



Dossier
Antropología y Deporte

“No lo entendés porque no sos profe”. Los significados del *deporte* en un programa de política socio-educativa de la provincia de Buenos Aires (2004-2011)

Alejo Levoratti*

* CIC-Universidad Nacional de Quilmes y Universidad Nacional de La Plata. levoratti@gmail.com

Resumen

Nos proponemos en esta oportunidad realizar un abordaje que comprenda las significaciones que los funcionarios provinciales y docentes de educación física les asignan a la inscripción del deporte en la denominada política socio-educativa en documentos, proyectos y presentaciones públicas. En particular, analizaremos cómo es significada, actualizada y los contextos de uso de la categoría nativa deporte por estos actores sociales.

Asimismo, buscaremos también posicionarnos metodológicamente en relación con las producciones inscriptas dentro de los estudios “sociales del deporte” donde la categoría deporte en términos nativos no ha sido abordada. Presentamos a modo de hipótesis que esto fue la resultante del entendimiento de la misma en términos teóricos como un punto privilegiado para la reflexión crítica sobre nuestra sociedad. En estos estudios se dejó de lado los significados que condensa para los actores sociales el deporte.

Este trabajo se inscribe en el marco de una etnografía sobre las representaciones y prácticas sobre el deporte de los profesores en Educación Física que se desempeñan en los programas de política socio-educativa de la provincia de Buenos Aires, en el periodo comprendido entre 2004 y 2011.

Palabras clave: Deporte; estudios sociales sobre el deporte; política socio-educativa; antropología de los “deportes”.

“You don’t understand because you are not a teacher”. The meanings of *deporte* in a socio- political program of education in the province of Buenos Aires (2004-2011).

Abstract

We propose in this opportunity to make an approach to understand the meanings that provincial officials and physical education teachers are assigned to registration of sport in the socio- educational policy documents, projects and public presentations. In particular, we will discuss how is signified, updated and contexts of use of the native category sport by these social actors. Also, will look for a methodologically position in relation with the productions registered within studies “ social sport ” where native terms sport category has not been addressed. We present a hypothesis mode that this was the result of the understanding on the same theoretical terms as a vantage point for critical reflection about our society. These studies leave aside the meanings that social actors condenses sport. This work sign up part of ethnography on the representations and practices about sports of Physical Education teachers who work in the socio- political programs of education in the province of Buenos Aires, during the period between 2004 and 2011.

Keywords: Sport; social studies about sport; education and social policy; anthropology of the “sports”.

En este trabajo proponemos realizar un abordaje que comprenda las significaciones que un grupo de funcionarios y profesores de educación física les asignan a la inscripción del *deporte* en un programa de la denominada *política socio-educativa* de la provincia de Buenos Aires en el periodo (2004-2011)¹. Se parte del enunciado para el estudio del *deporte* expresado

por Pierre Bourdieu (1984) y Roberto DaMatta (1982) quienes consideran que debe indagarse en los significados asignados por los sujetos sociales a esta categoría. Esta concepción es retomada también por Eduardo Archetti (1998) quien -rememorando a Pierre Bourdieu en “¿Cómo se puede ser deportista?”- considera necesario el estudio de las apropiaciones sociales diferenciales de estas prácticas, permitiéndole en su caso el estudio del deporte reflexionar sobre lo social y los mecanismos de creación de identidad. En estas producciones hayamos un enfoque teórico que comprende al fenómeno social deportivo

¹ Utilizaré las cursivas para hacer referencia a las categorías nativas organizadoras de las concepciones de los actores y las comillas dobles para citas textuales

como una arena social donde se pueden estudiar distintas problemáticas de las ciencias sociales, como se encuentra expresado en la compilación realizada por Pablo Alabarces (2000), quien en el estudio introductorio al libro "Peligro de Gol" -retomando a Jerome MacClancy (1996)- plantea que: "El deporte no es un 'reflejo' de alguna esencia postulada de la sociedad, sino una parte integral de la misma, más aún, una parte que puede ser usada como medio para *reflexionar* sobre la sociedad" (2000: 11).

En este sentido, retomamos aquí la distinción terminológica que propone Mariza Peirano para la "antropología de la política", según la cual los dos términos de la expresión tienen un significado y estatus conceptual diferentes: "... la política se reconoce como el objeto de investigación, el esquema nativo", mientras que el término antropología da cuenta de determinados enfoques y métodos científicos de análisis (1998:6). Así pues, parafraseando a Peirano, nos proponemos efectuar un abordaje similar en la "antropología de los deportes", procurando identificar los esquemas nativos que informan y dan sentido a el/ los *deporte/s*, tanto en términos de prácticas del cuerpo agrupadas en esta categoría, como los significados sociales que asume esta categoría, es decir en su dimensión simbólica y práctica.

El análisis de las representaciones y prácticas sobre el *deporte* de los distintos agentes estatales que participan en la *política socio-educativa* sigue la propuesta de Ernesto Bohoslavsky y Germán Soprano (2010) para el estudio del Estado. Estos autores exponen la necesidad de considerar al Estado como un espacio polifónico en el que se expresan diferentes grupos sociales, donde diversos agentes estatales producen y actualizan sus representaciones y prácticas cotidianas dentro de esta esfera y en interlocución con sujetos sociales inscriptos en otras formalmente exteriores a la estatal pero que inciden en la configuración de las representaciones y prácticas de los primeros.

Para cumplimentar el objetivo propuesto en este trabajo en un primer momento se realizará una presentación del programa en estudio. En un segundo momento nos concentraremos en analizar los sentidos asignados al deporte por un grupo de funcionarios provinciales. En tercer lugar indagaremos sobre las tensiones y diálogos en torno a la categoría social *deporte* por los diferentes actores sociales que se desempeñan en "Patios Abiertos en las Escuelas". En un cuarto momento nos concentraremos en profundizar en la percepción particular que construyen los profesores de educación física sobre el *deporte* al momento de fundamentar sus propuestas.

Breve caracterización del programa "Patios Abiertos en las Escuelas"

El programa "Patios Abiertos en las Escuelas" fue creado en el año 2004 por la DGCE, a partir de un protocolo de

colaboración con la UNESCO Brasil. Este se concibe en su Manual de Procedimientos del año 2010 como:

"...una propuesta de la Dirección General de Cultura y Educación con financiamiento provincial destinado al fomento de Proyectos de interés para la franja de edades comprendida entre los 5 y los 21 años. El objetivo central de este programa apunta a mejorar las condiciones de **inclusión educativa** y retención en la Escuela de niños y jóvenes en situación de vulnerabilidad socio-educativa, fortaleciendo además, los vínculos con la comunidad en la que se hallan insertos. La misma se desarrolla en espacios escolares durante los días sábados y domingos. Si bien los destinatarios son niños y jóvenes, la prioridad de la propuesta en el territorio es la convocatoria del adolescente en situación de riesgo socio-educativo, para dar respuesta a sus intereses. (DGCE: 2010: 4). (El destacado es mío)

Para la implementación del programa en las escuelas los docentes interesados deben presentar un proyecto a la coordinación central del programa, el cual es evaluado en las fechas establecidas por la dirección del programa. No se encuentran establecidos en ningún documento los lineamientos conceptuales/curriculares y contenidos específicos que deben cumplir los talleres. Las temáticas posibles de las actividades puede ser: a) Arte y cultura: teatro, música, murga, artesanías, etc, b) Actividades de contención social: informativas, SIDA, droga, interés general, etc, c) Comunicación; Participación en la comunidad: voluntariado social, actividades solidarias, etc, d) Prácticas deportivas y recreativas.

Realizando un análisis sobre información estadística del programa advertimos que el *deporte* tiene una preponderancia por sobre otras categorías temáticas. Se puede advertir dos instancias de deportización en el programa. Por un lado, este proceso muestra una preeminencia central de esta temática en las actividades que se dan a raíz que estas representan el 45% del total de las actividades y se desarrollan en el 81% de las escuelas. Por otro lado, estos datos denotan el mismo fenómeno dentro de las *prácticas deportivas y recreativas* que se dan en el programa dado que simbolizan el 77% dentro de esta categoría.

En el programa el personal que se desempeña asume distintos funciones. La coordinación central es ejercida por el personal designado por las autoridades educativas provinciales, estos agentes se encargan de la gestión del programa y no es necesario que sean docentes del sistema educativo. Para desempeñarse como "asistente técnico regional" (ATR), función que consiste en realizar los controles sistemáticos a los proyectos, se les exige a los agentes pertenecer previamente al sistema educativo provincial como docentes. Esta misma exigencia se

plantea a aquellos docentes que cumplan la función de "coordinador de proyecto" y "docente animador", personal que se desempeña en las distintas escuelas sedes.

Aunque desde sus inicios en el 2004, el programa fue considerado como parte de la *política socio-educativa*, este tipo de políticas en la DGcYe fue objeto de resignificaciones y actualizaciones entre 2004-2011 lo que llevó aparejado una serie de cambios en el programa en cuestión. Las modificaciones más relevantes se produjeron a partir del año 2007, cuando se actualizan las distintas propuestas agrupadas en esta modalidad hacia la búsqueda de la *inclusión* educativa, planteando como propósito de sus propuestas una *inclusión* educativa con aprendizajes de calidad. Estas variaciones son importantes considerarlas al momento de analizar la inscripción del deporte en esta propuesta, labor que desarrollaremos a continuación.

El deporte para un grupo de funcionarios de "Patios Abiertos en las Escuelas"

En los manuales de procedimiento la denominación con la que se categoriza a las prácticas corporales que desarrollan los profesores de educación física se han ido modificando. Se ha pasado de un primer momento de *Recreación y/o deporte: realización y/o aprendizaje, torneos, competencias, etc.*, a *Prácticas Corporales* y, finalmente, a *Prácticas deportivas y recreativas*. No hemos hallado en estos manuales ninguna conceptualización sobre estas categorías, pero esta fue la única temática que modificó su denominación a lo largo del programa y con los cambios de autoridades en la gestión.

Este cambio en la denominación de las prácticas del cuerpo, que contienen una concepción particular sobre éstas, vemos que se encuentra informada por las modificaciones suscitadas en el programa a lo largo de los últimos años, que se condensan con la promoción del Manual 2010. Las modificaciones están en relación a los procesos de significación de la *política socio-educativa*. Entre las variaciones que transitó la experiencia se debe destacar la comprensión de los actores sociales sobre el programa incorporándolo como componente de una política social, lo cual es asociado a cambios en las concepciones acerca del *deporte* y la atribución de una función social desde la definición de la categoría *deporte social*.

Al entrevistar a los coordinadores provinciales del programa, en el año 2010, me expresaron que hay un cambio en la concepción del programa dado que los actuales funcionarios lo entienden dentro de una *política social*. Eso no se limita a las autoridades del programa, sino que se extiende a las propuestas agrupadas dentro de lo que en las resoluciones ministeriales es llamada como "Dirección de Coordinación de Programas", que en los usos de los funcionarios y en los documentos

de dicho organismo es nominada como "Dirección de Coordinación de Programas Sociales". Este cambio de denominación informa las concepciones acerca de las actividades *extracurriculares* y *las prácticas deportivas y recreativas* por estos agentes estatales. En este sentido se profundizó este cambio de percepciones, según me planteara una de las coordinadoras provinciales en el marco de la entrevista:

"..Antes se los tomaba como los CEF o para complementar la oferta de los CEF (Centros de Educación Física) en las actividades deportivas, ahora en cambio se lo toma como dentro de una política social, el deporte tiene una función social, es un *deporte social*..."

Lo que se acaba de exponer corresponde a la presentación que realizan estos funcionarios en el marco de una entrevista, poniendo al descubierto que el carácter *extracurricular* no es concebido de igual manera por las distintas gestiones del programa y que esta diferencia informa las representaciones y prácticas sobre *deporte*. Al mismo tiempo se puede observar la búsqueda por parte de estos agentes estatales de la construcción de una posición singular sobre este programa, realizando una interpretación acerca de cómo se desarrollan las prácticas previamente tildándolas de "curriculares". En esta construcción se asimila el programa a una oferta institucional de la DGcYe como son los CEF, sigla con que se conoce a los Centros de Educación Física, instituciones educativas que dependen de la Dirección de Educación Física de la Dirección General de Cultura y Educación. Esta asimilación a una oferta "curricular" nos muestra una arista de la disputa, entre los funcionarios.

En una conversación informal con un ATR del programa, profesor de Educación Física, mientras nos desplazábamos para realizar su tarea de visitar escuelas, me planteó que "López, refiriéndose al primer coordinador provincial del programa, es inspector de educación física en cambio los actuales coordinadores tienen otra visión del programa, más social" (No es cita textual, Nota del cuaderno de campo del 18 de Septiembre de 2010).

Para comprender esta afirmación se deberá tener en consideración un punto olvidado hasta el momento que es la identidad política y la ubicación jerárquica e institucional en el sistema educativo de los distintos actores². Mientras que en un comienzo el programa fue

² La coordinación del programa fue ejercida por perfiles profesionales con la siguiente relación institucional con la DGcYe. Entre el año 2004-2005 fue dirigido por un profesor de educación física que tenía como cargo de base del sistema educativo el de inspector de educación física. Durante el año 2006 hasta mediados de 2007 fue dirigido por un psicólogo social que no tenía relación de base con el sistema educativo. Desde esa fecha hasta fines de 2008 fue coordinado por un profesor de educación física, sumándose una coordinadora más proveniente del trabajo social hasta el año 2009. La coordinadora mencionada junto a un agente del sistema proveniente de las ciencias políticas coordinaron el programa hasta fines del 2011.

coordinado por un inspector de educación física que se había desempeñado y continuaba en cargos de gestión en el área “educativa formal”, a partir del año 2006, con la asunción de la Doctora Adriana Puiggrós como Directora General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires, se producen modificaciones paulatinas en la *política socio-educativa* dentro de la DGcYe. Éstas pasan a ser gestionadas en reiteradas ocasiones por personal con militancia en las organizaciones sociales que no en todos los casos eran docentes del sistema educativo, encontrándose en el período 2006-2011 asociados con el denominado “Frente Transversal”.

Consideramos que la identidad política y la trayectoria en la carrera docente de los funcionarios son relevantes para el análisis y dan sentido a las afirmaciones que nos plantearon. Ambas informan las expresiones que ellos caracterizan como rasgos distintivos de su gestión y nos permitirá desarrollar el proceso de inscripción de las prácticas actualmente categorizadas como *prácticas deportivas y recreativas*. Temática que es objeto de disputas por sus significados desde el 2004 al 2011 por los distintos funcionarios que se desempeñaron en la gestión y se expresa en los manuales de PA.

El deporte y la participación en competiciones: tensiones entre funcionarios y profesores de educación física.

Como pudimos ver en el programa “Pacios Abiertos en las Escuelas”, al nombrar las prácticas corporales se realiza una asociación casi directa con el término *deporte*; es más, se observó el retorno hacia esa categoría. Esta afirmación se sustenta tanto en la información sobre la cantidad de actividades, como en las fundamentaciones de la experiencia que hacen los funcionarios. La categoría *deporte* asume para los actores sociales una serie de características particulares que contribuyen al logro de los propósitos generales del programa que se expusieron precedentemente³.

Para los funcionarios que se desempeñaron entre 2007-2011 los términos *deporte* y *recreación* toman una relevancia sobre otras prácticas del cuerpo y deben asumir determinadas características para el logro de los propósitos del programa. Entre ellas se encuentra la manera de concebir a la *competencia* en el *deporte*, ella será un componente de tensión entre las gestiones, dado que como me plantearon:

“...al no ser competitivo a lo que apunta es

³ En las documentaciones oficiales del programa no se encontró ninguna definición, orientación y/o fundamentación por la adscripción de dicha categoría. Resulta importante destacar para tomar dimensión de esta cuestión, que de los cuatro programas caracterizados por la DGcYe como *socio-educativos*, los cuales en todos los casos adquieren la característica de “espacio-puente” se incorpora a las prácticas corporales, con la denominación *deportes y/o recreación*, en donde las fundamentaciones de su incorporación son escasas o nulas.

a una cuestión de integración, que es la parte pedagógica-didáctica, al no tener la presión y la exigencia de la competitividad, todo lo que te resta, tienen que ver con esa superación, que yo te digo, que tiene que ver con la **inclusión** del otro, inclusive con sus diferencias, ventajas o desventajas y el aprendizaje de esa **inclusión** con el hecho concreto que es integrar un equipo” (Extracto de entrevista realizada a uno de los coordinadores centrales del “Programa Pacios Abiertos en las Escuelas”) (El destacado es mío).

En este recorrido la categoría *deporte* tiene significados distintos de acuerdo a los esquemas de significación que lo informan. Estas diferencias generan tensiones tanto entre los funcionarios que transitaron el programa a lo largo de los años, como entre los profesores de educación física y los mencionados cuadros.

En el marco de una conversación informal en las oficinas del programa “Pacios Abiertos en las Escuelas” con una de las coordinadoras del programa, al consultarle sobre la participación en los *torneos bonaerenses*⁴ por el carácter competitivo de los mismos, me planteó que eso genera muchos problemas con los profesores de educación física porque desde la coordinación central ellos no les permiten participar de esos torneos. Ella lo habló con estos docentes y le respondieron que “no lo entendés porque no sos profe”. Esta afirmación atribuida a los profesores de educación física abre el juego para ver cómo estos docentes dan sentido a las *prácticas deportivas y recreativas* dentro de Pacios Abiertos, cuál es la racionalidad que se tensiona con las de los funcionarios provinciales. Así mismo queda al descubierto la necesidad de analizar cómo es configurado el *deporte* por los profesores de educación física en el programa.

Las relaciones entre los docentes que se desempeñan en las escuelas y los funcionarios del nivel central se encuentran mediadas por la figura del Asistente Técnico Regional (ATR) que, como destacamos previamente, son docentes del sistema educativo que deben articular las exigencias del nivel central y las del personal de las escuelas. Para los ATR la participación en encuentros *deportivos* y *competencias* adquiere matices de acuerdo a las propuestas y los trabajos cotidianos de los docentes con los alumnos, quienes informan de forma particular estas prácticas. Ejemplificando esta afirmación encontramos la referencia de un ATR, profesor de educación física de una escuela primaria rural de la localidad de “La Hermosura” que tiene un taller de Softboll, cuyos alumnos participan sistemáticamente en competencias deportivas y en torneos. La asistencia a esas actividades no es puesta en discusión en ese caso por los ATR, pues a raíz del trabajo que los docentes de este proyecto hacen con los alumnos y con los padres “los va a buscar a los chicos, habla con

⁴ Con esta denominación se conocen a los “Juegos Buenos Aires la provincia”.

los padres, los lleva a la casa, eso es compromiso" (No es cita textual, Nota del cuaderno de campo del 18 de Septiembre de 2010).

Al analizar los fundamentos asignados a las actividades de *deportes* por los profesores de educación física en sus propuestas, debemos tener en cuenta que el área de selección de proyectos del programa donde se incorporan es la de *prácticas deportivas y recreativas*. Resulta interesante mencionar que estas dos categorías no son presentadas en los proyectos como estamentos separados, sino en muchos de los casos la segunda, *recreación*, funcionaría como un adjetivo calificativo de la primera, *deporte*, expresándose en términos sociales como *deporte recreativo*.

En los proyectos presentados por los profesores de educación física encontramos puntos de contacto sobre las concepciones del *deporte* con la explicitada por los funcionarios. En sus propuestas aparecen de forma reiterada la mención a la denominación *deporte*. Esta categoría condensa una serie de prácticas corporales: Básquet, Hockey, Handball, Fútbol, Paddle, Softball, Voley nombradas de forma secundaria. La categoría *deporte* aúna una serie de significaciones sociales que auto explican la inscripción dentro de la *política socio-educativa* como *herramienta* para el logro de la *inclusión*, como también expresaban los coordinadores provinciales. Esta categoría, adquiere un rol generador de prácticas con valores considerados como positivos para la vida social, como por ejemplo: *compañerismo, lealtad, responsabilidad, compromiso, respeto, humildad, perseverancia, cooperación, solidaridad*. Simultáneamente permite el desarrollo de determinadas capacidades físicas, técnicas, tácticas, hábitos particulares que son consideradas como saludables. Estos valores y posibilidades son presentados como intrínsecos a la práctica del *deporte*, permitiendo su adquisición por medio de estas actividades la posterior transferencia para otros ámbitos de la vida social.

En lo expuesto queda al descubierto que entre los agentes estatales que se trabajó se divisa una serie de significados comunes sobre el *deporte*, al mismo tiempo que una serie de características son disputadas de acuerdo a sus formaciones e inscripciones institucionales en el sistema educativo provincial.

El deporte en los proyectos de los profesores de educación física

A continuación analizaremos las líneas de fundamentación de las prácticas *deportivas* que se encuentran en los proyectos. Los docentes al momento de formular sus propuestas pedagógicas ponen en juego diversas representaciones y prácticas sobre el *deporte*, que analizaremos por separado sólo a los fines expositivos. Los significados asignados al *deporte* que sustentan su incorporación en el programa, se pueden clasificar en

cinco denominaciones:

1. Es una herramienta para la inclusión social y educativa de los niños y jóvenes
2. Es un canal para la transmisión de valores
3. Es un agente en la prevención y promoción de la salud
4. Contribuye a la formación integral.
5. Fomenta el desarrollo de capacidades motoras, el aprendizaje de técnicas y tácticas deportivas

Estas cinco posibilidades con las cuales son asociadas las *prácticas deportivas - recreativas* en los argumentos esbozados por los docentes de educación física en los proyectos, se encuentran íntimamente imbricadas e interrelacionadas como queda expresando en el siguiente extracto:

"...el deporte es una vía indispensable para la formación integral, creándoles hábitos sanos y saludables que los alejen de las prácticas nocivas que existen en nuestra sociedad. (...)

Este proyecto, estará abierto a todos los chicos y chicas de nuestra comunidad y en un principio pretenderá aunar todas las fuerzas vivas del handball, para a partir de ahí buscar una educación integral y formación de todos los jóvenes que la integren, primando por encima de cualquier objetivo **"la inclusión educativa de niños y jóvenes en situación de vulnerabilidad socio-educativa a través de este deporte"**. Proyecto Taller deportivo de la Escuela de Educación Técnica N° 4 del distrito de Las Lomas. (El destacado corresponde al original).

Vemos en este proyecto que los *hábitos sanos y saludables* que crea el *deporte* en la población son parte constitutiva de la formación *integral* que se busca. Al mismo tiempo, esta adquisición de *hábitos saludables* que forman integralmente al joven lo alejan de prácticas que son calificadas como *nocivas*, tales como: a) su permanencia en la calle, b) un uso catalogado como *malo* del tiempo libre, c) el consumo de alcohol y drogas, d) sedentarismo. Por ello la adopción de nuevos hábitos viabilizan su *inclusión educativa* por medio de lo que posibilita *el deporte*.

La primera caracterización que encontramos del *deporte* lo considera como una *herramienta* para la *inclusión social y educativa* de los niños y jóvenes. Bajo esta argumentación hayamos dos tipos de fundamentos. El primero de ellos, presenta a las *prácticas deportivas* como un medio para la formación integral del niño/a o jóvenes. En este proceso de formación el *deporte* le facilita la adquisición de determinados valores que posibilitaría su *inclusión social y educativa*. En este argumento está presente una concepción estigmatizada y negativizada sobre los jóvenes (Chaves 2010) . El segundo de ellos, entiende que los niños y jóvenes, como consecuencia de las situaciones de crisis social, carecen de propuestas para

la ocupación de su tiempo libre. Se asocia a esta situación con el presupuesto de que la institución escolar no posee legitimidad para ellos. A raíz de esto se presenta al *deporte* como una práctica legitimada por los concurrentes y apelando a que forma parte de su "capital social y cultural" y que, por ende, permitirá su *inclusión educativa* al realizar esta práctica en el contexto institucional⁵. Esta incorporación del capital social y cultural de los niños y jóvenes dentro de la escuela cobra sentido al considerar que posibilita la "democratización del espacio escolar" y fortalece la "construcción de ciudadanía", haciendo permanente referencia a las concepciones presentes declaraciones internacionales, nacionales y provinciales sobre los derechos de los niños/as y jóvenes. Esta misma situación puede ser interpretada como una manera para la institucionalización de los jóvenes. En este primer argumento que fundamenta la incorporación del *deporte* se encuentra presente los objetivos del programa y las tensiones conceptuales sobre los jóvenes y el uso del tiempo libre que planteamos precedentemente.

La segunda línea de argumentación se centra en la asociación del *deporte* con un canal para la transmisión de valores; como: *compañerismo, lealtad, responsabilidad, compromiso, respeto, humildad, perseverancia, cooperación, solidaridad*. Valores que una vez aprendidos en la práctica del *deporte* se transfieren a otras esferas de la vida social, como se plasma en la fundamentación del proyecto presentado a continuación:

"...Una de las actividades que creemos imprescindible de implantar en nuestro Proyecto es la "práctica del deporte", ya que permite desarrollar virtudes educativas de indudable valor, para el desarrollo personal (**esfuerzo, coeducación, disciplina, dedicación, sacrificio, solidaridad**, etc.) y para el proceso educativo de todo individuo.

La práctica del deporte que se plantea en el proyecto es polideportiva, de manera que todos los alumnos y alumnas conozcan de forma cíclica, diversas modalidades deportivas, conforme a su aptitud y edad. Por otra parte incluirá prácticas tanto **participativas como competitivas, que tendrán en todo caso un carácter eminentemente formativo, fomentando valores, aptitudes y hábitos de importancia significativa en la formación de los jóvenes...**" Proyecto "Escuela deportiva" de la Escuela de Educación Primaria N° 187 del distrito de Los Tilos. (El destacado es mío)

Esta práctica corporal, el *deporte* -como vemos- adquiere

⁵ Siguiendo a Claudia Briones (2008) podemos analizar al programa en estudio como producto de la gubernamentalidad neoliberal que, como destaca la autora, han redefinido a los sujetos gobernables, de modo que los antes "pobres" y subdesarrollados" han pasado a ser "poblaciones vulnerables con capital social" (2008:11).

características de sujeto que posibilita la adquisición de determinados "valores necesarios para la formación del joven". No se realizan en los proyectos especificaciones sobre las formas que deben asumir las prácticas deportivas, pero si se destaca que la modalidad de un *deporte de recreación*, nombrado en este caso como de *participación* o de *competencia*, adopta un carácter formativo.

Estos valores son los que establecen los adultos, representados por los docentes, para formar a los jóvenes. La vinculación entre *deporte* y valores se halla informado, por un lado, por las representaciones sociales sobre el *deporte* en la política social que planteamos anteriormente. Por otro lado, son legitimados y explicitados en los proyectos de los profesores de educación física en el "Manifiesto sobre el Fair Play"⁶. Dicho documento enfatiza que "sin Fair Play el deporte no es deporte" y este se expresa en la aceptación sin discusión de las decisiones del árbitro, la voluntad de jugar para ganar, la honestidad, lealtad y actitud firme y digna ante un comportamiento desleal. El Fair Play también se expone en el respeto al compañero, a los adversarios y al árbitro; implica modestia en la victoria, serenidad en la derrota y una generosidad suficiente como para crear relaciones humanas entrañables y duraderas". Esta asociación de los deportes con la formación moral de los jóvenes es destacada por Archetti (2001) al analizar el desarrollo del deporte británico en Argentina donde, siguiendo a Mosse, entiende a "la práctica deportiva como "una práctica moral para el cuerpo".

La tercera línea argumentativa considera al *deporte* como un *agente en la prevención y promoción de la salud*. En este punto se articulan dos concepciones, por un lado, una que entiende que por medio de la realización de actividades *deportivas* desarrolla determinados parámetros que mejoran la *salud*. El argumento cobra sentido en los proyectos al manifestar que los niños y jóvenes tienen hábitos sedentarios que acarrear problemas para su salud física, asumiendo que, por medio de estas actividades, se pueden disminuir. Por otro lado, enfatiza en las posibilidades que ofrecen estas actividades de modificar determinadas prácticas,

⁶ En el ámbito local es importante destacar las producciones de Julio Frydenberg al momento de abordar la llegada del deporte inglés a la Argentina y sus resignificación. Mostrando como en las escuelas de tradición británica del país la incorporación del deporte era elemento fundamental para la modulación de la conducta, procurando la incorporación de los valores morales del *sportsman*, que sería el ideal del *gentleman*, el cual estaba imbuido de los valores del fair play: "La moralidad del fair play, presente en los inicios del deporte moderno, incluía desde cánones asociados a la masculinidad de la caballería feudal hasta valores afines a la nueva burguesía industrial. Apuntaba a la resistencia física al dolor, a sostener actitudes leales y caballerescas tanto hacia los propios compañeros como hacia los adversarios ocasionales, a no especializarse en ningún deporte (elemento común a las clases dominantes del continente), a cultivar las virtudes del gentleman (fomentar el esfuerzo, la disciplina, el respeto al reglamento y a las decisiones de los árbitros) y a ejercer el culto a las tradiciones." (Frydenberg 2011. 286).

consumos y conductas que pueden poner en peligro la *salud*. En este punto la actividad *deportiva* funcionaría como una estructura de la vida cotidiana, como queda expresado en el proyecto "Desarrollar a través del *deporte los hábitos de vida sana* que éste ofrece".

La cuarta línea de fundamentación asocia la inscripción del *deporte* para contribuir a la *formación integral*. Este punto presenta la mayor cantidad de formas de expresiones, al tiempo que es ampliamente compartido. Encontramos mención a la incorporación de las actividades *deportivas* para la formación integral del *niño y del joven* o de la *persona*, mientras en otros casos se hace referencia al desarrollo: bio-psico-social; psico-físico; de las capacidades físicas, intelectuales y afectivas por medio de estas prácticas. Esta significación de las prácticas *deportivas* encuentra sustento parcialmente y -como veremos más adelante- en la apelación a términos compartidos con el diseño curricular provincial de la asignatura educación física. Este documento al inscribir dicha disciplina dentro del sistema educativo sostiene: "...incide en la constitución de la identidad de los niños y niñas al impactar en su corporeidad, entendiendo a ésta como espacio propio y al mismo tiempo social, que involucra el conjunto de sus capacidades cognitivas, emocionales, motrices, expresivas y relacionales, contribuyendo a su formación integral" (DGCyE 2008: 72).

La quinta línea puesta en juego considera que el *deporte* posibilita el *desarrollo de capacidades motoras, el aprendizaje de técnicas y tácticas deportivas*. A lo largo de los proyectos, al momento de enumerar los objetivos y logros esperados aparece de forma recurrente la referencia al desarrollo de *capacidades motoras condicionales y coordinativas, el aprendizaje de técnicas y tácticas deportivas*. Es decir, que un proyecto mientras busca la *inclusión educativa* de los alumnos y el aprendizaje de determinados valores propios del *deporte*, además, procura el aprendizaje de la técnica y la táctica del *deporte*. En este punto es interesante recuperar una serie de categorías que son utilizadas para organizar estos contenidos en los proyectos: *corporeidad y motricidad, corporeidad y sociomotricidad y corporeidad y motricidad en relación con el ambiente*. Estas denominaciones nos hablan de como informan los docentes a estas prácticas, dado que dichos títulos son los empleados en el diseño curricular de la provincia de Buenos Aires de la asignatura educación física para denominar los ejes que organizan los contenidos de la materia. Los profesores de educación física utilizan los lineamientos curriculares adquiridos en su desempeño en el sistema educativo provincial "formal" para fundamentar sus propuestas *extracurriculares* dentro de la *política socio-educativa*.

El desarrollo de estas *capacidades motoras* y el aprendizaje de *técnicas y tácticas deportivas* se encuentran en relación con los puntos anteriores, al ser

ligados con la adquisición de determinados valores, la formación integral y el desarrollo de la salud.

A modo de cierre

Al inicio de este trabajo se expresó la necesidad de analizar los significados asignados al *deporte* en la política socio-educativa y en particular en el programa "Patios Abiertos en las Escuelas" por los funcionarios y profesores de educación física, contemplando a los agentes estatales intervinientes en las instancias de diseño, ejecución y evaluación de este programa.

El trayecto realizado muestra, por un lado, como los diferentes agentes estatales encargados de establecer los lineamientos provinciales resignifican al *deporte* de acuerdo a su inscripción en la estructura de la DGCyE, su formación e identidades políticas y los sentidos asignados a la *política socio-educativa*. Estos cambios y la apropiación particular que hicieron cada uno de los funcionarios están en el centro de la disputa de los significados del *deporte* en estos programas. Para los funcionarios provinciales que se desempeñaron entre 2007-2011 el *deporte* debe tener una *función social* y ser una *herramienta de inclusión*. También generan clasificaciones de las gestiones y sobre el significado del *deporte* sustentadas en principios morales de cómo deben ser las metas de la *política socio-educativa*. Estas valoraciones en términos morales funcionan para disputar los significados del *deporte* tanto con los agentes estatales que se habían desempeñado anteriormente y en las tensiones existentes con los profesores de educación física, siendo la modalidad de inscribir a la *competencia* un elemento central de la disputa.

Entre los profesores de educación física se dejó al descubierto la mixtura de representaciones presentes sobre el *deporte*, jugándose una serie de clasificaciones sociales provenientes de su formación inicial, el ejercicio profesional como profesores de educación física en el ámbito *formal* de la provincia de Buenos Aires, los principios orientadores del programa y representaciones sociales sobre el *deporte* y los *jóvenes*. Nombro en primer lugar su formación como profesores de educación física porque al momento de disputar con los funcionarios los sentidos del *deporte*, estos actores plantean la imposibilidad de la comprensión de su representación por carecer de dicha formación; pero vimos en el desarrollo que no es la única concepción donde informan esta categoría.

Estas tensiones existentes entre los funcionarios y los profesores de educación física en relación con las funciones que asume el *deporte* en el programa se deben a que ambos los resignifican de forma desigual, haciendo los distintos sujetos sociales apropiaciones particulares y mostrando que la aplicación de una política no es un proceso lineal de forma descendente de las funcionarios

a los docente que la aplican. Mientras que en los funcionarios hay una preponderancia de los objetivos y su concepción sobre la *política socio-educativa* al pensar la incorporación de estas prácticas; en los docentes de educación física se juegan conjuntamente estos objetivos, sus experiencias y saberes como integrantes del sistema educativo, como profesores de la disciplina educación física, y sus representaciones sociales sobre el *deporte* y los *jóvenes*. El estudio de las representaciones y prácticas sobre el *deporte* en la política debe atender al reconocimiento de quienes son esos agentes estatales en los distintos estamentos de diseño, gestión, evaluación y ejecución, a fin de poder producir un análisis que comprenda dicha categoría.

Por último, retomando el enfoque para el estudio del *deporte* propuesto al inicio del trabajo, podemos plantear que debemos realizar un análisis que comprenda al *deporte* en los términos sociales, posibilitando esto entender los múltiples significados asignados a esta categoría al mismo tiempo que evitaríamos la cosificación y los etnocentrismos sobre la definición de este campo. El campo deportivo es presentado como una arena donde se entrecruzan distintas problemáticas sociales, al tiempo que para los actores sociales estudiados el *deporte* es entendido como una esfera social que -siendo informada de forma particular- permite la adquisición y no solo la expresión de distintos valores, moralidades, reglas, representaciones sociales. Estos valores una vez obtenidos se busca que se puedan transponer a otras esferas de la vida social. En este sentido el *deporte* es una parte constitutiva de la sociedad que permite realizar una reflexión sobre ella. Por ello buscó demostrar que la categoría *deporte* en lugar de hacer referencia a un fenómeno social particular o una arena social donde poder estudiar solamente distintos procesos, funciona como una esfera de la vida social de los actores generadora de determinadas prácticas, con valores, moralidades en juego y significados en puja y permanente tensión.

Agradecimientos

Agradezco los comentarios realizados por José Garriga Zucal a una versión previa de este trabajo, siendo el autor de estas páginas el responsable por el sentido de las afirmaciones expuestas.

Bibliografía

- Alabarces, P. 2000. "Los estudios sobre deporte y sociedad: objetos, miradas, agendas" En Alabarces, P (coord.). *Peligro de gol. Estudios sobre deporte y sociedad en América Latina*. CLACSO, Buenos Aires, 11-32.
- Archetti, E. 1998 "Prólogo" En Alabarces, P; Di Giano, R y Frydenberg, J (Comps). *Deporte y Sociedad*. Eudeba, Buenos Aires, 9-12.
- Bourdieu, P. 1984. "¿Cómo se puede ser deportista?" En Bourdieu, P. *Sociología y Cultura*. Editorial Grijalbo, México, 193-214.
- Bohoslavsky, E. y Soprano, G. 2010. "Una evaluación y propuestas para el estudio del Estado en Argentina" En Bohoslavsky, E y Soprano, G (Edit.). *Un Estado con rostro humano. Funcionarios e instituciones estatales en Argentina (desde 1880 a la actualidad)*. Universidad Nacional de General Sarmiento – Prometeo Libros, Buenos Aires, 9-55.
- Briones, C. 2008. "Formaciones de alteridad: contextos globales, procesos nacionales y provinciales" En Briones, Claudia. *Cartografías Argentinas*. Editorial Antropofagia, Buenos Aires, 9-36.
- Chaves, M. 2010. *Jóvenes, territorios y complicidades. Una antropología de la juventud urbana*. Espacio Editorial, Buenos Aires.
- Damatta, R. 1982. "Esporte na sociedade: Um ensaio sobre o futebol brasileiro" En DaMatta, R e outros. *Universo do Futebol. Esporte e sociedade brasileira*. Pinakotheke, Rio de Janeiro, 19-42.
- Frydenberg, J. 2011. *Historia social del fútbol del amateurismo a la profesionalización*. Siglo veintiuno editores, Buenos Aires.
- Peirano, M. 2004. "A favor de la Etnografía". En Grimson, A; Lins Ribeiro, G y Semán, P. *La antropología brasileña contemporánea. Contribuciones para un diálogo Latinoamérica*. Prometeo Libros, Buenos Aires, 323-356.