

Recreación y deporte social. Una contribución etnográfica al estudio de las prácticas corporales en políticas socio educativas.

Levoratti, Alejo ^{1,2}

Resumen

Este trabajo se inscribe en el marco de una etnografía sobre las representaciones de las prácticas corporales en los profesores en Educación Física que se desempeñan en los programas de políticas socio educativas de la Provincia de Buenos Aires.

Nos proponemos en esta oportunidad comprender, en un grupo de profesores que se desempeña en el Programa Patios Abiertos en las Escuelas en un distrito del conurbano bonaerense, los componentes que estos actores ponen en juego en la selección de las prácticas corporales en este tipo de programas. En un segundo momento se indagará en los usos y sentidos que hacen estos profesores de las categorías “*deporte social*” y “*recreación*”, las cuales son utilizadas por estos e informan el sentido que le asignan a dichas prácticas.

Para abordar tal labor se partió del principio que plantea Clifford Geertz: “Los antropólogos no estudian aldeas (tribus, pueblos, vecindarios...), estudian en aldeas” (2003: 33) entendiendo a partir de este planteo que para poder comprender a nuestros actores el análisis no puede circunscribirse al estudio de lo que realizan en el contexto de esta política pública, sino que se debe atender a los distintos componentes que entran en juego y que estos actores consideran significativos. Esta premisa nos llevó a tener en consideración en el análisis: los propósitos del programa, los planes de estudio de su formación como docentes, la circulación de estos actores por distintos ámbitos de ejercicio profesional, su historia en las prácticas corporales, sus amistades, entre otros componentes.

¹ Departamento de Educación Física
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Universidad Nacional de La Plata

² Universidad Nacional de Quilmes

Palabras Claves: Políticas socio educativas, Profesores en educación física, representaciones, etnografía

Introducción

Este trabajo se inscribe en el marco de una etnografía sobre las representaciones de las prácticas corporales de los profesores en/de Educación Física que se desempeñan en los programas denominados de políticas socio-educativas de la Provincia de Buenos Aires³. Al optar por un enfoque etnográfico, siguiendo la propuesta de Rosana Guber, nos sumergimos en la elaboración de "...una representación coherente de lo que piensan y dicen los nativos, de modo que esa "descripción" no es ni el mundo de los nativos, ni cómo es el mundo para ellos, sino una conclusión interpretativa que elabora el investigador (Jacobson 1991: 4-7). Pero a diferencia de otros informes, esa conclusión proviene de la articulación entre la elaboración teórica del investigador y su contacto prolongado con los nativos" (Guber 2001:15). Esta articulación me ha llevado desde que comencé a cursar la Maestría en Antropología Social, siendo profesor en Educación Física de formación de grado y en el devenir del trabajo de campo con este grupo profesional, a encontrarme constantemente con la inquietud sobre cómo y de qué forma establecer diálogos entre las teorías antropológicas y las elaboraciones disciplinares que informan el desempeño profesional de los profesores que son parte de la perspectiva nativa. En este contexto y siguiendo la propuesta de Peirano (2004) en su texto "A favor de la Etnografía" se procurará establecer diálogos con la teoría antropológica poniéndola en discusión a partir de los datos construidos en el grupo social en estudio en el trabajo de campo.

³ En este trabajo utilizaremos la denominación "políticas socio-educativas" en el sentido que la Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE) de la Provincia de Buenos Aires asigna para la denominación y clasificación de sus programas y/o propuestas. En la resolución 100/2004 de la DGCyE, por la cual se crea la Dirección Provincial de Políticas Socio-educativa estable como propósito de su creación dentro de sus considerando que la misma tiene como misión "... dar respuesta a las necesidades relacionadas con la situación de crisis social, convirtiendo el asistencialismo en acción social, garantizando las acciones y recursos para el desarrollo de sujetos de derecho, adecuando la educación con métodos y contenidos, concordantes con los cambios producidos por políticas socio-culturales.

Será, entonces, el propósito de este trabajo problematizar las representaciones sobre las prácticas corporales que los profesores de Educación Física tienen en lo que concierne a los componentes que atraviesan e informan la selección de los saberes a enseñar y los propósitos que estos docentes le asignan a las prácticas corporales inmersas en este tipo de experiencia.

Para el estudio de las representaciones sobre las prácticas corporales de los profesores en Educación Física que se desarrollan en programas de políticas socio-educativas se partió de la propuesta de Ana Rosato y Fernando Balbi (2003), para el estudio de la política, quienes plantean que en el análisis de ésta “las representaciones sociales que en ellas se despliegan sólo pueden ser entendidas en función del análisis de procesos sociales y representaciones que, en principio, corresponderían a otros ‘espacios’” (Rosato y Balbi 2003: 14).

Por ello, para comprender las representaciones de las prácticas corporales de los profesores en EF en políticas socio-educativas implicó atender a las diversas instancias, ámbitos y contexto que informan su desempeño profesional y su inscripción disciplinar. Espacios que fueron definidos a partir del trabajo de campo, atendiendo a los distintos componentes que los actores consideran relevantes para su desempeño profesional, en donde las características del “saber” a transmitir asumen un lugar de relevancia. Con este propósito se indagó en sus valores, reglas, repertorios simbólicos, etc en distintos ámbitos de sociabilidad, esto es, no reduciendo el objeto de estudio a un determinado lugar, sino que, así como lo planteó Clifford Geertz: “Los antropólogos no estudian aldeas (tribus, pueblos, vecindarios...), estudian en aldeas” (2003: 33). Esto nos conduce a tener en cuenta la circulación que realizan los actores (instituciones de formación, escuelas provinciales y municipales, clubes) por los distintos ámbitos y las relaciones que entablan, que permitan comprender estas representaciones. Este principio teórico-metodológico, como se vera a lo largo del trabajo, asume un carácter destacado dado que los profesores con los que se realizó trabajo de campo transitan por distintas instituciones y propuestas gubernamentales permitiendo este principio de

trabajo comprender la trama de relaciones que dan sentido a estas prácticas corporales que se desempeñan en los programas denominados de políticas socio-educativas, las que se encuentran atravesadas no solo por la propuesta particular gubernamental. Ahondando sobre el abordaje de las representaciones, afrontamos la propuesta de Emile Durkheim en “Las Formas elementales de la vida religiosa”, quien las entiende como “...el producto de una inmensa cooperación que se extiende no sólo en el espacio, sino también en el tiempo; para construir las, una inmensa multitud de espíritus diferentes ha asociado, mezclado y combinado sus ideas y sus sentimientos; largas series de generaciones han acumulado allí su experiencia y su saber” (1993: 51), concepción que nos establece el principio teórico general que atraviesa y orienta toda esta labor.

En este contexto, la decisión de la utilización del término genérico, “prácticas corporales” se fundamenta en que nos permite tener un amplio espectro sobre los saberes y prácticas del cuerpo que los docentes transmiten en sus talleres/actividades, dado que establecer a priori cuáles son éstas, puede limitar el campo de análisis, realizando en el devenir del trabajo la delimitación que presenten y planteen nuestros nativos. Teniendo este caso particular como condimento extra que lo que dictan los docentes en sus talleres/actividades no se encuentra, en principio, regulado por los diseños curriculares de ninguna de sus asignaturas de procedencia.

Se realizó trabajo de campo etnográfico en dos escuelas en donde funciona el programa Patios Abiertos⁴ en las Escuelas en un distrito del conurbano bonaerense, en ambos establecimientos esta iniciativa se desarrolla desde el año 2004. En un principio se asistió periódicamente al horario en el cual se efectuaban las actividades (los talleres, encuentros con otras escuelas e “inter-patios”) en una

⁴ Es pertinente realizar una breve aclaración sobre la selección de un distrito del conurbano bonaerense y al programa “Patios Abiertos en las Escuelas” como política socio educativa a analizar. Esto se fundamenta en el rol de exponente que asume la provincia de Buenos Aires en las distintas reformas educativas, teniendo aparición este tipo de programa a partir de la aplicación de la Ley Federal de Educación, con el “Plan Social Educativo” (Duschatzky y Redondo 2000). En este contexto la selección de este programa tiene un componente a destacar que es una experiencia financiada y ejecutada por la DGCyE.

de las escuelas, concurriendo en un segundo momento a las dos escuelas de forma simultánea, permitiendo esto último realizar comparaciones en el campo. Esta elección teórico-metodológico se sustenta en la propuesta de Fredrik Barth (2000), el cual al problematizar las formas de concebir la comparación en la antropología, propone un enfoque que se centre en la búsqueda de la diversidad, analizando el conjunto de las dimensiones de las variaciones, teniendo en dicha labor una perspectiva centrada en los actores y en los parámetros que afectan su acción. Esta invitación tiene como propósito evitar la cosificación de las formas sociales y culturales.

Con el devenir del trabajo de campo, se planteó la necesidad, para comprender las prácticas, de participar de otros ámbitos donde circulaban estos actores, como la escuela municipal, los clubes con los cuales se relacionaban. Al mismo tiempo se realizaron entrevistas y se los acompañó en su tarea a los asistentes técnicos del programa, así mismo se efectuaron entrevistas a los principales funcionarios provinciales.

Sobre el programa Patios Abiertos en las Escuelas:

El programa Patios Abiertos en las Escuelas es un programa creado en el año 2004 por la DGCyE, el cual surge a partir de un protocolo de colaboración entre la UNESCO Brasil y dicho organismo provincial. Este se plantea como propósito central que “los adolescentes encuentren sentido a su educación, para que sientan a la escuela como espacio de producción, expresión, defensa de sus derechos y cumplimiento de sus obligaciones y aprendan a ser solidarios, valoren la vida y protejan su salud”⁵. En este sentido al definir al programa en su Manual de Procedimientos del año 2010, se presenta a éste como:

“...una propuesta de la Dirección General de Cultura y Educación con financiamiento provincial destinado al fomento de Proyecto de interés

⁵ Considerando de la Res. 2273/04 a partir de la cual se crea el Programa Patios Abiertos en las Escuelas.

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. (DGCyE: 2010: 4).

En dicho documento de la DGCyE aparece como destaca la categoría inclusión educativa en donde se entiende por esta:

“...a la posibilidad de convocar a todos y todas a ser parte de un proyecto escolar, (...) para que, a través del mismo, puedan volver y quedarse en la escuela”. (DGCyE: 2010: 6)

Los talleres/actividades que se dan en cada una de las escuelas, dependen del proyecto que fue presentado por los docentes y aprobado por la Coordinación del programa, para esa determinada sede. A lo largo de los años, teniendo en consideración las modificaciones de los manuales de procedimiento, se observa que hay categoría temáticas que perdurar en el tiempo, aunque con matices en su orden de prioridad, como es el caso de: Arte y cultura: teatro, música, murga, artesanías, etc; Actividades de contención social: informativas, SIDA, droga, interés general, etc; Comunicación; Participación en la comunidad: voluntariado social, actividades solidarias, etc; Prácticas deportivas y recreativas. Al mismo tiempo en el último manual encontramos la incorporación de: Metodología del Estudio con distintos soportes lúdicos y recreativos; Actividades de capacitación en oficios múltiples o en oficios no convencionales, lo cual se encontraría

asociado al cambio de gestión y a la concepción que se tiene del mismo.

Centrando la preocupación sobre la incorporación de las prácticas corporales y las modificaciones en su denominación en esta experiencia, se entrevistó a los coordinadores provinciales del programa en la sede central del mismo, ubicada en la ciudad de La Plata, en donde al consultarlos sobre la inclusión de dicha categoría temática me planteas que esta:

“...es una herramienta para lograr otro fin claramente, cualquier prácticas corporal va a ser una herramienta para lograr un fin de inserción social o de inclusión, entonces sí nos interesa que sea de calidad lo que están haciendo, pero en realidad lo que más nos interesa que sirva como herramienta de inclusión. Se logra que un pibe vuelva, se acerqué a la escuela nuevamente...”

En el trascurso de la misma me plantean que hay un cambio en la concepción del programa dado que las actuales autoridades lo entienden dentro de una “política social”, eso no se limita a las autoridades del programa, sino a los programas agrupados dentro de lo que en las resoluciones ministeriales es llamada como “Dirección de Coordinación del Programas”, pero 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 atraviesa a las prácticas corporales y como son concebidos, en este sentido se profundizo sobre las percepciones de las prácticas corporales y este cambio de percepción del programa en general, planteándome una de las coordinadoras que:

“..Antes se los toma 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...”

En ese sentido podemos comprender esta modificación en las denominaciones de las prácticas corporales en donde se pasa en un primer momento de “Recreación y/o deporte: realización y /o aprendizaje, torneos, competencias, etc” a “Prácticas deportivas y recreativas”, en donde la “competencia” en el deporte queda excluida dado que este

“...al no ser competitivo a lo que apunta es 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 otros, inclusive con sus diferencias ventajas o desventajas y el aprendizaje de esa inclusión con el hecho concreto que es integrar un equipo.”

En este marco de situación analizaremos las experiencias particulares, de dos escuelas donde funciona el programa.

Sobre el propósito de las prácticas corporales en Patios para los docentes:

En el devenir de trabajo de campo, presencié y participé en charlas con los profesores en distintas escuelas, en donde se hacía mención al propósito de la propuesta de abrir las escuelas los fines de semana, como me plantea Carmen, la coordinadora de una escuela, una mañana de octubre mientras miramos las actividades que se estaban dictando me dice:

“Cuantos chicos, cuantas pelotas, vale la pena perderse un sábado con tal que los chicos no estén en la calle drogándose” (4/10/08)

Alusiones similares me planteó el coordinador de otro patio, cuando lo consulto

sobre el propósito de la propuesta, en el marco de una entrevista me dice que:

“... la idea de patios es para que los chicos no estén en la calle los fines de semana, y estén en la escuela” (17/10/09).

En estos argumentos, encontramos una relación con los fundamentos que se presentaron los coordinadores del programa, el hecho de las prácticas corporales funciones como herramientas para que los niños y jóvenes se acerquen /vuelvan a la escuela. Esta fundamentación puede darse sin importar la temática de la actividad, pero encontramos a partir del ejercicio comparativo una diversidad de propuestas en relación a cuáles son las características que tienen que asumir las prácticas corporales que dictan los profesores en Educación Física para lograr este propósito. Nos encontramos con dos posibles argumentaciones, las que se plasman en el discurso, pero se juegan en las temáticas de los talleres, en el propósito que se plantean en las clases, en como organizan y clasifican a los alumnos, en como es la circulación que posibilitan de éstos, con que otras instituciones se vinculan.

En un texto pionero en lo inherente a la problemática de lo cuerpo, Marcel Mauss en las “Técnicas y movimientos corporales” nos pone de relevancia el estudio de las técnicas y movimientos corporales, entendiendo por éstas como la forma en que los hombres hacen uso de su cuerpo de una forma tradicional y eficaz, con una determinada carga simbólica. En nuestro caso el aporte central del autor se presenta al momento de abordar la problemática del aprendizaje y la enseñanza concibiendo que cada sociedad en un determinado momento tiene sus propias técnicas de aprendizaje y una carga simbólica del cuerpo.

Con esta orientación empecé a realizar la comparación entre las dos escuelas, procurando el significado que le daban a las prácticas corporales dentro del programa. En este derrotero, me encontré con la pregunta constante por parte de lo docentes, sobre qué taller da la otra escuela, cuántos chicos tienen, como se

organizan, planteándome, al realizar un comentario sobre las actividades de la otra escuela, el contrapunto de cómo se organizan ellos. En esta interacción, entendiendo que el conocimiento se construye dialogicamente, a partir de las argumentaciones que me exponían, se podría establecer la diversidad de líneas argumentativas, por un lado las que se pueden asociar con un propósito *recreativo* y por el otro el *deporte social*.

En la primera de éstas, se realiza una explicación tautológica, en donde el propósito *recreativo* se desarrolla a partir de actividades consideradas de *recreación*. Esta categoría de actividades se encuentra dentro del manual de procedimientos del programa.

Con el propósito de ahondar en esta concepción, realicé una entrevista grupal a los docentes de una de las escuelas en donde esta concepción toma un rol protagónico. En el transcurso de ésta al preguntar sobre como se organizan las actividades en patios, me manifiestan que:

F: En realidad se plantea más que nada que sea un trabajo de recreación en Patios,

C: De recreación

F: Exacto, en este Patio en específico, o en especial, a diferencia de otros que tienen sólo fútbol, sólo básquet, sólo voley, acá cuando quieren jugar al voley juegan al voley, cuando quieren jugar al handbool, juegan al handbool, o al fútbol o lo que sea, cuando quiere bailar, bailan, hacen todas cuando lo demanda el grupo, más allá que los profes tienen una tendencia de decirle vamos a hacer un poco de handball ahora o vamos a bailar un poco, pero sale de los chicos

En el devenir de la entrevista se plantearon un binómico recreación-deporte, en donde al consultarle para aclarar a que se referían como el segundo de los términos, dado que antes me habían nombrado deportes dentro de las actividades recreativas, me dicen:

F: Es el deporte pero basado en lo recreativo, por dos cosas, una

porque yo era el profesor antes de los chicos no estoy muy a favor del deporte de competencia, y dos porque

D: se encasillan- se escucha de fondo

F: No, no yo los encasillé y no querían, más allá que hemos ido a competir con la gente que yo tenía antes y hemos ido a competir con otras escuelas y todo, porque eran chabones muy futboleros, que jugaban muy bien y todo, pero a mí no me gustaba la competencia. Se terminan agarrando a piñas, punteándose entre ellos porque no se pasan la pelota.

C: Aparte yo creo que la idea de Patios es que sea un lugar de encuentro,

F: De integración (se superpone)

C: De integración, no de competencia, más allá que hay un evento y uno juega, la idea es de compartir

Esta diferenciación entre la práctica del deporte y lo recreativo me la había planteado un docente animador, Daniel, mientras lo acompañaba una mañana en sus clases. Me pregunta: ¿Que taller tiene la otra escuela que voy a ver de Patios? estábamos mirando la actividad del día que consistió en darle una pelota de fútbol y mirar el partido e intervenir en las jugadas de disputa entre los alumnos:

“..., le digo que de básquet, y el me comenta que él en un principio quiso dar básquet, pero los chicos no querían, así que desistió. También al principio quiso armar tipo escuelita de fútbol, en donde hacía actividades y ponía conos y hacían distintos tipos de actividades, como se hace en las escuelitas de fútbol. Me aclara que no funcionó porque los chicos que venían no querían hacer eso, sino que querían jugar al fútbol. Los tenía 5 minutos y comenzaban a hacer otras cosas, perdían la atención

rápido. Me aclara que con esto se enganchan un poco los chicos de la fundación (son chicos discapacitados), porque me prestan un poco más de atención, pero los otros no. Entonces no lo hicieron mas, porque como esto es **recreativo y se busca que los chicos vengan, la forma de que vengan es si saben que van a jugar al fútbol**". (nota del cuaderno de campo del día 24/10/09) (el destacado no corresponde al original).

Después de la entrevista, mencionada precedentemente, los profesores se fueron a dar clases, me coloqué en un costado del patio de la escuela y comencé a anotar las actividades, las cuales consistieron en "juegos de ronda", al "quemado", "carreras de posta". A lo largo de las actividades algunos chicos le comienzan a "suplicar" que cambien de actividad, si pueden hacer partido, en eso viene Carolina la profesora del Patio y me dice:

"...cuando vienen los chicos que no son de la fundación, tienen que jugar sí o sí porque esto no les gusta, se van, pero los de la fundación son más dóciles, por eso hoy lo podemos hacer..." ". (nota del cuaderno de campo del día 17/07/10)

Cuando finaliza la actividad de esta escuela, me voy a la otra escuela, en donde al llegar me encuentro con Renato, profesor de Educación Física, escuela donde casi no quedan chicos dado que llegué a la hora de finalización, nos vamos a la secretaría y nos ponemos a hablar sobre el deporte en patios,

"...me pregunta que hacen en la otra escuela, le digo que el taller es *recreativo*, me pregunta que actividades hacen, le digo los títulos como los tenía registrados en el cuaderno, que son como se la presentaron los docentes a los alumnos y me dice con tono imperativo si son

recreativas, preguntándome que edad tiene los chicos que asisten, le digo que 12 ó 13 años más o menos, me mira medio de costado, le digo pero son discapacitados algunos ¡ah! me dice entonces está bien...”
(nota del cuaderno de campo del día 17/07/10).

Esta afirmación de Renato me permite problematizar que para los docentes que fundamentan sus prácticas en lo *recreativo*, aunque me plantean un no encasillamiento en una práctica, hay una serie de actividades reconocidas entre los profesores que se conciben como de *recreación*, encontrándose estas atravesadas por: la edad como una variable de clasificación de los alumnos, las actividades dado que son reconocidas como tales, esto los inscribe en una serie de interacciones posibles con otras escuelas. Esto último toma relevancia en una charla con uno de los profesores al indagar sobre la participación con sus alumnos en un torneo:

“Le pregunto a Daniel, si participan de “los bonaeroces”, y me dice que el problema son las edades, mirá aquél tiene 18, éste 14, no podés armar un equipo. Le digo entonces y si invitás a una escuela para hacer un encuentro y me dice que no puede porque si viene de otra escuela te van a decir que aquél es grandote porque tiene 18, aunque piensa como uno de 14, me dice que son muy variados y también tenés el tema de la deficiencia.” (nota del cuaderno de campo del día 30/10/09).

En la presentación de estos profesores la propuesta a favor de la *recreación* se presentaba en franca oposición a la deportiva, dado que consideran que esta práctica discrimina a los menos aptos. En este sentido se manifiestan en contra de aquellos Patios que se concentran en el abordaje de un deporte en particular, pero al mismo tiempo juega como variable en la búsqueda de la asistencia y permanencia en la escuela por parte de los niños y jóvenes. Con el primero de los

argumento, interpele a los docentes, de la escuela de básquet, que se encuadra dentro de Patios. Al realizarles esta presentación ellos, me plantearon una diferenciación en las prácticas deportivas, hacia adentro de la misma, que no habían efectuado los otros docentes: “Por un lado tenes el deporte el de alto rendimiento y por el otro el *deporte social*, en donde el deporte tiene como propósito la integración social”⁶. En este contexto me presentan una clasificación de las prácticas deportivas en tres niveles, como me plantea Renato:

“...uno que es el de escuelita, que acá se da con los más chicos, el segundo es el que se das con los más grandes pero acá no se termina de dar porque no tienen competencia, que es el entrenamiento de libres, y por último tenés el nivel de entrenamiento, como en un club...”

En esta división de las prácticas corporales la competencia parecería ser la variable que marca la diferencia, dado que cuando me da esta clasificación le pregunto:

“...¿Si preparás a un equipo como si fueran federados pero compiten en libres?, me dice que no tiene competencia, que eso es fundamentar para desarrollar al jugador...”

Esta concepción de la práctica deportiva queda plasmada, en primer lugar en la forma de clasificar a los alumnos en el lenguaje cotidiano de los asistentes del patio de la 71. Las denominaciones pre-mini, mini, infantiles, cadetes, juveniles son moneda corriente, para referirse a un determinado grupo de chicos, el pertenecer

⁶ Esta concepción de deporte social, es relacionada con la Secretaría de Deporte de la Nación, organismo que entiende por ésta como “...las prácticas de actividad físicas y deportivas orientada a la población en su conjunto, sin discriminación de edad, sexo, condición física, social, cultural o étnica, diversa en sus manifestaciones, generadora de situaciones de inclusión, entendiendo al Deporte como un ámbito propicio para el desarrollo humano integral.” (Pag 3).

a una de estas categorías, las actividades que realizan, los hace formar parte de y al mismo tiempo diferenciarse de los otros grupos dentro de la escuela. El ser parte de una categoría, presupone un determinado horario de práctica, y habilita una determinada circulación que el profesor propone a los alumnos. En esta estructura de desarrollo deportivo a partir de la categoría “cadetes”, el profesor les informa cuando algún entrenador de un club esta probando jugadores. Este tipo de comentarios sería impensado con los pre-mini o en los mini, dado que formarlos en ese nivel es la función que se plantean en esta escuela, como sintetiza una charla entre los profesores este establecimiento y el de la escuela municipal de básquet de Berazategui, en el marco de un encuentro para pre-mini y minis coordinado por estos docentes, al comentarle Renato sobre una serie de alumnos de la categoría cadetes que se federaron, el profesor de Berazategui le dice:

“... que esta bien, acá llegaron al techo, que es para lo que estamos...”
(nota del cuaderno de campo del día 16/09/09).

Dentro la perspectiva de este segundo grupo de docentes, la realización de un deporte particular no es asociado con la discriminación, es importante destacar que si la encuentran al momento de llegar a un determinado nivel de competencia. En este sentido me plantea Renato que él diferencia muy bien con los chicos cuando es un “encuentro” con otra escuelita de la situación de “partido/torneo”.

Conclusión

A lo largo de este trabajo, nos propusimos indagar en las representaciones de las prácticas corporales en los profesores de Educación Física que se desempeñan en programas socio-educativos, entendiendo que para comprenderlas debíamos abordar conjuntamente la dimensión simbólica, espacial, temporal e histórica de estos profesores.

En el análisis de las intervenciones de los docentes, se dejó al descubierto una

compleja trama en donde la formación, la historia de vida, las particularidades del saber a transmitir, la ubicación en el campo disciplinar, los significados sociales sobre las prácticas, se encuentran en interacción y en juego.

El estudio de las representaciones de las prácticas corporales, debe hacerse desde una perspectiva holística para poder comprender la trama de significación en las que se encuentran inmersas.

Se observa en el relato, que los docentes fundamentan de manera diferente en lo relativo al propósito de su práctica aunque relativo al propósito de su práctica aunque organizan y valoran sus intervenciones con categorías similares de clasificación.

La propuesta marco es resignificada a partir de los actores a cargo del ámbito específico. Como vemos el aprendizaje de las técnicas del cuerpo, presupone una clasificación de los alumnos, por edades, sexo, por rendimiento y por formas técnicas, como plantea Mauss, siendo necesario para comprenderla estas clasificaciones las cargar simbólicas que los actores dan a sus intervenciones como docentes.

Estas significaciones que le dan los docentes a sus prácticas, se encuentran atravesadas por criterios similares, en lo inherente a como concebir la organización de sus alumnos por sexo, edad, rendimiento, cuestiones que están en juego tanto en una propuesta *recreativa* o de *deporte social*, dado que estos criterios son los que le permiten interaccionar con otras instituciones e inscribirse dentro del campo de lo corporal.

En ambas propuestas, los alumnos son clasificados por sus edades, y la imposibilidad de cumplir el criterio de "homogeneidad", como le pasa a Daniel, le impide interaccionar con otras experiencias. Al mismo tiempo se plantearon divisiones por sexo de los grupos y de las prácticas corporales que realizan en ambas escuelas, en donde los chicos con capacidades diferentes, permiten evidenciar la construcción socio-cultural de esta diferenciación al circular por los distintos grupos constantemente sin problemas, situación que nunca se divisó con

los otros participantes.

Bibliografía

Balbi, Fernando Alberto y Rosato, Ana (2003). *Representaciones sociales y procesos políticos*. Estudios desde la antropología social. Antropofagia. Buenos Aires.

Duschatzky, Silvia y Redondo, Patricia.(2000). “Las marcas del Plan Social Educativo o los indicios de ruptura de las políticas públicas”. En Duschatzky, Silvia. (comps)(2000). *TUTELADOS Y ASISTIDOS. Programas sociales, políticas públicas y subjetividad*. Paidós, Buenos Aires.

Durkheim, Emile (1993). *Las Formas elementales de la vida religiosa*. Alianza Editores. Madrid.

Geertz, Clifford (2003). “La descripción de densa: hacia una teoría interpretativa de la cultura”.En: *La interpretación de las culturas*, Editorial Gedisa, Barcelona.

Guber, Rosana (2001). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Editorial Norma. Bogotá.

Mauss, Marcel (1979). “Técnicas y Movimientos corporales”. En: *Sociología y Antropología*. Editorial Tecnos. Madrid.

Peirano, Mariza (2004) “A Favor de la etnografía”. En: Grimson, a, Lins Ribeiro, G y Seman, P. (Compiladores). *La antropología brasileña contemporánea*. Prometeo. Buenos Aires.