

EL DEPORTE ESCOLAR PERSIGUE LA INSTITUCIONALIZACIÓN

SCHOOL SPORTS PURSUE INSTITUTIONALIZATION

Germán Hours (gerhours22@gmail.com)
Universidad Nacional de La Plata, Argentina

Fecha envío: 08/06/2018
Fecha aceptación: 26/07/2018

Resumen: El siguiente trabajo contiene una mirada crítica sobre la categoría *deporte escolar*. Construcción teórica que pretendió y pretende instalar a la Educación Física dentro del concierto pedagógico y dotarla así, del status necesario para ser considerada conforme a los lineamientos que el ámbito educativo oficial propone y prescribe. Atendiendo a un lenguaje que sea consecuente con el lenguaje escolar, es decir, con las reglas impuestas por la Pedagogía, en tanto disciplina y racionalismo que regula las prácticas educativas para ser consideradas como tal, el deporte en la escuela se ha conformado a partir de un discurso tan funcional al sistema, como natural en sus bases conceptuales.

Palabras claves: Deporte escolar, lenguaje, humanismo, pedagogía, institucionalización.

Summary: The following work contains a critical look at the school sport category. Theoretical construction that pretended and pretends to install Physical Education within the pedagogical concert and endow it with the necessary status to be considered according to the guidelines that the official educational field proposes and prescribes. Attending to a language that is consistent with the school language, that is, with the rules imposed by pedagogy, as discipline and rationalism that regulates educational practices to be considered as such, sport in school has been formed from a discourse as functional to the system, as natural in its conceptual bases.

Keywords: School sports, language, humanism, pedagogy, institutionalization

El deporte escolar persigue la institucionalización

A mis 12 años de edad estuve a punto de ser atropellado por una bicicleta. Un señor cura que pasaba me salvó con un grito: ¡Cuidado! El ciclista cayó a tierra. El señor cura, sin detenerse, me dijo: «¿Ya vio lo que es el poder de la palabra?» Ese día lo supe. Ahora sabemos, además, que los mayas lo sabían desde los tiempos de Cristo, y con tanto rigor que tenían un dios especial para las palabras.

Gabriel García Márquez (1997)

Los análisis de los discursos que componen el universo conceptual de la Educación Física - en especial los libros que hablan sobre enseñanza deportiva en la niñez y los *currícula* del área de las últimas tres décadas, demuestran que el *deporte escolar* se ha transformado en una categoría muy abarcada, a la que se recurre permanentemente, a la hora de pensar la enseñanza, no sólo la deportiva sino también el resto de las prácticas corporales que esta disciplina comprende. Sin dudas, éste se ha transformado en uno de los conceptos más influyentes de su campo teórico. En otras palabras, hablar de *deporte escolar* se ha convertido en una costumbre, aunque para explicar



la causa de esta situación, es necesario aclarar en principio, que no es fácil encontrar los motivos originarios y mucho menos, en términos generales, el punto de partida y el sentido exacto por el cual se ha conformado como tal. Sintéticamente, podría pensarse que una costumbre se produce como una opción que de manera general gran parte de una sociedad acepta y reproduce a partir del beneficio, placer o estado de confort que ella le brinda. No obstante, ésta es una hipótesis que no basta para explicar los hechos. En la construcción de una costumbre existe un complejo entramado en el que coexisten intereses, tensiones, circulación de información y, fundamentalmente, una aceptación de palabras que a su vez articulan con una multiplicidad de mecanismos y técnicas que terminan por configurar los discursos que tendrán repercusión en la sociedad, de manera muy compleja, muchas veces, de forma muy determinante. Así pues, las costumbres se consolidan primero a partir del lenguaje, mediante éste, los seres humanos construyen y estructuran su cultura. Lenguaje que a su vez, estructuralmente se compone de palabras, que siempre tributan a determinismos ideológicos, aunque cueste en ellas descubrirlos. Palabras que habitualmente son aceptadas, luego naturalizadas y, por lo general reproducidas, muchas veces desconociéndose el trasfondo que en ellas subyace; su importancia es tal que, en muchas oportunidades, su magnitud puede generar que su uso se torne inmanejable, dejando consecuencias, beneficiosas y no tanto, generalmente impensadas y hasta irreversibles. En un sentido profundo, entonces, se puede sentenciar que las costumbres idiosincrásicamente están vinculadas con el lenguaje. Lo cierto es que el estudio de las palabras puede dar evidencias significativas de cómo las palabras construyen significados y de cómo opera la lengua en los sujetos. Por ejemplo, Teun van Dijk (1977), sugiere que en todos los niveles del discurso se pueden encontrar "huellas del contexto". Estas huellas permiten entrever características de los participantes como: edad, género, origen étnico, posición social y otras formas de pertenencia grupal, que brindan indicios sobre cómo los sujetos construyen y significan su cultura, pero también, cómo son condicionados por ella. Siguiendo a este autor, se puede decir que, si el análisis de las palabras se transforma en un análisis crítico del discurso, se posibilitará ver la manera que éste es utilizado para establecer, legitimar, ejercer, o resistir, el poder y la dominación de una clase sobre otra. Las palabras, transformadas en costumbres, pueden generar lo que para van Dijk (2010) denomina una "fijación cognitiva de las creencias" en el sujeto, a partir de estructuras semánticas convencionales, esquemáticas y ordenadas, como una serie de categorías jerárquicamente distribuidas. Así pues, también se articula y funciona el discurso pedagógico para funcionar como legítimo.

Cuando se habla de *deporte escolar*, se está haciendo referencia de manera directa al sistema educativo y, por lo tanto, al lenguaje pedagógico. En términos lingüísticos, se puede afirmar que "el sistema escolar cumple una función decisiva en el proceso que conduce a la elaboración, legitimación e imposición de una lengua oficial" (Bourdieu, 2014: 26) y la Educación Física así lo ha considerado también, de ahí su permanente deseo y emprendimiento por lograr establecer categorías que claramente se identifiquen con el lenguaje y los discursos pedagógicos. El lenguaje pedagógico construye y conduce las formas políticamente correctas que la sociedad ha de adoptar para una supuesta mejor vida en sociedad, contribuyendo, como ha señalado Pierre Bourdieu, a la "devaluación de los modos de expresión populares" (*ib.*: 27), imponiendo el reconocimiento de una lengua totalmente legítima para la educación de las personas. Es, sin dudas, "una relación dialéctica entre la escuela y el mercado de trabajo" (*ib.*: 27) o, lo que es lo mismo, la articulación entre el mercado de trabajo -el mundo capitalista- y el sujeto totalmente institucionalizado en su extensión más amplia. Según su opinión, la palabra contribuye con gran responsabilidad en un uso de la lengua que tiene influencia "en la unificación del mercado de los bienes simbólicos que acompañan a la unificación de la economía, así como de la producción y circulación de la cultura". (*ib.*: 28 y 29) Bourdieu profundiza aún más en esto, al describir que "los efectos de la dominación que entraña la unificación del mercado sólo se ejerce a través de un conjunto de instituciones y mecanismos específicos" (*ib.*: 29) en los que la acción pedagógica representa y se consolida como una de las herramientas más efectivas para ese fin. En definitiva, para comprender el poder que tienen ciertos discursos en la definición de las formas que han de vivir los sujetos, se debe considerar que el poder es algo que funciona en el discurso porque él es en sí mismo un dispositivo estratégico de poder. (Foucault, 1991)

Michel Foucault señala que "en toda sociedad la producción del discurso está a la vez controlada, seleccionada y redistribuida por un cierto número de procedimientos que tienen por

función conjurar los poderes y peligros, dominar el acontecimiento aleatorio y esquivar su pesada y temible materialidad." (1966: 14) Es por ello que la unidad del discurso no puede ser reducida sólo a un estudio de un argumento aislado de otros, ni mucho menos de otros discursos, por el contrario debe ser problematizado con las condiciones que en un momento dado permitieron establecer las reglas de formación que posibilitaron en definitiva su existencia y hasta su legitimación en la sociedad. En síntesis, como lo describiera Foucault (1966), se debe pensar al discurso como el efecto de una construcción que responde a ciertas reglas y ciertas formas de control, ciertos criterios que legitiman ciertos posicionamientos y deslegitiman tantos otros.

Lo cierto es que el tema de la palabra no es una cuestión menor. Aristóteles, por ejemplo, le otorgaba un poder indiscutido a la palabra, afirmando que, "el por qué sea el hombre un animal político [...], es entre los animales el único que tiene palabra." (Aristóteles, Política, libro 1: 1)

"Las palabras habladas son símbolos, o signos o afecciones o impresiones del alma; las palabras escritas son los signos de las palabras habladas. Como no lo es la escritura, tampoco el habla es la misma para todas las razas humanas. Pero las afecciones mentales, de las cuales estas palabras son ante todo signos, son iguales para toda la humanidad como lo son también los objetos de los cuales aquellas afecciones son representaciones o semejanzas, imágenes, copias" (cf. Bernal Leongómez, 1983: 494).

En el pensamiento de Platón, la palabra es concebida como fuente primordial de conocimiento, es un organismo vivo mediante el cual se puede discernir sobre las ideas que son auténticas. Mientras que más acá en el tiempo, Ferdinand de Saussure, refiriendo a lo esencial del lenguaje como fenómeno específicamente humano, determinó que "la palabra forma parte de un sistema y está revestida no sólo de una significación, sino también, y sobre todo, de un valor" (1945: 145) En su teoría, el valor funciona dentro de un sistema de signos, es un conjunto de normas relacionadas. El valor es un elemento particular dentro de un sistema particular, en función de la relación con otros elementos. El valor lingüístico es relativo al sistema, un signo es lo que otros no son, es decir, el valor de un signo resulta de la presencia simultánea de los otros signos. (de Saussure: 1945) Es así que, al analizar las palabras que conforman la categoría *deporte escolar*, se puede observar en primera instancia, que éstas forman parte de un sistema y tienen un valor específico, que va en función de ciertos principios de clasificación, regulación, distribución y diferenciación del conocimiento. En el pensamiento de Hannah Arendt (1995), la palabra y la acción insertan al hombre en el mundo como un segundo nacimiento. Considera que la manifestación humana se da a través de la palabra, mediante ella se anuncia lo que hace, ha hecho o intenta hacer. Desde su perspectiva, palabra y acto son los modos en los que los seres humanos se presentan unos a otros en la trama de las relaciones humanas.

Ahora bien, la palabra es ante todo un símbolo, ella "trata de simbolizar al concepto o referencia, de una parte, y, de otra, de aludir al referente, a la realidad." (Bernal Leongómez, 1983, *op. cit.*: 496). Es una construcción que supone la mínima unidad significativa del lenguaje, pero que a través de su significado y, en especial en la articulación con otras palabras, determina cierta unificación o síntesis política; así es que la palabra *deporte* define y particulariza algo y *escuela* implica otra definición y particularidad distinta, pero, ¿qué ocurre cuando a las palabras se las combina para pretender dar sentido al mundo?; ¿es posible que se pueda saber *a priori* con exactitud el significado que cobrará una combinación de palabras que conforman un discurso?; y más importante aún, ¿se puede determinar el poder que la utilización de estas combinaciones ejercerán sobre los sujetos?

Para responder estos interrogantes, como primera medida, es necesario recordar que, en términos generales, el lenguaje es considerado o bien como mediador, o bien como configurador de la realidad; el lenguaje habla de la realidad, pero también habla del *hablante* y de la intención que tiene la articulación de palabras que elige y utiliza al hablar. Sin embargo, con frecuencia se olvida hasta qué punto la elección de un determinado conjunto de palabras que, a su vez determinan las diversas perspectivas teóricas, son tributarias de interpretaciones políticas y epistemológicas. Perspectivas que sin duda condicionan la vida y las formas de relacionarse de los sujetos. De esta manera, se puede comenzar por señalar que cada una de estas dos palabras que componen la categoría *deporte escolar*, responde a un contexto particular, aparentemente discímiles y con poca articulación entre sí: *deporte*, claramente habla de un marco de referencia

competitiva, bastante ligado al mundo del consumo y de la producción capitalista; y *escolar*, alude a aquella institución que se relaciona con las enseñanzas de ciertos conocimientos y valores públicos que una cultura considera como necesarios para el sustento de sus estructuras y para el traspaso generacional.

En un análisis que se emparenta directamente con el tratamiento planteado aquí, que hace referencia al campo teórico de la Educación Física, Ricardo Crisorio ha expresado que, “de modo general, la Educación Física presta muy poca atención a las palabras” (2015: 21). Por cierto, el uso antojadizo, por momentos caprichoso, que esta disciplina ha hecho de las palabras, además de tener un profundo arraigo, ha establecido un campo dogmático y prescriptivo de discursos que son presentados como enunciados científicos, aunque lejos están de serlo, como de ser también una decisión inocente o casual. Es en todo caso, como afirmara Jacques Derrida, “es, también, ante la posibilidad de la palabra, y siempre ya en ella, la repetición al fin confesada, al fin extendida a las dimensiones de la cultura mundial [...] lo que se llama el pensamiento occidental, este pensamiento, cuyo destino consiste todo él en extender su reino” (1989: 10 y 11); cuestión que sirve para analizar los alcances que una teoría educativa tiene en la sociedad, sobre todo si se tienen en cuenta los impulsos que permanentemente tiene la conciencia moderna por extender sus límites, y no sólo desde la compleja, de por sí, cuestión interpretativa en el estudio sobre la relación significativa y significado de la estructura del lenguaje. Foucault puede ayudar a comprender un poco más esta cuestión: en *Las palabras y las cosas* (1966), analizando la cuestión del lenguaje, escapa al análisis de la estructura sólo interpretativa de los enunciados y las formaciones discursivas desplazándose hacia una metodología histórica que le permita analizar lo que denomina “prácticas discursivas”; el análisis de lo discursivo se convierte en un análisis histórico y político de los usos del lenguaje, “para expresarlo de alguna modo, [en Foucault] la temática del ‘ser del lenguaje’ es reemplazada por la temática de ‘lo que hacemos con el lenguaje’” (cf. Castro, 2003: 221). En esta línea de análisis, se puede decir que, es innegable que con la articulación compuesta con las palabras *deporte* y *escolar*, la Educación Física definió un campo de prácticas específico, logró legitimarse con más fuerza en el ámbito educativo oficial: la escuela, y posicionó políticamente, con consecuencias determinantes, un discurso que conlleva supuestos teóricos también en las concepciones y los condicionamientos del mundo, del sujeto, y de la relación entre éstos. En este sentido, es conveniente retomar a Nicolás Casullo, quien advirtió que “la hegemónica ambición de la modernidad burguesa, pensándose a sí misma desde sus poderes y formas de dominación cultural, fue garantizar la unidad de la palabra, la solidez del discurso, la irrefutabilidad del conocimiento desde las consistentes rocas físico-matemáticas como arquetipo de la ciencia, y por lo tanto como lugar de la verdad.” (Casullo: 2004: 34) Para este autor, la modernidad capitalista, al establecer la unidad del discurso, estableció también “el discutir ese sitio de la verdad (orden social y jurídico), interpretarlo como absurdo, antojadizo, o simplemente darlo por desaparecido.” (*ib.*: 34)

Sintetizando un tanto las ideas, se puede decir que, el *deporte escolar* lejos está de ser deporte, en el sentido estricto con el que se lo conoce como concepto, es decir, una práctica corporal, competitiva, con reglas que son administradas en general por un árbitro imparcial y regida por algún tipo de asociación o federación, que se da en un espacio y tiempo específico, cuyo objetivo es alcanzar la supremacía en términos de rendimiento de uno o un equipo, por sobre uno o varios oponentes. El *deporte escolar* entonces, es una figura retórica que se ocupa de designar una cosa con el nombre de otra, por algún tipo de proximidad conceptual existente entre ambas que sus promotores creyeron y creen encontrar; es una sustitución teórica que permite la adaptación y la aplicabilidad de una práctica dentro de un contexto que no se encuentra concebido para la aplicación de la práctica parecida que le da la posibilidad de existir como tal. Es una metonimia del lenguaje que aporta cierta cuota de *aparente seriedad científica* en su construcción conceptual, justamente por su carácter pedagógico. Es una conveniencia. Con la evocación que hace de una práctica -la práctica deportiva-, destacando sus supuestas cualidades humanistas, posibilita la construcción de otra -la práctica de *deporte escolar*- con otros valores y sentidos distintos a los que toma como referencia. Tiene poder de proyección política, ya que establece su anclaje y su peso en su conjunción denominativa, contribuyendo a una conveniente identificación teórica y política con el ámbito educativo formal. Retomando a van Dijk (1996), se puede decir que la función cognitiva y comunicativa del *deporte escolar*, como expresión explícita de una macroestructura semántica establecida por el lenguaje pedagógico, permite que el sujeto

comprenda superficialmente únicamente los puntos principales de lo que se enuncia. Esta macroestructura no sólo permite reconocer ciertos puntos estructurales de un discurso, sino que a la vez determinan el orden -la coordinación- global de las partes que lo componen. La macroestructura es una especie de esquema al que el discurso se adapta.

A partir de aquí, se debe comprender que esas unidades mínimas del discurso que son las palabras, conllevan una intención y un significado que cobra sentido siempre desde la intencionalidad con la que son expuestas, determinando en definitiva, trayectos pre-concebidos en el sujeto. Si, por su parte, los elementos aislados que son las palabras, se interconectan en un espacio político, estas a su vez crearán el campo de la acción, que, aunque parezca redundante, en términos arenditianos, siempre será político, justamente porque esta mediado por las palabras. Es en la articulación de estos elementos en donde se concreta el pasado, presente y futuro, que se alejan de esa concepción abstracta y teórica para dimensionar la más absoluta realidad del comportamiento individual y colectivo. De esta manera se puede exponer la relación estrecha que existe entre el lenguaje y lo político en términos estructurales. Se destaca, de esta forma, la centralidad que el uso de ciertas palabras -y no otras-, desempeñan en la teorización y aplicación dinámica de ellas, dando luz sobre el marco conceptual, es decir, los principios teóricos e ideológicos en los que se sustentan ciertas aparentes verdades sobre el sujeto y sobre sus prácticas. En este punto es necesario entonces, reafirmar que existen determinados análisis que para la Educación Física, antes que nada disciplina educativa, son insoslayables. Por lo tanto, desterrando cualquier postura simplista que considere que analizar el *deporte escolar* desde lo discursivo es un asunto menor o sólo retórico, se retoma lo abordado por Crisorio, para quien “es preciso dar a las palabras la importancia que tienen, porque las cosas -incluidas en ellas el cuerpo y nosotros mismos- no son antes que las palabras. Esta concepción [...] justifica el análisis de las palabras que componen la expresión, y de la expresión misma.” (2015, *op. cit.*: 1 y 2) En esa misma línea argumental se ubica Martin Heidegger (2000), quien consideró que en el lenguaje se ubica la existencia del *Ser*. En su pensamiento esto significa traer al lenguaje el *Ser*.

Con la implementación de ciertos discursos y en consecuencia, la construcción de determinadas categorías teóricas a partir de la elección de algunas palabras, la Educación Física ha puesto en marcha un conjunto de dispositivos que establecieron un orden, dado justamente por la función normativa del lenguaje. En este sentido, es necesario recordar que en el discurso las palabras dejan de pertenecer al mundo de las cosas y se instalan en el mundo del conocimiento, que jamás es neutral, definiendo siempre una instancia de poder y, por lo tanto, de generación de nuevos entramados. En la particularidad del lenguaje, los hombres tienen a su disposición un conjunto de palabras que articulándose entre sí recortan sus representaciones (Foucault, 1966, *op. cit.*). Al analizar las palabras que componen un discurso, se puede observar cómo operan ciertos intereses para alcanzar determinado *status* y, en el mejor de los casos, el gobierno conceptual de un espacio. Detrás de la elección de las palabras siempre se encuentra, a veces de manera encubierta, el significado que hizo que se tenga esa elección, que nunca es ni inocente ni pura, sino que conlleva una intencionalidad y un sentido determinado.

Por otra parte, continuando con el análisis establecido por Crisorio, se puede decir que con la articulación de palabras utilizadas para conformar la categoría *deporte escolar* ocurre algo parecido, que con la categoría *actividad física*: “en nuestro campo y en general, *actividad física* funciona como un sintagma (conjunto de palabras) con sentido propio, sin advertir los significados y connotaciones que cada uno de los componentes del conjunto porta, más allá de que se los desconozca, se los omita o se los descuide.” (2015, *op. cit.*: 3) De esta manera, se puede decir que *deporte escolar* es una articulación de palabras que provienen de la autoridad pedagógica, que está en busca siempre de inculcar aquello que tiene que durar mucho, para producir “una formación durable, es decir, un *habitus*¹ producido por la interiorización de los principios de una arbitrariedad cultural capaz de perpetuarse después de que haya cesado la autoridad pedagógica y perpetuar, por lo tanto en la práctica los principios de la arbitrariedad interiorizados” (Bourdieu, 1993: 25). Imposible negar entonces, que el saber siempre se construye en articulación con el poder, siendo imprescindible comprender, como afirmó Bourdieu, que “todo poder que logra imponer significados e imponerlos como legítimos disimulando las relaciones de fuerza en las que se basa su fuerza, agrega su propia fuerza, es decir, una fuerza específicamente simbólica, a estas

¹ Las cursivas son propias

relaciones de fuerza.” (*ib.*: 25) Tal como ocurre con el *deporte escolar*, en el que es difícil encontrar su verdadero significado, justamente porque éste ha sido discimulado.

Al considerarse al *deporte escolar* como una categoría institucional, y que por lo tanto, no puede ser pensada sólo como una simple inquietud del lenguaje, ingenua o neutra, se la está directamente estableciendo como una herramienta de institucionalización, que apunta a cierta normalización, que esa misma institución que se quiere alcanzar contiene y requiere para producir y reproducir sus ideales. “Cada sistema de enseñanza institucionalizada debe las características específicas de su estructura y de su funcionamiento al hecho de que debe producir y reproducir, a través de los medios propios de la institución, las condiciones institucionales cuya existencia y persistencia son necesarias tanto para el ejercicio de sus funciones propias... como para la reproducción de una arbitrariedad cultural” (*ib.*: 25) En este sentido, se puede afirmar que, “no existe organización social que no haya reconocido formas singulares de ordenarse políticamente, fue la democracia la que aportó como novedad la idea de la institución de acuerdos formales y normativos con el objeto de contener la inherente confrontación de las relaciones humanas” (Kerz, 2008: 17) Para Mercedes Kerz, las instituciones se corresponden con algunas de las formas de los acuerdos políticos de la democracia para organizar la convivencia social. La escuela y, por lo tanto, el discurso pedagógico, se tornan indispensables para esta operatoria. Retomando a van Dijk, se puede afirmar que, es entonces, a partir de ciertos encabezamientos conceptuales que funcionan como referentes teóricos, los dispositivos pedagógicos construyen una macroestructura lingüística, que queda simbolizada en el lenguaje pedagógico, que no sólo juega un papel semántico o cognitivo sino también expresivo. A través de éste se define la interacción y por lo tanto de carácter social, al determinar cuáles son los asuntos más importantes que las personas evocarán y también aquello a lo que prestarán atención, lo que evaluarán y sobre lo que actuarán, en tanto ya fue definido por esa superestructura.

II

En relación con cierto asidero científico que algunos le atribuyen al *deporte escolar*, que se corresponde con la ciencia y la conciencia moderna, se debe comenzar por ubicar esa forma de pensar con lo que Emmanuel Lévinas (1977) considera de la ciencia moderna, es decir, la *ciencia natural del desarrollo hombre*, que ha hablado tan incesantemente sobre la centralidad del individuo en este mundo moderno, que ha hecho de la Modernidad una promesa homogénea y lineal de entendimiento de la vida. Su influencia ha sido tan determinante en la sociedad, al instaurarse instituciones que se fundamentaron en un principio de igualdad, en el primado de una razón “justa” que correspondiera a la cordura y al buen juicio, que supera los desmanes ocasionados por una irracionalidad fundada en un mundo cada vez más caótico. El *deporte escolar* emerge entonces, como un producto que responde a un conjunto de actuaciones teóricas y prácticas que se configuran con la excusa de paliar los supuestos déficits educativos generados por los desequilibrios sociales, estableciendo las zonas de la educación y las prioridades educativas que deben ser formuladas en términos de desarrollo y bienestar social, pero desde un supuesto costado científico.

Amparado en cierto desarrollo científico mediado por la [con]ciencia moderna, el conjunto de efectos que esta pretensión, sobresaliendo como telón de fondo de las ciencias biológicas ha tenido sobre el campo de la Educación Física y la enseñanza deportiva, ha sido inmenso, aunque “no es privativa de la Educación Física, se la encuentra, explícita o implícitamente, en las formulaciones habituales del discurso educativo y, aún, en el discurso general de las ciencias, tanto de las humanas o sociales como de las llamadas naturales.” (Crisorio, 2015, *op. cit.*: 1) Para Raumar Rodríguez Giménez esta conceptualización se establece fundamentalmente en:

“La relación entre pedagogía y biopolítica [...] está dado por la visión clásica y dominante de la pedagogía en la historia de la educación moderna, teniendo en cuenta la perspectiva que mayor arraigo ha tenido en la tradición normalista, tradición que constituye el núcleo de la formación docente en y para los sistemas de enseñanza nacionales en la modernidad occidental. Lo pedagógico refiere, en general, a la formación del individuo o la sociedad, proponiéndose como un proyecto para lo humano, en el marco de la aparición del hombre como un acontecimiento en la cultura occidental

y de la vida como una forma fundamental del saber que hace aparecer nuevos objetos y métodos.” (2015: 20)

Es necesario reconocer que con el paso del tiempo, los estudios de los supuestos que sostienen a la enseñanza deportiva escolar y, por lo tanto, a la Educación Física, por ser ésta la disciplina que se hecho cargo de su abordaje, han caído en una totalidad dogmática que ha facilitado la adopción de ciertas palabras, que conforman ciertas ideas, que se transformaron en determinantes, cuanto más condicionantes, para la construcción del campo. Totalidad que, a su vez parte de esa misma ciencia moderna que Lévinas ha criticado y que, en el campo de la Educación Física, la corriente denominada Iniciación Deportiva Española [en adelante *IDE*] ha acudido recurrentemente para dotar de credibilidad sus discursos.

En términos generales, la sociedad ha aceptado considerar que “la educación es la norma de vivir las gentes, constituidas en cualquier sociedad bien ordenada. Es diferente, y respectiva a las clases de la misma sociedad; y para que se arraigue entre los hombres, se ha de dar desde la más tierna edad.” (Rodríguez Campomanes, 1775: 1) En consecuencia, la problemática del *deporte escolar* queda comprometida con la problemática del gobierno en general, es decir, sobre los supuestos políticos, teóricos y éticos con los que la Modernidad logra sostener sus premisas normalizadoras. En este acontecer, el saber pedagógico se instala en la preocupación por el orden social, a partir de la regulación de los comportamientos del individuo en la sociedad, operando hacia “una observación minuciosa del detalle, y a la vez una consideración política de estas pequeñas cosas, para el control y la utilización de los hombres [...] llevando consigo todo un conjunto de técnicas, todo un corpus de procedimientos y de saber, de descripciones, de recetas y de datos.” (Foucault, 1989: 145).

Este campo político estratégico de intervención planteado por la *IDE*, como es el de la enseñanza deportiva en la niñez, establece una estructura que encuentra en la Pedagogía -y en lo pedagógico, en tanto dispositivo- una instancia fundamental para pensar y administrar la cuestión política y ética, que en definitiva establece las relaciones de poder que obrarán sobre el mismo campo y, fundamentalmente, sobre el sujeto.

En la definición de *deporte escolar*, más allá de la estructura lingüística, existe una articulación del lenguaje que se encuentra unido con el sentido y el contenido político del motivo de su misma construcción teórica, que opera como una mediación o síntesis entre el sentido práctico y la intención política, a partir de un esquema estructural que se conjuga entre su forma y su carácter formador, es decir la acepción a una práctica, y los límites y alcances a los que ella misma aspira fortaleciendo la formación individual para el desarrollo social. De esta manera, su definición inaugura un sentido nuevo de construcción teórica, como el sentido político que ella constituye y que es, en primera instancia, su futuro de consolidación y legitimación. Es claro que, el valor de la palabra *escolar* es mayor al de la palabra *deporte*, precisamente porque es esa institución la que marca las condiciones de posibilidad y es la que ostenta el gobierno político y conceptual de aquello que será aceptado como legítimamente educativo. En este sentido, Eduardo Galak sugiere que la educación física subsidiaria de una moralidad y una intelectualidad se establece como “condición adoptada irreflexivamente por la disciplina escolar Educación Física como modo de justificarse a sí misma en el concierto pedagógico.” (2013: 6). Hablar de *deporte escolar* es hablar de Educación Física, y hablar de esta disciplina es hacer referencia a una de las formas en las que se presenta la Pedagogía y, en definitiva, una instancia más de la pedagogización del hombre.

La Educación Física ha considerado a la Pedagogía -al saber pedagógico- como límite, garantía y posibilidad de su propia existencia; viejo anhelo de una gran cantidad de profesionales del campo, que han visto en esta relación, considerada parental por muchos de ellos, la razón existencial de la disciplina. En este punto se hace necesario aclarar, que se entiende por *Pedagogía Moderna*, algo más que aquella producción discursiva, teórica y práctica, que Mariano Narodowski, (1994a) definió como destinada a normar y explicar la producción de saberes en el ámbito escolar. Concepción de la educación que manifiesta en todos sus campos estrategias de control y de administración del saber, del sujeto y del poder, a través de la instrumentación del proceso de socialización de los niños y, la formalización y estandarización de la enseñanza, es decir, una herramienta que garantiza la continuidad de los modos de producción del mundo capitalista. Esto está claramente explicitado en los dichos de Domingo Blázquez Sánchez (1986), quien desde un comienzo marcó su deseo de que la *IDE* se preocupe por encontrar un modelo de

enseñanza universal y general para todos los deportes y para todos los individuos, orientado a la integración y el desarrollo social que, aunque tanto se trate de separarlo, no está tan lejos como suele suponerse de los modos de desarrollo en las fábricas -símbolo y síntesis del mundo productivo capitalista-. Es, a través de la educación, finalmente que la sociedad forma, o por lo menos influye, a todo futuro ciudadano dentro del sistema democrático. En este sentido, en este texto se puede observar una aguda crítica al neoliberalismo que, como afirma Naomi Klein (2017), su gran triunfo fue el haber convencido a la sociedad de que no hay otra alternativa distinta o, al menos, posible.

El *deporte escolar* encuentra en los supuestos pedagógicos el respaldo teórico que permite anunciar cierta eficacia educativa y, por lo tanto, las correctas y, aparentemente irrefutables, formas de intervención. De esta manera, desde los basamentos supuestamente científicos, a través de categorías de intervención como lo es *deporte escolar*, la Educación Física amparada en la conciencia moderna cuantifica las conductas humanas y las planifica y dosifica para el cambio en los comportamientos. Esto es clave, ya que políticamente se debe pensar que, desde sus comienzos, la *IDE* se configuró como una forma estratégicamente diseñada, planificada y organizada de intervención sobre el individuo -el niño- y el deporte, con el objetivo de la institucionalización de sus ideas; de ahí en más, el conjunto y la combinación de palabras estratégicas que elige para pronunciar sus enunciados. En este sentido, si se analizan los discursos de la *IDE* que definen el deporte en la infancia, se puede observar que con los mismos argumentos se podría haber definido a esta práctica como *deporte recreativo*, *deporte en la niñez*, *deporte lúdico*, o bien haber dejado el nombre que lo engendró conceptualmente, *deporte praxis*, sin embargo se eligió y se aprobó por unanimidad utilizar la palabra *escolar*, que no hace más que demostrar la intención anteriormente nombrada, por institucionalizar -y no cualquier institución, nada menos que la escuela- una práctica con todos los beneficios que ello puede suponer a una disciplina que se autoproclama educativa. En definitiva, esta última idea demuestra que es claro que la elección de palabras nunca es inocente, tampoco *apolítica* o *neutral*, mucho menos *natural*.

Con una proclama que describe la unidad conceptual del modo de producción capitalista, es decir haciendo uso del concepto de *oferta y demanda*, en general, con la excusa de encontrar respuestas a las supuestas demandas reclamadas por varios sectores de la sociedad en materia educativa, desde esta mirada se enfatizan la necesidad de establecer marcos normativos, que conduzcan a acrecentar la especialización profesional para abordar las tensiones cotidianas, que posibiliten una mayor reflexión y, en consecuencia, mejores propuestas que permitan a los profesores y entrenadores -considerados docentes- mejorar sus prácticas. Como asegura Galak, “transmitir saberes ligados a las prácticas corporales [significa] instruir además de modos correctos, organizados, útiles e higiénicos de moverse, maneras de disciplinar valores éticos y de proporcionar descansos necesarios para la mente, todos ellos amparados por la racionalidad científica (2013, *op. cit.*: 6)”.

Según sugiere Rodríguez Giménez, “lo pedagógico es el lugar donde el Hombre no se sostiene, su punto de fuga. Por eso los dispositivos.” (2015, *op. cit.*: 23) Entendiéndose por dispositivo, “al conjunto de prácticas y enunciados que integra relaciones de poder y que produce efectos claramente identificables en los cuerpos.” (*cf.* Aisenstein & Scharagrodsky, 2006: 19) Los dispositivos deben ser considerados como “la red de relaciones que se pueden establecer entre los elementos heterogéneos: discursos, instituciones, arquitectura, reglamentos, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas, lo dicho y lo no dicho.” (Castro, 2011: 114), es decir, instrumentos efectivos de formación y acumulación de poder.

III

Tan grandes son los significados que se le asignan al deporte y a su práctica en la actualidad que para Crisorio “la última y más extendida denominación de las carreras de formación en las universidades europeas, americanas e, incluso, en las brasileñas, colombianas y chilenas, es ‘Ciencias de la Actividad Física’, a la que en muchos casos se agrega ‘y del Deporte’. Curioso agregado, dicho sea de paso, que clasifica al deporte en un renglón distinto, cualquiera sea, del de las actividades físicas.” (2015, *op. cit.*: 1) Concluyendo al mismo tiempo en que, de esta distinción se desprende que “éste no es una actividad física, ya que si lo fuera la distinción perdería sentido”

(ib.: 1) y, por lo tanto, su abordaje en edades menores y en el marco de la escuela, sería prácticamente inútil. *Deporte escolar* puede ser pensado entonces, como un paso previo y, al mismo tiempo, indispensable, para alcanzar esa dimensión mayor que es el deporte como modo de vida supremo. Los modos escolares, en este sentido, serían muy eficaces para ese logro. Desde esta perspectiva, analizar la categoría *deporte escolar*, implica además, y necesariamente, entender los significados que también conllevan las categorías *escuela*, *pedagogía* y *orden natural*, ya que todas ellas se establecen indiferenciadamente en cuanto a las relaciones de poder, de forma muy singular. De esta manera, se da cuenta que la integridad de este universo significativo que compone al deporte como contenido escolar, sistema cerrado cuyos límites y dominios ha sido impuesto por esa *razón moderna* que se constituye en la *episteme tradicional moderna*. En esta razón, el saber pedagógico que da marco al *deporte escolar* es una creencia justificada como verdad dentro de un universo teórico y político que posibilita justificar a esta práctica en la niñez como una estructura más dentro del sistema educativo oficial y, en un sentido más amplio, la correcta evolución y desarrollo humano.

Deporte escolar que, por otra parte, debe ser considerado como una abreviación descriptiva del lenguaje, que en el campo de la Educación Física remite a una determinación conceptual que señala directa o indirectamente a un tipo de enfoque institucional y formador que se corresponde con cierto *status quo* impuesto por el saber pedagógico. En otras palabras, lo significativo de esta categoría debe comprenderse a partir de un proceso por el cual el significativo con el que se constituye está dado por la totalidad del proceso pedagógico que debe actuar sobre el sujeto.

Con el significado que se le otorgó a las palabras *deporte escolar*, la Educación Física subsidiaria de la Pedagogía logró legitimarse, desarrollando un retorno a la naturalidad del hombre y de las cosas; gobierno conceptual y político de la disciplina, enunciado en los márgenes de la política o, lo que es lo mismo, desde un costado presentado como *apolítico*, dado por esa naturalidad que subyace en sus supuestos. Es fundamental entonces, describir que en toda la tradición de la Educación Física, no ha habido un factor de tanta importancia y con una influencia tan notable desde lo pedagógico y lo político, y que haya logrado tan abrumadoramente establecer de manera sintética las bases del pensamiento *moderno* en la disciplina, como lo fue instalar en el debate educativo al *deporte escolar*. Mediante el concepto de *iniciación deportiva* y con la fundación del *deporte escolar* como categoría de intervención, actividad física y práctica política, la Educación Física logró definitivamente justificar su intervención en el campo educativo e instaló la enseñanza deportiva en la escuela, cosa que hasta su llegada, era duramente criticada por el ámbito educativo en general, salvo algunas excepciones generalmente establecidas sobre deportes que no eran considerados muy competitivos por la escuela y que, por lo tanto, lo revestían de ciertas cualidades que lo emparentaban con prácticas escolarizadas. En este sentido, se debe entender que el *deporte escolar*, y en un sentido más amplio la *IDE*, se ha instalado en el ámbito educativo en la niñez como una fase² -denominación que utiliza esta corriente-imprescindible para el normal desarrollo evolutivo del niño. Desde la perspectiva del *deporte escolar*, "el desarrollo evolutivo es clave en el proceso de enseñanza, siendo considerado estrictamente como una continuidad, o como una unidad, representada por variaciones de

² El término fase es muy utilizado en el campo de la enseñanza deportiva. Detrás de esta denominación subyace la idea de un proceso de enseñanza que se configura como una especie de ensamblaje de cada uno de los componentes que comprende son parte de una especie de circuito con el que se piensa al proceso de enseñanza. Es la forma de establecer una diferenciación de cada uno de los componentes del proceso, para establecer de esta manera la relevancia y el tratamiento en particular que sobre cada uno de ellos se puede tener. Esta programación se corresponde con una concepción que debe respetar el orden natural de las cosas y la evolución psico-física del individuo. Entre las formas más utilizadas que se pueden encontrar para ejemplificar esta lógica, se pueden nombrar: las fases sensibles del aprendizaje motor, las fases o períodos evolutivos, o hasta las fases del juego y las fases del entrenamiento, entre muchas otras. Esta denominación se condice con una forma de programar, no sólo el proceso de enseñanza, sino al individuo con el que se va a trabajar, para optimizar sus posibilidades de aprendizaje, a fin a un proyecto deportivo preestablecido, es decir mediante esta especie de ensamblaje, se garantiza la eficacia del proceso, dado que esta mirada supone mayor eficacia en la selección, en el abordaje y en la evaluación de las estrategias que se planteen para la enseñanza deportiva. Si bien el campo deportivo adoptó esta idea de manera concluyente, no es relativa sólo a él, por el contrario, es parte de una forma con la que en general se ha pensado la enseñanza durante toda la Modernidad.

estadios, que implican una serie de sucesiones que establecen un orden cronológico, que marca los momentos de mayor o menor susceptibilidad a adaptaciones y variaciones de la conducta motriz.” (Hours, 2014: 24) El *deporte escolar* refuerza la idea, y se consolida teórica y políticamente, a partir de la naturalidad del *ser humano* y de la evolución natural en su desarrollo.

Una de las razones que más le sirven para construir su discurso, abona la idea de que el deporte posee un potencial educativo que se adecúa a las características de desarrollo de los niños. Desarrollo que es pensado a partir de un ordenamiento escalonado, secuencial, pero fundamentalmente, natural. “En esta evolución las estructuras constituidas en un periodo se convierten luego en la parte que integra nuevas estructuras en los estadios siguientes. El sujeto no es considerado, por el contrario se piensa en un individuo, más precisamente en una unidad psicobiológica única e indivisible, que atravesará diferentes etapas de desarrollo desde su nacimiento hasta su muerte.” (*ib.*: 24) Aunque este argumento también es plausible de ser refutado, sobre todo si se piensa como consecuencia de un proceso que se generó a partir de “la estatización de la vida biológicamente considerada, es decir, del hombre como ser viviente [...] cuyo objeto es el cuerpo-especie, el cuerpo viviente, soporte de procesos biológicos” (Crisorio, 2015, *op. cit.*: 28). Entre argumentos pedagógicos, críticas a la exacerbada mercantilización de la práctica deportiva, y a la necesidad de exaltar en el *ser humano* sus reservas morales innatas propias de su *condición humana*, se pueden establecer sintéticamente cuáles fueron los mecanismos discursivos que posibilitaron la situación actual de dominio de este modelo en el campo de la Educación Física infantil. No se puede dejar de resaltar en esta idea el hecho de que la escuela tiene sus “modos particulares de comprender a *lo humano*” (Galak., 2012: 14), los modos del cuerpo y las prácticas corporales y, desde allí, se han construido un conjunto de lógicas que bien le han venido a la Educación Física para teorizar de la manera que hasta ahora lo ha hecho, que no escapa de viejas tradiciones conservadoras, naturalistas y normalizadoras.

Las disciplinas, y los agentes que se encargan de la enseñanza deportiva como objeto de estudio -piénsese en la Educación Física, la Fisiología del Ejercicio, la Psicología Deportiva, la Medicina del Deporte, el Marketing, entre varias otras-, han establecido un campo con fronteras bien definidas. Según Bourdieu:

“El deporte es, con la danza, uno de los terrenos donde se muestra con mayor agudeza el problema de las relaciones entre teoría y práctica, y también entre el lenguaje y el cuerpo. [...] La enseñanza de una práctica corporal [encierra] un conjunto de cuestiones teóricas de primera importancia, en la medida en que las ciencias sociales se esfuerzan por construir una teoría de las conductas que se producen, en su mayor parte, a este lado de la conciencia.” (1987: 214)

Estos discursos, pretenden siempre focalizar esta práctica corporal sólo desde un punto de vista motriz, han centralizado las diferentes formas de enseñanza en las cualidades de la acción motora o la actividad física, unificando criterios, estableciendo y universalizando reglas, generalizando los métodos, y determinando parámetros de normalidad y anormalidad desde un punto de vista siempre naturalista.

Norbert Elías y Eric Dunning, contribuyeron a pensar esta cuestión, señalando que, “los educadores físicos [...] mucho de lo que han escrito se centra sobre todo en problemas específicos de la Educación Física, la cultura física y el deporte, sin establecer conexiones sociales más generales. Además, suelen tener un carácter empírico”. (1996: 2) Especialmente preocupados por el hecho de que son escasos los intentos de estudiar seriamente el deporte por fuera del ámbito educativo escolar, políticos, autoridades educativas y profesores -y, por supuesto, la sociedad en general, que se han hecho eco de las innumerables críticas que el deporte federado en la niñez ha recibido- han legitimado a la *IDE* como una forma razonablemente coherente con los valores de la Modernidad -entiéndase también humanismo, capitalismo o ciencia moderna- de abordar las prácticas deportivas en la niñez. Es así que este enfoque establecido sobre el niño, en relación con las prácticas deportivas, como objeto de estudio, debe ser analizado dentro de un espectro más amplio como son en general los estudios de las prácticas corporales en la niñez. Blázquez Sánchez ratifica esta idea al retomar a Pierre Parlebas y afirmar que “la perspectiva en la que se orienta la Educación Física sitúa al niño en el centro de la educación. Interesa menos el ejercicio y más el que se ejercita.” (1986, *op. cit.*: 16) Apoyando esta idea que se condice con un

ordenamiento sistemático que deriva de una concepción natural del hombre, Blázquez Sánchez retoma a Licelott Diem, quien consideró que la práctica deportiva puede comenzar antes, alrededor de los cuatro años de edad, a través de la “estimulación de actividades facilitadoras” (cf. Blázquez Sánchez, 1986, *op. cit.*: 35) en formas de juegos que representen la lógica deportiva. Para Diem, “en realidad, la capacidad para el juego y la competencia en grupo no comienza a los diez, sino a los cinco o seis años” (*ib.*: 36), fundamentando esta idea al considerar que “desde el primer año de vida, juego y aprendizaje son un mismo proceso que se yuxtaponen” (*ib.*: 36). Idea, esta última, central en toda la construcción teórica de la *IDE*, que será abordada en profundidad en el capítulo 3.

Para finales de la década del setenta y principios del ochenta, se hablaba ya, con mucha mayor decisión y profundidad en su abordaje, de las necesidades naturales del niño por moverse y por estimular las posibilidades de su *potencialidad humana*. Se legitiman con mucho peso aquellos discursos que consideran establecer con los niños un proceso pedagógico-deportivo que tenga en cuenta las particularidades establecidas según sus *fases sensibles, sus períodos críticos o sus períodos evolutivos*, según estos provengan de la Medicina, de la Pedagogía o de la Psicología, respectivamente -aunque indudablemente todos tienen una misma raíz que proviene de la Biología-. “La corriente pedagógica característica de este período está destacada por el papel que cumplen los textos especializados en Educación Física en la infancia que provienen de España.” (E. Villa, 2006: 65) Analizando cómo se fue conformando este nuevo enfoque para la enseñanza de las destrezas en la infancia, María Eugenia Villa sostiene que “esta Pedagogía estaba centrada en el *movimiento*, y el docente estaba allí para ayudarlo a asumir su conducta, a conocer todos sus recursos y a desarrollarse al máximo.” (*ib.*: 67) La tarea es la que orienta y guía el proceso de aprendizaje. Sobre esta idea se estructura la idea del juego como abordaje mediante el cual el niño va a comprometerse con su capacidad cognitiva y de adaptación a su mundo. “La preocupación por el contenido deja paso a la preocupación por la actuación pedagógica. [...] Una Pedagogía que favorezca una motricidad global, libre, dinámica, autónoma, que emane de un proyecto consciente del niño y que intervenga en situaciones complejas y en movimientos, no puede producir la fijación de comportamientos estereotipados.” (*ib.*: 68) En esta construcción teórico-política la *Psicología Evolutiva de la Infancia*, tal como David Ausubel (1958) la definiera, es decir, el campo que se preocupa por la naturaleza y la regulación de los cambios significativos de tipo estructural-funcional y de conducta que ocurren en los niños a medida que progresan en edad y madurez, tiene un papel fundamental en la construcción de estas ideas. “Así es como la acción didáctica se encontraba centrada en la unidad del comportamiento humano, entendiendo a la conducta como una síntesis que incluye todos los aspectos de la personalidad: sensorio-motrices, socio-afectivos y cognitivos-intelectuales.” (*ib.*: 68) A partir de ese momento, el desarrollo evolutivo comienza a ser considerado clave en el proceso de enseñanza, tomándose estrictamente como una continuidad, o como una unidad, representado a lo largo de su evolución por variaciones de etapas o estadios, que implican una serie de sucesiones que significan fundamentalmente un orden, además de la cronología necesaria, y que marcan los momentos más o menos susceptibles a adaptaciones y variaciones de la conducta motriz según el grado de maduración psíquica y orgánico-funcional del individuo. Desde esa visión, se acentúa la idea de que en esta evolución existe un carácter verdaderamente integrador, en el cual se puede observar que las estructuras constituidas en un periodo se convierten luego en la parte que integra nuevas estructuras en los estadios siguientes. El sujeto es considerado, bajo el término individuo, como una *unidad psico-biológica única e indivisible*, que irá atravesando diferentes etapas de desarrollo desde su nacimiento, hasta su muerte. Es de destacar que M.E. Villa describe que en esa visión progresista para la época, “a través del movimiento -eje central de la propuesta- se contribuía al desarrollo del niño, tomando como centro de sus necesidades, sus posibilidades y basándose en las leyes del aprendizaje, desarrollo, crecimiento y maduración sobre las que se edificaba la Didáctica.” (M.E. Villa, 2006, *op. cit.*: 68)

En definitiva, entendiendo que “las prácticas no narran sólo las meras acciones de los actores sino también un conjunto de disposiciones teóricas, sociales, históricas y políticas que las conforman” (Emiliozzi, 2011: 9), y que estas prácticas no son lejanas ni ajenas a los discursos que las conforman; *el deporte escolar* emerge como síntesis de un conjunto de disputas teóricas, entre razones pedagógicas y aparentemente científicas, para invocar en nombre de la *esencia del hombre*, la vuelta a la naturaleza que lo define.

Pensar al *deporte escolar*, es directamente pensar a la Educación Física como disciplina moderna. Es pensar en los mecanismos que esta disciplina ha ido operando para encontrar su lugar en el campo de la educación en general, fundamentalmente para legitimarse en el escenario escolar. Es pensar en la lucha política que tuvo para establecer en el campo educativo, según los preceptos que ciertas tradiciones y costumbres imponen para así ser considerada. Esta visión pedagógicista de la Educación Física fue depurando un campo de normas, formales y simbólicas, que tendieron a universalizar los conceptos, logrando con la *IDE*, como forma de intervenir en la enseñanza de los deportes, una consolidación absoluta de pensar y regir las prácticas, que no deja de estar inmersa en lo que aconteció, según Crisorio, lo largo del siglo XX, es decir, una “configuración biopolítica del poder [que] no ha hecho sino acrecentarse y aumentar, y diferenciar sus modos y sus técnicas [...] La Educación Física advino con el doble propósito de poner el ejercicio al alcance de todos, sobre todo de todos los niños, y de volver al movimiento natural” (2015, *op. cit.*: 30); y en este sentido, es concluyente que “toda determinación de la materialidad, o naturaleza del cuerpo, sabiéndolo o no, presupone una interpretación determinada desde la perspectiva previamente establecida de una interpretación de la naturaleza, la historia, el mundo y el fundamento del mundo.” (Emiliozzi, 2011, *op. cit.*: 9)

En esa impronta por domesticar las expresiones sociales que la Modernidad ha construido, en la cual el abordaje de la enseñanza deportiva no sólo no puede sustraerse, sino que es uno de los mecanismos por los cuales ésta mejor se orienta, el *deporte escolar* responde a esa matriz por la cual se busca perfeccionar los intentos por incluir a los deportes como parte de esas lógicas pedagogizadas y pedagogizantes. El deporte ha sido desde un comienzo uno de los mecanismos simbólicos y materiales que ayudó a construir la moralidad moderna y, por lo tanto, a regular y conducir sus sentidos. Cabe recordar al respecto, que José María Cagigal proclamó “es malo dejar marchar a su aire una realidad social tan poderosa como es el deporte actual.” (1981: 15) En este sentido, Crisorio ha asegurado que, “la Iniciación Deportiva, como forma planificada y sistemática de introducir a los niños en la práctica de los deportes [...] centra el interés educativo en los aprendizajes estrictamente relacionados con la práctica deportiva y subordina todo lo que se enseña al objetivo de moldear un deportista” (2001: 2) Argumento válido si se considera que, como se podrá observar en el capítulo 1, Cagigal había establecido una dura crítica hacia la visión tradicional del deporte, sentenciado por aquel entonces que, “el deporte, culturalmente, se encuentra en pleno subdesarrollo.” (1981, *op. cit.*: 17), señalando necesario un replanteo de conceptos y métodos para revertir esa situación. Para Cagigal (1981), y así lo sostuvo posteriormente la *IDE*, sólo el Humanismo y su herramienta organizativa por excelencia, la Pedagogía, tienen el saber y el poder para enderezar y encauzar esa situación.

Con la categoría *deporte escolar* se han sintetizado diversas perspectivas teóricas y políticas que particularmente hacen referencia al sentido de la enseñanza del deporte, pero se han planteado además, consideraciones didácticas a partir de una concepción de enseñanza en el campo de la Educación Física, entendida como mediación, desde la cual se ofrecen las ayudas pedagógicas necesarias a los niños para la construcción de sus saberes. En este sentido, Galak permite ilustrar que “Educación Física tiene *necesariamente* una interpretación particular tanto acerca de *lo humano*, como del modo de organización de las sociedades, acerca de las personas que aprenden y enseñan, y respecto del material (físico y simbólico) con el cual trabajan -el cuerpo-.” (2012, *op. cit.*: 13) Esta perspectiva teórica que aborda al *deporte escolar*, sostiene que la enseñanza deportiva, con especial atención en la niñez, debe propiciar en los estudiantes la comprensión de los contenidos deportivos, en confluencia con la formación de un sujeto autónomo, reflexivo y crítico, es decir, “configuraciones con implicación socio-afectiva, compromiso en la tarea y en la finalidad común y grados altos de cohesión e integración” (Souto de Asch, 1993). Desde su abordaje se destaca la importancia de aprender a realizar prácticas deportivas en conjunto, reforzándose el sentido solidario, la cooperación para el alcance de logros y la satisfacción de participar de situaciones grupales mientras se asimilan contenidos deportivos. El orden que se funda al jugar puede “convertirse en un orden que priorice lo formativo por sobre el rendimiento, la inclusión antes que la formación de elites y la humanización que contribuya al progreso humano” (Scheines, 1998). Para esta concepción la finalidad de la educación no es otra que la formación cívica. Es una forma de orientar la educación hacia una toma de conciencia sobre la realidad social reafirmando el ideal democrático, requiriendo para ello consolidar un proyecto que ofrezca nuevos contenidos y nuevos sentidos en relación con los valores humanos más preciados, como la

igualdad, la cooperación, la justicia, que de hecho se han transformados en contenidos desagregados del deporte como contenido educativo, y en consecuencia, dispositivos de formación que permitan el desarrollo de nuevas capacidades y actitudes relativas a la vida en sociedad. Estas ideas han sido categóricamente adoptadas por la Educación Física oficial, “enseñar deportes en la escuela consiste en posibilitar a los estudiantes la apropiación de prácticas culturales, que en tanto contenidos de la Educación Física, contribuyen a la constitución de la corporeidad del joven y su formación como ciudadano, preparado para participar, producir, reproducir y transformar las formas culturales que estas prácticas presentan.” (DGCyE³, 2013: 6)

En la participación en el *deporte escolar*, existe un tipo de interacción social que determina que el comportamiento de uno influye de manera observable en el del otro. La Educación Física oficial argentina ha aceptado, desarrollado y legitimado estas ideas, exponiendo argumentos tales como: “que cada joven es un ser social que se constituye a sí mismo en y desde la comunicación motriz con la mediación de la cultura, la sociedad en que vive y las relaciones vinculares que establece.” (*ib.*: 7) Según Emilia Fernández García desde un enfoque educativo, la competición reglada posibilita incorporar el componente lúdico-normativo en la enseñanza y en la escolarización. El *deporte escolar* parte de comprender la Educación Física “como aquella formación que, a través de un conjunto amplio de actividades, entre las que se englobaría la Educación Física como materia del currículo escolar, permite a la persona una formación, en el terreno del movimiento humano y de sus aprendizajes asociados, que le va a acompañar y ser de aplicación y utilidad a lo largo de su vida” (Fernández García, 2003: 7). De esta forma, y dentro del conjunto variado de actividades que el niño -la persona- puede realizar, el punto de atención se centra en el carácter formativo que conlleva y por tanto en su enfoque educativo, “de manera que se atienda indisolublemente al binomio enseñar-aprender acerca del movimiento y de la actividad física humana” (*ib.*: 7). El *deporte escolar* entonces, debería ser considerado como parte de un discurso, que es y funciona al mismo tiempo como un dispositivo, que como actividad humana, se transforma en una actividad productora del mundo y de sus condiciones.

Referencias bibliográficas

- Aisenstein, Ángela & Scharagrodsky, Pablo (2006): *Tras las huellas de la Educación Física Escolar Argentina. Cuerpo, género y pedagogía. 1880 – 1950*; Buenos Aires, Ed. Prometeo Libros.
- Arendt, Hannah (1995): *¿Qué es política?*; [Título original: Was its Politic? Aus dem.] Traducido por Rosa Sala Carbó, Ediciones Paidós, Barcelona, 1997.
- Aristóteles, (2005): *Política*; Introducción, traducción y notas de María Isabel Santa Cruz y María Inés Crespo, Losada, Buenos Aires.
- Bernal Leongómez, Jaime (1983): “Algunas ideas de Aristóteles sobre el lenguaje”, THESAURVS Boletín del instituto Caro y Cuervo; Tomo XXXVIII Septiembre-Diciembre 1983 Número 3. Centro Virtual Cervantes
- Blázquez Sánchez, Domingo (1986): *Iniciación a los deportes de equipo*; Madrid; ed. Martínez Roca. Bibliografía general 107
- Bourdieu, Pierre (1987): «Programme pour une sociologie du sport», *Chases dites*, Minuit, pág., 214. [Ed. cast.: *Cosas dichas*, Barcelona, Gedisa, 1988.]
- (1993): Capítulo 3: Estructuras, hábitos, prácticas; en: *El sentido práctico*; Madrid, Ed. Taurus. 111 págs.
- (2014): *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos*. 1ra ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ediciones Akal. 204 p.
- Cagigal, José María (1981): *¡Oh deporte! Anatomía de un gigante*; Ed. Miño, Valladolid.
- Castro, Edgardo (2003): El vocabulario de Michel Foucault. Un recorrido alfabético por sus temas, conceptos y autores; Universidad Nacional de Quilmes, Prometeo. ISBN 9789509217690
- (2011): *Diccionario Foucault. Temas, conceptos y autores*; 1ra ed. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores. 432 págs.
- Casullo, Nicolás (2004): “*El debate modernidad-posmodernidad: segunda edición ampliada y actualizada*”. Buenos Aires, Editorial Retórica ISBN 987-98724-8, 2ª ed. 328 págs.

³ Dirección General de Cultura y Educación. Corresponde a la provincia de Buenos Aires, de la República Argentina

- Crisorio, Ricardo (2001): "La enseñanza del básquetbol"; en Revista Educación Física & Ciencia, Año 5, Departamento de Educación Física, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UNLP.
- (2015): "Actividad(es) física(s) versus prácticas corporales". Texto de circulación interna de la cátedra Educación Física 1, Profesorado y Licenciatura en Educación Física, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata. Disponible en: ef1unlp.blogspot.com.ar
- Derrida, Jacques (1989): *La escritura y la diferencia*; Traducción de Patricio Peñalver. Primera edición: febrero 1989 ©Éditions du Seuil, París, 1967 © Edición en castellano: Editorial Anthropos, 1989 Edita: Editorial Anthropos. Promat, S. Coop. Ltda. Vía Augusta, 64, 08006 Barcelona ISBN: 84-7658-126-2 Depósito legal: B. 427-1989 Impresión: Ingraf. Badajoz, 147. Barcelona
- De Saussure, Ferdinand (1945): *Cours de linguistique générale*. Editorial Losada. S.A. Moreno 3362 Buenos Aires.
- Diem, Licelott (1979): *El deporte en la infancia*; Ed. Paidós, Buenos Aires.
- Dirección General de Cultura y Educación (2013): *Prácticas deportivas y atléticas: construyendo propuestas de enseñanza Material destinado a docentes de la Escuela Secundaria Orientada en Educación Física* Aportes para la construcción de la práctica Documento de trabajo No 2 . Dirección de Contenidos Educativos Coordinación área editorial DCV Bibiana Maresca Edición Lic. Leandro Bonavita | Diseño DCV Bibiana Maresca | Armado DG Federico Kaltenbach.
- Dunning, Eric & Elias, Norbert (1996): Cap. VII: La dinámica del deporte moderno: notas sobre la búsqueda de triunfos y la importancia social del deporte, en: *Deporte y ocio en el proceso de civilización*; México; fondo de Cultura Económica.
- Emiliozzi, María Valeria (2011) *Fragments de cuerpos despojados: Una arqueología y una genealogía de los discursos del cuerpo en el Diseño Curricular de Educación Física* [en línea]. Tesis de Posgrado. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.440/te.440.pdf>
- Fernández García, Emilia (2003): "Las líneas de investigación en Educación Física"; Catedrática de Didáctica de la Educación Física. Universidad Complutense de Madrid. Encuentros multidisciplinares, ISSN-e 1139-9325, Vol. 5, N° 14, 2003, págs. 7-12
- Foucault, Michel (1966): *Las palabras y las cosas: una arqueología de las ciencias sociales*; Buenos Aires, Siglo Veintiuno Editores Argentina
- (1989): *Vigilar y castigar*; Bs. As.; ed. Siglo XXI. 314 págs.
 - (1991): *Saber y verdad*; Madrid, Las Ediciones de La Piqueta. 124 págs.
- Galak, Eduardo (2012): *Del dicho al hecho (y viceversa). El largo trecho de la construcción del campo de la formación profesional de la Educación Física en Argentina. Legalidades, legitimidades, discursos y prácticas en la institucionalización de su oficio entre finales del siglo XIX y el primer tercio del XX*; Tesis para optar al grado de Dr. En Ciencias Sociales, Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Secretaría de Posgrado, <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/30971>.
- (2013): "La educación física persigue el perfeccionamiento de la raza". Políticas públicas, salud, eugenesia y educación de los cuerpos; del Proyecto de Posdoctorado "Cuerpo", 'sujeto' y 'política' en la educación de los cuerpos argentina y brasilera: eugenesia y Educación Física entre las décadas de 1920 y 1930", financiado por la *Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior* (CAPES, Brasil) y radicado en la Universidad Federal de Minas Gerais (UFMG, Brasil).
- García Márquez, Gabriel (1997): "Botella al mar para el dios de las palabras"; Discurso ante el I Congreso Internacional de la Lengua Española, Cartagena de Indias, Colombia, abril de 1997.
- Heidegger, Martin (2000): *Carta sobre el humanismo*; Traducción de Helena Cortés y Arturo Leyte, Madrid, publicada por Alianza Editorial.
- Hours, Germán (2014): *Los discursos de la enseñanza deportiva. Mitos, tradiciones y naturalizaciones. Análisis del discurso de la Iniciación Deportiva española*; Tesis para optar

- al grado de Magister en Deporte, Maestría en Deporte, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, <http://hdl.handle.net/10915/34673>.
- Kerz, Mercedes (2008): *Dominio político: permanencias y cambios. Aportes para una reflexión teórica*. Buenos Aires, Teseo. ISBN: 978-987-1354-26-9. 200 pp.
- Klein, Naomi (2017): "El gran triunfo del neoliberalismo ha sido convencernos de que no hay alternativa". Barcelona, 18 de noviembre de 2017. Revista digital: La Tercera. [fecha de consulta: 19/11/17]
- Lévinas, Emmanuel (1977): *Totalidad e Infinito: ensayo sobre la exterioridad*. Salamanca, Sígueme.
- Narodowsky, Mariano (1994a): *Infancia y poder: la conformación de la pedagogía moderna*; Buenos Aires, Ed. Aique.
- Rodríguez Campomanes, Pedro (1775): *Discurso sobre la educación popular de los artesanos, y su fomento*. Madrid: Imprenta de D. Antonio de Sancha.
- Rodríguez Giménez, Raumar (2015): "La vida en la encrucijada de lo humano (o lo pedagógico y el hombre en tanto que "vive", en: Revista del Departamento de Pedagogía, Política y Sociedad del Instituto de Educación de la FHUCE, Pedagógica (Montevideo), N° 3, marzo 2015 – ISSN: 1688-8146
- Platon (2007): *La República*; Libro VI, Madrid, Gredos.
- Scheines, Graciela (1998): *Juegos inocentes, juegos terribles*. Editorial Eudeba, Buenos Aires,
- Van Dijk, Teun (1977). *Text and Context*. London: Longman. (Traducción española con Cátedra, Madrid, 1980).
- (1996): Capítulo 5: "Estructuras argumentativas", en: *La ciencia del texto*, Paidós, Barcelona.
 - (2010): *Prejuicio en el discurso. Análisis del prejuicio étnico en la cognición y en la conversación*. Ed. Arcibel, Sevilla.
- Villa, Alicia (2002): *La tradición humanista en la formación de profesores/as. (Amavet y el caso del Profesorado en Educación Física. UNLP)*; Ponencia presentada en el IV Encuentro Deporte y Ciencias Sociales, Buenos Aires, noviembre de 2002. <http://www.efdeportes.com/> Revista Digital. Buenos Aires, Año 8, N° 56 - Enero de 2003. <http://www.efdeportes.com/efd56/amavet.htm>.
- Villa, María Eugenia (2006): *La Educación Física en la Infancia. Historia crítica de la especialidad "Educación Física Infantil" en el Profesorado en Educación Física de la Universidad Nacional de La Plata. (1962-2000)*; Tesis para optar al grado de Magister en Investigación Educativa, Universidad Academia de Humanismo Cristiano. 114 págs.