



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY



**Tesis para defender el título de maestría en Ciencias
Humanas opción Teorías y Prácticas en Educación**

**El deporte como objeto de saber y de enseñanza en la
formación universitaria**

Autora: Luisa Cabrera Gadea

Director de tesis: Mg. Bruno Mora Pereyra

Codirectora: Dra. Paola Dogliotti Moro

Montevideo

12 de noviembre 2025

Montevideo, 12 de noviembre del 2025.

Unidad de Posgrado Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación Universidad de la República

Por la presente, informamos que la estudiante de Maestría en Ciencias Humanas opción Teoría y Prácticas en Educación, Luisa Cabrera Gadea, ha culminado su trabajo de Tesis “El deporte como objeto de saber y de enseñanza en la formación universitaria”, encontrándose en condiciones de entregarla y proceder a su defensa.

Dedicatoria:

En la redacción de esta tesis han participado, directa o indirectamente muchas personas importantes que me han acompañado durante el proceso:

En primer lugar, agradecer a Bruno y Paola, quienes han compartido desde un principio este viaje conmigo. Siempre dispuestos, siempre acompañando.

A mi familia: mi padre, hermanas y hermanos, tías, abuela y a quienes ya no están, porque siempre me han apoyado y han estado para mí en las decisiones más importantes de mi vida.

A mis otras hermanas, Belén, Thalía y Ana Paula, por estar ahí donde las necesito cada vez que se me acerca un nubarrón.

A Santiago, por caminar a mi lado sin soltarme la mano.

Y a Ana, por cada charla que hemos tenido para aclarar el camino.

A todos ellos, gracias.

Índice

Resumen:.....	8
Introducción	11
Problema de investigación	13
Objetivos y preguntas de investigación.....	15
Antecedentes de investigación.....	17
La transposición didáctica: eje teórico para un análisis epistémico y didáctico del deporte.....	22
Saber sabio y producción de conocimiento científico sobre deporte	24
Saber a enseñar: textualización del saber y exigencias de la preparación didáctica	27
Saber enseñado, saber del acto de enseñanza.....	30
Acerca de la relación <i>saber-conocimiento</i>	33
Metodología	37
Unidades de análisis	37
Fuentes de información	40
Técnicas de construcción de la información	41
Técnica de análisis	42
Capítulo 1: la determinación de la <i>invariante</i> en el objeto de saber <i>deporte</i>	44
1.1 Perspectivas teóricas y campos de saber que operan sobre el objeto <i>deporte</i>	45
Para el siguiente análisis nos basamos en las producciones académicas y en las entrevistas de los investigadores referentes de los tres grupos de estudio que forman parte de la empiria:....	45
1.1.1 Perspectiva sistémica: teoría de los sistemas complejos aplicada al deporte	46
1.1.2 Perspectiva didáctica-humanista: deporte como significativo praxiológico y polisémico	50
1.1.3 Perspectiva discursiva: la retórica dialéctica en la concepción de deporte	57
1.2 Similitudes y divergencias en la conceptualización del objeto: el significativo <i>deporte</i> desde lo <i>sistémico</i> , lo <i>praxiológico</i> , y la <i>práctica</i>	63
1.2.1 Articulación 1: permanencia del discurso praxiológico en la conceptualización del deporte	65
1.2.2 Articulación 2: Sobre los sintagmas <i>sistema deportivo hegemónico</i> (SDH), <i>sistemas complejos</i> (SC) y la <i>praxiología motriz</i>	67
1.2.3 Articulación 3: el deporte como práctica social y cultural	76
Capítulo 2: análisis del saber a enseñar: requisitos para la textualización del saber deporte	84

2.1 Saber a enseñar del rendimiento deportivo.	86
2.2 Saber a enseñar desde la perspectiva de la enseñanza del deporte.....	96
2.2.1 El lugar del SS en el programa Deportes Colectivos I	99
Nota: cuadro de elaboración propia	102
2.2.1 Saber a enseñar desde los estudios sociales y culturales del deporte	102
Capítulo 3: análisis del <i>saber enseñado</i> del deporte desde una perspectiva epistemológica.....	115
3.1 Análisis de UC 1: Entrenamiento Deportivo.....	117
3.1.1 Saberes en circulación. Entre el saber sabio y el saber enseñado.....	119
3.2 Análisis de UC 2: Deportes Colectivos I	123
3.2.1 Saberes puestos en circulación y su relación con el saber sabio y el saber a enseñar	124
3.3 Análisis de UC 3: Teoría y Práctica del Deporte	128
3.3.1 Saberes puestos en circulación y su relación con el saber sabio y el saber a enseñar	129
Capítulo 4: la relación teoría-práctica en la enseñanza del deporte	139
Configuraciones teóricas en torno al objeto deporte a partir del saber sabio.....	145
Articulación de discursos del saber sabio en torno al objeto deporte	147
Textualización del saber deporte en los programas analizados.....	149
Identificación de invariantes y saberes en la cadena transpositiva de las unidades curriculares	150

Tabla de cuadros e ilustraciones:

Nº	Título	Página
1	Sobre el carácter indefinido y polisémico del deporte como objeto	50
2	Citas que destacan la imposibilidad de una definición unívoca del deporte	52
3	Aportes de Pierre Bourdieu en la formación del concepto de deporte	54
4	Aportes de J. M. Brohm a la conceptualización de deporte	55
5	Aportes de la perspectiva praxiológica a la conceptualización del deporte	55
6	Sobre el concepto de <i>arena pública</i> y sus efectos en la conceptualización del deporte	61
7	Categorización en conjuntos de las diferentes perspectivas sobre deporte	62
8	Referencias a la praxiología motriz en las producciones académicas de los grupos de estudios	65-66
9	Nociones acerca de la perspectiva <i>sistema deportivo hegemónico</i>	69
10	Acerca de la noción de práctica en los discursos de producciones académicas e investigadores referentes	78-79
11	Propiedades del objeto deporte según las perspectivas teóricas identificadas	84
12	Clasificaciones utilizadas en el programa y entorno virtual de aprendizaje de Entrenamiento Deportivo y Deportes Colectivos I	90

13	Programa de la unidad curricular Entrenamiento Deportivo	91
14	Programa de la unidad curricular Deportes Colectivos I	91
15	Correlación entre los contenidos del programa de la UC Deportes Colectivos I y sus respectivas invariantes y perspectivas teóricas	101
16	Correlación entre el saber sabio del grupo de estudios GESCD y el saber a enseñar propuesto en el programa de la UC Teoría y Práctica del Deporte	105
17	Organización en conjuntos de las perspectivas de deporte identificadas en el saber a enseñar de la UC Teoría y Práctica del Deporte	107
18	Correlación entre los contenidos de la UC Teoría y Práctica del Deporte y sus respectivas invariantes y perspectivas teóricas identificadas	110
19	Correlación entre el discurso del saber sabio de cada grupo de estudios y el saber a enseñar propuesto a nivel programático	114
20	Correlación entre los saberes enseñados identificados en el aula y la perspectiva de deporte correspondiente	117
21	Comparación de las propiedades de la perspectiva sistémica en el saber sabio y saber enseñado	120-121
22	Recorrido del saber a través de los diferentes estadios de la transposición didáctica para el caso de la unidad curricular Entrenamiento Deportivo	121
23	Conceptualizaciones de deporte en el discurso del saber enseñado desde la perspectiva de la praxiología motriz	124
24	Conceptualizaciones de deporte en el discurso del saber enseñado desde una perspectiva sistémica	125
25	Correlación entre los contenidos del saber enseñado y las perspectivas de deporte correspondientes al grupo de estudio y unidad curricular analizada	126

26	Recorrido del saber a través de los diferentes estadios de la transposición didáctica para el caso de la UC Deportes Colectivos	127
27	Cuadro comparativo de las perspectivas teóricas sobre deporte presentadas en el aula y sus correspondientes propiedades	130-131
28	Correlación entre el saber enseñado y la perspectiva sobre deporte propuesta por los grupos de estudios	134
29	Recorrido del saber en sus diferentes estadios de la transposición didáctica para la unidad curricular Teoría y Práctica del Deporte	135
30	Perspectivas del deporte identificadas en cada unidad curricular analizada	137
31	Perspectivas teóricas identificadas en las observaciones de aula según la instancia de enseñanza	140

Cuadro de figuras

Figura	Nombre	Página
1	Articulación de la perspectiva praxiológica en los grupos de estudio 1 y 2	67
2	Articulación de la noción de sistema en los grupos de estudio 1, 2 y 3	75
3	Articulación de la noción de <i>práctica</i> en los grupos de estudio 2 y 3	81
4	Criterios de clasificación de deportes en la unidad curricular Entrenamiento Deportivo	94

Resumen:

La siguiente investigación tiene como propósito abordar el deporte, tanto como objeto de investigación como de enseñanza en la formación universitaria pública uruguaya. Para ello, se toma como eje teórico la *teoría de la transposición didáctica* de Yves Chevallard (1991), desde la cual se articulan tres registros fundamentales en el recorrido de un saber -en este caso, el deporte- desde la producción de conocimiento que de él se realiza hasta su enseñanza en las aulas universitarias. Dichos registros son el *saber sabio*, *saber a enseñar* y *saber enseñado*. A partir de una metodología de análisis de contenido, se tomó como referencia el Departamento de Deporte del Instituto Superior de educación Física y los tres grupos de investigación que lo componían al inicio de la investigación: Educación Física, Deporte y Rendimiento; Educación Física, Deporte y Enseñanza y Grupo de Estudios Sociales y Culturales sobre Deporte, dentro de los cuales se analizaron producciones académicas, entrevistas a investigadores y docentes referentes del grupo, programas de unidades curriculares asociadas a los grupos, bibliografía de base de cada grupo y observaciones de aula. Identificamos dentro del análisis realizado la existencia de tres perspectivas teóricas dentro de los grupos de estudio sobre deporte: sistémica, didáctica-humanista y dialógica/materialista dentro del registro del *saber sabio*. Por otro lado, en cuanto al registro del *saber a enseñar* se observan modificaciones del saber deporte a partir de los requisitos para su textualización y su conversión, por ejemplo, en saberes escolarizables, donde se introducen nuevas perspectivas teóricas. Finalmente, en el registro del *saber enseñado* se evidencian aquellos saberes remanentes del proceso de transposición didáctica, a partir de los cuales se observa una pluralidad de estos en cada una de las unidades curriculares analizadas, donde nuevamente se observan diversas perspectivas y conceptualizaciones en torno al deporte.

Palabras clave: deporte, enseñanza, producción de conocimiento

Abstract

The present study aims to examine sport both as an object of research and as an object of teaching within public university education in Uruguay. To this end, the theoretical framework is based on Yves Chevallard's (1991) theory of didactic transposition, which articulates three fundamental stages in the trajectory of knowledge—in this case, sport—from its production as scholarly knowledge to its teaching in the classroom. These stages are *scholarly knowledge*, *knowledge to be taught*, and *taught knowledge*. Using a content analysis methodology, the study focused on the Department of Sport of the Higher Institute of Physical Education and the three research groups that composed it at the beginning of the study: *Physical Education, Sport and Performance*; *Physical Education, Sport and Teaching*; and the *Social and Cultural Studies on Sport Group*. Within these groups, the analysis included academic publications, interviews with key researchers and faculty members, syllabi of curricular units associated with the groups, each group's core bibliography, and classroom observations. The analysis identified three theoretical perspectives on sport within the research groups: *systemic*, *pedagogical*, and *dialogical/materialist*, corresponding to the register of scholarly knowledge. In relation to the register of knowledge to be taught, transformations of sport knowledge were observed as a result of its textualization and conversion into teachable content, where new theoretical perspectives are introduced. Finally, within the register of taught knowledge, residual forms of knowledge resulting from the process of didactic transposition were identified. These reflect a plurality of conceptions within each curricular unit analyzed, once again revealing diverse perspectives and conceptualizations of sport.

Keywords: sport, teaching, knowledge production

Introducción

El siguiente trabajo se propone abordar las relaciones entre la producción de conocimiento sobre deporte y su enseñanza en el ámbito de la formación pública universitaria, el Instituto Superior de Educación Física (ISEF) de la Universidad de la República (Udelar). Para ello, tomamos como principales objetivos la identificación de perspectivas teóricas sobre deporte dentro de los tres registros de saber de la teoría de la transposición didáctica, así como la identificación de saberes sobre deporte que circulan en las aulas y su relación con dichas teorías. Para acercarnos a dichos objetivos, tomamos como referencia de nuestro objeto de análisis al Departamento de Educación Física y Deporte del ISEF, dentro del cual encontramos tres grupos de estudio (GE) GE1 Educación Física, Deporte y Rendimiento (GEEFDR), GE2 Educación Física Deporte y Enseñanza (GEEFDE) y el Grupo de Estudios Sociales y Culturales sobre Deporte (GESOCUDE). Dichos grupos son los encargados de la producción de conocimiento sobre deporte, así como los responsables de las unidades curriculares (UC) que tienen por contenido al deporte. Para ello, se tomaron como referencia tres UC correspondientes a cada grupo de estudios, las cuales son Entrenamiento Deportivo (GE1), Deportes Colectivos I (GE2) y Teoría y Práctica del Deporte (GE3) respectivamente. Dentro de los grupos de estudio y las unidades curriculares, se tomaron como referencia a los investigadores y docentes referentes de cada grupo y unidad curricular, con el fin de realizar entrevistas que permitan una mayor comprensión del objeto a analizar, en este caso, el deporte desde la perspectiva de la producción de conocimiento y de la enseñanza. Por otro lado, se realizaron observaciones de aula de cada una de las UC con el fin de identificar el funcionamiento didáctico del deporte. También se tomaron como principal referencia las producciones académicas de cada uno de los grupos, así como la bibliografía de base de cada uno de ellos.

Tomamos como herramienta metodológica el análisis de contenido tanto de las entrevistas, la revisión bibliográfica y de producción, los programas de cada una de las unidades curriculares y las observaciones de aula realizadas.

Respecto al abordaje teórico utilizado, tomamos como principal herramienta teórica los aportes de Chevallard (1991), particularmente a partir de la teoría de la transposición didáctica y las nociones de *saber sabio*, *saber a enseñar* y *saber enseñado*. Dicha teoría nos permite realizar una lectura de corte epistémica en torno a lo que ocurre con el saber deporte en cada uno de los estadios de la transposición didáctica. Todo el análisis teórico gira en torno a la identificación de saberes y perspectivas del deporte, así como las tensiones que subyacen en la relación teoría práctica en relación al *saber enseñado*.

En cuanto al análisis realizado, éste se subdivide en tres capítulos analíticos, uno por cada régimen de saber de la transposición didáctica: saber sabio, saber a enseñar y saber enseñado. El primero de ellos, denominado “Determinación de las invariantes teóricas en el objeto deporte”, se abordan las principales perspectivas teóricas identificadas en el discurso de la producción académica de los grupos de investigación, así como de sus investigadores referentes. El segundo capítulo, “Del saber a la enseñanza: requisitos para la textualización del saber deporte”, corresponde al análisis programático del saber, es decir, acerca del recorte que se realiza de la producción de conocimiento para la construcción de saberes escolarizables en textos de saber o curriculum prescripto. En el último capítulo analítico, “Análisis del *saber enseñado* del deporte desde una perspectiva epistemológica” proponemos un abordaje de la noción del saber enseñado en las aulas de las unidades curriculares seleccionadas a partir de una lectura epistémica de deporte, es decir, de qué saberes circulan allí y cómo se relacionan estos con las perspectivas teóricas sobre deporte que cada grupo propone en su discurso de saber sabio.

Problema de investigación

La propuesta de este proyecto radica en pensar el deporte en tanto objeto de saber y de enseñanza en la formación universitaria en Educación Física; leerlo a partir de una teoría de la enseñanza que permita una revisión de dicho objeto en tanto saber, en un espacio donde este último se encuentra en constante cambio y provisoriedad. La condición del *saber* en el ámbito universitario difiere de otros espacios de enseñanza, puesto que alcanza su mayor expresión de *sabio* (en términos de Chevallard) en los ámbitos donde su provisoriedad e inestabilidad en términos de representación son condición para el avance científico del área a la que pertenece dicho saber. Las tensiones y transformaciones que en términos epistemológicos ocurren con los objetos de saber y de enseñanza en el ámbito universitario dan cuenta de la construcción de un campo de saber como lo es el deporte, y, en consecuencia, del propio campo de la Educación Física con relación a este.

Es a partir del año 2006 que el Instituto Superior de Educación Física pasa a ser dependencia de la Universidad de la República (antes dependiente del Ministerio de Deporte y Juventud), lo cual implicó un cambio estructural a nivel institucional, introduciendo nuevas discusiones, la creación de los Departamentos de Investigación, Unidad de Extensión, Unidad apoyo a la Enseñanza y Unidad de formación Permanente, así como la creación planes de estudio, comisión directiva y el claustro. En los últimos años, y producto en parte de dicho pasaje del ISEF a la Udelar, el avance en términos de investigación en torno al deporte (tanto a nivel nacional como regional) ha generado cambios tanto curriculares como de la enseñanza universitaria que dialogan y tensionan con las tradiciones epistemológicas y de la enseñanza ya instauradas, que también fueron producto del avance académico del campo y que constituyen, junto con otras variables, al deporte en tanto objeto de enseñanza en el ámbito universitario.

Pensar el deporte como campo de saber y de enseñanza implica abordarlo a partir de ciertos niveles o dimensiones que den cuenta de las relaciones existentes entre ambos campos. Éstos tienen un funcionamiento que se distingue a partir del lugar que se le otorga al saber y su funcionamiento: “(...) el funcionamiento didáctico del saber es distinto del funcionamiento académico, porque hay dos regímenes del saber, interrelacionados pero no superponibles” (Chevallard, 1991, p.25) El primero supone un cierto nivel de estabilización simbólica que habilita su puesta en circulación entre los sujetos partícipes la enseñanza, mientras que el segundo implica un nivel de incompletitud y provisoriedad producto de las constantes “problemas” que caracterizan el ejercicio científico:

(...) el motor del avance (de la progresión) en la construcción del saber, está constituido, en última instancia, por los problemas que se encadenan y se reproducen, produciendo una historia intelectual de la comunidad académica en la que aparecen. Los problemas, decía Bachelard, son el nervio del progreso científico. Una investigación se presenta así como una sucesión de carambolas, donde un problema resuelto (o provisoriamente abandonado) lleva a formular y resolver otros problemas. (Chevallard, 1991 p.76.).

Considerando que en la formación universitaria los campos de la investigación y de la enseñanza conviven e interactúan de manera constante, nos lleva a pensar que la relación entre ambos regímenes de *saber* (*saber sabio* y *saber enseñado*) presentan características particulares, a diferencia, por ejemplo, de una escuela de educación primaria, donde el saber tiende a circular principalmente en su forma estabilizada y no convive con la provisoriedad y fluctuaciones propias del ejercicio científico o académico.

En los últimos años, la producción académica en torno al deporte realizada en los centros de formación pública universitaria en educación física ha crecido exponencialmente, producto entre otros factores, del pasaje del ISEF a la Udelar explicitado anteriormente, generando nuevas formas de pensar el deporte y lo deportivo. En este sentido parece relevante establecer algunas preguntas en torno a la relación enseñanza-saber a partir de la producción local y su relación con la enseñanza universitaria: ¿cómo decantan estas nuevas perspectivas en la enseñanza del deporte? ¿qué deporte constituyen/construyen las transformaciones epistemológicas para la enseñanza universitaria? La irrupción de dichas nociones sobre el objeto deporte y las afectaciones sobre su enseñanza en la formación universitaria son eje a partir del cual se constituye el problema de este proyecto de investigación.

Objetivos y preguntas de investigación

- 1) ¿De qué forma se constituye el deporte en términos epistemológicos como objeto de enseñanza?
- 2) ¿Qué transformaciones epistemológicas han traído los avances de la academia en torno al objeto deporte y cómo éstos afectan su enseñanza?
- 3) ¿Cómo afecta esta condición del saber (provisoriedad) a la enseñanza del deporte?

Objetivo general:

Indagar las tensiones, distancias y afectaciones entre el deporte como objeto de investigación y de enseñanza en la formación universitaria uruguaya en educación física.

Objetivos específicos:

- a) Identificar las perspectivas epistemológicas del objeto deporte en la investigación y enseñanza universitaria
- b) Determinar los saberes del objeto deporte que son puestos en circulación en las unidades curriculares que abordan la temática del deporte.

c) Evidenciar las tensiones que subyacen en la relación teoría-práctica en las prácticas de enseñanza de deporte

Antecedentes de investigación

En lo que respecta a investigaciones vinculadas a la enseñanza universitaria de la educación física, encontramos los aportes del tipo historiográficos realizados por Dogliotti (2012) en “Cuerpo y currículum: discursividades en torno a la formación de docentes de educación física en Uruguay (1874-1948)”, donde se evidencia la existencia de diferentes modalidades en torno a la formación en educación física, todas ellas atravesadas por la tradición normalista, aunque no con la misma fuerza en cada una de las modalidades. Dicho trabajo da cuenta de la ausencia a lo largo del período y en cada una de las modalidades de un tratamiento de la educación física como posible campo de saber, así como una concepción de la enseñanza con una fuerte impronta instrumentalista y pragmática, lejos de la circulación de un saber más a allá del técnico.

Otro aporte a los estudios de la enseñanza del deporte en el ámbito universitario es el realizado por Ana Torrón (2015) denominado “Gimnasia y Deporte en el Instituto Superior de Educación Física (1939 – 1973), su configuración y su enseñanza”, donde busca dar cuenta de la constitución deporte y la gimnasia en tanto objetos de saber en un espacio y período histórico determinado. Dentro de los aportes del trabajo, nos encontramos con un período donde la búsqueda por la legitimación del campo de la educación física se produce de la mano de la gimnasia. Sin embargo, en lo que respecta al deporte no se identifican movimientos más allá de la inscripción en la currícula, lo cual nos lleva a pensar en una constante en lo vinculado a la falta producción de conocimiento en torno al deporte, en función de los antecedentes abordados. Ambos trabajos (Dogliotti, 2012 y Torrón, 2015) sitúan la problemática en clave historiográfica y coloca este proyecto en perspectiva respecto a la misma.

En cuanto a la enseñanza del deporte en la formación universitaria actual, se encontraron como claros antecedentes la tesis de maestría de Eduardo Martínez (2017) denominada "El deporte: una lectura crítica de la formación del licenciado en Educación Física (ISEF-UdelaR)" donde se busca dar cuenta de las nociones y fundamentos en torno al deporte en los docentes del ISEF y los planes de estudio de la Licenciatura en Educación Física. Dicho trabajo arroja aspectos fundamentales para este proyecto, puesto que identifica una pluralidad en materia de concepciones del deporte y una enseñanza estrechamente vinculada a lo técnico, táctico y reglamentario, más una ausencia en lo relacionado a la producción académica. Esto último nos trae nuevamente a nuestro problema de investigación, en la medida que introduce la dificultad de una consistencia teórica al momento de conceptualizar el deporte, y como las relaciones con las áreas vinculadas a la producción de conocimiento pueden ser determinantes en este sentido.

Por otro lado, se encuentra la tesis de grado de Maximiliano Álvez et al. (2017) titulada "Concepciones y prácticas de enseñanza del deporte en el Instituto Superior de Educación Física" donde se pretende dilucidar las concepciones de deporte de los docentes que enseñan las materias prácticas deportivas en el ISEF. De manera similar a la anterior, se busca dar cuenta de qué deporte se enseña en las materias denominadas "prácticas" de la Licenciatura en Educación Física del ISEF, donde parece primar visión internalista del deporte en el discurso de los docentes, aunque con algunos desvíos hacia el carácter exógeno, más vinculados con el análisis ideológico, cultural y económico del deporte.

Finalmente, se encuentran antecedentes que abordan la enseñanza del deporte a nivel terciario desde una perspectiva crítica y más vinculada a los aspectos pedagógicos de la misma,

principalmente de origen brasileño. Tal es el caso de Tani (2011) en “A Educação Física e o Esporte no contexto da universidade” donde se busca realizar un abordaje de la educación física y el deporte a partir de su tratamiento profesional y científico en el contexto universitario. Dicho trabajo valora los avances en materia de producción de conocimiento en torno al deporte a nivel nacional en los últimos tiempos, sin embargo, la falta de consenso en torno al corpus teórico que oriente las prácticas profesionales genera dificultades en lo que denominan “áreas de intervención”. Nuevamente, las dificultades en la producción académica del deporte y la educación física se ven reflejadas a nivel tanto de enseñanza como de profesionalización.

El trabajo presentado por Rezer (2010) “Reflexiones didáctico-pedagógicas acerca de la enseñanza del deporte en el proceso de formación de profesores de Educación Física.” El autor entiende que la enseñanza del deporte en la formación de profesores de EF presenta características similares a la impartida por las instituciones deportivas, dando como resultado una enseñanza que se restringe a los aspectos meramente técnico-táctico y reglamentarios, producto de una carencia en términos de producción científica por parte de la esfera académica de la EF:

“El campo de los deportes en la enseñanza superior es un terreno de tránsito difícil hacia nuevas formas de pensar, pues posee una tradición muy sedimentada (generalmente apoyada en la tradición del deporte y no en la tradición de la enseñanza superior).” (Razer, 2010, p. 291)

Finalmente encontramos un trabajo de referencia en torno a la construcción de conocimiento en el deporte en la formación en EF, es la propuesta de Colavolpe (2010) en su tesis “Sociedade, Educação e Esporte: A Teoria do Conhecimento e o Esporte na Formação de

Professores de Educação Física.”. Dicho trabajo se propone la tríada sociedad-educación-deporte en tanto marco conceptual para analizar la propuesta curricular y pedagógica de la formación de profesores de EF, con el fin de aportar sobre lo que denominan la “superación del conocimiento fragmentado” del deporte.

En la misma línea encontramos los aportes de Araújo (2011) “Crítica a organização do conhecimento do esporte na formação em educação física” cuyo trabajo tiene por objeto analizar los supuestos que vehiculizan las propuestas de enseñanza en la educación superior (Araújo, 2011) con el fin trascender las heterogeneidades teóricas en la en torno al deporte en la currícula de la educación superior, a partir de la perspectiva teórica del materialismo histórico-dialéctico.

Estas propuestas presentan como común denominador el objeto de trascender la fragmentación del conocimiento en los espacios de enseñanza y producción académica del deporte y de cómo esto afecta la enseñanza y las prácticas profesionales en torno a la EF y el deporte. Esto nos da el indicio de la importancia de profundizar en las relaciones entre enseñanza y producción de conocimiento.

Por otro lado, encontramos también el compilado de experiencias relacionadas a la enseñanza crítica del deporte, gestadas a partir del Espacio de Formación Integral de Fútbol y Sociedad “El deporte en tiempo mundiales” (2018) llevado a cabo por el Grupo de Estudios Sociales y Culturales sobre Deporte del ISEF. Existen otros antecedentes respecto a la enseñanza del deporte en otros sistemas, como puede ser la enseñanza básica.

Otro de los antecedentes utilizados para esta investigación corresponde a la tesis de maestría de Limber Santos (2020) “Circulación de saberes en aulas diversas: el caso de la Maestría

en Educación y Extensión Rural” el cual busca a partir de un estudios de caso analizar “fenómeno de la circulación de saberes entre estudiantes de diversa procedencia académica e institucional.” (Santos, 2020. p.5). Dicha investigación nos brinda un soporte teórico respecto al abordaje de la didáctica, el cual resulta de gran importancia para los objetivos de nuestra investigación.

Finalmente, otro de los trabajos consultados para nuestra investigación corresponde al realizado por Raumar Rodríguez “Saber del cuerpo: una exploración entre normalismo y universidad en ocasión de la educación física (Uruguay, 1876-1939)” (2012), donde se aborda el saber del cuerpo en la formación de los profesores de educación física a partir de la tradición normalista y universitaria en un determinado período histórico.

La transposición didáctica: eje teórico para un análisis epistémico y didáctico del deporte

El objeto de estudio de esta investigación corresponde a discursos sobre la producción de conocimiento y la enseñanza del deporte en la formación universitaria del Departamento de Deporte del Instituto Superior de Educación Física ¿qué ocurre entre la producción de conocimiento científico sobre deporte y la enseñanza de éste? Ocurre lo que se denomina *transposición didáctica* (TD): “(...) se hace evidente que es precisamente el concepto de transposición didáctica lo que permite la articulación del análisis epistemológico con el análisis didáctico y se convierte entonces en guía del buen uso de la epistemología para la didáctica” (Chevallard, 1991, p.23)

De esta forma, podemos limitar nuestro problema de investigación al análisis de la TD respecto del objeto deporte, en el ámbito de la enseñanza universitaria. Esto implica, a priori, operar a nivel conceptual con la propia *teoría de la transposición didáctica* propuesta por Yves Chevallard (1991), quien indaga a partir del campo de las matemáticas las posibilidades de construcción de un objeto de conocimiento de la didáctica en tanto *campo de saber* vinculado a la enseñanza.

La propuesta chevallardiana parte de la siguiente premisa: la existencia de una *materialidad mínima* en el campo de la didáctica, es decir, de un objeto de conocimiento denominado *sistema didáctico* o *sistema de enseñanza* en sentido lato. Dicho objeto, se constituye por tres elementos como condición mínima para que efectivamente ocurra: un saber (un objeto de conocimiento x que enseñar), un enseñante (un sujeto que ponga a circular el conocimiento x), y un enseñado (otro sujeto que desconozca dicho conocimiento). Este *saber* del *sistema didáctico* refiere específicamente a lo que el autor denomina *saber enseñado*, entendido como aquel que es

puesto en circulación en el acto de enseñanza. Sin embargo, este presenta determinadas características que lo hacen viable para su enseñanza. Estas son el resultado de modificaciones generadas por la propia TD, la cual presenta tres estratificaciones o regímenes de saber: *saber sabio* (SS), *saber a enseñar* (SaE) y *saber enseñado* (SE). El primero (SS) corresponde al saber científico que genera o construye la producción de conocimiento científico o la academia, es decir, el *saber de la ciencia*. El segundo (SaE) implica el proceso de selección y adecuación de aquellos saberes de la ciencia que son plausibles de formar parte de un proyecto de enseñanza, que a su vez es parte de un proyecto que deviene en el tipo de sociedad que se desea construir. Y finalmente el SE, que es aquel saber que efectivamente es puesto en circulación en el acto de enseñanza. El fin de dicha estratificación y adaptabilidad del saber se justifica en el funcionamiento de cada uno de ellos: “¿Por qué hay transposición didáctica? La respuesta: “Porque el funcionamiento *didáctico* del saber es distinto del funcionamiento académico, porque hay dos regímenes del saber, interrelacionados pero no superponibles” (Chevallard, 1991, p.25).

Cabe destacar que a los efectos de una mejor articulación teoría-empiría de nuestro trabajo, agruparemos a nivel de marco teórico los tres regímenes de saber propuestos (SS, SaE y SE) en dos esferas o espacios correspondientes a la empiría descrita en el apartado metodológico: el de la *producción conocimiento científico*, asociado al concepto de SS, y el de la *enseñanza*, vinculado al SaE y el SE. Esta distinción radica en la particularidad que presenta el ámbito universitario, respecto de otros espacios de enseñanza, que implica que las modificaciones y adecuaciones que se hacen de los saberes para su enseñanza, involucra dos funciones a un mismo sujeto, en este caso, al investigador-docente, mientras que en la descripción que el autor hace del proceso de la TD implica en cada uno de los regímenes, funciones que no se superponen: investigador/científico, didacta y docente.

El autor nos ofrece un cuerpo de ideas y conceptos que no sólo nos permite analizar de qué forma el deporte se constituye como objeto de enseñanza, sino que, al estratificar el concepto de *saber* en tres estadios (*SS*, *SaE* y *SE*) para dar cuenta de las posibilidades de pensar la didáctica en tanto ciencia, nos brinda herramientas para pensar la *materialidad* del deporte como objeto de estudio. En su búsqueda de hacer de la didáctica una ciencia, toma el sistema didáctico como objeto de ésta, conformada por un saber que se configura a priori en la esfera científica (*SS*), para eventualmente devenir en *saber enseñado* (*SE*), el *saber* del sistema didáctico.

Saber sabio y producción de conocimiento científico sobre deporte

La categoría de *saber sabio* es uno de los elementos estructurantes dentro de la propuesta epistemológica de Chevallard, la cual busca la construcción de un objeto de conocimiento propio de la didáctica. Ésta a su vez nos brinda la posibilidad de pensar el *SS* del deporte como objeto de estudio. Pensar cómo se constituye el objeto de la didáctica nos permite, al mismo tiempo, reflexionar cómo se constituye el objeto deporte en el marco de la formación universitaria.

El *SS* corresponde al primer estadio de la transposición didáctica y es el *saber* de la ciencia, es decir, aquel saber que es resultado de la producción de conocimiento de la esfera académica. Éste presenta determinadas cualidades que lo diferencian de los siguientes: es contingente, provisorio e inestable en su dimensión simbólica. Estas características son sistematizadas a partir de los estudios realizados del campo psicoanalítico y la lingüística en su relación con la propuesta teórica de Chevallard. Para el autor, el *saber* de la ciencia difiere del *saber* de la enseñanza en tanto en el primero

“el *motor del avance* (de la progresión) en la *construcción del saber*, está constituido, *en última instancia*, por los *problemas* que se encadenan y se reproducen, produciendo una *historia intelectual* de la comunidad académica en la que aparecen. (...) una investigación se presenta así, como una sucesión de carambolas, donde un problema *resuelto* (o provisoriamente *abandonado*) lleva a *formular y resolver* otros problemas. En este sentido, el *proceso de enseñanza* difiere fundamentalmente del *proceso de investigación*: *en el primero los problemas no son el motor de la progresión*. (Chevallard, 1991, p.76)

Desde la perspectiva propuesta por Behares et.al (2008), el *SS* o *saber de la ciencia* implica necesariamente la existencia de una *falta*, instaurando así el carácter provisorio del *SS* a partir del constante desplazamiento de significantes¹ en la búsqueda permanente por la estabilización del signo (literalización):

El “significante que falta” (*-I* en el álgebra lacaniana), “el problema” (en palabras de Chevallard) es lo que la ciencia trata de tematizar, de capturar. Es desde allí que trabaja el científico, intentando capturar algo de lo Real y llevarlo a lo Simbólico. Ahora bien, una vez agregado un significante a esa cadena de significantes pertenecientes a la formación discursiva de la que se trate, aparecerá otra falta. Esto es lo que sostiene el *deseo de la ciencia*: una vez capturado el objeto, el significante, metonímicamente se desplazará a otro. (Fernández A. M. en Behares, 2008, p.103)

¹ *Significante* se empleará aquí en su acepción saussureana, es decir en tanto elemento constitutivo del triángulo semiótico correspondiente una representación (una palabra, sonido o imagen) que adquiere sentido en función del lugar que ocupa con relación a otros significantes.

Si el saber de la ciencia deviene de un Real² y depende de la falta para literalizar aquello que se encuentra por fuera del lenguaje, y la falta en el saber implica un constante desplazamiento de significantes, es importante asumir el lugar de la *contingencia* en el ejercicio científico. Es decir, el constante desplazamiento de los significantes deriva en la inestabilidad simbólica que imposibilita la fijación de un significado a un significante, es decir, a hacer signo. Por lo tanto, algo puede ser, al tiempo que puede no serlo, de allí su carácter contingente.

Que la *TD* genere que elementos del saber de la ciencia (denominado *sabio*) deriven en el *saber enseñado*, implica la existencia de una “invariante” y a su vez, una distancia entre ambos que resulte “económica” a los efectos de la enseñanza:

En el paso de tal elemento del saber sabio al elemento que le responde -o mejor, del cuál él responde- en el saber enseñado, hay antes de nada un invariante (en general un significante: “conjunto”, “distancia”, etc.) y hay una variación, una separación, que constituye toda la diferencia y que el examen de las problemáticas respectivas -la problemática del elemento de saber en el saber sabio, la problemática del elemento de saber puesto en correspondencia con el saber enseñado- hará surgir inevitablemente. (Chevallard, 1991, p.23)

Este trabajo se propone identificar aquello que permanece a través del proceso de transposición didáctica, así como los elementos que son desplazados a través de la misma.

² El Real en la teoría lacaniana es aquello imposible de simbolizar. Es lo que no puede ser nombrado ni representado del todo en palabras ni reducido a una imagen.

Saber a enseñar: textualización del saber y exigencias de la preparación didáctica

Como afirmamos en apartados previos, el recorrido del saber en la transposición didáctica se constituye en tres estadios: *sabio* (científico), *a enseñar* (aquel que se designa para adaptar como objeto de enseñanza) y *enseñado* (representable, apto para ser enseñado). De esta forma, la transposición didáctica se remite (en sentido estricto) a los cambios ocurridos en los tres regímenes de saber, y que dan como resultado la inscripción (o no) en los objetos en la enseñanza.

Este proceso de adecuación de los objetos de saber en objetos de enseñanza precede al propio acto de enseñanza y es posible a partir de lo que Chevallard denomina vigilancia epistemológica, que habilita la ruptura necesaria ante la doxa y lo familiar de dichos objetos puestos en juego en las aulas, moderando a estos con relación a los espacios de producción de saber (epistemológicos), y así mantener distancia entre ambos regímenes. Es así, como la TD constituye los objetos de enseñanza a partir de un saber que se sabe científico, y cuya adecuación permitirá su inscripción en el sistema didáctico. Esto implica despejar los elementos del saber sabio pertenecientes a la esfera de producción científica y del sujeto que lo produce, es decir, un saber *despersonalizado*:

El saber que produce la transposición didáctica será por lo tanto un saber exiliado de sus orígenes y separado de su producción histórica en la esfera del saber sabio, legitimándose, en tanto saber enseñado, como algo que no es de ningún tiempo ni de ningún lugar. (Chevallard, 1991, p.18)

Para que dichos saberes tengan lugar entre los objetos de enseñanza tienen que ocurrir una serie de procesos que el autor considera necesarios para adaptar el SS a su enseñanza, que en

conjunto producen una *textualización* del saber, resultando en lo que se denomina como *texto de saber*. Éste implica los siguientes procedimientos para la adaptación del saber:

1. Desincretización: refiere a la delimitación de saberes parciales, es decir, que estos se tornen, aunque ficcionalmente, independientes entre sí. Para que elementos de los saberes generados por la producción científica se constituyan en objetos de enseñanza, los conceptos y nociones de un determinado campo de saber tienen que poder representarse de forma tal que evidencien su autonomía ante otros conceptos y nociones, así como de los elementos auxiliares que dan soporte a la formulación del mismo: “(...) este produce además una diferenciación entre aquello que, presente en el texto mismo, constituye el objeto de su discurso (nociones matemáticas) y aquello que es necesario para la construcción del texto, no es su objetivo (nociones paramatemáticas)” (Chevallard, 1991, p.71)
2. Descontextualización y despersonalización: el primero busca sustraer al saber de sus condiciones de producción académica, de “la red de problemáticas y problemas que le otorgan sentido completo, la ruptura del juego intersectorial constitutiva del saber en su movimiento de creación y de realización” (Chevallard, 1991, p.71). Los *problemas* implican una inestabilidad a nivel de signo para el saber, rasgo fundamental para su registro *sabio*, pero no así para su enseñanza. Ésta última exige representación y definición explícita (*publicidad del saber*) para que la transmisibilidad del saber sea posible. De forma paralela, la despersonalización implica la expulsión de la dimensión subjetiva del saber (asociada al sujeto), una “disociación entre el pensamiento, en tanto expresado como subjetividad, y sus producciones discursivas” (Chevallard, 1991, p.71)

3. Programabilidad de la adquisición del saber: vinculado a la secuenciación del conocimiento con relación al tiempo (didáctico), en la contradicción *antiguo/nuevo* que presenta toda exposición de un saber. La programabilidad de un saber se basa en la diferencia entre la estructura temporal del aprendizaje y la de la enseñanza. El autor denomina esta distinción como *no isomorfa*. “el texto es una norma de progresión en el conocimiento. Un texto tiene un principio y un fin (provisorio) y opera por encadenamiento de razones”
4. Publicidad del saber: se relaciona con la transmisibilidad de este, la cual implica “la definición explícita, en comprensión y extensión, del saber a transmitir” (Verret, en Chevallard, 1991, p. 68). Este proceso deja por fuera de la enseñanza todos aquellos saberes que son de orden personal, los cuales son “adquiridos por mimetismo, o esotéricos, adquiridos por iniciación” (Chevallard, 1991, p73).

Estos procedimientos generan una objetivación del *saber*, a la vez que distancian el saber científico del saber de la enseñanza, generando así las modificaciones necesarias para su puesta en circulación en las aulas, y conservando a su vez, invariantes que sostienen la *valencia epistemológica* en los objetos de enseñanza. Todas las modificaciones sobre un saber generadas por la TD, y por lo tanto, la distancia generada entre el SS y el SE es de carácter estructural y ficcional. Por otro lado, el carácter escolarizable de los *saberes* seleccionados para ser enseñados, delimitando por exclusión los saberes *gnoseológicamente no escolarizables* (Verret en Chevallard 1991). Éstos son los (1) saberes totales o con pretensión de totalidad, (2) saberes personales, como aquellos que derivan de la subjetividad de la persona que *sabe*, y por último (3) saberes empíricos, como aquellos adquiridos por el sujeto de forma intuitiva y mimética.

Los procedimientos descritos para la *textualización del saber* se tornan así en una herramienta fundamental para el análisis transpositivo del saber *deporte* en la formación universitaria, ya que evidencia las relaciones que se establecen entre la producción de conocimiento científico sobre deporte y lo que efectivamente se pone en circulación en las aulas a través de la enseñanza.

Es importante destacar la distinción entre *literalización* y *textualización*. La primera, tal como se describe en apartados anteriores, procura la puesta en *signo*, provisoria y contingente, que la ciencia hace respecto de una fragmento de la realidad que *no se sabe*, que no está representado aún por la palabra. Por otro lado, la *textualización* responde a las condiciones necesarias para que un saber (previamente literalizado y representable) se vuelva un objeto de saber *enseñable*, es decir, *transmisibile* entre los sujetos involucrados en el acto de enseñanza.

Saber enseñado, saber del acto de enseñanza

El *texto de saber* que se configura a partir de los procedimientos antes mencionados habilita el saber transpuesto a formar parte del *sistema didáctico*. Este último es representado por Chevallard (1991) como un sistema tripartito o triángulo, cuyos vértices los componen el *enseñante*, el *enseñado* y el *saber* (correspondiente al *saber enseñado*). Dicho sistema representa, en efecto, la relación del acto de *enseñanza* con un *saber*: “En rigor, el uso del término «enseñanza» en este ámbito se caracteriza por requerir una relación sintáctica preposicional: «enseñanza de...»; con excepción de algunos usos religiosos del término, toda enseñanza supone un *saber* que la determine” (Behares, 2011, p.21). Se reafirma de este modo, la centralidad del concepto de *saber* en las propuestas teóricas abordadas.

La enseñanza, emplaza así a los sujetos del sistema didáctico (*enseñante y enseñado*) con relación a un *saber* (*SE*), previamente transpuesto. ¿qué características presenta esta relación entre

los sujetos de enseñanza y el *saber*? Para Chevallard (1991) la enseñanza implica una *relación didáctica* que involucra al enseñante y enseñado con un saber, ahora objeto de enseñanza, que “produce pues un “equilibrio” contradictorio *entre pasado y futuro*: es un *objeto transaccional* entre pasado y futuro” (p.77). En cuanto a las características del *SE*, es posible de ser transmitido en cuanto se encuentre representado, es decir, en cuanto sea del orden Imaginario³. Este es ilusorio e implica la posibilidad de estabilidad signo ante aquello que queremos transmitir: “Las principales ilusiones del Imaginario son las de totalidad, síntesis, autonomía, dualidad y por sobre todo, semejanza” (Fernández A. en Behares, 2008, p.98).

Esta relación dialéctica de un objeto de saber/enseñanza respecto del tiempo de los sujetos didácticos refleja en la propuesta de Chevallard una afectación de la teoría psicoanalítica, particularmente a partir de los conceptos de *topogénesis* y *cronogénesis*. Ambos conceptos se desprenden de la relación que establecen los sujetos didácticos en términos temporales con un *saber*:

La distinción del *enseñante* y del *enseñado* se afirma por lo tanto específicamente, no en la relación con el saber *sino en la relación con el tiempo como tiempo de saber*; el despliegue temporal del saber en el proceso didáctico ubica como tales *a enseñante y enseñados*, en un mismo movimiento, en sus *posiciones respectivas* y sus relaciones específicas *con respecto al antes y al después*. (Chevallard, 1991, p.83)

Los aportes realizados por Behares et.al. (2008) a través del campo psicoanalítico (particularmente lacaniano) y lingüístico con el campo de la enseñanza y puntualmente con la propuesta teórica de Chevallard evidencia de forma muy clara dicha afectación. Tales planteos

³ El imaginario en la teoría lacaniana corresponde al mundo de las imágenes y las identificaciones, donde se construye el yo como ilusión de unidad, pero que está siempre atravesado por la falta y la mediación del lenguaje.

surgen a partir de una respuesta a los psicologismos imperantes en campo de la enseñanza, los cuales suponen a la misma como un proceso lineal, controlado y voluntario consecuente con el aprendizaje, es decir, con la adquisición de conocimiento. Proceso y adquisición por completo ilusoria y relativa, desde el momento en que interviene la noción de *sujeto* que se desprende de la teoría psicoanalítica:

Lo más interesante es que xxxx se presente para ambos como un todo y que el enseñar y el aprender se representen como totalmente controlables. Esta ilusión emplaza lo repetible, que se impone a estos sujetos, como si fuera de absoluta voluntad y posibilidad (Behares et al., 2008, p.26)

Es importante remarcar, que en la propuesta de Chevallard el centro se encuentra en el saber enseñado, puesto que es éste el que se sitúa en el sistema didáctico, que, a su vez, se define como el objeto de conocimiento de la didáctica. Sin embargo, el caso de la enseñanza universitaria presenta ciertas particularidades.

La puesta en funcionamiento de conocimiento representado y acondicionado para ser enseñado implica un reintegro de la dimensión de la falta y de la pérdida de la representación, ya que los que enseñan y los que aprenden lo hacen siempre desde su condición subjetiva. En cierta forma, es lícito suponer que el aula reintegra la posibilidad de producción de saber en las grietas que los sujetos imponen al conocimiento (Behares, 2011, p.81)

Estas características del funcionamiento didáctico no son exclusivas de la enseñanza universitaria. Sin embargo, nos encontramos en un espacio (enseñanza universitaria) en el que los tres estadios del saber planteados por Chevallard confluyen en un mismo sistema. ¿qué

características adquiere la *transposición didáctica* ante esta particularidad? ¿qué tensiones subyacen en esta *adecuación del saber*. Si bien estas preguntas son (entre otras) guías del trabajo a desarrollar, existen dos instancias en la enseñanza universitaria (lo cual no implica que sea excluyente de otros sistemas, sino que su condición universitaria las hace aún más evidentes) que son las “instancias de conocimiento” y las “instancias de saber”. Estas fluctúan entre la representatividad y transmisión del saber y su inherente y constante estado de *falta*:

(...) hay en toda práctica científica una *instancia de saber*, consistente en el bordeado del saber faltante sin el cual no sería ciencia, pero también es necesaria una *instancia de conocimiento*, que asegura la continuidad y la comunicabilidad del quehacer científico. (...) a diferencia de otras formas de enseñanza, la enseñanza universitaria debería, como la práctica científica, nutrirse también de las –instancias de saber— (Behares, 2011, p.)

El enseñante (e investigador) fluctúa entre los tres regímenes de saber planteados por Chevallard, en la necesidad de la falta como condición inmanente para la investigación, y la representación y estabilidad simbólica del saber para la enseñanza. ¿cómo afecta esto a la “distancia” entre el saber sabio y el saber enseñado? ¿cómo son estas instancias de saber y de conocimiento? La relación docente-investigador irrumpe en la transposición didáctica otorgándole ciertas particularidades, las cuales esperamos dilucidar en la posterior ejecución de este trabajo.

Acerca de la relación *saber-conocimiento*

Desde una perspectiva filosófica de la definición de conocimiento, encontramos que este, en su origen del verbo *conocer*, implica la existencia de una relación de aprehensión de un sujeto

cognoscente con un objeto *cognoscible*, lo cual implica necesariamente una representación de este último:

Al aprehender el objeto está de alguna manera «en» el sujeto. No está en él, sin embargo, ni física ni metafísicamente: está en él solo ‘representativamente’. Por eso decir que el sujeto aprehende el objeto equivale a decir que lo representa (Diccionario de Filosofía Ferrater Mora, 2017, p.151)

Podemos afirmar, a priori, que tanto el *saber* como el *conocimiento* nos permiten vincularnos con la realidad y el mundo que nos rodea, sean estas experiencias objetivas o subjetivas. De ahí, que no todo saber refiere estrictamente a un conocimiento, en la medida en que este último se vincula con la dimensión objetiva de dichas experiencias.

Por otro lado, encontramos otra distinción de carácter más lingüístico y psicoanalítico, en el que se coloca a la literalización como principal eje diferenciador, en la medida que permite la condición de transmisibilidad de un saber, es decir, que admite representación. Es allí donde reside el carácter del conocimiento. Behares (2011) destaca la diferencia entre ambos a partir del propio concepto de transposición, en la medida que este

(...) permite ver la distancia establecida entre el *saber* (propio de la producción científica) y el *conocimiento* (propio de cualquier forma de presentación o exposición). (...) el proceso del saber se produce en la dimensión de una falta, de una ausencia de representación posible, mientras que el conocimiento descansa en la exigencia de la representación para la transmisión (p.81)

Otra de las principales diferencias entre los términos es el carácter de provisoriedad del *saber* respecto de su representación, es decir, de su literalización. Cuando un *saber* se literaliza, se

estabiliza en términos simbólicos, se torna *conocimiento*. Dicha cualidad no excluye el hecho de que en el ejercicio científico existan instancias de textualización y estabilidad simbólica de saber, puesto que su representación y explicitación es necesaria para generar una continuidad en la producción de conocimiento de los objetos de estudio:

Sin dudas, hay en toda práctica científica una *instancia de saber*, consistente en el bordeado del saber faltante sin el cual no sería ciencia, pero también es necesaria una *instancia de conocimiento*, que asegura la continuidad y la comunicabilidad del quehacer científico. (Behares, 2011, p.29)

Otra de las condiciones que determina la diferencia entre saber y conocimiento es el carácter singular respecto al saber, y desingularizado en cuanto al conocimiento:

“Una formulación que ya se ha establecido con suficiente energía teórica respecto a esa relación, hace punta en el carácter *singular* de las condiciones de producción del saber y en el carácter *desingularizado* de la transmisión de conocimiento.” (Behares, 2011, p.79)

Para Behares (2011) otra de las determinantes claves para la distinción radica en la presencia o no de una *incógnita explicitada*: “(...) *Saber*, caracterizado como la representación o conjunto de representaciones estructuradas en torno a una incógnita explicitada, y *Conocimiento*, compuesto de representaciones estructuradas carentes de incógnita explicitada” (p.79)

Tanto el *saber* como el *conocimiento* pueden formar parte del acto de enseñanza, distinguiéndose en la forma en la que los sujetos de enseñanza se relacionan con estos: en el primero a partir de la *transferencia* (la cual deviene de una *incógnita*), mientras que en el segundo la relación es de *transmisión*, la cual evoca una representación *repetible* en su dimensión simbólica (Behares, 2011). De esta forma la *transferencia del saber* y la *transmisión de conocimiento* habitan

los espacios de enseñanza, y generan (particularmente) en la formación universitaria lo que se denomina *instancias de saber e instancias de conocimiento*:

“Como estamos sugiriendo, tanto en la práctica científica como en la enseñanza universitaria parecen estructuralmente necesarias las «instancias de conocimiento», pero a diferencia de otras formas de enseñanza la enseñanza universitaria *debería*, como la práctica científica, nutrirse también de las «instancias del saber».” (Behares, 2011, p.29).

Resulta de vital importancia para esta investigación evidenciar las cualidades y relaciones de dichas *instancias*, tanto de saber como de conocimiento respecto del objeto deporte, las cuales dan cuenta del funcionamiento epistémico y didáctico del mismo.

Metodología

La metodología empleada para dicha investigación es de carácter cualitativo, e implica la descripción de las relaciones y tensiones que se establecen entre la producción académica y la enseñanza con relación a un mismo objeto: el deporte, y a un ámbito específico: el de la formación universitaria. Así, el objeto que se produce a partir del problema y las preguntas de investigación implica la necesidad de un análisis de tipo interpretativo, que permita dilucidar las características y los elementos que configuran dichas relaciones/tensiones más allá de lo evidente y destacando aquello que se encuentra latente o solapado a partir de los datos resultantes de la empiria. Dichos datos se encuentran en forma de texto, por lo que la sistematización y categorización de los mismos es determinante en la técnica de análisis propuesta.

Se determinó como principal espacio de recolección de datos el Instituto Superior de Educación Física (ISEF), siendo ésta una de las instituciones que brinda formación universitaria en el campo de la Educación Física en Uruguay. El mismo se estructura en términos académicos por cuatro departamentos: (1) Educación Física y Salud, (2) Educación Física y Prácticas Corporales, (3) Educación Física, Tiempo Libre y Ocio y (4) Educación Física y Deporte. Es en este último donde radica la producción de conocimiento científico con vinculación directa a la y la enseñanza sobre deporte, por lo tanto, donde se realizará el trabajo de campo de nuestra investigación.

Unidades de análisis

Las unidades de análisis surgen a partir de la relación que se establece entre el marco teórico y conceptual que fundamentan la investigación y la empiria del trabajo de campo, la cual

será objeto de análisis a partir de la metodología designada y consecuente con los objetivos de la misma.

Tanto el marco teórico y conceptual como la empiria recabada a través de la metodología empleada derivan de los objetivos propuestos en la investigación. En nuestro caso, la indagación de las relaciones y tensiones entre la producción de conocimiento científico sobre deporte y la enseñanza del mismo en la formación universitaria suponen dos esferas o espacios a analizar y que a su vez representan la relación que se busca analizar: (1) los espacios de producción de conocimiento científico sobre deporte y (2) aquellas aulas donde el objeto de enseñanza sea el deporte:

1. Grupos de estudio

El departamento se encuentra constituido por tres grupos de investigación (GE): (1) Educación Física, Deporte y Rendimiento, (2) Educación Física, Deporte y Enseñanza, y (3) Grupo de Estudios Sociales y Culturales Sobre Deporte, a partir de ahora denominados como GE1, GE2 y GE3 respectivamente.

Estos presentan dentro de las funciones universitarias, a la investigación y producción de conocimiento científico específico sobre deporte, junto con la enseñanza y la extensión del mismo, conformando así la terna de las funciones universitarias sustantivas. El análisis de dicha unidad se centrará en la función de la producción de conocimiento científico que del objeto deporte generan los grupos, a partir de las producciones académicas y el discurso de los investigadores referentes.

(2) Unidades curriculares

Las unidades se analizarán a partir marco teórico y conceptual proporcionado por Yves Chevallard (1991) en su *teoría de la transposición didáctica*, en el que se determinan tres

regímenes del *saber* para que la enseñanza de un objeto de conocimiento sea posible, y en la cual el autor deposita el objeto de la didáctica moderna.

De esta forma, se establece una relación directa entre las unidades de análisis y el marco teórico antes mencionado: (1) *saber* sabio vinculado a la producción de conocimiento sobre deporte de los GE del departamento, (2) *saber a enseñar*, asociado a la curricularización del saber o los contenidos que forman parte de los programas, y por último (3) *saber enseñado* que refiere a los saberes o conocimientos que efectivamente son enseñados o puestos en circulación en las aulas, correspondientes a la unidad de análisis de las unidades curriculares.

Actualmente la formación de grado del ISEF Licenciatura en Educación Física se encuentra curricularizada en el Plan de Estudios 2017. Se seleccionaron tres unidades curriculares directamente vinculadas a los grupos de estudio del Departamento de Deporte: (1) Entrenamiento Deportivo (GE1), (2) Deportes Colectivos I (GE2) y (3) Teoría y Práctica del Deporte (GE3). Éstas serán designadas como UC1, UC2, UC3 respectivamente. Las unidades curriculares descritas fueron seleccionadas a partir de los nexos entre los investigadores referentes de los grupos y los docentes que dictan dichas unidades. Todos los docentes referentes de las UC son parte de los grupos de estudios de la Unidad de Análisis (1). Se realizaron entrevistas a nivel de investigadores referentes de los tres grupos las tres líneas del Departamento de Educación Física y Deporte con el fin de determinar qué unidad curricular y qué docente referente representan con mayor claridad las producciones de los grupos de estudio en los espacios de enseñanza.

A continuación, pasaremos a enumerar las variables dentro las unidades de análisis (UA), correspondientes a las cualidades y conceptos a analizar del objeto deporte:

UA1 Grupos de estudio

- Campos de saber: disciplinas, líneas teóricas y campos de conocimiento que operan en las producciones y discursos de los distintos grupos de estudio
- Concepciones de deporte: de qué modo delimitan el objeto en términos conceptuales y a que deporte refieren
- Elementos estructuradores del deporte: cuáles son y qué características tienen los elementos que constituyen al objeto deporte para cada GE

UA2 Unidades Curriculares

- Contenidos: cuáles son los saberes seleccionados para ser enseñados en las UC de cada grupo dispuestos en sus respectivos programas
- Saberes que circulan: qué saberes efectivamente son puestos en circulación en las aulas de las UC seleccionadas

Es pertinente destacar que, si bien los contenidos (asociados al *saber a enseñar*) y los saberes que circulan en el aula (asociados al *saber enseñado*) podrían ser analizados como unidades independientes que pertenecer a dos regímenes de saber diferentes, entendemos que ambas forman parte de la esfera de la enseñanza en tanto función universitaria de la institución analizada, por lo que para este caso serán analizadas bajo una misma unidad.

Fuentes de información

UA1: Grupos de estudio

Primarias:

- Investigadores referentes de cada grupo
- Producciones académicas y bibliografía de referencia de cada grupo

Secundarias:

- Fichas de Grupos CSIC

UA2: Unidades Curriculares

Primarias:

- Docentes de las UC seleccionadas
- Programas de las UC seleccionadas
- Aulas de las UC seleccionadas (presenciales y virtuales, como lo puede ser la plataforma EVA⁴)

Secundarias:

- Planificaciones

Técnicas de construcción de la información

Para recolección de los datos en las fuentes primarias de información de la primera unidad de análisis se realizaron entrevistas a los investigadores referentes de cada grupo (3) y análisis de documento de las principales producciones académicas de los grupos (3), así como la bibliografía de referencia de estos. Por otro lado, se analizaron las fichas de grupos CSIC, las cuales ofrecen las características principales de los mismos.

⁴ EVA es la sigla para Entorno Virtual de Aprendizaje, una plataforma educativa en línea donde docentes y estudiantes pueden interactuar, compartir materiales y gestionar actividades educativas.

Para el caso de la segunda unidad de análisis, correspondiente a los programas de las UC (3) también se realizó análisis de documental, mientras que para el caso de las aulas de las UC se realizaron observaciones de aula (3-4 observaciones por UC), junto con una entrevista a docentes referentes (3) de las mismas al finalizar las rondas de observaciones.

Técnica de análisis

Para encauzar los objetivos propuestos, y teniendo en cuenta las fuentes a utilizar, el abordaje del trabajo es de tipo cualitativo, utilizando el *análisis de contenido* como la herramienta metodológica que más se ajusta a las necesidades y al alcance de esta investigación, permitiendo el análisis de los textos (tanto orales como escritos), con el fin de dar cuenta de los contenidos manifiestos y latentes que en estos se encuentran, es decir, evidenciar tanto los elementos conceptuales evidentes en el texto a analizar, como aquellos que se encuentran solapados:

Todo contenido de un texto o una imagen pueden ser interpretados de una forma directa y manifiesta o de una forma soterrada de su sentido latente. Por tanto, se puede percibir de un texto o una imagen el contenido manifiesto, obvio, directo que es representación y expresión del sentido que el autor pretende comunicar. Se puede, además, percibir un texto, latente oculto, indirecto que se sirve del texto manifiesto como de un instrumento, para expresar el sentido oculto que el autor pretende transmitir. (Andreu, 2002, p.2)

De esta forma, el lugar que ocupa la interpretación en los textos a analizar resulta central para acercarnos a los objetivos propuestos, puesto que trabajaremos en torno a las relaciones entre

enseñanza y producción de conocimiento científico del deporte, lo cual implica indagar en las nociones didácticas y epistemológicas de las fuentes a tratar. Para ello, determinamos seis pasos necesarios en el análisis de los datos

1. Delimitar los supuestos teóricos a partir de los cuales se enfocará el análisis. Si bien se asume que este paso debería estar resuelto antes de dar inicio al tratamiento de las fuentes, es fundamental mantener una vigilancia sobre las principales categorías teóricas que funcionarán como una suerte de “tamiz” sobre lo observado y recogido en forma de datos.
2. Pre-análisis: instancia que presenta tres objetivos: “colectar los documentos o corpus de contenidos, formular guías al trabajo de análisis y establecer indicadores que den cuenta de temas presentes en el material analizado” (Cáceres, 2003, p.59), es decir, implica realizar un primer recorte del contenido presente del material recogido, para posteriormente dar lugar a la configuración de unidades de análisis.
3. Definición de las unidades de análisis: implica la selección de determinados fragmentos del material recogido que sean plausibles de ser articulados con las categorías conceptuales desarrolladas previamente en el marco teórico.
4. Establecimiento de reglas de análisis y códigos de clasificación: una vez definida la unidad de análisis, se procede a “disponer el material separando el contenido en virtud de dicha unidad, de modo tal de agrupar todo aquel que parezca guardar relación, la suficiente como para ser considerada similar, mientras que otros conjuntos de datos conforman otros grupos” (Cáceres, 2003, p.63)
5. Desarrollo de categorías: en este punto es donde los supuestos teóricos manejados por el investigador cobran fundamental importancia, puesto que implica una articulación y agrupación entre las unidades de análisis previamente definidas y los principales conceptos abordados en el marco teórico, para dar lugar a nuevas aproximaciones conceptuales (Cáceres, 2003)

6. Integración de los hallazgos: implica una articulación de las categorías construidas a partir de una síntesis del trabajo realizado durante el proceso de investigación, con el fin de hacer evidente las interpretaciones obtenidas de los materiales recogidos en función de los objetivos y del marco teórico que regula dicha interpretación.

Delimitamos así, metodológicamente, la empiria en las dos esferas mencionadas al principio del apartado: los grupos de estudio (GE) del Departamento de Deporte (DD) como referentes de la producción de conocimiento sobre deporte en el ISEF y las Unidades Curriculares del Plan 2017 relativas a la enseñanza del deporte en la formación universitaria.

Capítulo 1: la determinación de la *invariante* en el objeto de saber *deporte*

En este capítulo analizaremos de qué forma se configura el concepto⁵ de *deporte* en tanto *saber sabio* en cada uno de los grupos estudiados, a partir de los discursos de sus producciones académicas y de los investigadores referentes entrevistados. Recordemos que para Chevallard (1991) la *TD* implica *a priori* la existencia de una *invariante* en el *saber* que es objeto de la transposición. Entendemos que la delimitación conceptual del objeto deporte se encuentra determinada por un conjunto de cualidades y propiedades de éste que permiten su diferenciación de otro tipo de prácticas, por ejemplo, el deporte de la gimnasia, o el deporte del juego. De esta forma, buscaremos identificar aquellos elementos que conforman dicha invariante, la cual nos permitiría una conceptualización mínima del deporte que permanece (o no) constante en todo el proceso de transposición didáctica y que habilite la transmisibilidad del objeto de saber.

1.1 Perspectivas teóricas y campos de saber que operan sobre el objeto *deporte*

Para el siguiente análisis nos basamos en las producciones académicas y en las entrevistas de los investigadores referentes de los tres grupos de estudio que forman parte de la empiria:

- GE1: Grupo de Estudios Deporte y Rendimiento (GEDR)
- GE2: Grupo de Estudios Deporte y Enseñanza (GEDE)
- GE3: Grupo de Estudios Sociales y Culturales sobre deporte (GESCD)

En el siguiente apartado buscaremos identificar y desarrollar las perspectivas teóricas, conceptos y campos de saber que operan en la construcción del objeto deporte para cada uno de los grupos de estudio analizados. De esta forma, logramos identificar y agrupar los discursos de

⁵ “Se llama *nociones* a las unidades del discurso ideológico; *conceptos* a las del discurso científico; *categorías* a las del discurso filosófico” (Badiou, 2009, p.45)

las producciones académicas y bibliografía de referencia de cada grupo⁶ en tres perspectivas teóricas:

- 1) Perspectiva sistémica
- 2) Perspectiva didáctica-humanista
- 3) Perspectivas social y cultural

En cada una de ellas operan múltiples campos de saber, así como marcos metodológicos que derivan en diferentes conceptualizaciones y configuraciones teóricas sobre el deporte. A continuación ampliaremos sobre cada una de ellas⁷.

1.1.1 Perspectiva sistémica: teoría de los sistemas complejos aplicada al deporte

Dentro de los discursos de los investigadores referentes del GEEFDR⁸ encontramos la siguiente afirmación:

Partimos de esa base de complejidad del deporte, entonces entendemos que el deporte tiene esa cuestión sistémica que, implica que pueda analizarse desde la parte genética, biofísica, biomecánica hasta las partes culturales, sociales y políticas. Nuestro centro de atención está fundamentalmente en los aspectos técnicos, tácticos y la condición física (A. González, comunicación personal, 25 de julio de 2023)

La perspectiva sistémica se distingue particularmente dentro de las producciones y bibliografía de referencia del Grupo de Estudios Deporte y Rendimiento. Ésta toma como punto

⁶ Todos los documentos analizados en este apartado provienen de producciones realizadas por investigadores integrantes del grupo estudio seleccionado (tesis de maestría/doctorado de los integrantes y artículos en revistas arbitradas) y de la bibliografía de referencia empleada para la elaboración de dichas producciones.

⁷ Es importante destacar que ninguna perspectiva o campo de saber es puramente exclusivo de un grupo de estudio determinado, sino que se los concibe como predominantes dentro de los discursos académicos de dichos grupos, respecto a su forma de construir e investigar sobre el deporte.

⁸ Grupo de Estudios Deporte y Rendimiento

de partida concebir los objetos de estudio (en este caso el deporte) en tanto sistema⁹. Para el caso del grupo analizado, el deporte adquiere la particularidad de ser pensado dentro de esta categoría como *sistema complejo*¹⁰:

Un sistema complejo es “cualquier sistema formado por componentes interconectados de los que emerge un comportamiento colectivo que no puede inferirse de sus componentes”. Este comportamiento puede ser simple o complejo, según el estado del sistema. (Balagué & Torrents en González, 2022, p.69)

Esta forma de concebir el deporte por parte del GEEFDR a partir de la teoría de los *sistemas complejos* se reafirma tanto en sus producciones académicas (artículos y tesis) como en las bibliografías de base utilizadas como sustento teórico de las mismas. En la siguiente cita se evidencia la articulación entre dicha teoría y la competencia deportiva¹¹:

(...) en el presente apartado nos referiremos a la situación de competencia como ejemplo de sistema complejo con el propósito de destacar las propiedades esenciales que caracterizan a todo sistema complejo. (Magallanes Braudakis, A., Magallanes, C., & González - Ramírez, A., 2021)

A propósito de la anterior afirmación, se procede a enumerar las características de un sistema complejo tomando al fútbol como ejemplo de éste:

⁹ “Un objeto o componente cuyas partes o componentes se relacionan con al menos otro componente” (Bunge, M. 2021, p. 196)

¹⁰ Los sistemas complejos forman parte del grupo de *sistemas abiertos* descritos a partir de la *termodinámica*, donde se incluyen también los sistemas cerrados y aislados.

¹¹ La competencia deportiva es el recorte que realizan del objeto *deporte*, puesto que es donde se centra la producción académica del mismo.

- 1) Propiedades emergentes: un sistema complejo presenta propiedades o comportamientos difíciles de predecir o inferir a partir de las propiedades y comportamientos de sus partes constituyentes. (2021, p.4)
- 2) Auto-eco-organización: capacidad de un sistema para organizar y construirse por sí mismo, de manera autónoma en una relación de mutua dependencia con el ambiente (Morin, 1992). Un sistema complejo no posee un control ni comando central, pero de todos modos es adaptativo y se auto-organiza (2021, p.4)
- 3) Sensibilidad a cambios de organización: un sistema complejo es altamente sensible a modificaciones en la organización. (2021, p.4)

El recorte que el grupo realiza respecto del objeto deporte refiere particularmente al ámbito competitivo de éste, tal como sugieren en la cita anterior, la cual se ratifica en el discurso de los investigadores referentes del grupo:

Nuestro grupo de investigación se centra principalmente en todo lo que tiene que ver con los deportistas que entren en competición y reglada. También entendemos que el deporte puede tener otros abordajes desde un punto de vista y que las definiciones son totalmente distintas. También tiene que ver con los ámbitos. Nuestros ámbitos, por ejemplo, serían la formación deportiva, que tiene que ver con deportes en formación, categorías de iniciación deportiva, siempre pensando en ámbitos competitivos. (A. González, comunicación personal, 25 de julio de 2023)

Sin embargo, existen otros tipos de producciones del grupo que no realizan un abordaje explícito del deporte desde la teoría de los sistemas complejos, sino que refieren a análisis donde se centran en la descripción de variables fisiológicas y antropométricas:

El propósito de este trabajo fue registrar características antropométricas y de rendimiento de los corredores de fondo uruguayos y compararlas con referencias internacionales. A los diez mejores corredores de fondo varones (ranking Confederación Atlética del Uruguay - CAU) se les midió la fuerza máxima de miembros inferiores y superiores, la flexibilidad de la cadera, la frecuencia cardíaca basal (FCB), el tiempo en 100, 300 y 2000 m, la composición corporal y el somatotipo. (Mañana, Magallanes, 2017, p.38)

O abordajes metodológicos de tipo observacional donde el marco conceptual se apoya en el análisis del rendimiento y la táctica, con regresiones estadísticas para evaluar la influencia en la probabilidad de ganar:

Objetivos. Describir las características de la eficacia presentada por los porteros en 2014 en los Juegos Sudamericanos (ODESUR) y en el Campeonato Panamericano, en la categoría mayores masculina; relacionar esta eficacia con el resultado de los encuentros y la clasificación final de sus equipos, y analizar la influencia de la eficacia de los porteros en la probabilidad de ganar un partido en estos campeonatos. (González et al., 2017, p.95)

Concebir el deporte desde la perspectiva de los *sistemas complejos* implica reconocerlo como una práctica motriz constituida por diversos elementos (tales como jugadores, material, instituciones, hinchadas, etc.) cuyos propiedades y comportamiento no son lineales, por lo que el

sistema per se es impredecible y dependiente de las condiciones y del ambiente en el que se encuentre.

1.1.2 Perspectiva didáctica-humanista: deporte como significativo praxiológico y polisémico

La siguiente perspectiva se identifica principalmente en los discursos del GEEFDE¹² (GE2), tanto a nivel de producción bibliográfica como de entrevistas. Su matriz teórica tiene como principal preocupación la enseñanza del deporte desde una perspectiva humanista, la cual implica que el deporte sea parte de un proyecto social-educativo. Esto conlleva pensar el deporte a partir del campo de la Educación Física, con énfasis en su dimensión didáctica-pedagógica. La preocupación central de dicho grupo radica en las formas de enseñanza del deporte y lo que ello implica en términos educativos. Dicha centralidad genera cierta demarcación del concepto de deporte¹³: donde el mismo grupo lo define, a priori, como polisémico:

Tabla 1: sobre el carácter indefinido y polisémico del deporte como objeto

Producción académica (PA) ¹⁴ y Grupo de Estudios (GE)	
PA1GE2	“Intentar aproximar algún tipo de definición o conceptualización del deporte viene constituyendo una tarea compleja que no ha conseguido obtener resultados consensuados; dado el carácter polisémico de dicha expresión, establecer una única definición sobre el término seguramente sea imposible.” (Sarni, 2021, p.62)
PA2GE2	“En primer lugar, es necesario aclarar la imposibilidad de establecer una única definición, dado su carácter polisémico” (Corbo, 2019, p.58)
PA3GE2	“Se puede reconocer diversas definiciones adjudicadas al deporte, resultando casi imposible interpretarlo de una manera unívoca” (Cagigal, 1979 en Pérez, D, 2022, p.25)

¹² Grupo de Estudios Educación Física Deporte y Enseñanza

¹³ Citas extraídas de las principales producciones (artículos, tesis de maestrías y doctorado) del GEEFDE: Sarni, M, 2021; Corbo, J. L., 2019; Craviotto (comp.) 2017; Pérez, D, 2022.

¹⁴ Refiere a la producción académica o bibliográfica analizada

PA4GE2	“Definir el concepto deporte, de forma unánime y consensuada, no solamente es imposible, sino teóricamente inadecuado por su calidad polisémica. Debemos ser conscientes, en primer lugar, de la diversidad de ámbitos en los que el deporte se desarrolla, y en segundo lugar, y en consecuencia, de los elementos definitorios que lo constituyen.” (Cardozo et al. en Craviotto, 2017, p.47)
--------	---

Nota: cuadro de elaboración propia

La condición polisémica y multifacética del concepto de deporte deriva en un *eclecticismo* a partir del cual se presentan múltiples definiciones posibles y en algunos casos, hasta contradictorias, que se constituyen a partir de múltiples campos de saber y de estudio. Identificamos dentro de los discursos académicos analizados del GE2 tres perspectivas teóricas que arrojan diferentes conceptualizaciones de deporte:

- 1) Humanista-esencialista
- 2) Sociológica
- 3) Práxiológica

La primera de ellas de carácter más *esencialista* y *humanista*, donde el deporte posee valores intrínsecos que abogan por un desarrollo integral del ser humano. Dichas perspectivas presentan como base teórica los aportes de Cagigal (1981) Sobre el valor intrínseco que tiene el deporte para la sociedad el autor afirma:

Por eso mismo el deporte, de tan sencilla comprensión, debería ser considerado y respetado como una de las grandes reservas de la relación humana, una especie de «ultima ratio» en el entendimiento entre países a cualesquiera otros grupos macro-sociales. (...) El deporte tiene algo que al hombre que la práctica le hace sentirse como plenamente humano, y que brinda a otro esa comprensión directamente humana, y consecuentemente facilita el espontáneo establecimiento de una relación. (p. 101)

Analicemos las siguientes citas extraídas de las producciones académicas del GE2

Tabla 2: citas que destacan la imposibilidad de una definición unívoca del deporte

PA1GE2	“En un primer intento de proponer una definición genérica, José María Cagigal (1981) llegó a plantear que el deporte es en primer lugar juego, acompañado de ejercicio físico y competencia. Será entonces una práctica lúdica, recreativa, con rasgos agonísticos, de contienda, que promoverá la mejora de la condición física; en función de, sobre cuál de estos tres elementos se enfatice la práctica, será el tipo de deporte que se construya (Sarni, 2021, p.62)
PA2GE2	En el intento por pensar en una definición genérica de deporte, podemos hacer referencia en primer lugar, a la idea de José María Cagigal, para quien el deporte es en primer lugar juego acompañado de ejercicio físico y competencia. Será entonces una práctica lúdica, recreativa, con rasgos agonísticos, de contienda, que promoverá la mejora de la condición física. (Corbo, 2019, p.58)
PA3GE2	Se puede reconocer diversas definiciones adjudicadas al deporte, resultando casi imposible interpretarlo de una manera unívoca (Cagigal, 1979); es un concepto equívoco, utilizado a partir de diferentes acepciones y en diferentes formas, su carácter polisémico es evidente (Mandel, en Ron, 2015, p. 121 citado en Pérez, 2022, p.25)
PA3GE2	Uno de los factores que atribuyen al deporte un valor educativo intrínseco, es su capacidad de proporcionar un escenario coercitivo, atractivo y agradable para la mayor parte de los jóvenes, que facilita la tarea de que asuman determinadas creencias, actitudes y pautas de conducta. (Velázquez Buendía en Corbo, 2019, p.68)

Nota: cuadro de elaboración propia

En todas las citas se destaca la imposibilidad de una definición unívoca del deporte, sin embargo, se delimita una estructura conformada por las siguientes características:

- Juego
- Ejercicio Físico
- Competencia
- Valor educativo y mejora de la condición física

Sobre el valor del deporte en tanto práctica social Cagigal (1981) afirma:

Pero el deporte-práctica, e incluso el deporte-espectáculo original, viene a resultar una «alienación de la alienación»: un apartamiento de la enajenación a la que habitualmente está sometido el hombre de nuestro tiempo, embaucado y presionado por la implacable estructura social. Es recuperación de originalidad humana, de libertad. Por eso se constituye en un instrumento con fuerza de convocatoria. Es una llamada a filas lúdicas; encuadramiento que el hombre necesita recuperar. Ahí el poder no es coercitivo, pero se asienta en una fuerza humana elemental. (Cagigal, 1981, p.21)

De esta forma, el conjunto de propiedades y características del deporte propuestas por los autores derivan en una práctica de alto valor educativo, ya que su práctica y su enseñanza abogan por la formación del hombre con relación a un proyecto social determinado, cuestión que lo aleja de la posibilidad de pensarlo como campo teórico, ya que todo objeto posible de ser enseñado, debe estar previamente prescripto para formar parte del conjunto de saberes a enseñar.

La segunda perspectiva se basa en la producción que el sociólogo Pierre Bourdieu (1982) hace del deporte, donde sitúa en términos históricos el surgimiento del deporte moderno y de la ruptura con relación a las prácticas de las cuales evoluciona (juegos populares), así como los procesos de apropiación por parte de determinados sectores sociales y los significados que se le atribuyen a este en tanto capital cultural de la modernidad. Dentro de los procesos de significación, cabe destacar al deporte como constructor de *habitus*, de modos de relación con el cuerpo. Sobre dicha perspectiva el GE2 afirma:

Tabla 3: sobre los aportes de Pierre Bourdieu en la formación del concepto de deporte

PA1GE2	Bourdieu (1990) considera al conjunto de entretenimientos y actividades deportivas brindadas a los agentes sociales, como una oferta que trata de satisfacer una demanda social surgida de unas necesidades creadas e impulsadas por las clases dominantes, quienes ven en la satisfacción de tales necesidades (Sarni, 202, p.67)
PA2GE2	En otra de las producciones, se vuelve a referenciar a Bourdieu afirmando “La práctica deportiva es una construcción social y cultural y lo que subyace en la sociedad y en su cultura también subyace en el deporte, porque el deporte es un producto de los sujetos y, en la lógica “bourdiana”, los sujetos también son, al menos en parte, un producto del deporte. (Corbo, 2019, p.73)
PA3GE2	El deporte suele ser utilizado como un instrumento, si la vida se deportiviza y ese fenómeno es funcional al modelo económico, es reproductor de las relaciones productivas. En palabras de Bourdieu (2002) es estructurante y es estructurado.” (Pérez, 2022, p.33)

Nota: cuadro de elaboración propia

Dentro de la perspectiva sociológica de la cual el GE2 hace uso para su conceptualización del deporte, además de Bourdieu también encontramos autores como Jean Marie Brohm, quien con una veta marxista, concibe el deporte como un sistema de prácticas competitivas (Brohm, 1982) cuyo objetivo se basa en la institucionalización del cuerpo y su consecuente y estrecha relación con el sistema capitalista, el cual, para el autor, es producto y estructura del deporte: “Es ese espíritu nuevo, industrial, que refleja todas las categorías centrales del modo de producción capitalista y las subsume bajo el principio de rendimiento (...). Esta conciencia deportiva es parte constitutiva del universo industrial contemporáneo.” (Brohm, 1982, p.11) Para el autor, el deporte en tanto práctica corporal moderna se yergue en cuatro principios: a) de rendimiento, b) de jerarquía, c) organización burocrática, y d) publicidad y transparencia. Sobre el autor el grupo referencia:

Tabla 4: sobre los aportes de J. M. Brohm a la conceptualización de deporte

PA3GE2	(...) Es decir, el deporte es deporte moderno y como tal es una institución que ha generado rupturas históricas. Esta institución es una “práctica de clase”, no es homogénea (Brohm, 1982). En definitiva, reproduce todas las problemáticas que en esta estructura capitalista suceden. (Pérez, 2022, p.30)
PA4GE2	“Jean-Marie Brohm rompe con las raíces históricas al considerar el deporte como producto y respuesta de las necesidades del capitalismo industrial inglés. Señala que actúa como agente reproductor bajo la supervisión del aparato estatal: «el deporte mismo transforma el cuerpo y lo integra dentro del complejo sistema de las fuerzas productivas» (Brohm et al., 1993: 48 en Craviotto , A. 2017, p.49)

Nota: cuadro de elaboración propia

La tercer perspectiva surge a partir de los aportes en el campo de la motricidad que Pierre Parlebas (1981) hace sobre el deporte, en lo que derivaría en la denominada *praxiología motriz*, la cual pone como elementos estructurantes del deporte como situación motriz, la institucionalización, la reglamentarización y la competición:

Tabla 5: aportes de la perspectiva praxiológica a la conceptualización del deporte

PA1GE2	También, desde un punto de vista muy diferente, a modo ilustrativo, cabe referirse a Parlebas (1981), quien, por su parte, define al deporte, desde lo que podría considerarse un punto de vista sociomotricista como el conjunto de situaciones motrices de competición reglada e institucionalizada. (Sarni, 2021, p.62)
PA3GE2	En el intento de seguir alimentando la conceptualización de deporte, se toma una definición ampliamente difundida, según Parlebás (1981) es sinónimo de situación motriz de competición reglada e institucionalizada, a la que Hernández Moreno (1994) añade el aspecto lúdico, quedando la definición de deporte de la siguiente manera: “Situación motriz de competición, reglada, de carácter lúdico e institucionalizada (1994, p. 15)”. (Pérez, David, 2022, p.37)
PA1GE2	Por su parte, Velázquez Buendía (2000:482) planteó una definición genérica que trataba de apoyarse en definiciones anteriores, y que asumimos en la medida en que es útil para nuestro análisis: ... <i>se trata de toda actividad física en cuya práctica se encuentran combinados, en mayor o menor grado, y con mayor o menor importancia o predominio de unos respecto a otros, los ingredientes de juego, competición, reglamentación e institucionalización, y que se lleva a cabo por las personas con una finalidad determinada (utilitaria o no utilitaria).</i> (Sarni, 2021,63)

Nota: cuadro de elaboración propia

Es visible para el caso de esta perspectiva el lugar prioritario que ocupa la denominada *lógica interna*, la cual hace referencia a los elementos estructurantes del deporte en tanto actividad física y motriz, siendo estos nombrados en todos los discursos: el juego, la institucionalización, el reglamento, y la competencia, de manera que todo lo que converja en tales características es plausible de ser deporte. Tal es la síntesis que hace uno de los investigadores referentes del grupo buscar identificar los elementos que distinguen el deporte de otras prácticas:

“(…) en general tengo en cuenta dos o tres aspectos bastante constitutivos que traemos desde algún marco, pero básicamente definiría cómo, sin duda el componente motriz (…). Por otro lado sin duda hay una cuestión entitativa en lo deportivo que es la competencia, el agonismo digamos, si no hay competencia no hay deporte, de pique a mi gusto, y finalmente la institucionalización, es decir, la competencia de por sí no da medida de que se trate de actividad deportiva, creo que se trata de actividad deportiva en torno a la competencia, en tanto y cuanto esa competencia está normatizada por una estructura que trasciende esa práctica. (J. Noble, comunicación personal, 11 de mayo 2023)

En base al análisis realizado, podemos sintetizar que la perspectiva del grupo estudiado presenta una multiplicidad de discursos que se pueden agrupar en función de las denominadas *lógicas interna y externa* del deporte, distinguiéndose en el nivel de operatividad que estas presentan: la primera, responde elementos de nivel praxiológico (situación motriz, reglamento, institucionalización y competencia, mientras que el segundo opera a nivel discursivo (deporte como agente identitario, capital cultural, sistema de fuerzas productivas, etc.). A modo de síntesis, observamos un carácter ecléctico dentro de la propuesta teórica sobre deporte que el GE2 propone, en la medida que se observa una

variedad de diferentes teorías y campos de saber que intervienen en la conceptualización del objeto.

1.1.3 Perspectiva discursiva: la retórica dialéctica en la concepción de deporte

Otra de las perspectivas que se identifican a lo largo del análisis es la propuesta por el GESCD, la cual implica el reconocimiento de una dimensión del deporte con énfasis en los aspectos culturales, históricos y sociales del deporte. Si bien el resto de los grupos hacen un reconocimiento y/o recorte de tales dimensiones, citamos los siguientes fragmentos:

- 1) “Partimos de esa base de complejidad del deporte, entonces entendemos que el deporte tiene esa cuestión sistémica que, implica que pueda analizarse desde la parte genética, biofísica, biomecánica hasta las partes culturales, sociales y políticas” (A. González, comunicación personal 25 de julio de 2023)
- 2) “A su vez, las formas en que se configura el campo del deporte acaban reflejándose en los habitus de clase, instalando un sistema de disposiciones que responden al giro estético y ético que el propio deporte propone y que son, para Bourdieu (1990), la base generadora de estilos de vida.” (Sarni, 2021, p.74)

Sin embargo, el GESCD¹⁵ (GE3) coloca como principal eje temático de investigación las dimensiones sociales, culturales e históricas del deporte: “La temática central del grupo gira entorno a estudiar los hechos culturales, educacionales, sociales, históricos y filosóficos del deporte, desde las ciencias del deporte refiriéndonos principalmente a las Ciencias Humanas y Sociales.” (Ficha de Grupos de Investigación de la Comisión Sectorial de Investigación Científica)

¹⁵ Grupo de Estudios Sociales y Culturales sobre Deporte

El grupo analizado propone conceptualizar el deporte no a partir de su expresión práctica-motriz, sino desde la denominada *deportivización*. Ésta, funciona como un discurso que fagocita las prácticas culturales que circulan en la sociedad y la dotan de una nueva estructura la cual el grupo denomina *sistema deportivo hegemónico* (en adelante SDH). En el texto “Deporte, hegemonía y comunidad. Sistematizaciones de la práctica preprofesional de Educación Física en Bella Italia y Kilómetro 16” (Quiroga A. et al., 2022) el SDH presenta las siguientes características:

(...) como una maquinaria discursiva generada a partir de normas producidas en un grupo particular que derraman en los grupos subordinados, y que tiene efectos, más y menos evidentes, tanto a nivel global como a nivel local, por producir al «sentido común deportivo»: a) que es una operación que se manifiesta más allá de la conciencia de los sujetos; b) que sincroniza discursivamente con otros sistemas hegemónicos (biológico, económico, político, sanitario, social, etc.; c) que su dispositivo, acusado de mecánico fagocitador social, se denomina deportivización cuya principal manifestación hegemónica —aunque no la única— es el deporte espectacularizado; y por ende, su principal producto encarnizado visibilizado es el héroe deportivo hétero-cis-normativizado (Quiroga et. al, 2022 en Cano et al.. 2022, p.259-260)

Se evidencia así, el uso de significantes que derivan de campos de saber como la antropología y la sociología, por ejemplo, *hegemonía*¹⁶ y *discurso*¹⁷. Podemos identificar que para el grupo

¹⁶ Sobre la *hegemonía*, y a grandes rasgos, “podemos decir que ésta remite a la dirección política, ideológica y cultural de un grupo social sobre otros”

¹⁷ Desde el punto de vista de Saussure, el discurso en cuanto tal pertenece al orden del habla, donde se manifiesta «la libertad del hablante», aunque, seguramente, se basa en el orden de la lengua en cuanto que secuencia sintácticamente correcta. Pero el mismo discurso es tomado por el sociólogo como parte de un mecanismo en funcionamiento, es decir, como perteneciente a un sistema de normas ni simplemente individuales, ni globalmente universales, sino procedentes de la estructura de una ideología política, y que corresponden, pues, a un cierto lugar en el interior de una formación social dada. Dicho de otra manera, un discurso se pronuncia siempre a partir de condiciones de producción dadas (...). (Pecheux, 1978, p.40-41)

analizado, la matriz de lo *deportivo* se ubica en un proceso denominado *deportivización*, el cual opera como estructura que absorbe determinadas prácticas culturales para dotarlas de un funcionamiento conforme a las lógicas sociales y económicas imperantes y determinando así lo que es *deporte* de lo que no. Éste es definido como

Proceso que se define a partir de la “consolidación de las organizaciones que reglaron las prácticas físicas, creando nuevas actividades. Esta definición del deporte como actividad física reglada y competitiva deja abiertos numerosos interrogantes al encontrarse con prácticas que no se ajustan a estas características” (Benítez, 2020, p.119)

Por otro lado, se identifica la perspectiva de carácter sociológico y antropológico en el discurso de investigadores y docentes referentes del grupo:

En términos teóricos sí podríamos decir que lo que nos interesa, partir al revés, lo que nos interesa teóricamente es justamente trabajar el deporte desde algunos reconocimientos de las condiciones de posibilidad y eso me parece que lo brinda básicamente el materialismo histórico, como eje podríamos llamarle incluso teórico metodológico. Y por otro lado la posibilidad de pensar el campo de las ciencias sociales humanas como aportes, y acá por momentos jugamos y coqueteamos con la filosofía, por momentos jugamos y coqueteamos con la dimensión de lo político, la política, por momentos jugamos y coqueteamos con la economía política. (L. Benitez, comunicación personal, 6 de enero 2023)

Se observa el uso de conceptos tales como *sistema deportivo* y *arena pública*, los cuales provienen del campo de la sociología y la antropología respectivamente. El primero empleado por J.M. Brohm (1982) al concebir el deporte como un sistema de prácticas cuyo

objetivo se basa en la institucionalización del cuerpo y su consecuente y estrecha relación con el sistema capitalista, el cual, para el autor, es producto y estructura del deporte: “Es ese espíritu nuevo, industrial, que refleja todas las categorías centrales del modo de producción capitalista y las subsume bajo el principio de rendimiento (...). Esta conciencia deportiva es parte constitutiva del universo industrial contemporáneo.” (p.11)

Por otro lado, el concepto de *arena pública* acuñado por Archetti (1984), que tiene su origen en el campo de la antropología. El deporte se asume como un fenómeno “(...) en la que se desarrollan algunos de los dramas de una sociedad y es, por lo tanto, un vehículo de su cultura” (p. 4). Si bien el autor refiere particularmente al caso del fútbol, la propuesta es plausible de ser extendida al deporte en su totalidad. Pensar el deporte como *arena pública* implica que los elementos culturales que constituyen a una determinada sociedad sean evidenciados en la práctica deportiva, es decir, manifestar en términos simbólicos el ethos de un grupo social particular, o incluso de una sociedad global. Esto implica que, así como podemos encontrar elementos del deporte que son extrapolables a las sociedades en su conjunto, también ellas imponen culturalmente sus diferencias, que son también volcadas en la práctica deportiva:

(...) una lectura de esas sociedades a partir del mundo simbólico del fútbol puede ilustrar algunos de los aspectos centrales de sus culturas y del “ethos” nacional. A través del fútbol no solo es posible encontrar un conjunto de símbolos que ayudan a pensar y categorizar relaciones sociales y reproducirlas, sino que también esto tiene consecuencias sobre la manera cómo los actores sienten, ven y perciben el mundo que los rodea. (Archetti, 1984, p.4)

Así, el deporte trasciende su dimensión meramente motriz para desdoblarse más allá de los límites temporales y espaciales del juego en sí y vehicular los procesos de construcción de identidad de los grupos sociales. Dicho de otro modo, el deporte funciona como una especie de catalizador de los elementos que configuran relaciones de mismidad y otredad en base a una red de significados que los sujetos otorgan a sus prácticas cotidianas, tradicionales, de creencia, de clase, etnia y género, entre otras.

Desde la perspectiva del deporte como *arena pública* implica que el efecto de las prácticas deportivas se desdobra en diferentes espacios sociales y desprenden diferentes nociones o formas en las que el deporte actúa sobre los sujetos y la sociedad. Citamos a continuación algunos ejemplos:

Tabla 6: sobre el concepto de *arena pública* y sus efectos en la conceptualización del deporte

PA3GE3	(...) se viene concluyendo que el deporte es parte de un movimiento moderno más general de producción de los cuerpos contemporáneos (Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 2020, p.4)
	(...) Este agente identitario denominado deporte, también pretende desde sus superestructuras globales de funcionamiento (denominadas federaciones internacionales) apoyadas por las grandes marcas, una normalización piramidal que a través de las élites construyen categorías clasificadoras de los cuerpos” (Consejo Superior de Investigaciones Científicas 2020, p.4)
	(...) y al deporte como modelo perfecto de globalización (Altuve, 2002) donde este último funciona como una Empresa Transnacional atípica del Espectáculo y el Entretenimiento (Consejo Superior de Investigaciones Científicas 2020, p.2)
	(...) se constituye el deporte como un elemento importante desde el punto de vista de las interrelaciones sociales y por ello como agente identitario y a la vez, como fábrica de alteridades (Consejo Superior de Investigaciones Científicas 2020, p.4)

Nota: cuadro de elaboración propia

Podemos sintetizar así algunas caracterizaciones del deporte a partir de su función social, desde la perspectiva de los estudios sociales y culturales:

- a) Productor de cuerpos contemporáneos
- b) Agente identitario
- c) Empresa transnacional del espectáculo y entretenimiento
- d) Fábrica de alteridades

Encontramos que, desde esta perspectiva, la relación del objeto deporte con lo social, histórico y cultural es intrínseca, es decir, que el *deporte* o las *prácticas deportivas* no serían tales si no dieran cuenta de dichos efectos sobre las mismas dimensiones en las que se generan (social, cultural e histórica).

En el siguiente cuadro sintetizamos las propiedades del objeto deporte identificadas en los discursos analizados en tres conjuntos: *sistémico*, *praxiológico* y *discursivo*. Dichas propiedades evidencian de qué forma se concibe el deporte en tanto *saber sabio*, es decir, en tanto *saber del deporte* en construcción, en cada uno de los grupos, a partir de las perspectivas analizadas. Dichas propiedades pasarán (o no) a formar parte de la *cadena transpositiva* del mismo.

Tabla 7: categorización en conjuntos de las diferentes perspectivas sobre deporte

Conjunto 1: sistémico	Conjunto 2: praxiológico	Conjunto 3: discursivo
● Gran cantidad de elementos ● Propiedades emergentes ● Auto-eco-regulación ● Sensibilidad a los cambios de organización	● Competencia ● Reglamentarización ● Actividad motriz ● Institucionalización	● Deportivización ● Discursivo ● Sincronizado con los demás sistemas hegemónicos

Nota: cuadro de elaboración propia. Se categorizan las diferentes propiedades de las perspectivas de deporte en conjuntos, elaborados a partir del análisis de las producciones científicas de los grupos.

1.2 Similitudes y divergencias en la conceptualización del objeto: el significante *deporte* desde lo *sistémico*, lo *praxiológico*, y la *práctica*

Para abordar la dimensión conceptual del objeto deporte, creemos pertinente retomar a modo de encuadre teórico la afirmación de Badiou (2009) en la que “se llama nociones a las unidades del discurso ideológico; conceptos a las del discurso científico; categorías a las del discurso filosófico” (p.45). Si bien la afirmación aparenta ser muy categórica y pragmática, funciona como disparador del análisis que buscaremos desarrollar a continuación, el cual se limita al campo académico y científico del objeto deporte. Con el fin de desarrollar de qué forma conciben el significante *deporte* cada uno de los grupos estudiados, buscaremos articular la categorización que nos propone Badiou con la propuesta de Chevallard (1991), puesto que este coloca el origen de la transposición didáctica en la esfera de la producción científica, de manera que podemos asumir que en el *saber sabio* opera a priori con *conceptos*¹⁸. Sobre la función del *SS*, Chevallard (1991) afirma:

El saber científico se plantea como dominio de la dialéctica entre enunciados y situaciones (dialéctica que supone a su vez la independización de los enunciados en relación con las situaciones, lo que la opone al estatuto de preconstrucción y el establecimiento de la relación pertinente de los enunciados y de las situaciones, lo que la opone a la algoritmización. Pero es preciso insistir de todos modos, sobre el hecho esencial de que, en un momento dado, cualquier saber científico funciona sobre un estrato profundo de preconstrucción. (p.107)

¹⁸ “Un concepto es una heterogénesis, es decir una ordenación de sus componentes por zonas de proximidad. Es un ordinal, una intensión común a todos los rasgos que lo componen.” (Deleuze y Guattari, 1991, p. 26)

Esta forma de concebir el saber científico se condice con los planteos de Deleuze y Guattari (1991), donde afirman que los conceptos se constituyen y derivan de y en otros conceptos, los cuales permiten dotar de un *corpus* a los problemas de la realidad circundante:

En efecto, todo concepto, puesto que tiene un número finito de componentes, se bifurcará sobre otros conceptos, compuestos de modo diferente, pero que constituyen otras regiones del mismo plano, que responden a problemas que se pueden relacionar, que son partícipes de una co-creación. Un concepto no sólo exige un problema bajo el cual modifica o sustituye conceptos anteriores, sino una encrucijada de problemas donde se junta con otros conceptos coexistentes. (Deleuze y Guattari, 1991, p.24)

Es a partir de esta perspectiva que buscaremos analizar las proximidades y tensiones del SS sobre deporte producido por los grupos de estudio analizados y con la idea de concepto planteada anteriormente.

Identificamos a partir del análisis de las producciones académicas y los discursos de los entrevistados ciertas similitudes entre los grupos analizados en lo que respecta a la forma en la que conciben el deporte a nivel conceptual y los elementos que lo diferencian de otras prácticas. Tales proximidades generan a su vez rupturas entre los propios grupos, formándose así una suerte de vínculos dialécticos entre los mismos, entre los que se observan cercanías y distancias a la misma vez, en una retroalimentación constante e inestable sobre la conceptualización del objeto deporte.

Con el fin de sistematizar el análisis, agrupamos las continuidades antes mencionadas en tres *articulaciones por grupo de estudio* (AGE): AGE1-2, AGE2-3 AGE 1-3

1.2.1 Articulación 1: permanencia del discurso praxiológico en la conceptualización del deporte

Para el caso del GE1 y GE2 se observa el uso del término *actividad* en primera instancia, vinculado con la puesta en acto o el *hacer*. Desde esta perspectiva y según los entrevistados, el deporte en tanto actividad presentaría cuatro cualidades o características que la distinguen de otras, como lo son la competición, lo motriz, lúdica y reglada. Esta delimitación teórica tal como lo afirman los entrevistados y sus producciones tiene como principal referente a Pierre Parlebas (2001) y su teoría de la praxiología motriz. Esta teoría, harto utilizada en la educación física, desplaza a esta última en tanto campo de saber/saberes para instalar y priorizar el objeto de estudio en el denominado *juego deportivo*, en un intento de la legitimación epistemológica de un *lenguaje específico* (y “científico”) de la Educación Física. El *juego deportivo*, deriva de un concepto más amplio y general denominado *juego motor*.

En el siguiente cuadro resumimos las referencias a la *praxiología motriz* en el discurso a nivel de producciones académicas de los grupos de estudio (PAGE) y comunicaciones personales con investigadores referentes de los grupos de estudio (CPGE)¹⁹

Tabla 8: referencias a la praxiología motriz en las producciones académicas de los grupos de estudios

PA1GE1	Siguiendo la definición restringida de Parlebas (2001) primero y Hernández Moreno y Rodríguez (2004) posteriormente, consideramos exclusivamente como deporte “una situación motriz de competición, reglada, de carácter lúdico e institucionalizada” (González, A., 2022, p.66)
CP1GE1	“(…) desde nuestro grupo de investigación, lo limitamos a una actividad dentro de la competición reglada. Es decir, seguimos las definiciones de Parlebas, que lo plantea como una actividad motriz, lúdico, competitiva y reglada” (A. González, comunicación personal 25 de julio de 2013).

¹⁹ Comunicación personal (nº) grupo de estudio (nº).

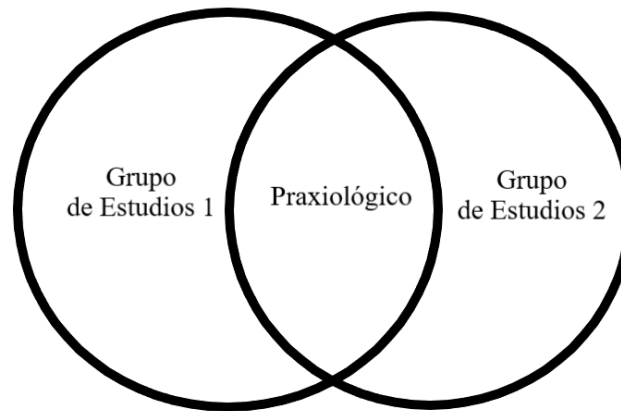
PA2GE2	“En el intento por pensar en una definición genérica de deporte, podemos hacer referencia en primer lugar, a la idea de José María Cagigal, para quien el deporte es en primer lugar juego acompañado de ejercicio físico y competencia. Será entonces una práctica lúdica, recreativa, con rasgos agonísticos, de contienda, que promoverá la mejora de la condición física” (Corbo, J. L., 2019, p.58)
CP1GE2	(...) tengo en cuenta dos o tres aspectos bastante constitutivos que traemos de algún marco, pero básicamente lo definiría como: sin duda el componente motriz...hoy en día eso incluso está siendo...podría decir que hasta yo mismo lo estoy manejando con cierto marco de revisión o por lo menos en qué sentido hablamos de lo motriz, que no significa necesariamente ser sinónimo de movimiento o desplazamiento o movimiento corporal. Lo motriz puede tener que ver con una ubicación en el espacio y en el tiempo (...) Por otro lado, sin dudas hay una cuestión entitativa del deporte que es la competencia. El Agonismo digamos. Si no hay competencia no hay deporte. De pique, a mi gusto. Y finalmente la institucionalización. La competencia de por si no da medida de que se trate de actividad deportiva. (J. Noble, comunicación personal, 11 de mayo 2023)

Nota: cuadro de elaboración propia

Las características y delimitación del concepto deporte coincide con las características la propuesta teórica de Parlebas (2001) donde este es definido como un “conjunto de situaciones motrices codificadas en forma de competición e institucionalizadas” (p.106), El autor identifica criterios o rasgos distintivos a la hora de determinar qué es y que no es deporte: debe presentar una *situación motriz*, definida en oposición a lo *verbal* (Parlebas, 2001). Por otro lado encontramos la competición reglada: “el deporte es competición” (p.113) afirma el autor, al igual que nuestros grupos de referencia, destacando el lugar de la competencia como carácter distintivo dentro de la concepción de deporte: “También tiene que ver con los espacios donde el deporte se lleva a cabo; “Nuestros ámbitos, por ejemplo, serían la formación deportiva (...) siempre pensando en ámbitos competitivos” (A. González, comunicación personal, 25 de julio 2023).

De esta forma, la conceptualización que se realiza respecto del objeto deporte implica la presencia de estas cuatro cualidades: (1) actividad motriz; (2) lúdica; (3) competitiva y (4) reglada. Representamos la articulación conceptual de ambos grupos (GE1-GE2) en la siguiente figura:

Figura 1: Articulación de la perspectiva praxiológica en los grupos de estudio 1 y 2



1.2.2 Articulación 2: Sobre los sintagmas *sistema deportivo hegemónico* (SDH), *sistemas complejos* (SC) y la *praxiología motriz*

Otra de las formas de comprender el concepto de deporte implica pensarlo en tanto *sistema*. Dicho término es empleado en múltiples campos de saber con ciertas variaciones. Sin embargo, aquí lo utilizaremos en su acepción más general:

Una definición muy general de ‘sistema’ es: «conjunto de elementos relacionados entre sí funcionalmente, de modo que cada elemento del sistema es función de algún otro elemento, no habiendo ningún elemento aislado». El término ‘elemento’ está tomado en un sentido neutral; puede entenderse por él una entidad, una cosa, un proceso, etc. (en cuyo caso cabe hablar de «sistema real») o puede entenderse por él algún concepto, término,

enunciado, etc. (en cuyo caso cabe hablar de «sistema conceptual», «sistema lingüístico», etc.). (Diccionario Ferrater Mora, s/p)

Una de las formas que identificamos conceptualmente al deporte es como *sistema deportivo hegemónico*. Esto implica que existan una serie de elementos y propiedades que interactúen entre sí, dando como resultado la entidad a la cual el GE se refiere. Esta concepción corresponde por un lado, con al discurso del Grupo de Estudios Sociales y Culturales sobre Deporte (GE3) y se relaciona directamente con la propuesta de Jean Marie Brohm en la que concibe al deporte como un sistema deportivo (SD):

El deporte es, pues en definitiva, el sistema cultural que registra el progreso corporal humano objetivo, es *el positivismo institucionalizado del cuerpo*, el museo de las actuaciones, el archivo de los éxitos a través de la historia. Es la institución que la humanidad ha descubierto para tomar nota de su progresión física continua; el conservatorio del récord donde quedan registradas sus hazañas. La historia del deporte está concebida explícitamente como una mitología de la ininterrumpida ascensión hacia la superación: «citius, altius, fortius». Es ese espíritu nuevo, industrial, que refleja todas las categorías centrales del modo de producción capitalista y las subsume bajo el principio de rendimiento que integra al cuerpo humano en una fantástica carrera hacia el éxito (Brohm, 1982, p.11)

Para el autor, el SD en tanto práctica corporal moderna se yergue en determinados principios²⁰ que son los mismos sobre los cuales se estructura el sistema económico y social capitalista.

²⁰ Principios de a) rendimiento, b) jerarquización, c) organización burocrática y d) publicidad y transparencia. Ver en Brohm, 1982, p.11

Si bien el grupo analizado toma como base la propuesta brohmiana, existen algunas diferencias en su constitución del concepto deporte, sobre todo al ingresar las nociones de *discurso* y *hegemonía*. Comparemos los principios esbozados con los discursos de las producciones académicas y entrevistas a referentes del GE3

Tabla 9: nociones acerca de la perspectiva *sistema deportivo hegemónico*

PA1GE3	“(…) presentamos un breve recorrido teórico para caracterizar al Sistema Deportivo Hegemónico (SDH), como una maquinaria discursiva generada a partir de normas producidas en un grupo particular que derraman en los grupos subordinados, y que tiene efectos, más y menos evidentes, tanto a nivel global como a nivel local, por producir un «sentido común deportivo».” (Quiroga et al, en Cano et al. 2022)
PA1GE3	“(…) mencionamos tres características del SDH, como una maquinaria discursiva generada a partir de normas producidas en un grupo particular que derraman en los grupos subordinados, y que tiene efectos, más y menos evidentes, tanto a nivel global como a nivel local, por producir al «sentido común deportivo»: a) que es una operación que se manifiesta más allá de la conciencia de los sujetos; b) que sincroniza discursivamente con otros sistemas hegemónicos (biológico, económico, político, sanitario, social, etc.; c) que su dispositivo, acusado de mecánico fagocitador social, se denomina deportivización , cuya principal manifestación hegemónica —aunque no la única— es el deporte espectacularizado; y por ende, su principal producto encarnizado visibilizado es el héroe deportivo hétero-cis-normativizado” (Quiroga et al, en Cano et al. 2022)
CP1GE3	(…) podríamos decir que hay un sistema hegemónico que predomina y que hoy ese sistema hegemónico que predomina tiene ciertas expresiones claras. Hoy son las del mercado, la relación del sistema deportivo con el sistema político y la relación con la dimensión de diluir, por llamarlo de alguna manera, las distinciones del deporte con otras prácticas. (...) Podríamos decir que existe ese sistema deportivo hegemónico y que cuando vemos a cinco personas jugando en una playa con dos arcos, reconozcamos fácilmente que ahí está el fútbol detrás. (L. Benitez, comunicación personal, 6 de enero 2023)

Nota: cuadro de elaboración propia

Para el grupo analizado, el hecho de que el deporte se manifieste de forma *discursiva* implica que los sentidos, la función social y los elementos que lo constituyen puedan cambiar en

función de las condiciones en que este se manifieste, cuestión que tensiona la posibilidad de una definición unívoca del deporte, puesto que este es producto de las condiciones de posibilidad

“Entenderlo (al deporte) como un conjunto de prácticas que tienen en tanto hecho social y cultural, son prácticas humanas, son prácticas que tienen, por ende, una dimensión política propia y siempre en funcionamiento, y por lo tanto en contradicción constante por intentar definir” (L. Benitez, comunicación personal, 6 de enero 2023)

Sin embargo, se reconocen una serie de rasgos “dominantes” o mayoritarios a nivel de diferentes prácticas corporales que han sido deportivizadas:

“Podríamos decir que hay un sistema hegemónico que predomina y que hoy ese sistema hegemónico que predomina tiene ciertas expresiones claras. Hoy son las del mercado, la relación del sistema deportivo con el sistema político y la relación con la dimensión de diluir, por llamarlo de alguna manera, las distinciones del deporte con otras prácticas. (...) Podríamos decir que existe ese sistema deportivo hegemónico y que cuando vemos a cinco personas jugando en una playa con dos arcos, reconocemos fácilmente que ahí está el fútbol detrás.” (L. Benitez, comunicación personal, 6 de enero 2023)

Otra forma de concebirlo como sistema implica delimitar el objeto como un conjunto de elementos determinados que interactúan entre sí y con su entorno, donde dichas relaciones no se encuentran preestablecidas, sino que la interacción entre variables es dinámica e impredecible:

Estudiar la complejidad trata de conocer sus mecanismos de auto-organización y auto-regulación en la variabilidad y la incertidumbre. Como plantean Martín & Lago (2005) “la correcta aplicación del paradigma de la complejidad significará un gran salto en

la comprensión de los deportes de equipo, en la elaboración de su teoría de rendimiento y desarrollo metodológico” (p.13). El paradigma de la complejidad implica un tránsito entre la distinción/conjunción, escapando tanto de las miradas abstractas holísticas como del simple reduccionismo. (González, A. 2022, p.69)

Observemos un ejemplo de dicho análisis aplicado al deporte proporcionado por uno de los grupos de estudios analizado:

Ejemplo vinculado a la situación de competencia como sistema complejo: a partir de las capacidades físicas y técnicas de los jugadores (fuerza, resistencia, velocidad, habilidad con el balón, etc.) no es posible inferir aspectos como el sistema táctico, la estrategia defensiva, etc. del equipo. Mientras las capacidades físicas y técnicas son propiedades de los deportistas (nivel individual), el sistema táctico y la estrategia de defensa son propiedades del equipo (nivel colectivo). Estas últimas no se infieren de las primeras; es decir, son propiedades emergentes. (Magallanes A, Magallanes, C., González, C., 2021, p.4)

Otros estudios evidencian dicha conceptualización dentro de las producciones del grupo. En el estudio “Efecto del aumento de jugadores extranjeros en la Liga Uruguay de Basketball” (Corbo, González 2021) encontramos el siguiente ejemplo de aplicación de conceptualización del deporte como *sistema complejo*:

Estos resultados mostraron que la variación en el reglamento podría haber afectado el desarrollo del juego ofensivo de los equipos, confirmando que un cambio en el reglamento influyó directamente en la forma de jugar, al menos en playoff. Por otra parte, comparando a los jugadores extranjeros y nacionales en las dos temporadas, se observaron

mejores valores en aspectos como el tiro exterior, las pérdidas, las tapas y las faltas personales en jugadores nacionales. (Corbo, S., González, A. 2021, p.42-43)

Se evidencia así como la existencia de variables que no son de índole biológica y/o fisiológica tienen un efecto sobre el rendimiento de los jugadores y equipos deportivos, confirmando la premisa de la cual parte el grupo, en las cuales existen propiedades *emergentes* que afectan y alteran el funcionamiento de un sistema, en este caso, del juego deportivo y que deben ser tenidas en cuenta para analizar el deporte desde dicha perspectiva

La metodología que emplean dichos estudios es predominantemente cuantitativa, tal como lo refiere uno de los investigadores referentes del grupo:

Nosotros utilizamos paradigmas principalmente, no quiero meterme en cuestiones paradigmáticas, pero nuestras metodologías de investigación son muchas veces muy cuantitativas. Tienen aspectos muy cuantitativos. Utilizamos metodologías también mixtas para entender un poquito más la realidad, pero estamos muy centrados en esos aspectos. (A. González, comunicación personal, 25 de julio del 2023)

Por otro lado, se reafirma la idea del estudio del deporte como sistema cuando el grupo jerarquiza sus objetos de estudio “Nuestro centro de atención está fundamentalmente en los aspectos técnicos, tácticos y la condición física” (A. González, comunicación personal, 25 de julio del 2023) y delimita los métodos y campos de saber²¹ desde los cuales investigan el deporte: entrenamiento, biomecánica, análisis de partido, fisiología. Se evidencia también la aplicación de dichos métodos y campos de saber (vinculados a lo que se conoce como *ciencias exactas*) a un

²¹ Extraído de Fichas de Grupos CSIC “Grupo de investigación en deporte y rendimiento” n° 883101

objeto esencialmente del orden *práctico*, tal como se precisó en el apartado anterior, por lo tanto, perteneciente al orden de lo humano y lo simbólico.

El deporte en tanto *sistema complejo* presenta el siguiente conjunto de propiedades:

- a) Gran cantidad de elementos: un SC se constituye a partir de muchos elementos de distinto orden (ejemplo: jugadores, reglamento, hinchada, localía, etc.)
- b) Propiedades emergentes: características o variables que a priori no se pueden predecir o inferir a partir de las partes del objeto analizado
- c) Auto-eco-regulación: el sistema es capaz de organizarse por sí mismo en su relación con el ambiente
- d) Sensibilidad a los cambios de organización

Una tercera forma de concebir al deporte en tanto sistema surge de la propuesta teórica de Parlebas (2001) quien define al deporte como “conjunto de situaciones motrices codificadas en forma de competición e institucionalizadas” (p.105). La definición parte de la interacción entre tres variables imprescindibles para el autor: 1) una situación motriz, definida en oposición a las situaciones verbales y cognitivas. 2) competición reglada, la cual implica su inserción en una “contexto competitivo” (...) Así pues, un desplazamiento al trote por el campo o un baño junto a la playa no pueden llamarse deporte” (Parlebas, 2001, p. 113). Y por último 3) institución, es “raramente tenido en cuenta, el criterio institucional es, sin embargo, crucial pues responde a una opción social” (p.113). Desde esta perspectiva, entendemos que si bien Parlebas no define al deporte como sistema, la mirada que instaura en el mismo es de corte sistémico:

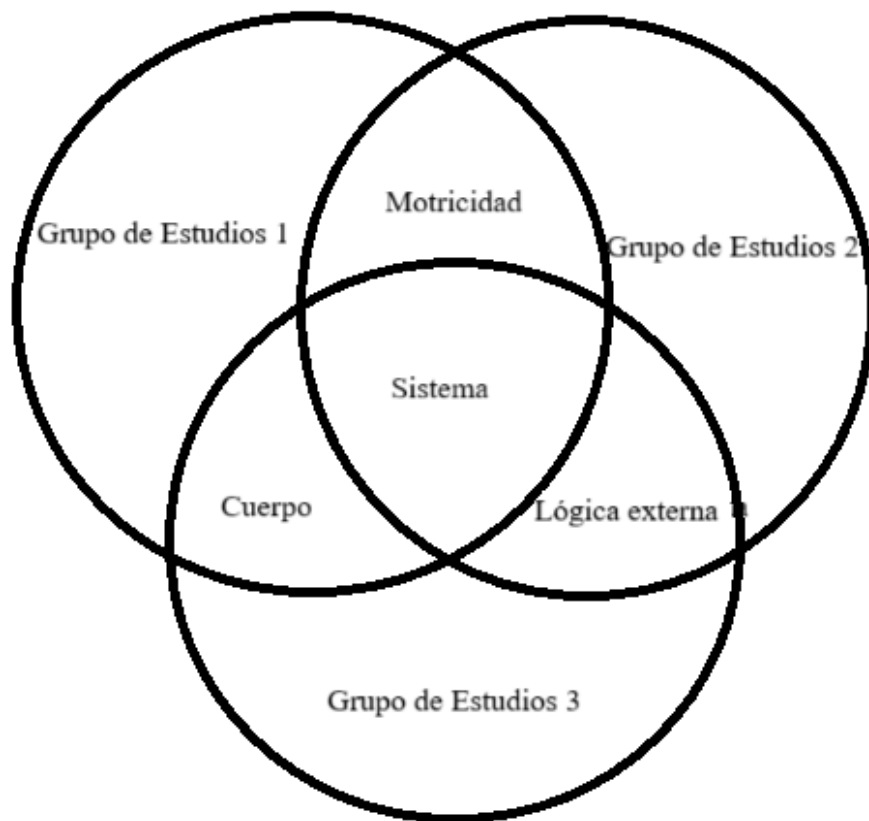
- 1) Propone una determinada cantidad de elementos y propiedades sin las cuales el deporte no puede denominarse como tal

- 2) Dichos elementos funcionan a partir de una relación estructural, es decir, la modificación de una altera la dinámica del sistema en sí
- 3) Propone estructuras praxiológicas, es decir que las conductas motrices no son aisladas sino que responden a un entramado de condiciones preestablecidas por la lógica interna.

De esta forma, identificamos una continuidad entre los tres grupos en la forma en la que conciben el deporte en términos conceptuales (no de paradigma o de campos de saber), a partir de concepto de *sistema* en tanto conjunto de elementos que interactúan entre sí, y que son condición necesaria para el mismo y dan como resultado una entidad determinada. Representamos la articulación conceptual de ambos grupos (GE1, GE2 y GE3) en la siguiente figura:

Figura 2:

Articulación de la noción de sistema en los grupos de estudio 1, 2 y 3



En la figura se explicita como la teoría de los sistemas representa una continuidad en la forma en que los grupos conceptualizan el deporte. Sin embargo existen tensiones y coincidencias a la hora de determinar las propiedades y sentido que se le da al deporte como objeto de saber. Para el caso de GE1 y GE2, encontramos que el punto de coincidencia radica en el lugar que ocupa la noción de motricidad o acción motriz, sin embargo, para el GE1 la valencia del concepto con relación al deporte pasa el rendimiento y el carácter competitivo de este, mientras que el GE2 hace foco en el valor pedagógico y didáctico que este presenta para la enseñanza del deporte y la

educación física. Para el caso del GE2 y GE3, la lógica externa en tanto elementos contextuales que constituyen al deporte resultan en un punto de encuentro. Para el GE2 nuevamente por el valor educativo que otorga pensar un deporte situado, pero para el GE3 implica las afectaciones a nivel discursivo que el propio contexto instala sobre el deporte, y por lo tanto, sobre el cuerpo. Éste último es el punto de relación entre el GE1 y el GE3. Para el caso del primero, implica pensar el cuerpo en clave de rendimiento y objeto de competencia, mientras que el GE3 instala una relación directa entre el deporte y el cuerpo en términos discursivos, evidenciando cómo esté último es afectado y constituido por significados a través de la práctica deportiva.

1.2.3 Articulación 3: el deporte como práctica social y cultural

Otro de los discursos comunes entre los analizados es el de la noción de *práctica*, la cual se identifica en el GE2 y GE3 para referirse al deporte.

Por un lado, encontramos una postura que afirma que el deporte presenta una esencia basada en su carácter de práctica: “para mí el deporte tiene una esencia muy fuertemente vinculada con la dimensión de la práctica, entendida como en este grado de irreversibilidad que trae Bourdieu sobre la práctica (...)” (J. Noble, comunicación personal, 11 de mayo 2023)

El carácter de *irreversibilidad* de la *práctica* descrito por Pierre Bourdieu (2007) implica que esta

(...) se desarrolla en el tiempo y tiene todas las características correlativas, como la irreversibilidad, que destruye la sincronización; su estructura temporal, es decir su ritmo, su tempo y sobre todo su orientación, es constitutiva de su sentido: como en el caso de la música, toda manipulación de esa estructura, por más que se trate de un simple cambio de

tempo. aceleración y disminución de la velocidad, le hace sufrir una desestructuración que no puede reducirse al efecto de un simple cambio de eje de referencia (p.130-131)

Afirmar la existencia de una *esencia* del deporte implica atribuirle una respuesta a la pregunta *qué es x*, tal como se afirma en su definición. En nuestro caso, la pregunta *qué es el deporte* se responde desde el entrevistado por el concepto de *práctica*, con las características que de ella propone Bourdieu.

Por otro lado, encontramos una postura opuesta la cual afirma que

Entonces ahí todos los procesos vinculados a pensar el deporte en el marco de la deportivización, pensar el deporte en el marco de la modernización, pensar el deporte desde un contexto particular histórico hoy, se diferencian de aquellos que insisten en la esencia deportiva como si ello fuera posible. Ahí hay un primer gran corte del cual soy partidario, por llamarlo de alguna manera. (L. Benitez, comunicación personal, 6 de enero 2023)

El hecho de negar la existencia de una esencia del *deporte* implicaría que no haya significantes que den respuesta a la pregunta *qué es x*, en referencia al ente *deporte*. Sin embargo, existen otras afirmaciones en el mismo discurso que sí admiten una respuesta a dicha pregunta:

Podríamos decir que cuando nos enfrentamos a una práctica, qué nos hace decir que es deporte o no es deporte. Podríamos decir que existe ese sistema deportivo hegemónico y que cuando vemos a cinco personas jugando en una playa con dos arcos, reconozcamos fácilmente que ahí está el fútbol detrás. ¿Qué significa eso? Que en realidad hay una estructura que hace que digamos que eso es fútbol. ¿Y cuál es esa estructura? La que llega globalmente, la que llega a partir de los sistemas federados del deporte, a partir de que existe algo que se denomina deportivo y que pueda ser posible de réplica o posible

de tomarlo para reculturizarlo o para subjetivarlo, pero en última instancia hay una referencia directa a lo que hoy se denomina sistema deportivo hegemónico (L. Benitez, comunicación personal, 6 de enero 2023)

De esta forma, podríamos inferir que existe una *esencia* del deporte nuevamente basada en el significante *práctica*, pero con cualidades diferentes a las empleadas en el caso anterior. Aquí, la *práctica* se define a partir de una estructura determinada por el sistema deportivo hegemónico, concepto que definimos en el apartado anterior.

En síntesis, entendemos que existe un mismo significante a la hora de dar respuesta a la pregunta sobre *qué es* el deporte y es el de *práctica*²². Sin embargo, al momento de determinar las cualidades de ésta encontramos que se hace énfasis en propiedades diferentes, en función de la perspectiva teórica desde la cual se define, identificando dos posturas: la primera (1) la práctica se rige principalmente por su relación con aquello que acontece en un tiempo que la determina y estructura; y una segunda (2) a partir del cual prioriza las condiciones a partir de las cuales se produce o reproduce *x* práctica.

Encontramos tanto en el discurso de los docentes e investigadores como a nivel de producciones académicas el uso del significante *práctica* para referirse al deporte. Citamos aquí algunas de las afirmaciones:

²² “La palabra “práctica” indica, pues, una relación activa con lo real” (Althusser, 1975, p.100)

Tabla 10: acerca de la noción de práctica en los discursos de producciones académicas e investigadores referentes

PA1GE 2	“El deporte como una práctica social y cultural compleja, socialmente significada e institucionalizada, nos desafía a reflexionar críticamente acerca de qué tipos de sentidos se le atribuye a la práctica y cómo ellos se construyen desde la voz de sus actores” (Peri, Ruga, 2019, p.17)
PA2GE 2	Será entonces una práctica lúdica, recreativa, con rasgos agonísticos, de contienda, que promoverá la mejora de la condición física; en función de, sobre cuál de estos tres elementos se enfatice la práctica, será el tipo de deporte que se construya (Sarni, 2021, p.62)
PA3GE 2	Echando mano a continuidades a lo largo de la historia y culturas se puede describir a las prácticas deportivas como modos de ejercitación corporal regulada, que responden a la competencia como condición excluyente, la cual reflejaba una raíz de carácter lúdico produciendo, transformando y exponiendo prácticas desarrolladas en el orden de lo privado (sesiones de entrenamiento, hábitos de alimentación, elaboración de estrategias) aplicadas en una instancia generalmente pública como ritual o espectáculo (Ron, 2015 en Perez, 2022, p.38)
PA3GE 2	Numerosas veces se ha vinculado el deporte al concepto de práctica , dando lugar al constructo teórico de práctica deportiva, por tal motivo, resulta necesario detenerse en la noción de práctica. Para esta investigación, la misma comprende la puesta en juego de sentidos políticos, ideológicos, sociales y culturales; como un hacer que responde necesariamente a una particular forma de pensar y de entender el deporte (y su enseñanza) y que es la construcción de cada sujeto implicado (Carr & Kemmis, 1988, Bourdieu, 2007 y 1990 en Pérez, 2022, p.40)
PA4GE 2	La práctica deportiva es una construcción social y cultural y lo que subyace en la sociedad y en su cultura también subyace en el deporte, porque el deporte es un producto de los sujetos y, en la lógica “bourdiana”, los sujetos también son, al menos en parte, un producto del deporte. (Corbo, 2019, p.73)
PA4GE 2	Intentamos pensar el deporte de la escuela como parte de un proyecto emancipatorio, como una práctica liberadora de los propios sujetos, configurada por ellos y para ellos, es poco probable que este enfoque que vincula al deporte escolar con la salud encuentre puntos de conexión con esa perspectiva crítica de la educación física. (Corbo, 2019, p.63)
CP1GE2	“uno de los componentes de la educación física, pero también a su vez una práctica social que se instala, por lo menos en nuestro medio, con muchísima legitimidad por su peso cultural” (J. Noble, comunicación personal, 11 de mayo del 2023).
CP1GE2	(...) para mí el deporte tiene una esencia muy fuertemente vinculada con la dimensión de la práctica , entendida como en este grado de irreversibilidad que trae Bourdieu sobre la práctica (...) (J. Noble, comunicación personal, 11 de mayo del 2023)
PA1GE 3	Por lo que cada interpretación de una práctica deportiva , o un programa deportivo específico, supone una definición por parte de sus actores configurantes y la posibilidad de definir ciertas acciones a pesar de las referencias pasadas respecto de las estructuras que la contienen (Benitez, 2020, p.119)

PA1GE 3	La práctica deportiva supone como condición de posibilidad determinadas formas de ser, ver y pensar al niño lo que nos permite acercarnos a la idea de la infancia del fútbol infantil. (Benitez, 2020, p.120)
PA2GE 3	En este escenario, el deporte y su creciente práctica mercantilizada, expresa también una función hegemónica de característica global, que consolida su organización (grandes eventos) en base a sistemas deportivos universales (Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 2020, p.3)
PA2GE 3	Por un lado los ámbitos centrales, legítimos y visibles como ser el Estado, la universidad o la política, y por el otro, los ámbitos periféricos, ilegítimos y desplazados entre estos la comida, la danza, la cultura de masas, los consumos populares y las prácticas como el deporte , lo que Archetti (1985) denominó <i>zonas libres</i> de la cultura (Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 2020, p.5)
CP1GE3	Entenderlo como un conjunto de prácticas que tienen en tanto hecho social y cultural, son prácticas humanas, son prácticas que tienen, por ende, una dimensión política propia y siempre en funcionamiento, y por lo tanto en contradicción constante por intentar definir (L. Benitez, comunicación personal, 6 de enero 2023)

Nota: cuadro de elaboración propia

Para pensar en deporte en tanto *práctica* es necesario que pongamos en juego en el análisis una definición mínima del concepto. Para ello, tomaremos la perspectiva que nos propone Althusser (2015) al definirla de la siguiente manera: “Llamaremos entonces “práctica” a un proceso social que pone a agentes en contacto activo con lo real y produce resultados de utilidad social.” (p.103).

Particularmente al referirse al uso de *práctica social*:

Sin duda, puede hablarse de la práctica social en su conjunto, cuando esta expresión está justificada, es decir, cuando uno quiere pensar en la interdependencia que mantienen las diferentes prácticas entre sí (...) Para comprender lo que es la práctica, hay que pasar por reconocer la existencia de prácticas sociales distintas y relativamente autónomas. (p.103)

Delimitar de qué es o no es una práctica social radica en identificar aquella práctica que es “determinante en la totalidad de las prácticas” (Althusser, 2015, 103). Por lo tanto, para poder afirmar si el deporte *es* en esencia una *práctica* es fundamental profundizar en aquello que se reconoce y se reproduce en la totalidad de las prácticas deportivas.

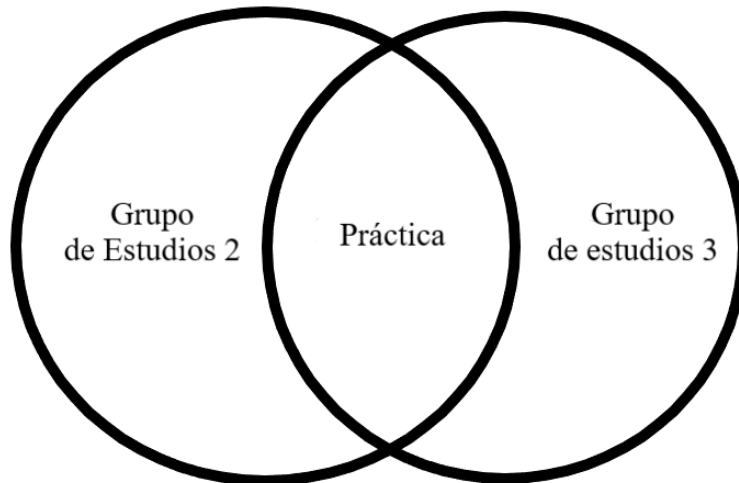
Dicho proceso social puede adoptar desde la perspectiva del autor dos sentidos a partir de la relación *sujeto-objeto*: o bien se presenta como *poiesis* (producción/fabricación) donde el sujeto afecta y transforma los objetos de su realidad circundante en una relación de *exterioridad* u ocurre en el sentido inverso como *praxis*, donde es el sujeto “se transforma en su propia acción, su propia práctica” (Althusser, 2015, p.99), en una relación de *interioridad* (el sujeto es a su vez el propio objeto de transformación). Lo que varía es “la naturaleza del objeto sometido a transformación”. (Althusser, 2015, p.99)

Conviene a partir de esta delimitación conceptual de la *práctica* identificar en los discursos analizados qué hace del deporte efectivamente una *práctica* y cuál de ellas se identifica en la totalidad de las *prácticas deportivas* para poder llamarlas como tal. Para esto es necesario recuperar de los apartados anteriores los elementos o cualidades que se identificaron como distintivos del *deporte*, dentro de los cuales encontrábamos

- 4) Lo motriz (como ubicación en un espacio-tiempo)
- 5) La institucionalización
- 6) Estandarización de las reglas
- 7) Competencia
- 8) Un sistema de principios denominado *sistema deportivo*

Podemos incluso, reducir la cantidad de cualidades, ya que tanto la institucionalización como la estandarización de las reglas y la competencia están contempladas dentro de los principios del *sistema deportivo*, por lo que podemos reducir a priori, al *deporte* como una *práctica* que se vincula con una dimensión de lo motriz del cuerpo y que obedece a los principios de un sistema denominado *deportivo*, que no es otra cosa que un proceso de *deportivización* de prácticas que a priori no son *deportivas*. Representamos la articulación conceptual de ambos grupos (GE2-GE3) en la siguiente figura:

Figura 3: articulación de la noción de *práctica* en los grupos de estudio 2 y 3



Las afirmaciones respecto a las múltiples posibilidades y dificultades para definir el deporte se constatan cuando se identifica una conceptualización o definición diferente por parte de cada grupo de estudio. Esta idea también se reafirma cuando se analizan los campos de saber con los que opera cada grupo en sus producciones, donde las variedad de líneas teóricas y campos de saber desde los

cuales se analiza el deporte arrojan conceptualizaciones y definiciones muy diversas y en algunos casos opuestas²³. Podemos inferir que existe una ausencia en términos de *publicidad del saber*, como aquella cualidad del saber que implica “la definición explícita, en comprensión y extensión, del saber a transmitir” (Verret, en Chevallard, 1991, p. 68).

La transposición didáctica implica que durante y a pesar de la modificación del *saber* a través de los diferentes estadios (*sabio, a enseñar y enseñado*) exista una *invariante*, algo que de ese saber permanezca inalterable. El significante *deporte* refiere a cosas diferentes dependiendo del grupo de estudios, campos de saber y marcos teóricos a partir de los cuales este se produce y construye.

Se identificaron tres conjuntos de propiedades del objeto deporte, dependientes de tres perspectivas teóricas diferentes. Las invariantes del SS corresponden a las propiedades del objeto deporte con relación a los campos de saber y los marcos teóricos que lo producen, representados en el siguiente cuadro analítico:

Tabla 11: propiedades del objeto deporte según las perspectivas teóricas identificadas

	Propiedades del objeto deporte/Invariantes	
Perspectiva sistémica GE1	Práxiología motriz: ● Actividad Física ● Competitiva ● Institucionalizada ● Reglamentarizada	Teoría de los sistemas complejos: ● Propiedades emergentes ● Principio de auto-eco regulación ● Sensibilidad a los cambios de organización

²³ Dicha cuestión será analizada en el apartado vinculado a las rupturas que se identifican en cada conceptualización.

Perspectiva Didáctica- humanista GE2	Esencialista/Humanista ● Lúdica ● Agonística ● Actividad física ● Valor educativo	Sociológica ● Generador de <i>habitus</i> ● Constructo social y cultural ● Funcional al sistema económico capitalista	Paxiológica ● Competitivo ● Reglamentado ● Institucionalizado ● Motriz
Perspectivas social y cultural GE3	Discursivo-Materialista: <i>Sistema Deportivo Hegemónico</i> ● Se manifiesta más allá de la voluntad de los sujetos ● Se sincroniza con otros sistemas hegemónicos ● Deportivización como mecanismo fagocitador ● Agente identitario		

Nota: cuadro de elaboración propia

Capítulo 2: análisis del saber a enseñar: requisitos para la textualización del saber deporte

En el siguiente capítulo buscaremos identificar las relaciones entre las perspectivas y las conceptualizaciones analizadas en el capítulo anterior, así como sus correspondientes cualidades respecto al proceso de *textualización* que Chevallard (1991) propone, para la configuración de los *objetos de saber* (objeto de la ciencia) en objetos de enseñanza (*saberes escolarizados*). Dicho análisis se realizará entre las propuestas programáticas de las unidades curriculares (UC) seleccionadas para este trabajo, cotejando la relación con los discursos y la bibliografía previamente analizados en el capítulo anterior, con el fin de determinar las tensiones entre aquello que se produce sobre deporte (saber sabio/producción de conocimiento) y lo que de este es plausible de ser enseñable (saber a enseñar).

Recordemos que para Chevallard (1991) existen una serie de requisitos para la conformación de un *objeto de enseñanza* procedente de un saber. Los *objetos de enseñanza* permiten la transmisibilidad de aquello que del SS se designa para ser enseñado. Dichos requisitos son: (1) La desincretización hace referencia a la separación de distintos saberes parciales, es decir, a la construcción de conocimientos que, aunque de manera ficticia, se consideran independientes entre sí. Este proceso permite diferenciar qué aspectos pertenecen específicamente al campo del objeto de estudio y cuáles no. (2) *Despersonalización y descontextualización*, que implica la expulsión de la dimensión subjetiva del saber (asociada al sujeto). Es una “disociación entre el pensamiento, en tanto expresado como subjetividad, y sus producciones discursivas” (Chevallard, 1991, p.71), es decir, la separación del saber sabio de sus condiciones de producción teórico-metodológicas, sean estas personas, instituciones educativas, grupos de estudio, donde se busca sustraer al saber para producir conocimiento. (4) *programabilidad del saber* vinculado a la secuenciación del conocimiento con relación al tiempo (didáctico), en la contradicción

antiguo/nuevo que presenta toda exposición de un saber. y (5) *Publicidad del saber* que se relaciona con la transmisibilidad de este, la cual implica “la definición explícita, en comprensión y extensión, del saber a transmitir” (Verret, en Chevallard, 1991, p. 68). Estos cinco requisitos son los que buscaremos poner en relación con los conceptos de deporte obtenidos en el capítulo anterior, con la pretensión de analizar las cualidades que estos presentan.

Para articular la información obtenida a partir del análisis del *saber sabio* con los requisitos enumerados previamente, es necesario incorporar el análisis de los programas de las unidades curriculares asociadas directamente con los grupos de estudio que las llevan adelante, y que son los que tienen mayor influencia sobre estos programas en la actualidad. Para ello, además del uso de los programas (los cuales son representativos del *SaE*, se hará uso de los insumos utilizados por los docentes en el EVA²⁴ de cada UC, así como de las entrevistas a los docentes referentes²⁵ de dichas unidades curriculares.

2.1 Saber a enseñar del rendimiento deportivo.

La unidad curricular (UC) “Entrenamiento deportivo” forma parte de las UC asociadas al GEEFDR. Se propone abordar la enseñanza del “entrenamiento aplicado a los deportes, colectivo e individuales, diferenciándolos en cíclicos-acíclicos, sobre la base de los conceptos desarrollados en la unidad curricular Teoría del Entrenamiento²⁶” (ISEF, 2017, *Entrenamiento Deportivo*²⁷).

²⁴ Entorno Virtual de Aprendizaje

²⁵ Docente encargado de la implementación de la unidad curricular analizada.

²⁶ UC que es correlativa a Entrenamiento Deportivo

²⁷ Las citas son extractos textuales de los programas de enseñanza de las unidades curriculares analizadas, correspondientes a la Licenciatura en Educación Física Plan 2017 del Instituto Superior de Educación Física

El programa de la UC “Entrenamiento Deportivo” establece objetivos²⁸ como (1) “Abordar los diferentes componentes del entrenamiento deportivo orientándolo al rendimiento.”, (2) “Aportar herramientas para acercarse a la planificación y periodización del entrenamiento deportivo en la integración de las capacidades motrices.”, (3) “Desarrollar el concepto de entrenamiento deportivo en edades tempranas respetando los procesos biológicos naturales y evitando la especialización precoz a través de herramientas integrales del proceso de entrenamiento y desarrollo evolutivo.”

Las nociones de *rendimiento*, *planificación*, *periodización* y *desarrollo* son parte del discurso biomédico adoptado por la Educación Física desde sus inicios como campo disciplinar. Éstas, hacen foco en la denominada *lógica interna*²⁹ del deporte, particularmente en el sujeto en su relación con el rendimiento en la competición. La *lógica interna* se define como

(...) la manera explicitada en el reglamento en que los jugadores pueden relacionarse entre sí, con el espacio de juego y con los objetos extracorporales, al describir estas relaciones se desvela la estructura del juego. Si además conocemos las características de cada uno de estos componentes del sistema praxiológico (jugadores, espacio, tiempo y objetos extracorporales) habremos dado con la lógica interna (...). (Lagardera; Lavega, 2003, p.68)

Dicho concepto proviene de la propuesta de Parlebas (2001) denominada *praxiología motriz*, la cual se hizo mención en el capítulo anterior. La perspectiva praxiológica tiene como eje principal la reglamentarización, institucionalización y competición de las prácticas deportivas:

“(...) desde nuestro grupo de investigación, lo limitamos a una actividad dentro de la competición reglada. Es decir, seguimos las definiciones de Parlebas, que lo plantea

²⁸ Extraídos textualmente del programa de la UC Entrenamiento Deportivo, correspondiente al grupo de investigación Deporte y Rendimiento

²⁹ En oposición a la lógica externa, la cual refiere a los aspectos contextuales de la práctica deportiva.

como una actividad motriz, lúdico, competitiva y reglada” (A. González, comunicación personal, 25 de julio de 2023).

Por otro lado, se observa una coherencia teórica con relación a la bibliografía que propone el programa de la UC, donde encontramos citas como “El fin de cualquier método o técnica de entrenamiento debe ser preparar a los deportistas para la competición, es decir, prepararlos para la prueba ideal en que se muestran sus cualidades, habilidades y preparación psicológica” (Bompa, 2000, p.5)

Se identifica así una relación entre la conceptualización que el GEEFDR hace del *saber sabio* con los objetivos de la propuesta curricular, es decir, del *saber a enseñar*, dando como resultado una conceptualización de corte praxiológico, un modo de concebir teóricamente al deporte de forma praxiológica, derivada de la teoría de la praxiología motriz, que se prioriza por sobre la perspectiva sistémica analizada en las producciones científicas en el apartado del SS. Conceptualización que se sugiere ponderar el campo del entrenamiento sobre otras perspectivas (social-cultural, pedagógica), con un recorte dirigido hacia las capacidades físicas/condicionales

1) Desincretización

Recordemos que la *desincretización* corresponde a la delimitación de saberes parciales del saber de origen (*sabio*), el cual, para el caso analizado, se correspondía con una perspectiva del objeto deporte del tipo *sistémica* y una de tipo *praxiológica*, donde ambas teorías se complementan a la hora de conceptualizar el deporte. Por ejemplo, la primera de ellas concibe al deporte como un

sistema complejo formado por componentes interconectados de los que emerge un comportamiento colectivo que no puede inferirse de sus componentes” (Balagué &

Torrents, 2011, p. 32). Este comportamiento puede ser simple o complejo, según el estado del sistema. (González, 2022, p.69)

Mientras que la segunda, “pretende estudiar las acciones motrices que emergen en cualquier situación deportiva o lúdica, como consecuencia de una compleja trama de relaciones que se establece entre los participantes, al margen de quienes sean estos (...)” (Lagardera, Lavega, 2003, p.37-38)

A partir de estos presupuestos teóricos y conceptuales encontramos que la UC se subdivide en seis unidades didácticas: la primera (1) correspondiente a la clasificación que hacen de los deportes y la cual estructura el resto de las unidades didácticas o contenidos:

“Diferenciación de acuerdo a las características de los mismos de acuerdo a diferentes autores (Bouet, Parlebas, Matveev y otros) Diferencias entre entrenar deportes colectivos e individuales, cíclicos y acíclicos. Diseño de carga de acuerdo a la clasificación de Deporte y la edad evolutiva” (ISEF, 2017, *Entrenamiento Deportivo*)

Las clasificaciones ofrecidas en el programa se basan en criterios de secuenciación de movimientos (cíclico/acíclico) y en la cantidad de participantes y su interacción (individual-colectivo). Sin embargo, en la implementación del curso se sugieren mediante el entorno virtual de aprendizaje (EVA) otras clasificación que se ordenan a continuación.

Tabla 12: Clasificaciones utilizadas en el programa y entorno virtual de aprendizaje de Entrenamiento Deportivo y Deportes Colectivos I

Autor	Clasificación	Criterios de clasificación
Durand (1968)	• deportes individuales • deportes de equipo • deportes de combate • deportes en la naturaleza	- nº de jugadores - espacio donde se desarrolla - de lucha
Bouet (1968)	• deporte de combate • deportes de balón o pelota • deportes atléticos y gimnásticos • deportes en la naturaleza • deportes mecánicos	- de lucha - materiales - de medición (objetiva/subjetiva) - espacio donde se desarrolla - empleo de máquinas
Matveiev (1975)	• deportes acíclicos • deporte con predominio de la resistencia • deportes de equipo • deportes de combate o lucha • deportes complejos y pruebas múltiples	- tipo de gestos técnicos (cíclico/acíclico) - nº de jugadores - de lucha - predominio de capacidad condicional
Parlebas (1988)	• deporte psicomotriz • deporte sociomotriz	- interacción con compañeros - interacción con adversarios - incertidumbre del medio
Blázquez y Hernández (1984)	• deportes psicomotrices o individuales • deportes de oposición • deportes de cooperación • deportes de operación oposición	- interacción con compañeros - interacción con adversarios
García Ferrando (1990)	• deportes formales • deportes informales • deportes semiformales	- nivel de profesionalización
Devís y Peiró (1992)	• juegos deportivos de blanco o diana • juegos deportivos de campo y bate • juegos deportivos de cancha dividida • juegos deportivos de muro o pared • juegos deportivos de invasión	- materiales - tipo de espacio/cancha - interacción con el medio

Nota: cuadro de elaboración propia. Para el caso de la clasificación presentada, ésta es compartida por dos unidades curriculares en sus respectivas unidades didácticas: Entrenamiento Deportivo y Deportes Colectivos I

Las unidades 2, 3, 4 y 5 del programa “Entrenamiento Deportivo” se estructuran en base a las capacidades condicionales: resistencia, fuerza, velocidad y flexibilidad respectivamente. La última unidad didáctica se refiere al entrenamiento deportivo para poblaciones infantiles y juveniles.

Tabla 13: programa de la unidad curricular Entrenamiento Deportivo

Unidad 1: Clasificación de deportes	- Diferenciación de acuerdo a las características de los mismos de acuerdo a diferentes autores (Bouet, Parlebas, Matveev y otros) - Diferencias entre entrenar deportes colectivos e individuales, cíclicos y acíclicos. - Diseño de carga de acuerdo a la clasificación de Deporte y la edad evolutiva
Unidad 2: Entrenamiento de la resistencia	- Métodos y contenidos del entrenamiento de la Resistencia para deportes cíclicos (prevalentemente aeróbicos y prevalentemente anaeróbicos). - Resistencia para deportes acíclicos. Cancha dividida, cancha compartida, otros. - Programación del entrenamiento de la Resistencia de acuerdo al deporte.
Unidad 3: Entrenamiento de la fuerza	- Fuerza para deportes cíclicos. - Fuerza para deportes acíclicos (Cancha dividida, cancha compartida, oposición, cooperación) - Análisis de la utilización de Fuerza de acuerdo a la necesidad técnica y biomecánica. Fuerza, nuevo paradigma, la Fuerza como base de las demás capacidades - RSA, RCODA, Entrenamiento Neuromuscular como acción específica, rehabilitación, economía y eficiencia. - Programación del entrenamiento de la Fuerza de acuerdo al deporte.
Unidad 4: Entrenamiento de la velocidad y la coordinación	- Métodos y contenidos del entrenamiento de la Velocidad en deportes cíclicos y acíclicos - Velocidad de desplazamiento y velocidad de movimiento - Coordinación Entrenamiento Cognitivo. - Programación del entrenamiento de la elocidad de acuerdo al deporte.
Unidad 5: Entrenamiento de la flexibilidad	- Métodos y contenidos del entrenamiento de la Flexibilidad aplicado a deportes cíclicos y acíclicos. - DMáx y ADOpt. TERM (Técnicas de entrenamiento reflejo motrices). - Programación del entrenamiento de la Flexibilidad para diferentes deportes.

Unidad 6: Entrenamiento deportivo para poblaciones infantiles y juveniles	- Detección, identificación y selección de talentos deportivos.
--	---

Nota: cuadro de elaboración propia

De esta forma los saberes se parcializan en torno a un criterio: el entrenamiento de las capacidades condicionales en los deportes cíclicos y acíclicos. A su vez, mantienen una autonomía relativa entre sí que permite abordarlos de forma independiente, lo cual es otra de las características de la *desincretización*.

2) Despersonalización y descontextualización:

Las unidades didácticas presentadas por el grupo se muestran por fuera de la lógica de la producción de conocimiento, es decir separadas de las problemáticas que son parte de la dinámica propia del SS, como las denominadas *instancias de saber*, ya que el saber puesto a circular se encuentra estabilizado en términos simbólicos, es decir, es representable y transmisible. Sin embargo, en el programa parecen primar lo que son las *instancias de conocimiento*, las cuales aseguran la transmisibilidad del saber científico.

Métodos y contenidos del entrenamiento de la Resistencia para deportes cíclicos (prevalentemente aeróbicos y prevalentemente anaeróbicos). Resistencia para deportes acíclicos. Cancha dividida, cancha compartida, otros. Programación del entrenamiento de la Resistencia de acuerdo al deporte. (ISEF, 2017, *Entrenamiento Deportivo*)

Como observamos en la cita, se delimitan los objetos de *saber a enseñar*, en este caso “métodos y contenidos para la resistencia” respecto de una clasificación específica del deporte

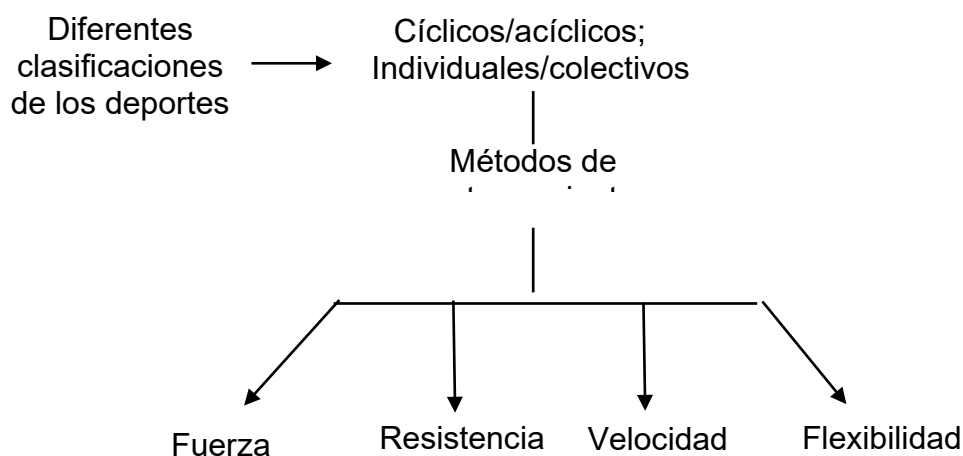
(aeróbicos/anaeróbicos; cíclicos/acíclicos). La misma modalidad se repite para el resto de las capacidades condicionales (unidades 3, 4 y 5).

3) Programabilidad del saber

Respecto a la programabilidad del saber, se identifica un orden correlativo dentro de la secuenciación de las unidades didácticas, siendo la primera correspondiente a la clasificación de los diferentes deportes, y que a su vez ordena y estructura las siguientes (2-5), es decir, se ordena en función de la clasificación cíclico/acíclico e individual/colectivo y su relación con las capacidades condicionales y métodos de entrenamiento.

Este procedimiento se explica mediante el siguiente esquema:

Figura 4: criterios de clasificación de deportes en la unidad curricular Entrenamiento Deportivo



Nota: procedimiento de programabilidad del saber a partir de las clasificaciones de deporte según Matveiev (1975) y Durand (1968) quienes clasifican el deporte en cíclico/acíclico e individual/colectivo respectivamente.

4) Publicidad del saber

La *publicidad del saber* se relaciona con la transmisibilidad que ofrece dicho saber, el cual implica una “definición explícita, en comprensión y extensión, del saber a transmitir” (Verret, en Chevallard, 1991, p. 68). Por ejemplo, para el caso de la “Unidad 3: Entrenamiento de la Fuerza” se ofrece una definición explícita de la misma:

“(…) La fuerza es producto de una acción muscular, originada y llevada a cabo por procesos eléctricos en el sistema nervioso (…). Se define como la capacidad de un músculo o grupo de músculos determinados, para generar una fuerza muscular bajo condiciones específicas” (Diapositivas PowerPoint, Entorno Virtual de Aprendizaje, Entrenamiento Deportivo)

De esa forma, se identifica una definición explícita del saber a enseñar (entrenamiento de la fuerza), por lo que podemos afirmar que existe para el caso del programa analizado, publicidad del saber como requisito para la construcción de una saber escolarizable.

2.1.1 El lugar del SS en el programa de Entrenamiento Deportivo

La unidad curricular Entrenamiento Deportivo presenta una perspectiva sobre el deporte del tipo sistémica y praxiológica, que organiza la enseñanza del entrenamiento a partir del reglamento, la competencia, la institucionalización y su dimensión lúdica (Parlebas, 2001), con énfasis en la lógica interna del mismo.

La *perspectiva sistémica* planteada por el grupo en su registro del *saber sabio*, busca comprender las dinámicas emergentes y adaptativas del deportista a partir de una visión adjetivada como holística, interconectada y no lineal con un enfoque transdisciplinario.

Tabla 14: programa de la unidad curricular Deportes Colectivos I

Unidad	Contenido	Invariante (propiedades)	Perspectiva teórica
1) Clasificación de deportes	- Diferenciación; características; diseño de carga por clasificación y edad evolutiva	- Lógica interna	- Praxiología motriz
2) Entrenamiento de la resistencia.	- Resistencia (cíclicos/acíclicos; cancha dividida/compartida; programación	- Capacidades condicionales	- Sistémica
3) Entrenamiento de la fuerza	- Fuerza (cíclicos/acíclicos; de acuerdo a la técnica y biomecánica; como base de las demás capacidades; programación)	- Capacidades condicionales	- Sistémica
4) Entrenamiento de la velocidad y la coordinación	- Entrenamiento Neuromuscular (acción esp.; rehabilitación, economía y eficiencia)	- Capacidades condicionales	- Sistémica
5) Entrenamiento de la flexibilidad	- Velocidad (cíclicos/acíclicos; desplazamiento y velocidad de movimiento; coordinación; entrenamiento cognitivo; programación en función del deporte)	- Capacidades condicionales	- Sistémica
6) Entrenamiento deportivo para poblaciones infantiles y juveniles.	- Detección, identificación y selección de talentos deportivos	- Capacidades condicionales	- Sistémica

Nota: cuadro de elaboración propia

2.2 Saber a enseñar desde la perspectiva de la enseñanza del deporte

Del grupo de investigación Educación Física, Deporte y Enseñanza se analizará la unidad curricular “Deportes Colectivos I”, ya que ésta es representativa de las producciones y estudios del grupo. La misma se divide en cuatro unidades didácticas respecto a dichos deportes: 1) conceptos centrales, 2) estructura, 3) dinámica y 4) enseñanza. Se proponen como unidad curricular

el tratamiento de los deportes colectivos, haciendo énfasis en sus aspectos comunes y específicos, su génesis, sus sentidos, los conceptos fundamentales que los estructuran, sus aspectos reglamentarios. Se problematizan las dimensiones técnicas, tácticas estratégicas, así como sus posibles propuestas de enseñanza (ISEF, 2017, Deportes Colectivos I)

La primera unidad se centra en el concepto *deporte* y las diferentes clasificaciones de los deportes colectivos, la cual comparte con la propuesta por la UC “Entrenamiento Deportivo”. Dentro de dicha unidad, se identifica una continuidad respecto a cómo se concibe el deporte y las perspectivas teóricas entre el *saber sabio* descrito previamente por el GEEFDE y aquel que proponen a nivel curricular o programático. Recordemos que a nivel de SS, el grupo presentaba una impronta praxiológica a la hora de conceptualizar el deporte, a su vez, insistiendo en la imposibilidad de una conceptualización o definición unívoca del mismo. Por otro lado, encontramos en el programa bibliografía que respalda dicha perspectiva en torno al deporte.

Rodríguez et. al (2009) afirman:

(...) son numerosas las definiciones que nos encontramos actualmente sobre el término deporte elaboradas por autores y organismos. (...). En este sentido, grandes autores como Cagigal (1981:24), plantean que “*nadie ha podido definir*

con aceptación general en qué consiste el deporte”, siendo según dicho autor cada vez más difícil definirlo debido a que “el deporte cambia sin cesar y amplía su significado, tanto al referirse a una actitud y actividad humana, como al englobar una realidad social”. Del mismo modo Mandel (1984: 89), afirma que el término deporte, “es un concepto polisémico, que hace referencia a multitud de realidades distintas y a veces contradictorias que no pueden integrarse”. (p.1)

De esta forma, se establece una coherencia entre el modo de conceptualizar el deporte en el registro del *saber sabio* y en el *saber enseñado*, puesto que en ambos registros se resalta el carácter polisémico del concepto deporte tanto a nivel de producción académica como curricular. Sin embargo, entendemos que no puede haber transposición didáctica sobre la base de la polisemia, ya que la misma exige una definición mínima de los conceptos que eventualmente se enseñarán.

Desincretización

La *división de saberes parciales* a lo largo del programa se estructura en cuatro grandes contenidos: el primero de ellos referente a la conceptualización y a la clasificación de deporte. La segunda unidad corresponde a la estructura de los deportes colectivos con relación a sus componentes básicos (materiales o elementos, terreno, áreas, reglamentos, jugadores) así como sistemas de juego, técnicas, tácticas y estrategias. Una tercera unidad correspondiente a la dinámica de los deportes colectivos, relacionado con principios ofensivos y defensivos, ciclos y fases de juego en deportes de cancha dividida y compartida. La última unidad refiere a la enseñanza de los deportes colectivos la cual se la vincula nuevamente con las fases y las acciones técnico-tácticas individuales, la teoría del procesamiento de la información, percepción y toma de decisión y la enseñanza de los deportes colectivos en diferentes contextos.

En síntesis, el saber a enseñar se parcializa en cuatro grandes unidades: concepto y clasificación, estructura, dinámica y enseñanza de los deportes colectivos. Entendemos que para el caso del programa analizado, las unidades didácticas independientes/autónomas entre sí, por lo que el saber de la producción académica sí pasó por un proceso de desincretización, donde los saberes fueron delimitados, determinando aquello que es propio del campo de lo que no.

Descontextualización y despersonalización

Para el caso del programa analizado, entendemos que los saberes producidos en la esfera del saber sabio atravesaron un proceso de descontextualización y despersonalización, en la medida que los saberes transpuestos que se proponen parten de las problemáticas que conlleva su estudio en la producción de conocimiento asociada, dando como resultados saberes transmisibles y estabilizados en términos simbólicos:

UNIDAD 3 – DINÁMICA DE LOS DEPORTES COLECTIVOS: Principios generales y específicos ofensivos y defensivos. Deportes en cancha compartida: Principios de actuación: conservar y recuperar; progresar y evitar la progresión; convertir y evitar la conversión. Ciclos de juego (el ataque y la defensa). - Las fases del juego según diferentes autores. – Las intenciones tácticas. - Las acciones colectivas ofensivas y defensivas en grupos reducidos en situaciones de desigualdad / superioridad e inferioridad numérica (1x0; 2x1 y 3x2) y en situaciones de igualdad (2x2; 3x3). Deportes de cancha dividida: Situaciones de juego: saque, recepción, devolución (juego ofensivo y defensivo). (ISEF, 2017, Deportes Colectivos I)

Se identifican así, saberes estabilizados y transpuestos de sus condiciones de producción con una impronta praxiológica, definidos a partir de la *lógica interna* del deporte en coherencia con la fundamentación del programa.

2.2.1 El lugar del SS en el programa Deportes Colectivos I

En base a lo analizado previamente, encontramos dentro del programa de la unidad curricular Deportes Colectivos I un perfil teórico asociado a la perspectiva praxiológica del deporte, donde este se constituye a partir de dos *lógicas*, una *externa* y otra *interna*. Mientras que la primera responde a los aspectos contextuales del deporte (culturales, políticos, económicos, etc.), aspectos que no son abordados en el programa, la segunda refiere a los elementos constitutivos del deporte como *práctica motriz*, es decir, un sistema de relaciones y condiciones (reglamento) estructurales que determinan la práctica en sí misma: interacciones entre los jugadores, los materiales, la cancha o el espacio de juego, etc.

Si analizamos el programa, nos encontramos con contenidos que tienen como base los elementos descritos en la cita anterior (dinámica de los deportes colectivos), por ejemplo, en la segunda unidad didáctica, encontramos los siguientes elementos:

ESTRUCTURA DE LOS DEPORTES COLECTIVOS: Elementos estructurales de los deportivos colectivos: La pelota, el terreno, las zonas fijas, las zonas variables, las porterías, las metas, las reglas, los compañeros y los adversarios. - Estructura funcional de los deportes colectivos. -Concepto de técnica, táctica, sistema de juego y estrategia en los deportes colectivos. Los roles en los deportes colectivos: atacantes y defensores (ISEF, 2017, Deportes Colectivos I)

Todos los contenidos descritos en la unidad didáctica anterior (entre otros) corresponden a lo que la praxiología motriz denomina *lógica interna*, es decir, son elementos que predeterminan las acciones motrices de quienes realizan una actividad deportiva, en este caso, de un deporte colectivo.

Dicha perspectiva es coherente con el marco teórico propuesto por el GEEFDE, donde la producción de conocimiento en torno al objeto deporte es predominantemente praxiológica, ya que el deporte se define por cuatro elementos, la competencia, el reglamento, la institucionalización y la dimensión lúdica. Así comparece en unos de los artículos del grupo que lleva adelante la unidad curricular

Por su parte, Velázquez Buendía (2000) planteó una definición genérica que trataba de apoyarse en definiciones anteriores, y que asumimos en la medida en que es útil para nuestro análisis: *... se trata de toda actividad física en cuya práctica se encuentran combinados, en mayor o menor grado, y con mayor o menor importancia o predominio de unos respecto a otros, los ingredientes de juego, competición, reglamentación e institucionalización, y que se lleva a cabo por las personas con una finalidad determinada (utilitaria o no utilitaria).* (Sarni, 2021, p.63)

De esta forma, entendemos que la perspectiva sobre deporte que predomina en el programa Deportes Colectivos I es del tipo praxiológica, abandonando así la mirada polisémica del deporte que se presentaba a priori en el registro del *saber sabio* del grupo de estudios

Tabla 15: correlación entre los contenidos del programa de la UC Deportes Colectivos I y sus respectivas invariantes y perspectivas teóricas

Unidad	Contenidos/Saber a enseñar	Invariante	Perspectiva teórica
1) Conceptos centrales de los deportes colectivos	- Concepto de deportes colectivos - Clasificación según diferentes autores - Relación con los deportes individuales - Deportes de cooperación-oposición en cancha compartida - Deportes funcionales/segmentarios/cancha dividida y participación alternada - Deportes psico-motrices y socio-motrices	Lógica interna	Praxiología motriz
2) Estructura de los deportes colectivos	- Elementos estructurales de los dc: pelota, terreno, zonas fijas, metas, reglas, compañeros, adversarios - Estructura funcional - Concepto de técnica, táctica, sistema de juego y estrategia - Roles: atacantes y defensores	Lógica interna	Praxiología motriz
3) Dinámica de los deportes colectivos	- Principios gral. y esp. ofensivos y defensivos - Deportes en cancha compartida: conservar, recuperar, progresar, evitar la progresión, convertir y evitar la conversión - Ciclos de juego (ataque y defensa) - Fases de juego según diferentes autores - Intenciones tácticas - Acciones colectivas ofensivas y defensivas en grupos reducidos en situaciones de desigualdad / superioridad e inferioridad numérica (1x0; 2x1 y 3x2) y en situaciones de igualdad (2x2; 3x3) - Deportes de cancha dividida: situaciones de juego: saque, recepción, devolución (juego ofensivo y defensivo).	Lógica interna	Praxiología motriz
4) La enseñanza de los deportes colectivos	- Fases en los deportes colectivos - Las acciones técnico-tácticas individuales - La teoría del procesamiento de la información. - La percepción y la toma de decisión en los deportes colectivos	Lógica interna	Praxiología motriz

Nota: cuadro de elaboración propia

Se identifica de esta forma, que el programa de Deportes Colectivos I y Entrenamiento Deportivo presenta similitudes en lo que respecta a la forma de clasificación de los deportes en función de la *lógica interna*, así como el modo en el que lo conceptualizan a partir de la teoría de la praxiología motriz.

2.2.1 Saber a enseñar desde los estudios sociales y culturales del deporte

El Grupo de Estudios Sociales y Culturales sobre Deporte tiene como principal unidad curricular “Teoría y Práctica del deporte” busca pensar el deporte “como objeto de conocimiento que se construye en lo histórico, social y cultural. Como tal, encuentra su centro en el sujeto: es practicado, producido y construido por él y por tanto sujeto a sus intereses.” (ISEF, 2017, Teoría y Práctica del Deporte).

Dentro de sus objetivos, se propone abordar diferentes enfoques teóricos y prácticos, debatir el deporte y los deportes en tanto construcciones sociales y manifestaciones culturales y presentar posturas y diferencias en torno a sus actuales ámbitos de enseñanza (escuela, club, comunidad) (ISEF, 2017, Teoría y Práctica del Deporte).

El programa se estructura en torno a cuatro grandes unidades didácticas: 1) aproximación a conceptos referenciales en el campo de la teoría del deporte, 2) estudios sociales y culturales del deporte, 3) deporte y enseñanza y 4) sentidos y formas en la enseñanza de los deportes.

Este programa presenta dos grandes perspectivas a la hora de concebir el deporte: una perspectiva de los estudios sociales y una perspectiva de la enseñanza, donde el punto de encuentro entre ambas perspectivas radica en pensar el deporte en tanto *práctica*³⁰, sin embargo, las distancias en torno a cómo conceptualizan el mismo son considerables. Si bien ambas incluyen una perspectiva de las ciencias humanas, la primera presenta un perfil mucho más sociológico y antropológico del deporte, mientras que la segunda lo piensa a partir de la lógica de la enseñanza y el valor pedagógico del mismo. Esto ocurre porque la construcción de esta unidad curricular no es exclusiva de un grupo de estudios en particular, sino que fue compartida con el fin de generar un programa de tipo propedéutico en torno al deporte y su enseñanza.

Desincretización

En cuanto a la delimitación de saberes parciales en el programa de Teoría y Práctica del deporte entendemos que no se evidencia con claridad los saberes que constituyen las unidades didácticas, es decir, presenta dificultades a la hora de leer de forma independiente entre sí cada unidad, e incluso, los contenidos que son parte de esta. Por ejemplo, para el caso de la unidad 1 se expresa:

Aproximación a conceptos referenciales en el campo de la teoría del deporte:

Concepto de deporte: sus utilizaciones e interpretaciones. - Génesis histórica, política, científica y cultural. Sus conceptualizaciones. - Sus dimensiones analíticas. - La filosofía

³⁰ Ver el concepto de práctica del capítulo anterior

y las corrientes internalistas, externalistas e interpretacionistas. - Sus aristas éticas y las estéticas. (ISEF, 2017, Teoría y Práctica del Deporte).

Pareciera que el programa apunta más hacia la reflexión en torno al concepto de deporte que a la propia delimitación conceptual, es decir, dar una definición precisa sobre qué es deporte. Dentro de dicha unidad, entendemos que la delimitación de los saberes radica en la “génesis histórica, política, científica y cultural” ya que determina a priori los campos de saber en los cuales se abordará el concepto. Por otro lado, en la “filosofía y las corrientes internalistas, externalistas e interpretacionistas” también son parte del programa ya que se consideran como discusiones inscriptas en el campo de saber a partir del cual abordar el deporte.

Descontextualización y despersonalización

Los procesos de descontextualización y despersonalización implican la sustracción del saber de sus condiciones de producción académica. Para el caso del programa analizado, entendemos que se evidencia con precisión la dinámica específica de la enseñanza universitaria con relación a la transposición didáctica, ya que dicho proceso el saber a enseñar y el saber sabio se encuentran mucho más cercanos en comparación con otros espacios de enseñanza y/o producción de conocimiento. Por ejemplo, en la unidad “estudios sociales y culturales del deporte” encontramos los siguientes contenidos:

Análisis de problemas sociales que impactan sobre el deporte: la violencia en el deporte, las luchas de clase, la discriminación étnica, la construcción de masculinidad, los mega eventos deportivos, la influencia de los medios de comunicación y la construcción e implementación de políticas públicas

El *análisis de los problemas sociales* y el *impacto* de estos son del orden de “los problemas” que define Chevallard (1991) que movilizan y vehiculizan la producción de conocimiento científico, es decir, que son del orden del *saber sabio*. En este caso, hay una serie de relaciones establecidas entre el saber sabio y el saber a enseñar.

La enumeración de problemáticas que se realiza en torno al deporte en esta unidad pareciera responder más a *problemas de investigación* que a *objetos de enseñanza* en la medida que la delimitación conceptual que se realiza en torno al deporte es difusa en términos programáticos. Por ejemplo, “la influencia de los medios de comunicación y la construcción e implementación de políticas públicas” es un contenido que pareciera ser más cercano al SS, en la medida que propone una reflexión, una discusión o análisis de la temática más que su delimitación conceptual.

Tabla 16: correlación entre el saber sabio del grupo de estudios GESCD y el saber a enseñar propuesto en el programa de la UC Teoría y Práctica del Deporte

SABER SABIO	SABER A ENSEÑAR
Perspectiva discursivo-materialista del deporte: sistema deportivo hegemónico	Perspectiva discursivo-materialista
Se manifiesta más allá de la voluntad de los sujetos	- UNIDAD 1 - APROXIMACIÓN A CONCEPTOS REFERENCIALES EN EL CAMPO DE LA TEORÍA DEL DEPORTE - UNIDAD 2 - ESTUDIOS SOCIALES Y CULTURALES DEL DEPORTE
Se sincroniza con otros sistemas hegemónicos	- UNIDAD 1 - APROXIMACIÓN A CONCEPTOS REFERENCIALES EN EL CAMPO DE LA TEORÍA DEL DEPORTE - UNIDAD 2 - ESTUDIOS SOCIALES Y CULTURALES DEL DEPORTE
Deportivización como mecanismo fagocitador	- UNIDAD 1 - APROXIMACIÓN A CONCEPTOS REFERENCIALES EN EL CAMPO DE LA TEORÍA DEL DEPORTE - UNIDAD 2 - ESTUDIOS SOCIALES Y CULTURALES DEL DEPORTE

Agente identitario	- UNIDAD 1 - APROXIMACIÓN A CONCEPTOS REFERENCIALES EN EL CAMPO DE LA TEORÍA DEL DEPORTE - UNIDAD 2 - ESTUDIOS SOCIALES Y CULTURALES DEL DEPORTE
Perspectiva de la enseñanza	Perspectiva de la enseñanza
Esencialismo: lúdica, agonística, actividad física, valor educativo	- UNIDAD 3 - DEPORTE Y ENSEÑANZA - UNIDAD 4 - SENTIDOS Y FORMAS EN LA ENSEÑANZA DE LOS DEPORTES
Sociológica: generador de <i>habitus</i> , constructo social y cultural, funcional al sistema económico capitalista	- No se identifican contenidos dentro del conjunto del conjunto de las unidades 3 y 4
Praxiológica: competitivo, reglamentado, institucionalizado, motriz	- UNIDAD 3 - DEPORTE Y ENSEÑANZA - UNIDAD 4 - SENTIDOS Y FORMAS EN LA ENSEÑANZA DE LOS DEPORTES

Nota: cuadro de elaboración propia

Identificamos a partir del cuadro de análisis del saber sabio del Grupo de Estudios Sociales y Culturales sobre Deporte y la unidad curricular analizada “Teoría y Práctica del Deporte” que los principales conceptos definitorios abordados por el grupo en su discurso del saber sabio³¹ se concentran dentro de la unidad didáctica Estudios Sociales y Culturales sobre Deporte, mientras que para el caso de las unidades 3 y 4 se abordan a partir de conceptos que derivan de las perspectivas esencialistas y praxiológicas, donde el deporte es pensado a partir de su valor educativo y los elementos constitutivos como la competencia, el reglamento, la institucionalización y lo motriz. Cabe destacar que en dichas unidades (3 y 4) no se identifican

³¹ Ver síntesis del capítulo 1

elementos vinculados a la perspectiva sociológica del deporte, la cual si fue identificada tanto el el discurso del saber sabio del GESCD y el GEEFDE.

2.2.2 El lugar del SS en este programa

El programa analizado está predominantemente constituido a partir de campos de saber provenientes de las ciencias humanas. Como se señala en el cuadro a continuación, dentro del mismo, encontramos dos perspectivas a partir de las cuales se conceptualiza y se piensa el deporte como objeto de saber y de enseñanza. El primero arroja una perspectiva del deporte construida a partir de campos de saber como la filosofía y la historia. Un segundo conjunto conceptualiza al deporte a partir de la sociología y la antropología, mientras que en un tercer conjunto se piensa el deporte a partir de la pedagogía y la didáctica

Tabla 17: organización en conjuntos de las perspectivas de deporte identificadas en el saber a enseñar de la UC Teoría y Práctica del Deporte

Conjunto 1: perspectivas filosófica e histórica	UNIDAD 1 - APROXIMACIÓN A CONCEPTOS REFERENCIALES EN EL CAMPO DE LA TEORÍA DEL DEPORTE: Concepto de deporte: sus utilizaciones e interpretaciones. - Génesis histórica, política, científica y cultural. Sus conceptualizaciones. - Sus dimensiones analíticas. - La filosofía y las corrientes internalistas, externalistas e interpretacionistas. - Sus aristas éticas y las estéticas.
Conjunto 2: perspectivas antropológicas y sociológicas	- UNIDAD 2 - ESTUDIOS SOCIALES Y CULTURALES DEL DEPORTE: El deporte y los deportes desde la producción de las Ciencias Humanas. - Perspectivas provenientes de los estudios sociales y culturales sobre deporte. - El deporte desde sus redes teóricas: cultura, cuerpo, ethos, habitus. - Análisis de problemas sociales que impactan sobre el deporte: la violencia en el deporte, las luchas de clase, la discriminación étnica, la construcción de masculinidad, los mega eventos deportivos, la influencia de los medios de comunicación y la construcción e implementación de políticas públicas.
Conjunto 3: perspectivas pedagógica y didáctica	- UNIDAD 3 - DEPORTE Y ENSEÑANZA: Enseñanza del deporte. - El deporte como objeto. - Tradiciones, estructuras, clasificaciones. - Los recursos empleados en las prácticas de enseñanza: metodologías de enseñanza, técnicas de trabajo, formas organizativas.

	- UNIDAD 4 - SENTIDOS Y FORMAS EN LA ENSEÑANZA DE LOS DEPORTES: Deporte y ámbitos de desarrollo: problemáticas y redefiniciones. - Deporte en edad escolar y deporte en la escuela; deporte y recreación; deporte y rendimiento, deporte y salud. - Tensiones entre Educación Física y Deporte. La ética y el deporte.
--	--

Nota: cuadro de elaboración propia

Si analizamos el conjunto 1 identificamos el abordaje del deporte desde campos como la filosofía: “Concepto de deporte: sus utilizaciones e interpretaciones. (...) La filosofía y las corrientes internalistas, externalistas e interpretacionistas. - Sus aristas éticas y las estéticas.” (ISEF, 2017, Teoría y Práctica del Deporte), así como como de la historia (genesis histórica, política, científica y cultural)

En la bibliografía programática de base, encontramos las siguientes referencias a la temática:

Tras ver esa evolución histórica hemos podido apreciar cuáles son las diversas corrientes filosófico-metodológicas que podemos encontrar dentro de este terreno: externalismo, formalismo, convencionalismo e interpretacionismo, viendo que la predominante hoy en día es esta última, denominada también por Robert L. Simon como internalismo amplio. (López Frías, 2011, p.17)

Dentro de la bibliografía utilizada en el programa, encontramos conceptualizaciones y concepciones de deporte que se alinean con las perspectivas descritas en el capítulo uno, donde se aborda la producción de conocimiento del grupo de Estudios Sociales y Culturales sobre Deporte, donde el deporte es pensado como una *práctica* que trasciende lo meramente motriz para pasar a ser constructor de identidades, *habitus* y la cultura de las sociedades modernas.

Un paralelismo explícito de dicha coherencia teórica entre las producciones del grupo y los objetos de enseñanza del programa Teoría y Práctica del Deporte se encuentra en pensar el deporte como una práctica que produce y construye identidad tanto a nivel social colectivo como subjetivo (conjunto 2). Por ejemplo, en las producciones académicas encontramos la siguiente afirmación: “(...) se constituye el deporte como un elemento importante desde el punto de vista de las interrelaciones sociales y por ello como agente identitario y a la vez, como fábrica de alteridades (Quiroga et al, en Cano et al. 2022)”.

Mientras que en la bibliografía programática de base identificamos la siguiente conceptualización:

El deporte se sobreimprime a situaciones identitarias clave: la socialización infantil, la definición de género —especialmente, la masculinidad—, la conversación cotidiana, la constitución de colectivos. Situaciones que involucran al propio observador, que recorren su cotidianeidad. (Alabarces, 2000, p.12)

Este primer bloque (conjunto 1 y 2) referente a los estudios sociales y culturales sobre deporte es coherente con la propuesta que el GESCD realiza en torno a la conceptualización de deporte respecto de sus producciones académicas (*saber sabio*) con un perfil teórico fuertemente sociológico y antropológico, cuyos saberes se tornaran enseñables a través del proceso de transposición y formarán parte de un proyecto educativo que problematice la educación del cuerpo a través del deporte en todas sus dimensiones teóricas y conceptuales.

Por otra parte, dos de las cuatro unidades didácticas del programa hacen foco en *enseñanza* del deporte (conjunto 3): UNIDAD 3 - DEPORTE Y ENSEÑANZA: Enseñanza del deporte. - El deporte como objeto. - Tradiciones, estructuras, clasificaciones. - Los recursos empleados en las

prácticas de enseñanza: metodologías de enseñanza, técnicas de trabajo, formas organizativas. (ISEF, 2017, Teoría y Práctica del Deporte).

En dicha unidad (conjunto 3) se concibe al deporte como objeto de enseñanza, para ello, es necesario que el objeto esté ligado a un campo de saber. ¿a qué campo de saber hacen referencia estos contenidos? Al analizar la bibliografía programática de base encontramos que los textos referentes a la enseñanza del deporte lo toman como objeto de enseñanza de la Educación Física. Autores como Valter Bracht, Velázquez Buendía y Ángela Aiseinstein que piensan y conciben el fenómeno deportivo como propio del campo de la Educación Física y particularmente de la EF escolar.

Entendemos que en términos teóricos existe una discontinuidad a lo largo de las unidades del programa, puesto que existen dos perspectivas diferentes en torno a cómo concebir el deporte: una desde las ciencias que producen conocimiento científico sobre deporte (sociología, filosofía, antropología, etc) y otra perspectiva más vinculada a la función educativa y su intervención en el deporte, con mirada desde la educación física como marco teórico de referencia.

Tabla 18: correlación entre los contenidos de la UC Teoría y Práctica del Deporte y sus respectivas invariantes y perspectivas teóricas identificadas

Unidad	Contenidos	Invariante	Perspectiva teórica
1) Aproximación a conceptos referenciales en el campo de la teoría del deporte	- Concepto (utilizaciones e interpretaciones) - Génesis histórica, política; científica y cultural - Conceptualizaciones y dimensiones analíticas - Filosofía (corrientes internalista; externalista e interpretacionista) - Ética y estética	Deportivización Arena Pública (Ver capítulo1)	Dialógica/discursiva

2) Estudios sociales y culturales del deporte	- El deporte y los deportes desde la producción de las ciencias humanas. - perspectivas provenientes de los estudios sociales y culturales sobre deporte. - El deporte desde sus redes teóricas: cultura, cuerpo, ethos, habitus - Análisis de problemas sociales que impactan sobre el deporte: la violencia en el deporte, las luchas de clase, la discriminación étnica, la construcción de masculinidad, los mega eventos deportivos, la influencia de los medios de comunicación y la construcción e implementación de políticas públicas.	Deportivización Arena Pública Sistema deportivo hegemónico	Dialógica/discursiva
3) Deporte y enseñanza	- Enseñanza del deporte - El deporte como objeto - Tradiciones, estructuras, clasificaciones - Los recursos empleados en las prácticas de enseñanza: metodologías de enseñanza, técnicas de trabajo, formas organizativas.	Valor educativo	Esencialista
4) Sentidos y formas en la enseñanza de los deportes	- Deporte y ámbitos de desarrollo: problemáticas y redefiniciones - Deporte en edad escolar y deporte en la escuela; deporte y recreación; deporte y rendimiento, deporte y salud. - Tensiones entre educación física y deporte - La ética y el deporte.	Valor educativo	Esencialista

Nota: cuadro de elaboración propia

Para el caso de los programas analizados existen dos formas de conceptualizar el deporte. En primer lugar, para los programas “entrenamiento deportivo” y “deportes colectivos I” identificamos una forma de conceptualizar el deporte a partir de la teoría de la praxiología motriz de Pierre Parlebas, donde el deporte se distingue de otras prácticas corporales por ser institucionalizado, reglamentarizado, de competición y de carácter lúdico, donde a su vez, este se

constituye por dos lógicas, la lógica externa, referente al contexto donde ocurre la práctica deportiva, y la lógica interna, la cual refiere a la forma en que los deportistas/jugadores se relacionan entre sí, con el espacio, y con los objetos extracorporales en función de un reglamento (Largardera; Lavega, 2003). Ambos programas tienen una fuerte base en este último aspecto del deporte visto desde la perspectiva praxiológica, ya que colocan en el centro variables constitutivas de la lógica interna. Para el caso de “entrenamiento deportivo”, el foco se coloca en el desarrollo de las capacidades motrices en función de las características internas del deporte (colectivo/individual; cíclico/acíclico). Por otro lado, para el caso de “Deportes Colectivos I”, el eje del programa está puesto en el jugador con relación a las características propias de los deportes colectivos: tipo de cancha, relación jugadores y los objetos extracorporales (pelotas) y las distintas variables que la relación entre dichos elementos produce: la técnica, la táctica, estrategia, etc., en base al reglamento de cada deporte.

Si bien la forma de conceptualizar el deporte en ambos programas refiere a un mismo encuadre teórico, a nivel de objetivos difieren. Para el caso de “entrenamiento deportivo” el eje programático está puesto en la mejora y desarrollo de las capacidades motrices en términos de rendimiento. Mientras que para el caso de “Deportes Colectivos I” hace foco en la identificación de los aspectos comunes de los deportes colectivos y sus posibilidades de enseñanza, es decir, las similitudes de las lógicas internas de los diferentes deportes colectivos en su estructura y dinámica.

Recordemos que para el caso de la unidad curricular “Entrenamiento deportivo”, asociada al GEEFDR, este último proponía en sus producciones académicas una perspectiva de tipo *sistémica* del deporte, donde sus propiedades y comportamiento no son lineales, por lo que el sistema es impredecible y dependiente de las condiciones y del ambiente en el que se encuentre. Por otro lado, conciben en términos conceptuales al deporte desde la teoría de la praxiología

motriz: “Siguiendo la definición restringida de Parlebas (2001) primero y Hernández Moreno y Rodríguez (2004) posteriormente, consideramos exclusivamente como deporte “una situación motriz de competición, reglada, de carácter lúdico e institucionalizada” (González, A., 2022, p.66). Por lo que podemos afirmar que tanto a nivel de perspectivas teóricas como de conceptualización ambos regímenes de saber (saber sabio-saber a enseñar) son consecuentes.

Para el caso del programa “Deportes Colectivos I”, asociado al grupo de estudios “Educación Física, Deporte y Enseñanza”, se observa una delimitación respecto al concepto de deporte, como mencionamos anteriormente, de tipo praxiológica. Sin embargo, no es el único modo de contextualizar al deporte que el grupo propone en sus producciones académicas. Recordemos que en apartados anteriores, se describe que el grupo concibe el deporte como un concepto polisémico, dando una amplia batería de perspectivas y definiciones del mismo.

De esta forma, se observa cómo a pesar de ofrecer múltiples conceptualizaciones y definiciones del deporte, el grupo opta para su textualización por la perspectiva praxiológica tanto en el registro del *saber sabio* como en el *saber a enseñar*.

El último programa analizado corresponde a la unidad curricular “Teoría y Práctica del Deporte”, la cual está asociada al Grupo de Estudios Sociales y Culturales sobre Deporte. Tal como describimos en el capítulo anterior, el grupo presenta una conceptualización del *saber* deporte con un claro perfil antropológico y sociológico (conjunto 2), donde se concibe al deporte a partir de los conceptos de *deportivización*³² y *sistema deportivo hegemónico*³³.

³² Proceso que opera como estructura que absorbe determinadas prácticas culturales para dotarlas de un funcionamiento conforme a las lógicas sociales y económicas imperantes y determinando así lo que es *deporte* de lo que no

³³ definición

Dicha forma de concebir el deporte arroja una serie de *saberes* que posteriormente serán textualizados en la currícula de la UC analizada. Estos saberes son coherentes con las perspectivas teóricas y conceptualizaciones que el grupo hace del deporte en el registro del *saber sabio*, en la medida que proponen un programa (conjunto 1 y 2) que tiene como eje principal las dimensiones sociales, históricas y culturales del deporte, tanto a nivel de objetivos como de contenidos del programa, resultando a priori en una currícula de tipo propedéutica de los estudios sociales y culturales sobre deporte.

El programa se propone “Introducir una serie de enfoques teóricos y prácticos para abordar el Deporte y los Deportes” (ISEF, 2017, Teoría y Práctica del Deporte), sin embargo, los saberes textualizados en el programa son todos provenientes de las ciencias humanas (sociología, antropología, didáctica, pedagogía, etc). Por otro lado, identificamos dificultades a nivel de desincretización, descontextualización y despersonalización. Puesto que los saberes transpuestos no pueden ser leídos de forma independiente entre sí, dificultando su delimitación. Mientras que para el caso de los dos últimos requisitos mencionados se observa que los saberes designados para ser enseñados se presentan más como problemas o temas de investigación científica, que como saberes estabilizados simbólicamente para ser transmisibles en un acto de enseñanza, ya que muchos de ellos dependen de la personalización y la contextualización para su abordaje tanto a nivel de *saber sabio* como de *saber a enseñar*.

A continuación proponemos un cuadro donde se caracteriza el deporte conceptualmente en sus diferentes registros de saber según grupo de estudios

Tabla 19: correlación entre el discurso del saber sabio de cada grupo de estudios y el saber a enseñar propuesto a nivel programático

Grupo de Estudios	Saber sabio	Saber a enseñar
Educación Física, Deporte y Rendimiento	- Sistémico - Praxiológico	- Fisiología del ejercicio - Praxiológico
Educación Física, Deporte y Enseñanza	- Praxiológico - Polisémico - Estructuralismo/construccionista	- Praxiológico - Polisémico
Estudios Sociales y Culturales sobre Deporte	- Arena pública - Sistema Deportivo Hegemónico	- Sistema deportivo hegemónico - Praxiológico

Nota: cuadro de elaboración propia

Capítulo 3: análisis del *saber enseñado* del deporte desde una perspectiva epistemológica

La teoría de la transposición didáctica consta de tres regímenes en los que un *saber* es modificado para posibilitar su enseñanza. Dicha modificación lo vuelve apto para ser enseñado, pasando de ser un *objeto de saber* a ser un *objeto de enseñanza*. Estos regímenes de saber se denominan *saber sabio* (*SS*), *saber a enseñar* (*SaE*) y *saber enseñado* (*SE*). El primero (*SS*) corresponde al saber científico que genera la producción de conocimiento científico, por lo que referencia al *saber de la ciencia*. El segundo (*SaE*) implica el proceso de selección y adecuación de aquellos saberes de la ciencia que son plausibles de formar parte de un proyecto de enseñanza. Finalmente, el *SE* que es aquel saber que efectivamente es puesto en circulación en el acto de enseñanza. Es en este último régimen donde se situará nuestro análisis en el presente capítulo. El *SE* corresponde al saber del acto de enseñanza, es decir, es el *objeto transaccional* entre quien enseña y quien es enseñado. La relación entre un saber, un enseñante y un enseñado es lo que Chevallard (1991) denomina *sistema didáctico*. Dicho de otro modo, el saber del *sistema didáctico* es el *saber enseñado*.

En el primer capítulo analítico tomamos por objeto de análisis la producción científica que los diferentes grupos de estudio realizaban sobre el objeto deporte, o sea, el *SS*. En un segundo capítulo analítico analizamos cómo este saber de la producción científica era *designado para ser enseñado*, es decir, el *saber a enseñar* del deporte que compone los programas o mallas curriculares de las unidades curriculares asociadas a dichos grupos.

Finalmente, en este capítulo se aborda el último momento que corresponde a la enseñanza de dicho saber (*saber enseñado*), es decir, cuando este es puesto en circulación entre un enseñante

y un enseñado. Buscaremos identificar los saberes que son puestos en circulación y su relación con las perspectivas teóricas descritas en el capítulo uno.

Para analizar este estadio de la transposición didáctica, se realizaron tres observaciones de aula de cada una de las tres unidades curriculares seleccionadas previamente: Entrenamiento Deportivo, Deportes Colectivos I y Teoría y Práctica del Deporte. Se buscó identificar a través del saber enseñado, los saberes sobre deporte que se ponen en circulación en las aulas, sus características y perspectivas teóricas que posteriormente fueron contrastadas con los otros dos registros del saber de la transposición didáctica. Los análisis se realizaron en base a las observaciones realizadas durante las clases, de las cuales se extraen algunos recortes en los próximos apartados.

3.1 Análisis de UC 1: Entrenamiento Deportivo

La unidad curricular Entrenamiento Deportivo consta de un programa con seis unidades didácticas: la primera de ellas refiere a las diferentes clasificaciones de deporte, las siguientes cuatro a los métodos y contenidos de entrenamiento de las capacidades condicionales para deportes cíclicos y acíclicos, y la última, al entrenamiento de poblaciones juveniles.

Observación 1: la clase se desarrolla dentro del salón, a través de un proyector y una presentación con diapositivas. El tema de la clase son las FMS (test de valoración funcional de movimiento), trabajan sobre el control motor/movilidad/estabilidad. Se realizan los test (primero sobre movilidad de hombro) con los estudiantes a través de bastones y posteriormente se demuestran ejercicios correctivos. Se reúnen los estudiantes en grupo para probar los test y ejercicios dentro del salón.

Observación 2: la clase se desarrolla dentro del salón. La docente realiza una introducción al tema, presentando un ppt en el proyector. Toma como referencia la bibliografía Garcia Manso y col; Seiru; Lo Vargas. La clase comienza con una exposición teórica de la docente acerca de las capacidades condicionales en los deportes colectivos, haciendo una diferenciación entre cómo se entrenaban antes y cómo se entrenan en la actualidad.

Observación 3: la clase se desarrolla dentro del salón. Se da inicio al tema *fuerza* dentro de las capacidades físicas, realizando una conceptualización de la misma como “génesis de la motricidad”. Se realiza una presentación con diapositivas proyectadas a través de una clase del tipo teórica-expositiva. Se genera un debate en torno al uso o no de pesos fijos y controlados

En el siguiente cuadro se describe la correspondencia entre los saberes enseñados en clase y la perspectiva teórica (*saber sabio*) de la cual provienen. Para el caso de la unidad analizada, se observa que todos los saberes enseñados en las tres observaciones realizadas se corresponden con una perspectiva *sistémica* del deporte.

Tabla 20: correlación entre los saberes enseñados identificados en el aula y la perspectiva de deporte correspondiente

Observaciones	Saberes enseñados	Perspectiva del deporte
Observación 1	Tests de valoración funcional del movimiento (control motor, estabilidad, movilidad)	Sistémica
Observación 2	Capacidades condicionales en los deportes colectivos	Sistémica
Observación 3	Entrenamiento de la fuerza	Sistémica

Nota: cuadro de elaboración propia.

3.1.1 Saberes en circulación. Entre el saber sabio y el saber enseñado

Dos de los saberes identificados en las observaciones (1 y 2) pertenecen a la unidad didáctica 1 “Clasificación de deportes”, mientras que el *SE* de la observación tres, forma parte de la malla curricular bajo la unidad “Entrenamiento de la fuerza”, la cual aborda los métodos y programación del entrenamiento de la fuerza para deportes cíclicos y acíclicos.

Los saberes puestos en circulación (tests de valoración, capacidades condicionales y entrenamiento de la fuerza) forman parte de la perspectiva sistémica del deporte, en la medida que implican definiciones y conceptualizaciones de los contenidos que son consecuentes con dicha perspectiva, por ejemplo, los “tests de valoración funcional del movimiento” corresponden a una batería de pruebas que evalúan la calidad del movimiento, así como posibles compensaciones a nivel muscular (adaptaciones que realiza el cuerpo cuando un músculo o grupo muscular no funciona correctamente, está debilitado, fatigado o lesionado) y evitar así potenciales lesiones en los deportistas:

The purpose of movement screening using fundamental movements is to attempt to identify deficient areas of mobility and stability in the asymptomatic active population that may be overlooked with typical impairment-based testing. The ability to predict which athlete or active individual might become injured is highly relevant, and the authors believe, equally as important to rehabilitation professionals as the ability to evaluate and treat injuries. (Hoogenboom, B, 2014, p.550)

Dichos tests implican la recopilación de múltiples variables, tales como los gestos técnicos involucrados y su rendimiento y la prevención de lesiones. Este sistema de evaluación forma parte

de la unidad didáctica de “Clasificación de deporte”, en la subunidad “Diseño de carga de acuerdo a la clasificación de Deporte y la edad evolutiva”.

Por otro lado, el entrenamiento de las capacidades condicionales y particularmente de la fuerza tal como fue abordado en las observaciones de aula se vinculan con los test de valoración en la medida en que estos brindan información acerca de potenciales variables que puedan repercutir en el entrenamiento de dichas capacidades denotando así una perspectiva sistémica del deporte. Los diseños de entrenamiento de las capacidades se realizan en función de las características específicas de las mismas, del tipo de actividad a realizar y los elementos que la constituyen, así como las interacciones que ocurren in situ y la retroalimentación con el contexto de juego. Tomando el ejemplo observado en el aula, el entrenamiento de las capacidades condicionales en los deportes colectivos implica considerar “la relación espacio-tiempo, la duración de la carga, y las variaciones de pausa, biomecánicas, metabólica y en la velocidad de ejecución” (Presentación PowerPoint, Entorno Virtual de Aprendizaje Entrenamiento Deportivo). Dichos elementos, implican una concepción de deporte en tanto sistema abierto, complejo e interacción con el contexto y los jugadores.

De la observación n°2 se identifican saberes vinculados a las capacidades condicionales o físicas dentro de los deportes colectivos. Para ello, se define al deporte desde la perspectiva de los sistemas complejos, donde éste “Es un todo dinámico constituido por elementos que se relacionan e interactúan entre sí y con el medio que los circunda. Los sistemas, independientemente de su naturaleza, revelan un conjunto de supuestos que los caracterizan. Bertrand y Guillemet 1994” (Presentación PowerPoint, Entorno Virtual de Aprendizaje Entrenamiento Deportivo)

Según la perspectiva planteada, el deporte como *sistema* presenta las siguientes características:

- Abierto: cambios permanentes en la realidad (implica que el deporte como sistema recibe influencias externas y puede modificarse en respuesta a ellas.)
- Complejo: múltiples condicionantes
- Interacción de sus elementos en función de un objetivo común
- Relación de retroalimentación con el contexto
- Totalidad
- Flujo: intercambio de información constante entre los jugadores
- Equilibrio: retorno al mantenimiento de relaciones e interacciones entre los diferentes elementos del sistema y el medio.

Dichas características fueron extraídas de la propuesta de aula realizada por la docente a través de una presentación en formato expositivo de diapositivas.

En el siguiente cuadro comparativo se observa cómo la perspectiva sistémica es presentada en ambas instancias de saber (*sabio* y *saber enseñado*). La descripción de la perspectiva sistémica en el *saber enseñado* fue extraída textual de la presentación que el docente hizo en el aula durante la exposición del contenido a enseñar

Tabla 21: comparación de las propiedades de la perspectiva sistémica en el saber sabio y saber enseñado

Perspectiva sistémica del deporte para el GEEFDR	
En el saber sabio	En el saber enseñado
• Gran cantidad de elementos	• Abierto • Complejo: múltiples condicionantes

• Propiedades emergentes • Auto-eco-regulación • Sensibilidad a los cambios de organización	• Interacción de sus elementos en función de un objetivo común • Relación de retroalimentación con el contexto • Totalidad • Flujo: intercambio de información constante entre los jugadores • Equilibrio: retorno al mantenimiento de relaciones e interacciones entre los diferentes elementos del sistema y el medio
---	---

Nota: cuadro de elaboración propia

De esta manera podemos constatar que existen coincidencias a nivel teórico entre la concepción de deporte existente en el registro del saber sabio y aquella que se evidencia en el saber enseñado. Entendemos que para el caso estudiado sí existe un proceso de adecuación a partir del cual el deporte es concebido como *sistema*, para luego dar cuenta cómo afecta dicha condición, por ejemplo, a la organización de las cargas en el entrenamiento y el entrenamiento de las capacidades físicas/condicionales en los deportes colectivos.

En el siguiente cuadro categorizamos el saber y sus derivaciones en sus tres estadios a partir de las observaciones realizadas en el aula. Tanto el registro de *enseñado* como *saber a enseñar* derivan de un *saber sabio* que presenta como principal perspectiva teórica la *sistémica*.

Tabla 22: recorrido del saber a través de los diferentes estadios de la transposición didáctica para el caso de la unidad curricular Entrenamiento Deportivo

UC Entrenamiento deportivo	Saber enseñado	Saber a enseñar	Saber sabio
Observación 1	FMS (test de valoración funcional de movimiento)	Organización de las cargas en el entrenamiento	Sistémico
Observación 2	Capacidades condicionales para deportes colectivos	Métodos y contenidos del entrenamiento	Sistémico

Observación 3	Capacidad condicional Fuerza	Entrenamiento de la fuerza	Sistémico
---------------	------------------------------	----------------------------	-----------

Nota: cuadro de elaboración propia

3.2 Análisis de UC 2: Deportes Colectivos I

La unidad curricular “Deporte Colectivos I” se ubica dentro del plan 2017 de la Licenciatura en Educación Física en el semestre tres. La misma contiene en su malla curricular cuatro unidades didácticas: la primera referida a los conceptos centrales de los deportes colectivos, la segunda y la tercera a su dinámica y estructura respectivamente, y por último, una cuarta unidad correspondiente a la enseñanza de los deportes colectivos. A continuación describiremos las observaciones realizadas.

Observación 1: la clase se desarrolla en el gimnasio donde estudiantes y docentes se disponen en ronda para hacer una puesta a punto en torno al curso. Se determinan los temas a trabajar: percepción y toma de decisión. Inicia la actividad con movilidad articular de tipo entrada en calor. Posteriormente se da una serie de actividades que aumentan en complejidad respecto a la temática de la clase (percepción y toma de decisión), por ejemplo una de las actividades constaba de un ejercicio de percepción donde a través de un “semáforo” se indica pique (de las pelotas) con una mano, pique con dos manos, lanzamiento hacia arriba, y con silbato pase al compañero. Se trabaja con pelotas de básquet, handball y vóley. Se introducen en la misma actividad 4 marcadores de chaleco para quienes intentan recuperar las pelotas en juego. (Notas de campo)

Observación 2: la clase se desarrolla en el gimnasio. Se realiza un entrada en calor a partir del juego “sacarle la cola al zorro”. La intención es trabajar sobre los estímulos perceptivos presentes en las situaciones de juego. Seguidamente se realiza un manchado, donde en un principio se juega con sus reglas básicas. Se aplica la variante de sumar globos por equipo, donde la

condición es que el globo debe estar siempre en el aire y si se cae uno de los jugadores queda automáticamente manchado. Se realizan dos dinámicas en simultáneo con la cancha dividida. En una mitad se realiza un partido de handball de 3x3, con señales de colores que indican cómo finalizar la jugada. En la otra mitad se juega un 5x5 de básquet donde la defensa de ambos equipos debe mantener un globo en el aire. (Notas de campo)

Observación 3: se da lugar a la actividad donde se comienza con movilidad articular en ronda donde los estudiantes proponen el movimiento. Se dispone un área para la actividad principal. Se propone una mancha donde hay un juez/observador. El resto de los observadores registran las características del juego. Dos equipos, uno de chaleco y otro sin. Tienen que robar las pelotas contrarias sin ser manchados por el equipo contrario. Si son manchados tienen que volver a hacer zona. Se deben manchar las rodillas. Variante 1: se definen los ladrones que recuperan las pelotas robadas por el equipo contrario (similar a una “red de pescadores”). Los marcadores están orientados hacia su área. Se forma una ronda y se analizan las características del juego similares a los deportes colectivos. Se plantea un modelo de enseñanza horizontal a partir de una lógica común a las modalidades deportivas. (Notas de campo)

3.2.1 Saberes puestos en circulación y su relación con el saber sabio y el saber a enseñar

Las dos primeras observaciones del saber enseñado realizadas al grupo no se ubican dentro de las unidades determinadas en el programa “Deportes colectivos I”, pero si presenta un apartado dentro del Entorno Virtual de Aprendizaje de la unidad curricular, mientras que la unidad “Modelos de enseñanza” de la observación n°3 sí se encuentra tanto en el programa de la unidad curricular como en su Entorno Virtual de Aprendizaje.

Los saberes identificados en las dos primeras observaciones, referido a “percepción y toma de decisión” son del orden de la denominada *lógica interna* del deporte, es decir, a la forma en que los jugadores de un determinado deporte se relacionan entre sí, con el espacio de juego, y los elementos extracorporales que forman parte de éste (Lagardera; Lavega, 2003). De esta forma, los saberes puestos en circulación en las aulas analizadas presentan un alto componente praxiológico, el cual se puede observar también en el EVA de la unidad curricular, donde identificamos las siguientes conceptualizaciones de deporte a partir de recursos audiovisuales:

Tabla 23: conceptualizaciones de deporte en el discurso del saber enseñado desde la perspectiva de la praxiología motriz

Deporte	Competición organizada que desde el gran espectáculo hasta la competición de nivel modesto; también es cada tipo de actividad física realizada con el deseo de compararse, de superar a otros o a sí mismos, o realizada en general con aspectos de expresión, lúdicos, gratificadores, a pesar del esfuerzo” (José María Cagigal)
	Actividad física, que el individuo asume como esparcimiento y que suponga para él un cierto compromiso de superación de meras, compromiso que en un principio no es necesario que se establezca más que con uno mismo (Sánchez Bañuelos)
	Actividad física e intelectual, humana, de naturaleza competitiva y gobernada por reglas institucionalizadas (García Ferrando)
	Situación motriz de competición reglada e institucionalizada (Pierre Parlebas)
	Situación motriz de competición, reglada, de carácter lúdico e institucionalizada (Hernández Moreno)

Notas: Cuadro de elaboración propia. (Extraído de EVA Deportes Colectivos I, Deporte, Enseñanza, Entrenamiento e Investigación, “Presentación de Deportes Colectivos 1” [Video] YouTube Presentación deportes colectivos 1 - YouTube)

Encontramos en dichas afirmaciones las siguientes propiedades o características del deporte:

- Presenta un carácter competitivo
- Actividad física/situación motriz
- Reglamentarizado

- Institucionalizado
- Lúdico

De esta forma, el deporte se concibe como una actividad física o situación motriz de carácter competitivo y lúdico, con reglas estandarizadas e institucionalizado. Dicha perspectiva coincide con el discurso de los docentes e investigadores referentes tanto de la unidad curricular como del grupo de estudios

(...) sin duda hay una cuestión entitativa en lo deportivo que es la competencia, el agonismo digamos, si no hay competencia no hay deporte, de pique a mi gusto, y finalmente la institucionalización, es decir, la competencia de por sí no da medida de que se trate de actividad deportiva, creo que se trata de actividad deportiva en torno a la competencia, en tanto y cuanto esa competencia está normatizada por una estructura que trasciende esa práctica (J. Noble, comunicación personal, 11 de mayo de 2013)

Por otro lado, encontramos afirmaciones respecto a cómo se conceptualiza el deporte vinculadas a la perspectiva sistémica.

Tabla 24: conceptualizaciones de deporte en el discurso del saber enseñado desde una perspectiva sistémica

Deporte	El deporte debemos entenderlo como un proceso complejo” (Ruiz & Arruza, 2005), a través del cual intervienen una serie de variables, que con su entrenamiento, podemos desarrollar y conseguir aprender la modalidad deportiva que queramos desarrollar. (Poveda, J., Benítez, J.D., 2010, p. 101)
	Los deportes de equipo pueden ser estudiados desde el paradigma de la complejidad, para Prigogine “toda estructura compleja es el resultado del no equilibrio”. (...) Se trata de poder conocer sus mecanismos de auto-organización y su auto-regulación en la variabilidad y la incertidumbre (Acero, Lago, 2005, p.12)

Nota: Cuadro de elaboración propia. Citas extraídas de la bibliografía utilizada para el curso Deportes Colectivos I

Recordemos que desde la perspectiva sistémica el deporte presenta características como gran cantidad de elementos, propiedades emergentes, principio de auto-eco-regulación y sensibilidad a los cambios de organización. En el siguiente cuadro identificamos la relación existente entre el saber enseñado en el aula y su correspondiente perspectiva teórica (saber sabio). Así, todos los saberes identificados en el acto de enseñanza proceden de una perspectiva praxiológica/sistémica.

Tabla 25: correlación entre los contenidos del saber enseñado y las perspectivas de deporte correspondientes al grupo de estudio y unidad curricular analizada

Observaciones	Saberes enseñados	Perspectivas de deporte
Observación 1	Percepción y toma de decisión	Praxiología motriz/sistémico
Observación 2	Percepción y toma de decisión	Praxiología motriz/sistémico
Observación 3	Modelos de enseñanza	Praxiología motriz/sistémico

Nota: cuadro de elaboración propia

De esta manera identificamos que coexisten dentro de una misma unidad curricular dos perspectivas o modos complementarios de concebir el deporte: por un lado, una perspectiva praxiológica cuyos ejes son las competición, el reglamento, la institucionalización, la situación motriz y el carácter lúdico, y por otro, una visión sistémica en la cual el deporte puede ser enseñado en tanto sistema complejo con propiedades como las descritas en el párrafo anterior.

En el siguiente cuadro se presenta el recorrido del saber en sus diferentes registros del proceso transpositivo.

Tabla 26: Recorrido del saber a través de los diferentes estadios de la transposición didáctica para el caso de la UC Deportes Colectivos I

UC Deportes Colectivos I	Saber enseñado	Saber a enseñar	Saber sabio
Observación 1	Percepción y toma de decisión	Percepción y toma de decisión	Praxiología motriz/sistémico
Observación 2	Percepción y toma de decisión	Percepción y toma de decisión	Praxiología motriz/sistémico
Observación 3	Modelos de enseñanza	Modelos de enseñanza	Praxiología motriz/sistémico

Nota: cuadro de elaboración propia

3.3 Análisis de UC 3: Teoría y Práctica del Deporte

La unidad curricular “Teoría y Práctica del deporte” se ubica dentro de la malla curricular del Plan 2017 de la Licenciatura en Educación Física en el tercer semestre, y está constituida por cuatro unidades didácticas: 1) Aproximación a conceptos referenciales en el campo de la teoría del deporte, 2) Estudios Sociales y Culturales del Deporte, 3) Deporte y Enseñanza y 4) Sentidos y formas en la enseñanza de los deportes. A continuación se describen las observaciones realizadas:

Observación 1: la clase inicia en un salón, donde se realiza un análisis del texto “Cagigal en la historia de la Educación”, donde se busca abordar la perspectiva humanista y esencialista del deporte. Seguidamente se aborda el texto “Sociología política del deporte” de J. M. Brohm para realizar un análisis comparativo con el texto anterior. Se le dedica 1h a dicha tarea. Posteriormente la clase se desarrolla en el gimnasio, donde se dividen los estudiantes en tres grupos para la realización de un debate. Un grupo asesor-orador con base en Brohm, otro grupo asesor-orador con base en J. M. Cagigal y otro grupo jurado. Los dos primeros grupos deben proponer políticas públicas deportivas en torno a la educación, la salud y el rendimiento. Posteriormente, presentan

su propuesta ante el jurado a través del orador designado. Finalmente, el grupo jurado debe optar por una de las propuestas.

3.3.1 Saberes puestos en circulación y su relación con el saber sabio y el saber a enseñar

En la primera observación realizada se identifican saberes que tienen como punto de partida dos perspectivas teóricas sobre el deporte diferentes. La primera es una perspectiva de corte sociológica propuesta por Jean Marie Brohm en 1982 en su texto Sociología Política del Deporte, donde se concibe al deporte como un sistema de prácticas cuyo objetivo se basa en la institucionalización del cuerpo y su consecuente y estrecha relación con el sistema capitalista, el cual, para el autor, es producto y estructura del deporte.

El autor define al deporte como un

Sistema institucionalizado de prácticas competitivas, con predominio del aspecto físico, delimitadas, reguladas, codificadas y reglamentadas convencionalmente, cuyo objetivo confesado es, sobre la base de una comparación de pruebas, de marcas, de demostraciones, de presentaciones físicas designar al mejor concurrente (el campeón) o de registrar la mejor actuación (Brohm, 1982, p.5)

Dicho sistema presenta una serie de propiedades o características que lo constituyen como tal:

1. Principio de rendimiento: el deporte como tal es movilizado por la búsqueda constante del rendimiento del cuerpo a través de la competición. El autor lo considera como condición inherente y eje de la práctica deportiva. Esto es lo que determina la relación con el sistema capitalista: “podemos decir que *el deporte es el modelo típico, ideal, de la sociedad industrial, cuyo eje es el rendimiento productivo y competitivo.*” (Brohm, 1982, p.5)

2. Sistema de jerarquización: el autor refiere a la existencia de dos tipos de jerarquías: una de las disciplinas deportivas, donde el valor de las distintas modalidades deportivas es diferente, habiendo deportes más “apreciados” que otros. Una segunda forma de jerarquización ocurre en torno a las naciones deportivas, donde están se disputan la cantidad de medallas conquistadas en el mercado de competencias. Dichos sistemas de jerarquización son correlativos, según el autor, a los que se evidencian en el sistema capitalista: “El deporte reproduce, pues, desde el punto de vista de la organización, y sobre el plano de las superestructuras ideológicas, el modelo burocrático de la sociedad capitalista de Estado” (Brohm, 1982, p7)
3. Principio de organización burocrática: se basa en el modo a partir del cual se organiza la práctica deportiva, para el autor

La burocracia deportiva es esencialmente una organización racional de trabajo de un gran número de personas concurrentes todas a la producción del espectáculo y de las manifestaciones deportivas (organizadores, directivos —honoríficos o retribuidos—, administradores de federaciones y de clubs, etc.) (Brohm, 1982, p.9)

4. Principio de publicidad y transparencia: implica la necesidad de exhibición de las prácticas deportivas a las grandes masas:

El deporte es ante todo un sistema de publicidad de determinadas hazañas que busca educar a las masas en torno a las actuaciones triunfadoras de la humanidad. Tal es la *función pedagógica* esencial del deporte. Este es inconcebible sin todo el aparato decorativo, la puesta en escena y la presentación pública de récords y actuaciones (Brohm, 1982, p.12)

La segunda perspectiva sobre deporte presentada es la propuesta en el texto “Cagigal en la historia de la Educación” (Rodríguez, 1994) donde se asocia al deporte con el juego y se proponen dos “mundos” del deporte: el deporte práctica como “ajeno a la propaganda, a la comercialización, a la instrumentalización política... En realidad no es deporte de segunda categoría. Es antropológica y vivencialmente el primero” (Cagigal, 1975, p. 59-60). El autor afirma que ambas formas de concebir al deporte son *divergentes* y el eje diferenciador se encuentra en su potencial pedagógico, del cual el deporte-espectáculo es totalmente carente para Cagigal. Éste último, se distingue por su carácter mercantilizado, su instrumentalización política, exigencia en los resultados y rendimientos, propaganda y profesionalización. Por otro lado, el deporte-práctica (o praxis) destaca por su función educativa, su fuerte vinculación con el juego y sus aportes a la salud y el desarrollo biológico de quienes lo practican.

En el siguiente cuadro se comparan las perspectivas teóricas en torno al deporte que fueron abordadas durante la clase. Se identifican así dos perspectivas teóricas diferentes respecto a cómo conceptualizan al deporte, la primera de ellas, de corte materialista, mientras que la segunda apunta a una visión esencialista del deporte, cada una de ellas, con sus propiedades y características correspondientes.

Tabla 27: cuadro comparativo de las perspectivas teóricas sobre deporte presentadas en el aula y sus correspondientes propiedades

Perspectiva materialista del deporte	Perspectiva esencialista del deporte
Principio de rendimiento	Deporte-praxis • Ocio activo

Sistema de jerarquías	• Higiene-Salud • Desarrollo biológico • Educación • Lúdico
Principio de organización burocrática	Deporte-espectáculo • Mercantilizado • Instrumentalización política • Espectáculo • Propaganda • Exigencias campeoniles • Profesionalización
Principio de publicidad y transparencia	

Nota: cuadro de elaboración propia

Observación 2: la clase inicia en un salón, donde se procede a trabajar el texto “Lo múltiple y lo fragmentado, pistas para los estudios sociales del deporte” de Garriga y Levoratti (2018). Se realiza una introducción por parte del docente donde busca vincular conceptos de los textos con hechos deportivos que los estudiantes hayan experimentado. Durante la instancia del gimnasio el docente pregunta qué prácticas deportivas realizan los estudiantes y se registran en una pizarra por el docente. Se dividen las experiencias en player/coach/hincha. Estudiantes proponen entradas en calor orientada a un deporte x y se vota por la entrada en calor específica que quieren hacer. Se seleccionan los deportes fútbol, básquet y karate, y se realizan las entradas en calor. En el cierre el docente pregunta a los estudiantes qué tipo de espacio (escuela, club, plaza) responden las entradas en calor. Se realiza una discusión acerca de una publicación de Instagram vinculada al deporte y la política. Se discute acerca de la reducción del fenómeno deportivo a la cultura del rendimiento. Se pregunta acerca de cosas que se les han enseñado en el deporte cosas que han dicho en el deporte. (Notas de campo)

En el texto abordado en la observación nº2, encontramos una revisión en torno a los estudios sociales y culturales sobre deporte, particularmente para el caso latinoamericano. El texto se denomina “Lo múltiple y lo fragmentado. Pistas para los estudios sociales del deporte” de Garriga, J., Levoratti, A., (2019).

El texto propone repensar el abordaje del fenómeno deportivo desde los estudios sociales y culturales partiendo del concepto de “*arena pública*” de Archetti (1984) a partir del cual los autores conciben el deporte no como un fenómeno homogéneo, sino como fragmentado y múltiple. Partiendo de estudios como los de Archetti y Alabarces que consolidaron al deporte como objeto legítimo de investigación social, al considerarlo una vía para analizar temas como identidad, género o clase. Para los autores, esta visión tendió a estabilizar una idea unificada sobre el deporte, invisibilizando su diversidad interna.

En síntesis, el texto presenta una perspectiva sociológica y etnográfica del deporte, tomando como referencia los aportes de Latour y Lahire para destacar que la sociedad no es homogénea y que el deporte no es ajeno a esta misma fragmentación: múltiples prácticas, sentidos y trayectorias atraviesan el campo deportivo. Desde esta perspectiva, el deporte deja de ser un reflejo de la sociedad para convertirse en un espacio donde se disputan sentidos, identidades y valores.

Por otro lado, se identifica saberes por fuera de la propuesta del salón, donde se busca contextualizar en deporte en función del rol que ocupa el sujeto con respecto a este, sea como jugador, espectador o entrenador y a su vez, por el espacio donde este es practicado (escuela, plaza, club, etc)

Observación 3: La clase se desarrolla en el salón, donde se forman grupos de 3 donde a cada uno se le asigna un texto a partir del cual deben crear 3 o más frases de verdadero o falso. Los textos son: Noble (2019); Noble (2018); Peri y Ruga (2019); Velázquez Buendía (2002); Lagardera y Lavega (2003)

En la tercera observación encontramos el texto “Introducción a la praxiología motriz” (Lagardera, Lavega, 2003) donde se propone una profundización de la propuesta de Pierre Parlebas (2001) acerca de su teoría de la praxiología motriz. Dicho texto presenta el deporte y el juego prácticamente como sinónimos, colocándolos como un objeto de estudio propio de las Ciencias Humanas. Sin embargo, proponen un abordaje epistémico que establezca leyes universales que den cuenta del fenómeno deportivo y sus propiedades (Lagardera, Lavega, 2003, p.31)

Los autores parten de la base de que el deporte (o juego deportivo) es un sistema práxiológico, es decir, un sistema que

se ha conformado de modo complejo e interactivo y que sólo adquiere sentido cuando funciona como totalidad. Todo sistema está constituido por un determinado número de componentes que están interaccionando entre ellos. Todos establecen relaciones con los demás, y lo más importante el sistema no se caracteriza exclusivamente por los rasgos de sus componentes, sino por generar una serie de propiedades que no pueden ser adscritas a ningún componente en particular. Cualquier modificación en los rasgos de un componente afecta de inmediato a la totalidad de la dinámica del sistema” (Lagardera, Lavega, 2003, p.41)

Otro de los textos abordados en la clase encontramos “Discusiones en torno al deporte y su enseñanza” (Noble, J. en Sarni, Noble, 2019) encontramos nuevamente la noción a partir de la

cual se concibe al deporte desde su polisemia, es decir, que no admite una única conceptualización sino que depende del contexto en el cual este sea practicado:

Si consideramos ahora la enseñanza contemporánea cual modelo, el objeto deporte se muestra incompleto, inacabado y en permanente revisión, atendiendo al significativo protagonismo de las demandas del propio contexto, al momento de intentar ser precisado. (Noble, J. en Sarni, Noble, 2019 p.13)

Se observa a partir del análisis del texto cómo aquello que determina qué es deporte y qué no pasa a ser la denominada lógica externa, es decir aquellos elementos contextuales y socioculturales que son externos a la práctica en sí mismo.

En el texto también abordado en la clase “Sentidos y formas de la enseñanza del deporte” (Peri, Ruga, en Sarni, Noble, 2019) encontramos reforzada dicha idea del deporte como objeto de carácter polisémico, al citar a Cardozo et-al, 2017 quien afirma

Definir el concepto deporte, de forma unánime y consensuada, no solamente es imposible, sino teóricamente inadecuado no solamente es imposible, sino teóricamente inadecuado por su calidad polisémica. Debemos ser conscientes, en primer lugar, de la diversidad de ámbitos en los que el deporte se desarrolla, y en segundo lugar, y en consecuencia, de los elementos definitorios que lo constituyen (Cardozo et al., 2017, p. 47).

De esta manera, identificamos dentro del análisis de las observaciones de la unidad curricular Teoría y Práctica del deporte cinco perspectivas o formas de concebir el deporte 1) materialista, 2) esencialista, 3) sociológica-etnográfica, 4) praxiología motriz y 5) polisémica.

En el siguiente cuadro se organizan las perspectivas en función de las observaciones realizadas y la relación *saber enseñado-saber sabio* (perspectiva del deporte).

Tabla 28: correlación entre el saber enseñado y la perspectiva sobre deporte propuesta por los grupos de estudios

Observaciones	Saberes enseñados	Perspectiva del deporte
Observación 1	Perspectiva esencialista y materialista del deporte	Materialista Esencialista
Observación 2	Estudios Sociales del Deporte	Sociológica-etnográfica
Observación 3	Enseñanza del Deporte	Praxiología motriz Polisémica

Nota: cuadro de elaboración propia

De esta forma, las observaciones 1 y 2 comparten un mismo campo de estudios (sociales y culturales sobre deporte), pero difieren en las perspectivas teóricas que delimitan al deporte a nivel conceptual. La primera de ellas entiende al deporte como producto determinado por las condiciones materiales, económicas y sociales que lo estructuran. El esencialismo presenta al deporte como una práctica estrictamente asociada al juego, a partir del cual existe un valor intrínseco como objeto de enseñanza en términos de valores morales. Y por último una tercera perspectiva, la sociológica-etnográfica, que busca comprender el fenómeno deportivo a partir de los actores sociales que forman parte del mismo, desde su diversidad y pluralidad de prácticas y expresiones. La observación 3 se enfoca más en los procesos de enseñanza del deporte, desde una perspectiva praxiológica (centrada en la acción motriz) y con una visión polisémica, es decir, reconociendo la diversidad de significados del deporte según contextos y actores.

En el siguiente cuadro se determinan las perspectivas teóricas abordadas en cada uno de los registros de saber de las observaciones realizadas.

Tabla 29: Recorrido del saber en sus diferentes estadios de la transposición didáctica para la unidad curricular Teoría y Práctica del Deporte

UC Teoría y Práctica del Deporte	Saber enseñado	Saber a enseñar	Saber sabio
Observación 1	Perspectiva esencialista y materialista del deporte	Estudios sociales y culturales sobre deportes	Materialismo Esencialismo
Observación 2	Estudios Sociales del Deporte	Estudios sociales y culturales sobre deporte	Sociológica-etnográfica
Observación 3	Enseñanza del Deporte	Sentidos y formas en la enseñanza del deporte	Praxiología motriz Polisémica

Nota: cuadro de elaboración propia

Se identifica dentro de las observaciones realizadas múltiples perspectivas y formas de concebir el deporte dentro del saber enseñado. Para el caso de la UC1 identificamos únicamente la perspectiva sistémica del deporte, mientras que para el caso de la UC2 se observan dos perspectivas complementarias: la sistémica y la praxiológica-motriz. Finalmente, dentro de la UC3 encontramos la mayor variedad de perspectivas, con excepción de la sistémica, encontramos materialismo, esencialismo, sociológico-etnográfica, praxiológica motriz, y polisémica. Para el caso de la UC1, entendemos que es una forma única y cerrada de comprender el deporte, desde una perspectiva donde éste se concibe como un sistema constituido por elementos interrelacionados, con múltiples condicionantes y retroalimentación con el entorno, así como un intercambio de información constante. Mientras que para el caso de la UC 2 se observa una postura más complementaria respecto de la sistémica al ingresar elementos de la teoría de la praxiología motriz, particularmente aquellos vinculados a la lógica interna del deporte. Finalmente, para el caso de la UC3 existe una multiplicidad y apertura a diferentes formas de concebir el deporte que puede enriquecer el fenómeno deportivo pero a su vez generar tensiones en términos epistémicos

ya que muchas de las perspectivas no son complementarias, sino en algunos casos hasta contrapuestas.

Tabla 30: perspectivas del deporte identificadas en cada unidad curricular analizada

Perspectivas del deporte en cada unidad curricular en el saber enseñado		
UC 1	UC2	UC3
• Sistémica	• Praxiológica • Sistémica	• Materialista • Esencialista • Sociológico-etnográfica • Praxiología motriz • Polisémica

Nota: cuadro de elaboración propia

Capítulo 4: la relación teoría-práctica en la enseñanza del deporte

Para algunos autores la relación teoría-práctica implica una retroalimentación entre un conjunto organizado de conceptos o ideas que buscan dar cuenta de la realidad circundante de forma sistematizada y el contacto que los sujetos tienen con dicha realidad: “En la realidad concreta de las relaciones de los seres humanos con el mundo, nunca se da la práctica sola por un lado (un trabajo puramente animal y ciego) y la teoría sola por el otro (la pura contemplación sin ninguna actividad).” (Althusser, 100, 2015). Es decir, en toda práctica hay algo de teoría y en toda teoría deviene de algún contacto activo por parte del sujeto con la realidad. Incluso podríamos pensar dicha relación dentro de la propia transposición didáctica en cada uno de los regímenes del saber (el cientista en contacto con el campo de conocimiento, el didacta en el proceso de selección de saberes, y el docente en la transmisión de los saberes designados para ser enseñados). Sin embargo, suele ocurrir que se perciben ambas instancias por separado o que una es producto o resultado de la otra. Esto ocurre en algunas corrientes filosóficas-epistemológicas tales como el materialismo (con primacía de la práctica sobre la teoría) y el idealismo (con primacía de la teoría sobre la práctica). Al decir de Althusser (2015)

La cuestión filosófica de la primacía de la práctica sobre la teoría (que define la posición materialista) o de la teoría sobre la práctica (que define la posición idealista) se juega precisamente en el interior de esta dependencia compleja (...) Al afirmar la primacía de la teoría, el idealismo sostiene que la contemplación o la actividad de la razón es lo que, en última instancia determina toda práctica. Al afirmar la primacía de la práctica, el materialismo sostiene que la práctica es la que, en última instancia, determina todo conocimiento. (p.102)

Para el caso de la educación física es aún más complejo el tema, en vistas de que estamos frente a una práctica con un alto grado de contacto activo con la realidad a través del movimiento corporal, mientras que las instancias más “teóricas” o espacios de “habla” suelen estar más relegados.

En las observaciones de aula realizadas, identificamos en todas las unidades curriculares observadas instancias de corte “práctico” (que implican un mayor grado de movimiento corporal) e instancias de corte “teórico” (espacios más expositivos de información y contenidos).

Para el caso de la UC1 “Entrenamiento deportivo” todas las clases se desarrollaron en el salón y estas fueron de corte expositivo o “teóricas” en su mayoría, a excepción de la primera donde se experimentaban algunos ejercicios enseñados previamente por el docente. Esto evidencia una primacía de los elementos de la enseñanza del deporte más vinculados a su dimensión teórica.

En el caso de la UC2 “Deportes Colectivos I” las clases fueron desarrolladas en la cancha de la institución y éstas fueron de un corte menos expositivo y mucho más activo o práctico en términos de movimiento corporal donde se experimentaban diferentes actividades con énfasis en los elementos constitutivos de la lógica interna del deporte

En la UC3 “Teoría y práctica del Deporte” encontramos una propuesta dividida, donde se proponía una instancia dentro del salón dedicada a la exposición de las lecturas correspondientes y un segundo momento en el cual se realizaba una actividad en base a la lectura en la cancha de la institución. En los hechos, la única actividad que implicaba un mayor involucramiento a nivel de movimiento corporal ocurrió en la clase n°2, donde los estudiantes presentaban diferentes entradas en calor con el fin de identificar a qué tipo de espacio podrían corresponder las mismas (club, escuela, plaza, etc)

En el siguiente cuadro se identifica la prevalencia de las perspectivas teóricas identificadas en las observaciones de aula tanto en las instancias prácticas como en las instancias teóricas

Tabla 31: perspectivas teóricas identificadas en las observaciones de aula según la instancia de enseñanza

Perspectivas teóricas		
	Instancia teórica	Instancia práctica
UC1 Observación 1:	Sistémica	Sistémica
UC1 Observación 2:	Sistémica	Sistémica
UC1 Observación 3:	Sistémica	Sistémica
UC2 Observación 1:	Praxiológica/sistémica	Praxiológica/sistémica
UC2 Observación 2:	Praxiológica/sistémica	Praxiológica/sistémica
UC2 Observación 3:	Praxiológica/sistémica	Praxiológica/sistémica
UC3 Observación 1:	Materialista/esencialista	No hubo instancia práctica
UC3 Observación 2:	Sociológica-etnográfica	Praxiológica
UC3 Observación 3:	Praxiológica/polisémica	No hubo instancia práctica

Nota: cuadro de elaboración propia

El cuadro presentado sintetiza las perspectivas teóricas y prácticas observadas en distintas unidades curriculares (UC1 Entrenamiento Deportivo, UC2 Deportes Colectivos I y UC3 Teoría y Práctica del Deporte), a partir de tres observaciones de aula por cada unidad. A través del contraste entre la instancia teórica y la instancia práctica, es posible identificar diferentes grados de coherencia y diversidad epistemológica en la enseñanza del deporte.

Para el caso de la UC1 correspondiente a Entrenamiento Deportivo identificamos una constante en términos de coherencia entre la propuesta de las instancias teóricas y las instancias prácticas en términos de perspectivas sobre deporte, para el caso, la perspectiva sistémica, la cual

también se halla presente tanto a nivel de *saber sabio*, es decir, en sus producciones académicas como a nivel programático (*saber a enseñar*). Dicha forma de concebir el deporte se reafirma en el discurso de los entrevistados, al afirmar

Desde nuestro punto de vista, la definición que estamos planteando es la parte competitiva y regulada fundamentalmente y la parte institucional. En la definición que te he estado hablando creo que se cierra un poco, ya que nosotros vemos como deporte o no. Por ejemplo, para hacerte un ejemplo, nosotros una liga amateur como puede ser la liga universitaria, podemos tener dudas de, o sea, no entrar en nuestro concepto de deporte, que es muy limitado, porque nos interesa que esté limitado desde el punto de vista conceptual, para nuestro ámbito de definición. (A. González, comunicación personal, 25 de julio de 2023)

En la UC 2 “Deportes Colectivos I” se observa la presencia en mayor medida de perspectivas como la praxiología motriz, con énfasis en la lógica interna del deporte, tanto a nivel teórico como práctico. Dicha unidad es coherente a nivel de *saber a enseñar* y *saber enseñado*, es decir, a nivel programático y a nivel de enseñanza. Sin embargo, existen algunas tensiones respecto a las perspectivas epistemológicas en torno al deporte que se plantearon a nivel de *saber sabio*, en el que si bien primaba la perspectiva praxiológica, surgen otras conceptualizaciones sobre deporte en que se destaca su valor en tanto capital cultural, así como sus aspectos históricos, sociales y económicos: “Eso sí creo que hay más particularidades, pero en términos más generales, sí, diría que es como, sin duda, parte del capital cultural, en nuestro caso, de nuestra sociedad, de nuestra historia” (J. Noble, comunicación personal, 11 de mayo de 2023). Dichos elementos no forman parte a nivel programático ni a nivel de enseñanza (*saber a enseñar* y *saber enseñado*) para el caso de la unidad curricular analizada. Por otro lado, se plantea también a nivel de *saber sabio* una

noción que implica la imposibilidad de definir unívocamente al deporte, es decir, que este tiene un carácter polisémico, lo cual imposibilitaba cualquier acto de enseñanza puesto que no se puede enseñar aquello que no sea plausible de representación simbólica estable (Behares, 2011), producto de ello, dicha perspectiva tampoco forma parte de la propuesta de enseñanza.

Finalmente, la unidad curricular 3 de “Teoría y práctica del Deporte” se caracteriza por una mayor diversidad teórica y distancia en la relación teoría y práctica. Las observaciones muestran la presencia de perspectivas como la materialista, esencialista, sociológica-etnográfica, praxiológica y polisémica, lo que indica una pluralidad de enfoques que, en ocasiones, no se reflejan con claridad en la práctica. Por ejemplo, en la segunda observación, la teoría se inscribe en el enfoque sociológico-etnográfico, mientras que la práctica responde a una lógica praxiológica. Cabe destacar que dicha pluralidad se observa también a nivel de *saber a enseñar* (programático) pero no así a nivel de *saber sabio*, donde la perspectiva teórica que prima es la materialista/dialógica.

Conclusiones

La preocupación central de esta tesis fue pensar el deporte como objeto de saber y de enseñanza en clave epistémica. Implicó identificar las afectaciones teóricas que ha sufrido el deporte a partir de la producción de conocimiento y de su enseñanza en la formación universitaria. Algunas de las preguntas que se plantearon al inicio de este trabajo son : ¿de qué forma se constituye el deporte en términos epistemológicos como objeto de enseñanza?, ¿qué transformaciones epistemológicas han traído los avances de la academia en torno al objeto deporte y cómo éstos afectan su enseñanza? y ¿cómo afecta esta condición del saber (provisoriedad) a la enseñanza del deporte? De dichas preguntas se desprenden objetivos tales como la indagación de tensiones, distancias y afectaciones entre el deporte como objeto de investigación y de enseñanza en la formación universitaria uruguaya en educación física, así como el análisis y la identificación de los saberes en torno al deporte que circulan en las aulas y las perspectivas epistemológicas que los sustentan.

Entendemos que el valor de esta investigación radicó en colocar la dimensión epistémica del deporte como eje principal de análisis de las prácticas de producción de conocimiento y de enseñanza desde los propios campos de producción y enseñanza. Por otro lado, se trató de evidenciar los saberes que son puestos en circulación y las perspectivas teóricas sobre las cuales surgen. Esto fue de vital importancia para comprender la dinámica del saber en sus diferentes estados, y así contribuir a la reflexión sobre las prácticas de investigación y de enseñanza en la formación universitaria en Educación Física.

A partir de los objetivos y preguntas trazados estructuramos las conclusiones en función de cada uno de los objetivos específicos y preguntas propuestas que dieron cuenta de cada uno de los tres capítulos analíticos de la tesis.

Configuraciones teóricas en torno al objeto deporte a partir del saber sabio

Según los análisis realizados a los grupos de estudios a través de su producción académica, los discursos de investigadores referentes y la bibliografía básica de referencia, se identifican tres perspectivas teóricas en torno al concepto de deporte en el registro del saber sabio. Por un lado identificamos una primera perspectiva de tipo *sistémica*, correspondiente al Grupo de Estudios Educación Física, Deporte y Rendimiento, la cual implica concebir al deporte en tanto sistema complejo, es decir, un conjunto de componentes interconectados con un comportamiento no predecible a partir de los mismos (Balagué & Torrents, 2011). El deporte en tanto sistema complejo presenta las siguientes propiedades: 1) Propiedades emergentes: presenta comportamientos no inferibles a partir de las propiedades de sus partes, 2) Auto-eco-regulación: es la tendencia a organizarse de forma autónoma con relación al ambiente en el que se encuentra y 3) Sensibilidad a los cambios de organización. Sin embargo, cabe destacar que dentro de las producciones analizadas³⁴ se observa que no en todas las investigaciones se toma como referencia un abordaje de tipo sistémico, sino que refieren a estudios empíricos con enfoques teóricos de tipo fisiológicos y de metodología observacional-táctica.

³⁴ Mañana, M. Magallanes C., (2017) “Perfil antropométrico y de rendimiento de corredores de Fondo uruguayos de elite” ; Gonzales et al. (2017) “Eficacia de los porteros en los Juegos ODESUR y Campeonato Panamericano de Balonmano en 2014”

En segundo lugar identificamos una perspectiva didáctica-humanista, la cual se asocia al Grupo de Estudios Educación Física, Deporte y Enseñanza. Ésta parte de la premisa de que el concepto de deporte tiene como principal propiedad su carácter polisémico, es decir, que éste admite múltiples acepciones en su definición o conceptualización, por otro lado, es una perspectiva que presenta un fuerte anclaje en el campo de la Educación Física debido a la preocupación pedagógica que presenta en torno a la enseñanza del saber deporte. A partir de la propiedad polisémica, se identificaron tres sub-perspectivas posibles a la hora de conceptualizar el deporte:

- 1) *humanista-esencialista*: implica el valor educativo intrínseco que presenta el deporte como objeto de enseñanza para el desarrollo integral del ser humano. Este se encuentra constituido por cuatro elementos: el juego, el ejercicio físico, la competencia, el valor educativo y la mejora de la condición física.
- 2) *sociológica/antropológica* la cual parte de la propuesta teórica de Bourdieu (2007) donde se destaca el potencial del deporte como constructor de *habitus*, así como parte constitutiva del capital cultural de las sociedades. Por otro lado, se referencia a Brohm (1982) cuando se concibe al deporte como una práctica estructurada a partir de los principios del sistema capitalista (rendimiento, jerarquía, organización burocrática y publicidad y transparencia). Y 3)
- 3) *praxiológica*, propuesta por Pierre Parlebas (2001). La praxiología motriz presenta como elementos diferenciadores del deporte al juego, la institucionalización, la reglamentarización y la competencia. Dicha perspectiva propone la existencia de dos lógicas dentro del fenómeno deporte: la lógica externa (factores contextuales) y la lógica interna (factores estructurales en tanto práctica), existiendo así una prevalencia del discurso praxiológico.

Una tercera perspectiva nos dirige hacia la propuesta por el Grupo de Estudios Sociales y Culturales sobre Deporte, con una visión *dialógica/materialista*: donde se propone conceptualizar el deporte a partir del sintagma *sistema deportivo hegemónico*, donde se generan discursos a partir

de los cuales se reproducen determinadas lógicas sociales y económicas imperantes que se materializan en las costumbres y menciones al deporte de la vida cotidiana: “los sentidos comunes deportivos” (Quiroga et al. 2022). El mismo presenta las siguientes propiedades: 1) Deportivizador: en tanto discurso y proceso fagocitador de otras prácticas para tornarlas “deportivas”, dependiendo de las disputas del campo. 2) Discursivo: en tanto formador y transformador de significados, con un significado siempre abierto y no apropiable en su totalidad. 3) Sincronizado: con otros discursos hegemónicos de la sociedad respecto a la salud, la educación, o el cuerpo.

De esta forma, resulta evidente la diferencia de miradas y formas de concebir el deporte, lo cual denota también los diferentes campos de saber que toman por objeto de estudio al deporte, derivando así en múltiples perspectivas teóricas respecto de este. Así, el deporte como objeto de conocimiento se encuentra en un estado de disputa en relación a cómo se lo concibe, y así, su identidad epistémica. De la misma forma que Chevallard propone una materialidad mínima para pensar la didáctica como campo de saber (o eventual disciplina científica), cabe preguntarse cuál es la materialidad mínima del deporte como posible campo de saber. Entendemos que esta cuestión es una proyección para futuros trabajos en el campo de la epistemología del deporte.

Articulación de discursos del saber sabio en torno al objeto deporte

Existen a nivel de saber sabio ciertas articulaciones en torno a las perspectivas teóricas que los grupos sostienen del objeto deporte, es decir, se identifican determinadas continuidades en términos de perspectivas teóricas entre los diferentes grupos de investigación analizados. En primer lugar, la permanencia del discurso praxiológico la cual implica la presencia de cuatro

propiedades: actividad motriz, lúdica, competitiva y reglada, identificadas dentro de los Grupo de Estudios Educación Física, Deporte y Rendimiento y Grupo de Estudios Educación Física Deporte y Enseñanza

Una segunda articulación implica la noción de *sistema*: en tanto conjunto de elementos interrelacionados entre sí, de ahí se desprenden tres tipos 1) sistema deportivo hegemónico, 2) sistema complejo y 3) *praxiología motriz*. El primero implica la manifestación discursiva del mismo a partir de las propiedades nombradas anteriormente en Brohm (1982) (rendimiento, jerarquía, organización burocrática y publicidad y transparencia), mientras que el segundo responde a los principios de propiedades emergentes, auto-eco-regulación y sensibilidad a los cambios de organización y el tercero implica 3) un conjunto de elementos interdependientes a partir de los cuales se distingue el deporte: una situación motriz, la competición reglada y la institucionalización. Los tres tipos de sistemas implican un conjunto de elementos interrelacionados a partir de los cuales el deporte en tanto objeto se manifiesta o comporta de forma diferente según las relaciones que se establecen entre dichos elementos. Dicha articulación se identifica en los grupos de estudio GE1, GE2 y GE3. Si bien en los tres casos de parte del concepto de *sistema* como como un conjunto organizado de elementos interrelacionados que interactúan entre sí de manera dinámica, existe una distinción que radica en la finalidad respecto al saber deporte que cada grupo propone. Mientras que el primero propone una intervención sobre el saber en términos competitivos, de mejoramiento del rendimiento, el segundo busca abordarlo en tanto objeto de enseñanza *per se*, mientras que el tercero coloca su preocupación en los sentidos y las afectaciones sociales que produce la práctica deportiva.

Una tercera articulación implica la noción de *práctica* como posibilidad de una esencia del deporte: implica la posibilidad de que el deporte sea pensado a partir de la *poiesis*

(producción/fabricación) o de la *praxis* (realización/transformación) dependiendo de la relación sujeto-objeto. En la primera, el sujeto afecta o altera la realidad desde la exterioridad, mientras que en la segunda el sujeto es el propio objeto de transformación. En síntesis el deporte puede ser pensado como una práctica donde los sujetos producen y modifican la realidad (exterioridad) o donde los propios sujetos son transformados a partir de la propia práctica (interioridad). Esta articulación se identifica en los grupo de estudio GE2 y GE3.

Textualización del saber deporte en los programas analizados

La textualización del saber implica la aplicación de los requisitos que Chevallard (1991) toma de Verret (1975) para la preparación de los saberes que devienen del saber sabio en saberes escolarizables. Por otro lado, se logra identificar a partir del registro analizado (*saber a enseñar*) los elementos que a priori fueron descritos como parte del registro del *saber sabio* de los grupos de investigación que pasan a formar parte de la currícula de enseñanza y aquellos que quedan por fuera de la misma.

Por un lado, entendemos que para el caso del Grupo de Estudios Educación Física, Deporte y Enseñanza (GE2) no se evidencian dentro del programa de la unidad curricular asignada elementos vinculados a la perspectiva sociológica/antropológica, la cual es mencionada en el discurso del SS del deporte en tanto capital cultural. Asimismo, sí se priorizan elementos del deporte vinculados a la lógica interna, que se desprenden de la visualización del deporte en el contexto de la praxiología motriz, teoría que también forma parte del discurso de saber sabio del grupo analizado.

Para el caso del Grupo de Estudios Sociales y Culturales sobre Deporte, identificamos que en los conjuntos 1 y 2 del programa Teoría y Práctica del Deporte existe un mayor grado de coherencia con la propuesta discursiva del *saber sabio* que el grupo de estudios propone. Por otro

lado, se observa una dinámica que desde el marco teórico de la investigación denominamos *instancia de saber* (Behares, 2011), mediante la cual el saber se presenta como más cercano a la dinámica del *saber sabio* que a la de un saber textualizado y estabilizado en términos simbólicos. Dichos saberes parecieran ser más cercanos a los “problemas” que Chevallard (1991) propone como movilizadores de la producción de conocimiento. Sin embargo, en el mismo programa encontramos un tercer conjunto, el cual presenta un perfil más vinculado a la perspectiva de la enseñanza del deporte, donde la lógica se centra en pensar a este último como objeto de enseñanza a partir de la mirada de la educación física en sintonía con lo social y cultural. De esta forma, encontramos dentro de un mismo programa múltiples perspectivas en torno a la conceptualización del deporte, las cuales van desde la dialógica/discursiva hasta la perspectiva didáctica-humanista del deporte, todas estas problematizadas desde una mirada educativa proyectada en los objetivos del curso.

Identificación de invariantes y saberes en la cadena transpositiva de las unidades curriculares

A partir del análisis realizado en torno a la identificación de invariantes y saberes en el proceso de transposición didáctica, desde el *saber sabio*, pasando por el *saber a enseñar* y el *enseñado*. Dentro de la misma, se determinaron tres cadenas transpositivas: la primera se ubica en el proceso de transposición del grupo de estudios Educación Física, Deporte y Rendimiento, donde identificamos un régimen del *saber sabio* caracterizado por la *teoría de los sistemas complejos* y la *teoría de la praxiología motriz*, teorías a partir de las cuales delimitan conceptualmente al deporte. La primera presenta como propiedades o elementos constitutivos las propiedades emergentes, la auto-eco-regulación, y la sensibilidad a los cambios de organización, mientras que

la segunda presenta como principales cualidades del deporte la competencia, la reglamentarización, institucionalización y carácter lúdico. En un segundo momento de la transposición, el del *saber a enseñar*, se caracteriza por la presencia de clasificaciones del deporte (cíclico/acíclico, individual/colectivo), los métodos y contenidos del entrenamiento de las capacidades resistencia, fuerza, velocidad y coordinación, y flexibilidad, así como el entrenamiento deportivo para poblaciones juveniles. En cuanto a los requisitos para la textualización del saber, entendemos que se cumplen dando como resultado un *saber a enseñar* cercano al saber sabio pero distanciado de las condiciones de producción científica de la cual proviene, es decir, descontextualizado. Finalmente, en el régimen de *saber enseñado*, es decir, los saberes que son puestos en circulación en el acto de enseñanza, identificamos contenidos tales como los *tests de valoración funcional del movimiento, capacidades condicionales en los deportes colectivos y entrenamiento de la fuerza*. Todos los saberes mencionados provienen directamente de las unidades didácticas definidas en el programa de la unidad curricular (*saber a enseñar*). Entendemos que dentro de la cadena transpositiva descrita se cumplen con los requisitos necesarios para que un saber, en este caso, el deporte desde la perspectiva de los sistemas complejos y la praxiología motriz sea posible de ser enseñado. Por otro lado, se identifica una invariante dentro de la lógica de las teorías que conceptualizan el deporte, es decir, que las propiedades que se plantean sobre este son consistentes a lo largo de la cadena transpositiva. Sin embargo, la dimensión lúdica como propiedad descrita en la teoría de la praxiología motriz no se ve reflejada a nivel programático (*saber a enseñar*) ni a nivel de la enseñanza (*saber enseñado*). En términos de *saber enseñado*, entendemos que existe una preponderancia en lo que respecta a las *instancias de conocimiento* (Behares 2011), donde el saber es presentado una forma más expositiva y asegura su comunicabilidad y transmisibilidad.

La segunda cadena transpositiva corresponde al grupo de estudios Educación Física, Deporte y Enseñanza, en el cual identificamos dentro del discurso del *saber sabio* del grupo, múltiples perspectivas teóricas a la hora de conceptualizar el deporte desde el campo de la producción de conocimiento. Se identifican así tres perspectivas: 1) esencialista/humanista, 2) sociológica y 3) praxiológica. La primera presenta como propiedades el carácter lúdico y agonístico del deporte, su caracterización como actividad física y su valor educativo. La segunda implica pensar el deporte a partir de procesos generadores de *habitus*, como una constructo social y cultural y funcional al sistema económico capitalista. La tercera, como fue mencionado anteriormente, se concibe el deporte a partir de su carácter competitivo, reglamentarizado, institucionalizado, lúdico y motriz. Pasando al régimen del *saber a enseñar*, encontramos saberes tales como *conceptos centrales de los deportes colectivos (DC)*, *estructura de los DC*, *dinámica de los DC* y *enseñanza de los DC*. Tales saberes indican un anclaje teórico en la denominada *lógica interna* de la teoría de la praxiología motriz, lo cual se correlaciona con una de las perspectivas propuestas en términos de *saber sabio*. Sin embargo, elementos definitorios del deporte como *habitus*, *constructo social y cultural* o *funcionalidad al sistema económico capitalista* no se evidencian a nivel programático para el caso de la unidad curricular analizada, por lo que podemos afirmar un distanciamiento del discurso sociológico planteado en primera instancia en el régimen del *saber sabio*. Finalmente, a nivel del *saber enseñado*, encontramos contenidos como *percepción y toma de decisión* y *modelos de enseñanza del deporte* (vinculados a la *lógica interna del deporte* y sus modos de enseñanza), dentro de los cuales tampoco se abordan contenidos de corte sociológico tal como se afirma a nivel de *saber sabio*. Se identifica de esta forma una invariante de tipo praxiológica, que responde particularmente a la lógica interna del deporte.

La última cadena transpositiva corresponde a la del Grupo de Estudios Sociales y Culturales sobre Deporte dentro del cual identificamos en su discurso de *saber sabio* una perspectiva dialógico/materialista, constituida por campos de saber que van desde la filosofía y la historia, hasta la sociología y la antropología, y con metodologías prevalentes como las del análisis del discurso y las de carácter etnográfico. Los principales elementos que hacen a su conceptualización de deporte se basan en las nociones de *arena pública*, *deportivización* y *sistema deportivo hegemónico*. En un segundo momento, en su registro de *saber a enseñar* encontramos tres conjuntos diferentes de abordaje del deporte: el primero de ellos con una perspectiva filosófica/histórica, el segundo conjunto correspondiente a una perspectiva sociológico/antropológica, y por último, un tercer conjunto vinculado a la perspectiva de la didáctica-humanista. Esta pluralidad de perspectivas y propiedades del deporte dentro del programa se debe a que la unidad curricular fue diseñada como base de la oferta de formación al inicio de la Licenciatura de Educación Física, lo que implicaba tomar aspectos teóricos de los tres grupos de investigación. En el último registro de la cadena transpositiva del GESCD, el del *saber enseñando*, encontramos elementos que van desde la perspectiva *materialista* del deporte propuesta por J.M. Brohm (1982) hasta el *esencialismo* propuesto por Cagigal (1975). Por otro lado, encontramos elementos vinculados a la perspectiva sociológica, pasando por perspectivas como la praxiológica y el eclecticismo.. En términos de *saber a enseñar* y *saber enseñado*, entendemos que existe una mayor tendencia a instalar *instancias de saber*, las cuales buscan problematizar el saber deporte como incógnita explicitada (Behares 2011) más que instalar una conceptualización o delimitación cerrada del mismo.

Consideraciones finales

Con el fin de responder a las preguntas iniciales de este trabajo, podemos concluir que el deporte como objeto de saber en el Departamento de Educación Física y Deporte del ISEF, se constituye a partir de la influencia de múltiples campos de saber y disciplinas científicas (sociología, fisiología, física, pedagogía, didáctica, etc.) y hasta paradigmas de ciencia diferentes (positivista, materialista, humanista, etc) que permean el campo de la educación física, y en este caso, de la institucionalidad analizada. Esto resulta en una pluralidad de materialidades mínimas³⁵. Éstas (figura 2) corresponden al cuerpo, al contexto y la motricidad en tanto tensiones conceptuales que dividen, y a la vez unen las preocupaciones de las producciones de los grupos, dentro de las cuales el deporte supone propiedades y características diferentes que lo constituyen, desde principios asociados a paradigmas de la física, como el paradigma de la complejidad, pasando por su potencial educativo como objeto de enseñanza y capital cultural, hasta generador de identidades y sistema de prácticas en disputa por los agentes sociales que se vinculan con el mismo. Esta multiplicidad de propiedades atribuidas al deporte como objeto de saber implican una trascendencia del modelo a partir del cual este era principalmente concebido a partir de su lógica interna en tanto elementos constitutivos de una práctica motriz.

El avance en términos epistemológicos de la construcción de un objeto de saber denominado deporte implica también, por acción de una inevitable transposición didáctica, la construcción de nuevos objetos de enseñanza que una vez más trascienden la barrera de la lógica interna para dar paso a saberes y contenidos contruidos a partir de los campos de saber que se ocupan del deporte como objeto de saber y enseñanza. Así, nos encontramos con

³⁵ La materialidad mínima en la teoría de Chevallard refiere al mínimo soporte material para que un saber se reconozca y se inscriba en el lenguaje, para que este pueda ser transmisible y/o transformable.

contenidos y conceptos como “modelos de enseñanza del deporte”, “construcción de masculinidades en el deporte”, “deportivización”, “sistema deportivo hegemónico” o “sistema complejo”, que son elementos que se encuentran en las intersecciones que surgen de la producción de conocimiento que los grupos analizados han producido en torno al deporte. Dichos avances han traído también consigo desafíos en términos prácticos, puesto que la implementación de nuevas categorías dentro de su enseñanza pone en jaque la tradicional propuesta metodológica, fuertemente praxiológica, con mayor énfasis en la lógica interna del deporte. Cómo enseñar estas nuevas categorías que propone la producción académica a través del movimiento corporal (esencial desde el campo de la Educación Física) sin relegar el mismo implica todo un desafío metodológico para los docentes. El deporte como objeto de saber para el caso analizado trae consigo tensiones y encuentros entre cómo concibe cada grupo el deporte y cuál es la materialidad mínima (MM) de éste. Para el caso del GE1, la MM está centrada en el cuerpo biomédico y la motricidad, pero con una perspectiva orientada al rendimiento, la competencia y los resultados. Para el GE2, su MM se encuentra también en la motricidad y la lógica interna del deporte, orientada hacia las posibilidades pedagógicas y didácticas que estas presentan. Por último, para el caso del GE3, la MM se ubica en el cuerpo y la intersección entre lógica interna y externa, con una proyección discursiva acerca de cómo dicha intersección genera efectos sobre el cuerpo y los diferentes grupos humanos.

Ahora bien, el deporte en tanto objeto de enseñanza también se desdobra en una multiplicidad de saberes que provienen de diversos campos de saber, de manera que resulta en un objeto de enseñanza difícil de delimitar conceptualmente, puesto que trae consigo, dentro de los saberes que lo componen, contradicciones y tensiones propias de un campo que se

alimenta de múltiples teorías y campos de saber, resultando en un objeto de enseñanza ecléctico.

Por otro lado, el equilibrio entre las *instancias de saber* y las *instancias de conocimiento* como herramienta para pensar la transferencia y la transmisibilidad de los saberes del deporte son fundamentales para pensar la producción de conocimiento y la enseñanza del deporte en un espacio como lo es el de la enseñanza universitaria, donde la provisoriedad y la estabilidad simbólica del saber comparten un mismo espacio, y son fundamentales para asegurar la transmisión de conocimiento y la problematización que implica la producción de saberes sobre deporte en la universidad.

Bibliografía

Acero, M., Lago, C., (2005) “Deportes de equipo. Comprender la complejidad para elevar el rendimiento” INDE, Barcelona, España

Alabarces, P. (2000) “Peligro de gol. Estudios sobre deporte y sociedad en América Latina”, CLACSO, Buenos Aires.

Althusser, L. (2015) “Iniciación a la filosofía para no filósofos” Paidós, Buenos Aires, Argentina.

Álvez, M., Cabrera, L. Gericke, C., Méndez, A. y Seguessa, F. (2017) Concepciones y prácticas de enseñanza del deporte en el Instituto Superior de Educación Física. Tesis de Grado inédita de la Licenciatura en Educación Física, Instituto Superior de Educación Física, Universidad de la República

Andréu, J (s.f) Las técnicas de Análisis de Contenido: Una revisión actualizada. Recuperado de [LASTECNICAS.PDF \(mastor.cl\)](#)

Araújo (2011) “Crítica a organização do conhecimento do esporte na formação em educação física” Universidade do Estado do Pará Centro de Ciências Sociais e Educação Programa de Pós-Graduação em Educação

Archetti, E. (1984) “Fútbol y Ethos”, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Programa Buenos Aires.

Badiou, A. (2009) “El concepto de modelo. Introducción a una epistemología materialista de las matemáticas” Buenos Aires, La Bestia Equilátera

Behares, L. (Director), Bordoli, E., Fernández. A. y Ros, O. (2008) Didáctica Mínima. Los acontecimientos del Saber. (2ª ed) Montevideo, Psicolibros Waslala

Behares, L. (2011) Enseñanza y producción de conocimiento. La noción de enseñanza en las políticas universitarias uruguayas. Montevideo, Recuperado de www.universidadur.edu.uy/bibliotecas/dpto_publicaciones.htm

Benitez, L. 2020 “Fútbol infantil y gobierno de la infancia. De la Comisión Nacional de Baby Fútbol a la Organización Nacional del Fútbol Infantil en Uruguay (1968-2015)” Tesis de maestría. Universidad de la República (Uruguay). Facultad de Psicología. Montevideo, Udelar.

Brohm, J. M. (1982). “Sociología política del deporte”. México.Offset Marvi, S.A.

Bompa, T. (2000). “Periodización del Entrenamiento Deportivo”. Barcelona: Paidotribo

Bourdieu, P. (2007). “El sentido práctico” Siglo Veintiuno editores

Cagigal, J. M. (1975) “El deporte en la sociedad actual” Prensa Española, España

Cagigal, J. M. (1981) “¡Oh deporte! (Anatomía de un gigante) Edición Española, Moñón S.A.

Cáceres, P. (2003) Análisis cualitativo de contenido: una alternativa metodológica alcanzable. revista de la escuela de psicología facultad de filosofía y educación pontificia universidad católica de Valparaíso vol. II

Corbo, J.L. (2019) “Sentidos del deporte en la escuela. Entre lo prescripto y lo enseñanza” Tesis de Maestría, Universidad Claeh

Corbo, S., González, A (2021) “Efecto del aumento de jugadores extranjeros en la Liga Uruguay de Basketball” [Revista Iberoamericana de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte](#) 10(2):33-4

Consejo Superior de Investigaciones Científicas (2020) “*Configuraciones de las políticas públicas deportivas en Uruguay 1911 - 2020. Perspectivas, debates y desafíos.*” Agencia Estatal Consejo Superior de Investigaciones Científicas

Chevallard, Y. (1991). La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado. Editorial Aique.

Colavolpe, C. R. (2010) “Sociedade, Educação e Esporte: A Teoria do Conhecimento e o Esporte na Formação de Professores de Educação Física. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador

Deleuze, G., Guattari, F. (1991). “¿Qué es la filosofía?”. Anagrama, Barcelona, España

Dogliotti, P. (2012) “Cuerpo y currículum: discursividades en torno a la formación de docentes de educación física en Uruguay (1874-1948)” Tesis de maestría, Comisión Sectorial de Enseñanza, Repositorio Colibrí

Fernández, A. (2012) Sobre la propuesta epistemológica de Chevallard. Montevideo: recuperado en <http://www.fermentario.fhuce.edu.uy>

Ferrater Mora, J. (2017) “Diccionario de Filosofía” Editorial Alianza

Frías, F., (2011) “Filosofía del deporte: origen y desarrollo” Dilemata, nº5, 1-19, ISSN 1989-7022

Folgar, L., Conde, L., Perez, G., (2017) “La extensión en el ISEF: Sistematización en torno al proceso de gestación... de la Unidad de Apoyo a la Extensión del ISEF (1999 – 2011)” en Correa R., Antúnez, C., (2017) “Experiencia y Territorio: Extensión universitaria y educación física” Uaex, ISEF

Garriga, J., Levoratti, A., “Lo múltiple y lo fragmentado, pistas para los estudios sociales del deporte” en Mora, B., (2018) “Deporte y sociedad: encontrando el futuro de los estudios sociales y culturales sobre deporte” Espacio Interdisciplinario, Universidad de la República, Montevideo

González, A. (2022). “Complejidad y deporte de rendimiento en la enseñanza y la investigación universitaria”. *Revista Sudamericana De Educación, Universidad Y Sociedad*, 10(1), 65–79. <https://doi.org/10.48163/rseus.2022.10165-79>

Gonzales et al. (2017) “Eficacia de los porteros en los Juegos ODESUR y Campeonato

Panamericano de Balonmano en 2014” Apunts. Educación Física y Deportes, n.º 130, 4.º, pp. 95

- Guido, S, Craviotto, A, Meneses, G., y otros. (2017) “Educación física y escuela: revisión y actualización de saberes” Montevideo, Ediciones Universitarias
- Hernández Moreno, J., & Rodríguez, J. (2004). *La iniciación a los deportes de equipo*. INDE.
- Hoogenboom, B. (2014). “The functional movement screen and injury prediction”. International Journal of Sports Physical Therapy
- López Frías, F. J. (2011). *Filosofía del deporte: corrientes y debates contemporáneos*. Editorial Síntesis.
- Largardera, R., Lavega, P. 2003, “Introducción a la praxiología motriz” Paidotribo, Barcelona
- Magallanes Braudakis, A., Magallanes, C., & González-Ramírez, A. (2021). “Modelo sistémico complejo observacional táctico-estratégico en fútbol” Revista Universitaria de la Educación Física y el Deporte. Año 14, N° 1, ISSN 2393-6444
- Mañana, M. Magallanes C., (2017) “Perfil antropométrico y de rendimiento de corredores de Fondo uruguayos de elite” Revista Universitaria de la Educación Física y el Deporte. *Año 10, N° 10, Montevideo (Uruguay). p. 38 - 47. ISSN 1688-4949*
- Martinez, E (2017) “El deporte: una lectura crítica de la formación del licenciado en Educación Física (ISEF-UdelaR)” Tesis de maestría, Comisión Sectorial de Enseñanza, Repositorio Colibrí
- Parlebas, P. (2001). “Juegos, deporte y sociedad: léxico de praxiología motriz”. Paidotribo.
- Pérez, D. (2022) “Los significados del deporte y su enseñanza en el barrio Malvín Norte: desde la voz de sus referentes” Tesis de maestría, Universidad de la República.

Peri, A., Ruga, M. (2019) “Sentidos y formas en la enseñanza del deporte” en Sarni, M., Noble, J. (2019) “Del deporte y su enseñanza” Comisión Sectorial de Educación Permanente, Udelar

Pécheux, M. (1978) “Hacia el análisis automático del discurso” Graficas Cóndor, Madrid

Poveda Leal, J., & Benítez Sillero, J. D. (2010). “Fundamentos teóricos y aplicación práctica de la toma de decisiones en el deporte”. E-balonmano.com: Revista de Ciencias del Deporte, 6(2), 101-110.

Quiroga, A., Pastorino, M., Mora, B., Eastaman, P., Ruibal, L., Echenique P., “Deporte Hegemonía y comunidad. Sistematizaciones de la práctica preprofesional de Educación Física en Bella Italia y Kilómetro 16” en Cano, A., Parrilla, G., Cuadrado, V. (2022) “Las formas de la desigualdad, los modos de lo común: experiencias universitarias desde el territorio” Programa Integral Metropolitano, Comisión Sectorial de Extensión y Actividades en el Medio, Universidad de la República p.257-279.

Rezer, R. (2010) “Reflexiones didáctico-pedagógicas acerca de la enseñanza del deporte en el proceso de formación de profesores de Educación Física” Movimiento, Porto Alegre, v. 16, n. 01, p. 271-292

Rodriguez, J., Robles, M., Fuentes-Guerra, F. (2009) “Concepto, características, orientaciones y clasificaciones del deporte actual” <http://www.efdeportes.com/> Revista Digital - Buenos Aires

Rodríguez, R., Robles, J., & Fuentes-Guerra, J. (2009). Definiciones y conceptualizaciones del deporte. Revista Española de Educación Física y Deportes, 387, 43–55.

Rodriguez, R., (2012) “Saber del cuerpo: una exploración entre normalismo y universidad en ocasión de la educación física (Uruguay, 1876-1939)” Tesis de maestría, Universidad de la República, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Rodríguez, J. (1994) “Cagigal en la historia de la educación” Revista Motricidad, 1, 109-115

Santos, L. (2020) “Circulación de saberes en aulas diversas: el caso de la Maestría en Educación y Extensión Rural” Tesis de Maestría, Universidad de la República (Uruguay) Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Sarni, M. (2021). “La enseñanza deportiva en las escuelas públicas de Uruguay: la normativa curricular y las creencias y prácticas docentes” Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Madreid

Sarni, M., Noble, J. (2019) “Del deporte y su enseñanza” Comisión Sectorial de Educación Permanente, Universidad de la República

Tani, G. (2011) “A Educação Física e o Esporte no contexto da universidade” Rev. bras. Educ. Fís. Esporte, São Paulo, v.25, p.117-26

Torrón, A. (2015) “Gimnasia y Deporte en el Instituto Superior de Educación Física (1939-1973), su configuración y su enseñanza” Tesis de maestría, Comisión Sectorial de Enseñanza, Repositorio Colibrí

Universidad de la República, Instituto Superior de Educación Física (2017) Curso para Licenciado en Educación Física, Programa *Deportes Colectivos I*

Universidad de la República, Instituto Superior de Educación Física (2017) Curso para
Licenciado en Educación Física, Programa *Entrenamiento Deportivo*

Universidad de la República, Instituto Superior de Educación Física (2017) Curso para
Licenciado en Educación Física, Programa *Teoría y Práctica del Deporte*