricular para la Educación Secundaria de la Provincia de Buenos Aires* concibe el deporte como un “medio de socialización”, arguyendo que en el mismo “se despliegan las capacidades sociales y relacionales que permiten la construcción de normas y reglas” (Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, 2010, p. 28). En la misma provincia, el *Marco Curricular Referencial* incluye una serie de objetivos para la Educación Física en el nivel secundario, entre los cuales se destaca: “intervenir en encuentros y eventos con diversas instituciones para la realización de prácticas corporales ludomotrices y deportivas que promuevan la integración, inclusión e integración social” (Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, 2019, p. 64). Si tomamos el diseño curricular de Educación Física para un año específico, sexto por ejemplo, allí también podemos hallar definiciones similares. En este sentido, el “enfoque didáctico” para la enseñanza de los deportes y los juegos deportivos, debe contemplar el “desarrollo de la solidaridad, la cooperación, el respeto, la ejercitación de su responsabilidad y el fortalecimiento de vínculos con los demás” (Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, 2011, p. 27). Si bien estos documentos son guías generales que sirven para orientar la enseñanza de las distintas asignaturas, en los mismos no se detalla cuáles son las teorías ni las bases conceptuales por las que se presume que el deporte es un contenido propicio para regular la violencia y promover la socialización de los y las jóvenes. Esto sugiere que, pese a que la relación deporte-sociedad, siguiendo a Elias (1992), se ha extendido como un nexo recíproco e indisoluble, de

acuerdo a la información proporcionada por los documentos citados, no queda claro cuáles son los alcances ni las posibilidades “reales” de materializar esta asociación.

Con el objetivo de explorar las posibilidades y las limitaciones de dicha articulación, el capítulo recorre algunas producciones de Norbert Elias y Eric Dunning, dos referentes en lo que podríamos categorizar como “el aspecto civilizador” de los deportes. Este recorrido teórico se articulará con la elaboración de algunas consideraciones para la enseñanza de los deportes en ámbitos educativos. Aunque solo sea una conjetura basada en lecturas y observaciones realizadas en el marco de una investigación doctoral de propia autoría,²⁴ considero que, a modo de hipótesis, si bien el deporte es incluido en diversos ámbitos educativos como una práctica oportuna para fortalecer diversos aspectos de la vida social (respeto, solidaridad, cooperación, responsabilidad, empatía, etcétera), persisten varias confusiones sobre cómo desarrollar tales cualidades en el marco de, por ejemplo, una clase de Educación Física, un proyecto institucional orientado a la práctica deportiva o un evento deportivo inter-escolar. Ampliando esta hipótesis –la cual, eventualmente deberá contrastarse con relevamientos empíricos–, me atrevo a agregar que, sin sostener ciertos cuidados y realizar algunas adaptaciones (en relación al control de la violencia y la aceptación de la derrota), en lugar de consolidar el lazo social, la introducción de estas prácticas puede desencadenar algunas situaciones conflictivas, alejando al deporte de su función originaria.

La regulación de la violencia en los deportes

Las producciones de Elias (1992) enfocadas en la función civilizadora de los deportes modernos representan una fuente de información clave en la temática. El sociólogo alemán analiza las sociedades posrevolucionarias como constitutivas de un “proceso civilizador”, el cual se evidencia, entre otros ámbitos, en los modos en que se regulan los deportes, más precisamente, en las reglas tendientes a reducir la violencia y, consecuentemente, en las conductas tendientes al autocontrol. A partir de una exhaustiva revisión del desarrollo de la caza de zorros en Inglaterra durante los siglos XVII y XVIII, Elias (1992) afirma que, a medida que la sociedad inglesa supera las luchas armadas entre bandos enfrentados por el mando del país, de manera progresiva se inicia un proceso de pacificación que se evidencia en las “características figuracionales” de los

²⁴ Los resultados de la investigación referenciada están publicados en la tesis titulada: “La violencia (escolar) en cuestión. Un estudio en escuelas secundarias públicas de la ciudad de La Plata”. La misma fue presentada bajo la dirección de Ricardo Crisorio y la codirección de Myriam Southwell, para optar al título de Doctor en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, Argentina, año 2019. El último capítulo fue elaborado en torno a la dimensión física de la violencia y lo que podría considerarse su alternativa inmaterial, es decir, el uso argumentado de la palabra y la inscripción del cuerpo en una cultura. Persiguiendo este objetivo, allí se exploran las posibilidades que ofrecen el juego y el deporte, en tanto prácticas educativas favorables para el reconocimiento y apropiación del orden simbólico. Siguiendo esta línea, se desarrollaron tres ejes centrales: la identificación de los usos del cuerpo legítimos e ilegítimos, la constitución de lazos sociales y el reconocimiento de las reglas. Podría decirse que el presente escrito es una profundización de ese capítulo, pero orientado específicamente hacia la enseñanza de los deportes en contextos educativos.

deportes.²⁵ Allí confluyen dos procesos específicamente modernos: la constitución del yo –o, en otras palabras, la configuración del ideal de hombre autorregulado– y una progresiva desaparición de comportamientos que remitirían a cierta barbarie o salvajismo.

En ese marco, Elias (1992) centra su análisis en la caza de zorros como modelo empírico para desarrollar algunas de las características estructurales de los deportes. En un proceso que va de la dispersión y la rivalidad a la organización del parlamento inglés y al afianzamiento de una sociedad industrial, la caza de zorros es una especie de parámetro empleado por el sociólogo para medir su evolución. Dado que esta actividad también estuvo sujeta a modificaciones determinantes en su reglamentación (pasando de ser una actividad de supervivencia a un entretenimiento exclusivo de las clases altas en la época victoriana), Elias afirma que ambos aspectos se hallan influenciados mutuamente. Al inicio de *Un ensayo sobre el deporte y la violencia*, el sociólogo ratifica la existencia de un paralelismo entre “la difusión desde Inglaterra de modelos industriales de producción, organización y trabajo, y [...] la difusión de actividades de tiempo libre del tipo conocido como «deporte»” (1992, p. 185).

Centrando la atención en la reducción de la violencia, el sociólogo advierte que, mientras que en un comienzo la caza de zorros era llevada a cabo directamente por las personas, en los siglos sucesivos esta práctica fue considerada excesiva en relación a los –cada vez más restrictivos– umbrales de tolerancia a la violencia. Este pasaje de matar con las propias manos a dejar que los perros mastines lo hagan y experimentar placer durante el proceso, evidenciaría cierto progreso –hoy debatible– hacia la civilización. En palabras del propio Elias: “el aumento de las restricciones sobre el empleo de la fuerza física y en particular sobre el hecho de matar [...] pueden observarse como síntomas de un empuje civilizador” (1992, p. 199-200).

El placer de la caza de zorros, por lo tanto, ya no descansaría únicamente en la rápida muerte de la presa, sino en la extensión del proceso de cacería a través de ciertas limitaciones, hoy conocidas como reglas. Las restricciones propuestas tenían como objetivo extender el placer devenido de la persecución. De esta manera, se establece un “equilibrio de tensiones” entre el proceso de persecución y la muerte del animal, lo que aseguraría la experimentación de una “tensión-emoción agradable”. En términos de Elias: “la violencia se practicaba con animales en lugar de seres humanos, [...] las personas disfrutaban con la muerte del animal cazado de una forma indirecta, como observadores” (1992, p. 203).

En este contexto de creciente civilización y aumento de limitaciones sobre la violencia física, el deporte constituye una especie de “invento social” que solucionaría, al menos, dos problemas derivados de vivir en una sociedad marcada por la división del trabajo y la segmentación del tiempo. Por un lado, determina qué hacer con el tiempo no productivo, y, por otro, canaliza –de manera legítima– la tensión resultante de vivir bajo ciertas restricciones.

²⁵ Bajo la idea de *figuraciones*, Elias propone analizar los deportes atendiendo tanto al desarrollo de las reglas como a las relaciones de interdependencia que se tejen entre los individuos (arguyendo que estas categorías no pueden analizarse de manera aislada). A partir de sus estudios enfocados en el pasaje de la sociedad inglesa de la Edad Media al siglo XVIII, el sociólogo alemán fue elaborando una teoría que articula aspectos comúnmente denominados “macro” con aspectos “micro”, dando origen a lo que hoy se conoce popularmente como sociología figuracionista.

Debates en torno al deporte educativo

De acuerdo con lo desarrollado hasta aquí, podríamos afirmar que, en sintonía con las contribuciones de Elias (1992), el proceso de deportivización es indisociable del proceso de la civilización. Entre los siglos XVIII y XIX, las regulaciones sobre la vida social influyeron y determinaron los hasta entonces conocidos como juegos populares o juegos medievales, “evolucionando”, poco a poco, hacia unas actividades regladas donde la violencia física fue disminuyendo. Primero en los países económica y políticamente más consolidados, y, posteriormente en todo el mundo, los deportes fueron posicionándose como una de las prácticas más populares en lo que refiere a la ocupación –regulada– del tiempo libre. Como suele ocurrir con los dispositivos de control social que muestran cierto grado de eficacia, los deportes no tardarían en formar parte de los sistemas educativos públicos. Desde comienzos del siglo XX, el deporte serviría a la educación, sobre todo a la de nivel escolar, como un medio propicio para el control de los cuerpos y la formación de ciudadanos.

Pese a los argumentos antes desplegados, hoy en día, el comúnmente denominado “deporte escolar” no es considerado sinónimo de civilización. De hecho, muchos educadores, basados en una potencialidad de conflicto, prefieren evadir o incluso manifestarse en contra de este tipo de prácticas. Siguiendo esta línea, Crisorio (2010) advierte que el deporte es –con frecuencia– acusado de “violento”, conflictivo o tendiente al descontrol. Contrariamente a las teorías que respaldan el deporte como una práctica tendiente a la pacificación, esta –cuestionable– asociación con la violencia, remite a una serie de representaciones provenientes de otros campos “que tienden a condenarlos en cuanto actividades competitivas, que llevan en sí mismas la rivalidad y la agresión, e incitan a la violencia en los propios deportistas y en los espectadores” (Crisorio, 2010, p. 190).

Para entender mejor los alcances de la asociación deporte-violencia debemos centrar la atención en la competitividad y en las utilidades económicas que rodean el deporte-espectáculo, ya que estas características convierten a este tipo de prácticas en algo mucho más complejo e intrincado que una simple lucha de carácter mimético, inicialmente pensada para sublimar tensiones. Por lo tanto, se vuelve imprescindible discernir entre deporte-educación y deporte-espectáculo, entre una práctica pensada para la socialización de las nuevas generaciones y otra ligada a la espectacularización y la obtención de ganancias.

Aquí es pertinente atender las contribuciones de Dunning, quien sostiene la hipótesis de que la recurrencia de situaciones violentas en el marco de la práctica deportiva, se produce debido a una creciente importancia del triunfo sobre la participación, o, en términos del autor, al “ascenso de la meta del éxito” (1992, p. 279). De esta manera, la búsqueda de la victoria como único resultado aceptable promovería el aumento de la violencia de tipo “instrumental”. En la tipología de la violencia pensada por Dunning, la categoría “instrumental” hace referencia al empleo de la violencia “como medio para asegurar el logro de un fin determinado” (1992, p. 274). Esto significa que, conforme los deportes se hacen más complejos en su profesionalización, los oponentes pueden recurrir –de manera racional y calculada– a “jugar con rudeza dentro de las reglas y a recurrir a la violencia indebida con tal de lograr el éxito” (Dunning, 1992, p. 279). Para el sociólogo

británico, la “violencia instrumental” se contrapone a la “violencia afectiva”. La primera es un modo racional y “evolucionado” de emplear la violencia para la obtención de algún beneficio; en cambio, cuando la violencia es tomada como un fin en sí misma, es decir, cuando el uso de la violencia no está ligada a la búsqueda específica de algo (o el fin que se persigue no es considerado legítimo), Dunning habla de una violencia “emocionalmente satisfactoria y agradable” (*ibíd.*). Desde esta perspectiva, el problema de la violencia en los deportes radicaría en su uso racional. Mientras la “violencia afectiva” –propia de las sociedades “no desarrolladas”– decrece conforme avanza la civilización, comienzan a surgir otros modos de violencia más elaborados, dirigidos a alcanzar un fin determinado y asociados a ciertos lazos sociales funcionales.

El creciente profesionalismo que se evidencia en deportes como el rugby, el fútbol o el boxeo se vincula estrechamente con el desarrollo de una sociedad altamente competitiva, en la cual una “elaborada división del trabajo genera asimismo una ideología en torno al éxito (...). Esta intensificación de la competitividad conduce al aumento generalizado de la rivalidad y la agresividad” (Dunning, 1992, p. 287).

A diferencia del deporte practicado en contextos escolares, donde, de acuerdo a Meirieu (2007), la violencia siempre debería estar prohibida –y reelaborada en términos pedagógicos–, el deporte-espectáculo en ocasiones admite y exagera la violencia como una parte más del show. Generalizar y trasladar estas imágenes al ámbito educativo constituye un error basado en prejuicios y malos entendidos, ya que, a diferencia del deporte-espectáculo, la versión educativa de este tipo de prácticas tiene objetivos muy distintos. Entre los defensores del deporte como práctica tendiente a la simbolización, la [social y la regulación de la violencia, se destaca la perspectiva de Crisorio, quien sostiene que:

Una de las particularidades de los deportes, relacionada en parte con la institucionalización de las reglas, es, precisamente y al contrario de lo que piensa mucha gente, el control y la disminución manifiesta de la violencia física **Acá iban corchetes que quité erróneamente** . La transmisión de las reglas del juego social en todos sus aspectos y dimensiones es un objeto principal de la educación general [...], a la que la enseñanza de los deportes puede contribuir casi como ningún otro contenido de nuestra cultura (2010, p. 191).

En resumen, donde prevalece la violencia no puede desarrollarse el deporte. El problema se suscita cuando estos límites no están claros, o cuando la violencia es un modo de interacción no identificado como falta, o, siguiendo a Elias (1992), cuando los límites de la tolerancia a la violencia no demarcan las acciones de los practicantes. Ahora bien, si la sociedad argentina actual, como dice Bleichmar (2008), parece convivir a diario con un problema de violencia a escala social causado por un debilitamiento histórico de las instituciones y por la sistemática desvalorización de la palabra, no debería sorprendernos que la violencia también afecte, con sus matices, las prácticas deportivas en general. Siendo coherentes con este diagnóstico, no podríamos culpar automáticamente al deporte por las problemáticas que marcan el contexto histórico-político de nuestras sociedades. En sintonía con Elias (*ibíd.*), la práctica deportiva, al igual que muchas otras

actividades sociales, constituyen un reflejo de las regulaciones y los umbrales de tolerancia que los miembros de una sociedad consideran –o deberían considerar– en sus acciones individuales. Siguiendo esta línea, Crisorio afirma:

Si una mirada retrospectiva de corta distancia nos permitiría afirmar que, por lo menos en algunos deportes, el nivel de restricción con respecto a la violencia ha disminuido, alargando esa distancia veremos que el nivel de restricción de la violencia en los deportes de hoy es aún muy alto (2010, p.195).

Recapitulando, los hechos violentos ocurridos en el marco de una práctica deportiva no ocurren por la práctica deportiva en sí, sino por una sumatoria de condicionantes sociales que posibilitan – y en ocasiones promueven– este tipo de reacciones. El desconocimiento o la desconsideración de pautas regulatorias, el desinterés por el otro, la “fiscalización” de las rivalidades, el desprestigio de las instituciones, los efectos nocivos del resentimiento y la venganza, entre otros factores, hacen que el problema de la violencia haga su aparición en espacios y en prácticas diversas. Sin embargo, es preciso reconocer que las categorías ligadas a la violencia, producen y reproducen prejuicios y señalamientos, en ocasiones de una forma tan apresurada que pueden volver “violentos” a aquellos a quienes se pretende excluir u ocultar. Recordemos que la caracterización del “violento” no es un designio neutral, sino que arrastra una historia y una connotación cargada de preconceptos negativos y estigmatizantes (Kaplan, 2015). A fin de no repetir este tipo de discursos, consideramos que la enseñanza de los deportes no debe presentarse como “deportes para violentos”, ni tampoco reducirse a lo “terapéutico” o a la “rehabilitación social”; en contraposición, recalamos su valor educativo ligado a su significado cultural, constituyéndose como una práctica oportuna para el desarrollo de la socialización (Patierno y Kopelovich, 2021).

Consideraciones para la enseñanza de los deportes en ámbitos educativos

Articulando el análisis de bibliografía específica con los resultados de la investigación doctoral referenciada al comienzo del capítulo, a continuación esbozaré algunas propuestas para la enseñanza de los deportes haciendo hincapié en aquellos aspectos tendientes a la renuncia a la violencia y la consolidación del lazo social.

El deporte como derecho educativo

Basándose en una serie de representaciones popularizadas fuera del ámbito escolar, algunos educadores suelen confundir la práctica deportiva con el ocio y el entretenimiento. Sin adentrar-

nos demasiado en los orígenes de este malentendido, el mismo se deriva de los principios económicos y los modelos productivos de las sociedades occidentales contemporáneas basados en la división del trabajo, la segmentación del tiempo y la extracción de ganancias. Siendo generalistas, en una sociedad capitalista fuertemente marcada por la búsqueda de utilidades, el deporte –no profesional–, por su carácter improductivo, fácilmente puede catalogarse como un pasatiempo, un *hobby* o una distracción. Partiendo de esta creencia y asumiendo –infundadamente– que el deporte, en general, es bien recepcionado por la mayoría de los y las estudiantes, en el marco de la investigación doctoral antes citada he registrado que, en algunas escuelas secundarias, el derecho a la práctica deportiva está supeditado a un régimen arbitrario de premios y castigos. La prohibición suele emplearse como una respuesta o, mejor dicho, como una medida disciplinar frente a la “inconducta” o el “mal comportamiento” de los y las estudiantes; vulnerando así un derecho educativo y, en definitiva, acentuando las problemáticas vinculadas a la convivencia escolar.

Este tipo de medidas prohibitivas, además de generar distanciamiento y desconfianza, constituyen un problema serio en materia de autoridad pedagógica, ya que socavan la posibilidad de trabajar sobre el origen de los problemas y establecer acuerdos para evitar conflictos futuros. En sintonía con Meirieu, “la violencia, la prohibición de la violencia, no se discute sino que se descubre” (2007, p. 5); esto significa que, si bien el establecimiento de normas deben sostenerse de manera clara y consensuada, la puesta de límites no debe minar el derecho fundamental a la educación. Aun cuando un grupo de estudiantes se rebele contra los acuerdos de convivencia de un establecimiento educativo, la supresión de contenidos es una acción inútil si se pretende sostener una relación pedagógica a largo plazo. De hecho, tanto a nivel nacional como provincial, el deporte es considerado un contenido que, por su significancia cultural, ha sido incluido como parte de los contenidos “obligatorios”. Esto nos obliga a considerar que, su enseñanza, es un derecho de los y las jóvenes que trasciende la voluntad o el ánimo de los educadores. Parafraseando a Erausquin (2019), cuando el miedo al castigo y la humillación marcan la relación pedagógica, en lugar de alumnos bien educados, es más probable que formemos obedientes sumisos o transgresores con más fortaleza o creatividad, pero destinados a ser marginados y excluidos. Desde comienzos de este siglo, el sistema educativo argentino abandonó el paradigma disciplinar basado en el castigo y la penalización de la falta. En su lugar, y garantizando ante todo el derecho a la educación, se optó por un enfoque más “reflexivo”, centrado en la contextualización de los problemas, y se dirigió la atención, ya no hacia el “culpable” del acontecimiento violento, sino hacia los elementos desencadenantes y las condiciones del entorno (Dussel, 2005).

La organización de eventos deportivos en ámbitos escolares

La organización de eventos deportivos intra-institucionales y/o inter-institucionales representan una oportunidad adecuada para establecer y estrechar lazos o crear vínculos entre los diver-

sos miembros de una o varias escuelas. En un contexto social donde, por motivos que ya analizamos, las competencias deportivas pueden estar acompañadas por sentimientos de enemistad y rivalidad, la organización de torneos deportivos representa un espacio ideal para mitigar y trabajar pedagógicamente estas emociones. Para que esto suceda, es decir, para que la experiencia de participación en un torneo favorezca la socialización, debemos prestar particular atención al tipo de torneo. Teniendo en cuenta la tipología desarrollada por Litwin (2005), no es lo mismo participar en un torneo con formato de eliminación simple (dónde, en cada fecha se elimina a la mitad de los competidores), que participar en uno diagramado por puntos (organizado en base a la igualación de encuentros y a la posibilidad que cada equipo pueda jugar, por turno, contra todos los otros equipos). Asimismo, la sola aceptación de participar representa la aceptación de una serie de pautas predeterminadas (distribución de equipos, tiempo de juego, técnicas admitidas, penalizaciones, etcétera), por lo tanto, podríamos agregar que este tipo de eventos contribuyen a cierto reconocimiento general de las normas, ya que solo pueden llevarse a cabo si todos reconocen y aceptan el contenido la ley (en este caso el reglamento del torneo).

Con respecto a la competencia, es preciso aclarar que cualquier evento deportivo realizado en el marco de una escuela debe garantizar la participación de todos los jugadores, en un mismo número de actuaciones y asegurando la igualdad de oportunidades. De no asegurar esta equidad, la conclusión del evento puede generar descontento y sensación de injusticia en los participantes, acentuando las diferencias y originando nuevos conflictos. Para llevar a cabo esto, es fundamental seleccionar un sistema adecuado de competencias y de distribución de equipos. La propuesta de “torneos interbandos” descrita en el *Programa Nacional de Innovaciones Educativas* constituye un ejemplo válido. La propuesta consiste en el armado de una jornada –o varias– en la que se invita a participar a toda la comunidad educativa, distribuyendo las diversas tareas de acuerdo a su dificultad y a las características de cada grupo. Si bien la actividad está pensada en un marco institucional como es la escuela, la participación de los estudiantes no solo está orientada hacia la competencia deportiva, sino que también se los invita a participar en el planeamiento y el desarrollo del evento. Esta participación complementaria –además de jugadores–, incluye el rol de planilleros, delegados, logística, confección de premios, etc. Es preciso recalcar que este tipo de propuestas requiere del compromiso de un número considerable de profesores/as (no solo de Educación Física, sino también de diversas asignaturas, ya que, idealmente, se trata de un evento interdisciplinar). Asimismo, este tipo de actividades posibilita el ingreso –por medio de invitaciones– de autoridades, padres, dirigentes y deportistas provenientes de clubes locales, es decir, de referentes cuya historia personal o actividad profesional pueda servir de motivación para el desarrollo del evento. Lo relevante de este tipo de propuestas es que requieren de un sólido trabajo de cooperación, lo que supone el establecimiento de una serie de pautas tendientes a favorecer la responsabilidad y el trabajo colectivo. Esto supone, además de un desafío, una oportunidad para establecer vínculos con toda la comunidad educativa. Cabe destacar que este ejemplo de intervención puede servir también como contenido o tema central de un proyecto departamental o institucional.

El autocontrol y la tolerancia la derrota

Retomando las teorías de Elias (1992), la práctica deportiva no solo representa una renuncia a la violencia por efecto de la penalización externa, sino también por el autocontrol que se requiere para asegurar la continuidad del juego. Si durante el desarrollo del encuentro un participante decide apelar a la violencia contra un jugador, un árbitro, un espectador o el mobiliario, siguiendo estos criterios sería esperable que la continuidad del encuentro deportivo se interrumpa mientras se sanciona al protagonista del acto. Ahora bien, en un ámbito educativo, la interrupción del juego y la pena no significan más que un límite –eventual y efímero– si no están acompañados de un proceso reflexivo. En pocas palabras, la sanción de la falta no implica necesariamente un aporte a la construcción del lazo social. De acuerdo con Castorina (2008), la pacificación es un proceso –lleno de reveses y resistencias– que solo puede llevarse a cabo a través de una enseñanza sistemática e intencionada. Por lo tanto, sin la mediación de un educador y una guía orientada específicamente para la práctica de los deportes en contextos escolares, difícilmente podemos contribuir en el proceso de socialización. En una sociedad que sobrevalora el triunfalismo y condena la derrota, la práctica deportiva representa una excelente ocasión para hacer hincapié en la tolerancia a la frustración y la resignificación positiva de la derrota. La pérdida de una partida no debería significar una catástrofe, sino que debe revalorizarse como una oportunidad para reforzar aquellos aspectos que hacen crecer el nivel de juego y el trabajo colectivo.

Por otra parte, para que un evento deportivo no se convierta en una práctica selectiva y excluyente, deberíamos considerar los modos en que se convoca a los y las estudiantes. Aunque a esta altura parezca una obviedad, no debemos perder de vista que –siendo coherentes con las leyes y los diseños curriculares mencionados al comienzo del capítulo–, los objetivos de una práctica deportiva realizada en ámbitos educativos dista mucho de los deportes modernos profesionales y de la exacerbada competitividad que Dunning (1992) identifica en ellos. Por consiguiente, sería oportuno pensar en unas opciones de participación que no tiendan a cerrarse sobre los “más habilidosos” (seleccionando y clasificando unos pocos en base a sus cualidades individuales), sino que deberíamos priorizar la participación colectiva, creando alternativas que favorezcan la inclusión.

Referencias

- Bleichmar, S. (2008). *Violencia social – violencia escolar*. Buenos Aires: Noveduc.
- Castorina, J. (2008). “Las contribuciones de Elias para el estudio de las violencias en la escuela: Un enfoque epistemológico”. En *Actas XI Simposio Internacional Proceso Civilizador*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, 84-94.
- Congreso de la Nación Argentina (2006). Ley 26.206/06 de *Educación Nacional*.

- Crisorio, R. (2010). “La práctica deportiva y la educación en valores”. En Toro, B. y A. Tallone (coords.), *Educación, valores y ciudadanía*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 187-200.
- Dussel, I. (2005). “¿Se renueva el orden disciplinario escolar? Una lectura de los reglamentos de convivencia en la Argentina de la post-crisis”. En *Revista mexicana de investigación educativa*, vol. 10, n° 27, Distrito Federal de México: Universidad Autónoma del Estado de México, 1109-1121.
- Elias, N. y Dunning, E. (1992). *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- Erausquin, C.; Andrades–Moya, J.; Corvera, G.; Dome, C.; Galiñanes Arias, A.; Hernández-Ortiz, S.; Lira González, J.; Mazú, A.; Quintana Avello, I.; Quiñones Peña, J.; Sánchez, J.; Salas, G.; Scholten, H.; Villamar Bañuelos, A.; Villanueva Badillo, F. (2019) *¿Construir con-vivencias en escuelas para transformar violencias?* Buenos Aires: PsiDispa.
- Gobierno de la Provincia de Buenos Aires, Dirección General de Cultura y Educación (2010). *Diseño Curricular para la Educación Secundaria de la Provincia de Buenos Aires*.
- Gobierno de la Provincia de Buenos Aires, Dirección General de Cultura y Educación (2011). *Diseño Curricular para la Educación Secundaria 6° año: Educación Física*.
- Gobierno de la Provincia de Buenos Aires, Dirección General de Cultura y Educación (2019). *Marco Curricular Referencial*.
- Kaplan, C. (comp.) (2015). *Violencias en plural. Sociología de las violencias en la escuela*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Litwin, J. (2005). *Administración de competencias deportivas*. Buenos Aires: Stadium.
- Meirieu, P. (2007). Una pedagogía para prevenir la violencia en la enseñanza. *Ciclo de Videoconferencias*, Observatorio Argentino de Violencia en las escuelas. Corrección y adaptación: Martínez Carranza, S.
- Ministerio de Educación de la Nación (2003). Programa Nacional de Innovaciones Educativas. *Propuestas para el aula: “Interbandos con participación familiar”*.
- Patierno, N y Kopelovich, P. (2021). Deporte, violencia y masculinidad en Norbert Elias y Eric Dunning. Una lectura orientada al ámbito escolar. *Ensayos Pedagógicos*, Costa Rica, en prensa.
- Patierno, N. (2019). “La violencia (escolar) en cuestión. Un estudio en escuelas secundarias públicas de la ciudad de La Plata”. Tesis para optar al título de Doctor en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, Argentina, año 2019. Disponible en: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/74108>