

PROPUESTA METODOLÓGICA PARA EL ESTUDIO DE LAS REPRESENTACIONES SOBRE EL DEPORTE ESCOLAR EN ÁLAVA.

Raúl Martínez de Santos, Luis María Sautu.

Instituto Vasco de Educación Física

RESUMEN: deporte escolar, deporte y educación, son nociones que, a pesar del gran esfuerzo académico que se lleva realizando en los últimos años, siguen instalados en la sombra del conocimiento. Una de las razones que pueden explicar este estancamiento es que el deporte escolar, como ámbito de intervención social, da lugar a múltiples significados. Se propone la técnica de elección por pares para sacar a la luz las representaciones individuales y colectivas de los agentes encargados de la gestión del deporte escolar en Álava, y se presentan los resultados de un estudio piloto realizado con un grupo de alumnos del IVEF de Vitoria. Los resultados obtenidos permiten describir las creencias, preferencias y expectativas de creencia al respecto de un programa de intervención social que se puede tomar como una actividad educativa, recreativa o competitiva.

PALABRAS CLAVE: deporte escolar, Álava, representaciones, elección por pares.

INTRODUCCIÓN.

«*Mueve el cuerpo. Abre la mente*» es el eslogan elegido por la Comisión Europea de Educación y Cultura para representar el espíritu que anima este *2004-Año Europeo de la Educación a Través del deporte* (se puede consultar en www.eyes-2004.info/2396.html). Dos cosas quedan claras: que educación y deporte siguen llevándose bien... y que Mercurial habita entre nosotros.

No nos debe sorprender que se apele una vez más a la vinculación que ha existido, *ex ovo* podríamos decir, entre la acción educativa institucionalizada y el deporte, aunque esto no se pueda emplear como prueba de cargo a favor de una esencia educativa del deporte (Velázquez, 2001).

Recordemos, por ejemplo, que los *Public Schools* impulsaron los deportes al albur de un movimiento denominado *Athleticism* (Mangan, 1986) que permitió la expansión de este fenómeno, y que el Barón de Coubertin, deslumbrado por la obra de Thomas Arnold (injustamente reconocido como figura preeminente de la promoción de los deportes en los colegios ingleses), decidió *reinstaurar* los Juegos Olímpicos como medio de promoción de la Educación Física (Solar, 2003: 333 y ss); no olvidemos, tampoco, que los deportes se han reconocido desde hace tiempo como contenido de la educación física curricular (obligatoria por decreto en España desde 1901), dando lugar a agrias discusiones e intentos de reformulación del propio deporte (Le Boulch, 1991).

Sin embargo, la manifestación más evidente de esta creencia es la financiación por parte de las administraciones públicas de programas de deporte escolar que, como veremos a continuación, se basan principalmente en argumentos que podríamos denominar educativos (en el marco de desarrollo de una responsabilidad que asumen claramente, como describe Guerrero, 2000), aunque sin alcanzar niveles de satisfacción suficientes.

Por esta razón, este estudio pretende poner a prueba una procedimiento de descripción de los significados atribuidos a la práctica deportiva escolar por los agentes del deporte escolar en Álava, antes de emprender proyectos más ambiciosos.

«DEPORTE ESCOLAR»: UN ENIGMA AL MICROSCOPIO.

No parece posible una definición homogénea de **deporte escolar**, y aún menos si a la polisemia propia de la voz [deporte] se le suma la sensibilidad de todo aquello que tiene que ver con la infancia y la educación. A nadie se le debe escapar que este estudio que presentamos surge, precisamente, del intento de comprender un persistente, y no desdeñable, nivel de insatisfacción entre los agentes del deporte escolar alavés, y que no suele tener que ver los aspectos organizativos o de infraestructura, sino con los *filosóficos*.

El artículo 53 de la *Ley Vasca del Deporte* define deporte escolar como «aquella actividad deportiva organizada que es practicada por escolares en horario no lectivo durante el periodo de escolarización obligatorio», siguiendo la línea marcada por la *Ley Vasca del Cultura Física y el Deporte* de 1988 y desarrollada en el *Decreto sobre Deporte escolar* de 1990. A pesar de su largo periodo de vigencia, esta concepción no ha conseguido arrojar suficiente claridad sobre este asunto, en gran parte porque adolece de las imprecisiones terminológicas propias de un ámbito no académico, pero igualmente perjudiciales cuando de lo que se trata es de regular prácticas sociales pretendidamente educativas.

Fijar las coordenadas de esta discusión requiere atender a una serie de cuestiones o principios de definición que nos deben permitir distinguir los fenómenos de los que se habla y los puntos de vista desde los que se contemplan: por un lado, reconocer que el *deporte escolar* es un programa de intervención social; por otro lado, que las actividades físicas y sus efectos son cosas distintas; y, por último, que una cosa es la lógica interna de los juegos deportivos y otra las lógicas (sociales, educativas, culturales...) en las que se presentan.

Un programa de intervención social llamado «Deporte escolar».

EN Álava, el deporte escolar es un **programa de intervención social**, es decir, una acción emprendida por la administración foral mediante la que se pretenden alcanzar una serie de beneficios considerados de interés común. La auténtica *naturaleza* de nuestro objeto de discusión se debe ubicar, pues, en el ámbito de lo pedagógico, totalmente imbuido de connotaciones políticas e ideológicas.

La Diputación Foral de Álava, a través de la Dirección de deportes del Departamento de Cultura, Juventud y Deportes, ostenta las competencias sobre el deporte escolar en nuestra provincia, siendo la responsable de publicar cada año las Norma Foral que describe las condiciones para participar en la Campaña de cada año (la de este curso 03-04, 33/2003 del día 1 de septiembre, está disponible en el Boletín Oficial del Territorio Histórico de Álava en www.alava.net).

El deporte escolar en el País Vasco se rige por los principios marcados desde el año 1988: «la regulación (del deporte escolar) contempla, sin significativas innovaciones, una manifestación del deporte que está llamada a desempeñar una función trascendental para la **educación integral** de los escolares, para el **desarrollo armónico** de su personalidad y para la **consecución de unas condiciones físicas** y una formación que posibiliten la práctica continuada del deporte en edades posteriores» (punto VI de la exposición de motivos de la Ley 14/1998 del deporte el País Vasco). Ciertamente, apelar a «una manifestación del deporte» para definir legalmente esta realidad jurídica significa no ser conscientes de la complejidad conceptual que arrastra el fenómeno deportivo.

El deporte escolar alavés está dotado este año con 450.000 € (acuerdo 1117/2003, del Consejo de Diputados de la DFA, de 23 de diciembre de 2003), tanto para el **programa de deporte escolar** como para otras iniciativas públicas (el programa de actividades deportivas extraescolares del Ayto. de Vitoria-Gasteiz, «Campaña educar con y en el deporte») y privadas (campañas de promoción del *deporte recreativo*, por ejemplo).

Los efectos educativos.

Apelar a unas funciones educativas de los deportes supone atribuir a las actividades físicas unas propiedades que, en puridad, corresponden procesos subjetivos, de aprendizaje, aunque desde un punto de vista pedagógico-didáctico estén íntimamente relacionados. Es más fácil constatar ciertas **imposibilidades de transferencia** (como hacen Parlebas y Dugas, 1998) que dar reglas universales de efectividad. Un cierto *falsacionismo educativo* parece imponerse.

Abordando cuestiones más generales, relacionadas con niveles educativos más alejados de las tareas deportivas (de tercer nivel de transferencia, que diría Parlebas, 2001: 184), ni tan siquiera se puede afirmar con rotundidad que el deporte presente, de manera general, un efecto socializador, integrador o catártico (que es el que estudia Pfister, 1990), ni para todos los deportes ni para todos los individuos.

El 26 de agosto de 1969, poco después de la llegada del hombre a la luna, Pierre Parlebas escribía en el periódico *Le monde* que «el deporte no posee ninguna virtud mágica, puede despertar el sentido de la solidaridad y cooperación como engendrar un espíritu individualista... puede educar el respeto a la norma como fomentar el sentido de la trampa. Depende del educador y de la forma de enseñar que se fomenten o no los valores educativos que indiscutiblemente posee el deporte» (citado por Blázquez, 1995: 30). Es evidente que cualquier acotación conceptual que dependa de posibilidades de aparición y no de certezas de presencia de ciertos rasgos estará abocada al fracaso.

El valor de la competición.

Domingo Blázquez, director de la publicación reciente más significativa sobre *La iniciación deporte y el deporte escolar* se refiere a la competición como «un lobo en el corral» (Blázquez, 1995: 29), poniendo sobre el tapete la eterna discusión sobre la capacidad educativa de la competición deportiva y hasta su pertinencia. La famosa frase del Arzobispo de la Iglesia de Inglaterra con motivo de los JJOO de Londres 1908, «*taking part is more important than winning at the Olympics*» (Murato, 2000) debe completarse con el hecho de que uno de los aspectos que Coubertin más valoraba del deporte era su carácter competitivo (Solar, 2003: 335).

Más allá de las virtudes del eslogan del arzobispo, resulta evidente que se estaba proponiendo una **interpretación** diferente de un fenómeno deportivo que para los deportistas británicos y americanos parecería ser *meramente deportivo*. No hay nada en el deporte que impida múltiple interpretación, ni nada en el deporte escolar que evite que alguno se interesen más por su dimensión educativa, aunque para otros no sea más que un entretenimiento o una etapa en la formación del deportista.

Antes de repasar a valorar los significados de *deporte* debemos ser capaces de identificar claramente *los deportes*. La definición de **juego deportivo** (Parlebas, 2001: 276) nos permite distinguir entre distintos tipos de *familias de juegos deportivos*. Los **cuasijuegos** son aquellas situaciones motrices no reglamentadas y no competitivas, y se oponen a los juegos deportivos propiamente dichos: situaciones motrices de enfrentamiento codificado diferenciables según su nivel de institucionalización, **deportes** y **cuasideportes**, y **juegos tradicionales** cuando carecen de ella por completo. Los deportes, pues, son actividades *necesariamente* competitivas, por lo que la única opción de eliminar la competición es proponer actividades libres (salidas al monte, excursiones, etc.) ya que es un rasgo categorial cuyo grado de presencia no es regulable.

Reconocer en la competición un medio educativo para la formación del ciudadano o una fuente de placer y diversión es tan posible como entrenarse con fruición y dedicación para la obtención de unos resultados deportivos. Sin embargo, no faltarán los conflictos si lo educativo pasa para algunos por una alteración, si no eliminación, de un rasgo de la lógica interna de los deportes, o si, *sensu contrario*, las situaciones de antagonismo se demuestran contrarias a los objetivos declarados públicamente.

APROXIMACIÓN AL ESTUDIO DE LAS REPRESENTACIONES SOBRE EL DEPORTE ESCOLAR.

Una técnica sencilla, pero poco conocida, de explorar nociones controvertidas, poco estructuradas o desconocida es la denominada **elección por pares**. Collard (1998: 19 y ss) la emplea para demostrar que las intuiciones sobre el *riesgo* están afectadas, por un lado, por una indefinición conceptual y, por otro, por el nivel de maestría o destreza de las modalidades deportivas tomadas como ejemplo. Anteriormente, Parlebas (1971) la utilizó para sacar a la luz los mecanismos *casi-racionales* sobre los que, a veces, se construyen los vínculos de liderazgo de los grupos en su relación con los lazos afectivos.

El deporte escolar concita en la práctica distintas *valoraciones*, interpretaciones de un mismo fenómeno, interpretaciones que se pueden denominar **representaciones** (Gleyse, 1990) y que sirven de fundamento para la acción. Identificar las creencias de los principales protagonistas del deporte escolar parece imprescindible para su mejor organización y una optimización de los recursos.

A partir de un modelo simple en el que se contemplaban las tres posibilidades comentadas, una visión recreativa o lúdica, una representación competitiva o más deportiva, y una concepción educativa del deporte escolar, construimos un cuestionario amplio en el que incluyeron preguntas como las siguientes:

- **En TU opinión**, el deporte escolar DEBE SER más educativo que recreativo **sí / no**
- **En TU opinión**, el deporte escolar ES más competitivo que educativo **sí / no**
- **Según tú, LOS PADRES** esperan que el deporte escolar sea más competitivo que educativo **sí / no**

Cada uno de los temas (creencias, deseos, expectativas de creencias de padres, jugadores, entrenadores y coordinadores) contaba con tres preguntas que se debían contestar con un *sí* o un *no*. Los datos permiten un análisis general de las características del grupo y otro particular de los encuestados.

Representaciones de orden grupal.

Tomamos como grupo de trabajo los alumnos de primer año del curso 2003-04 del Instituto Vasco de Educación Física (IVEF-SHEE). Mediante una agregación de las elecciones individuales, como se muestra en la Tabla 1, se puede descubrir qué lugar ocupa cada opción en una escala de valores de grupo. En nuestro caso pasamos el cuestionario a 96 alumnos, que mostraron los siguientes resultados.

Tabla 1. Representación colectiva los alumnos de 1º del IVEF-SHEE sobre el deporte escolar en el País Vasco.

→	Recreativo	Competitivo	Educativo	Rango
Recreativo		52/96	58/96	1º
Competitivo	44/96		63/96	2º
Educativo	38/96	33/96		3º

Se puede ver que el alumnado de 1º del IVEF cree que el deporte escolar es una actividad principalmente lúdica, y meramente deportiva antes que educativa. Esta es una opinión que debe ser tomada en cuenta ya que los encuestados son muy jóvenes y deportistas en su mayoría, *usuarios* recientes en los programas de deporte escolar.

Una de las ventajas de usar esta técnica es comparar creencias y deseos propios y creencias propias y ajenas. La Tabla 2 muestra los órdenes encontrados en cada una de las preguntas realizadas: cómo se cree que es, cómo se desea que sea, y como se piensa que esperan los jugadores, los padres, los entrenadores y los coordinadores que sea. Cabe

destacar que los encuestados fueron capaces de ponerse en el lugar de los otros y responder a todas las preguntas.

Tabla 2. Representaciones sobre el deporte escolar.

	<i>Rec</i>	<i>Comp</i>	<i>Educ</i>
<i>Cómo es</i>	1º	2º	3º
<i>Cómo debería ser</i>	2º	3º	1º
<i>Según los padres</i>	1º	3º	1º
<i>Según los participantes</i>	2º	1º	2º
<i>Según los entrenadores</i>	2º	1º	2º
<i>Según los coordinadores</i>	2º	3º	1º

Como se ve en la tabla de al lado, los alumnos de 1º desean un deporte escolar educativo alejado de los imperativos de la competición, justo lo opuesto a lo que, en su opinión, existe.

Esta opinión coincide con la que creen que tienen los coordinadores, lo que parece apuntar a una identificación con esa labor.

Es interesante, además, constatar que los órdenes aparecidos para jugadores y entrenadores también coinciden, lo que parece indicar que

se asume una disonancia entre las expectativas de los *deportistas* y las propias del sistema escolar.

La opinión sobre la creencia de los padres presenta una peculiaridad: se da un empate entre dos de las opciones, lo que indica que la representación sobre los padres es la menos clara. Aún así, sorprende que no se imponga el estereotipo de *padres fiebre*, y que prefieran un deporte escolar orientado a lo educativo y lo lúdico.

Representaciones de orden individual.

Esta técnica permite, además, considerar las opiniones individuales de cada uno de los encuestados. La Tabla 3 nos muestra los **circuitos de orden 3** (Parlebas, 1971) que surgen de la combinación de las tres opciones (8) de las cuales 2 son ilógicas.

Tabla 3. Tripletas resultantes de la combinación de las tres opciones de preferencia.

Elecciones Lógicas (<i>Transitivas</i>)			Elecciones Ilógicas
<i>RECREATIVO</i>	<i>COMPETITIVO</i>	<i>EDUCATIVO</i>	<i>Efecto Condorcet</i>
$R \succ C \succ E \succ R$ 	$R \prec C \succ E \succ R$ 	$R \prec C \succ E \succ R$ 	$R \succ C \succ E \succ R$
$R \succ C \succ E \succ R$ 	$R \prec C \succ E \succ R$ 	$R \succ C \succ E \succ R$ 	$R \prec C \succ E \succ R$

El sentido de la flecha indica la preferencia: $A \rightarrow B$ se debe leer *A es preferido a B*

En los seis casos por los que se preguntó a los encuestados se pudo constatar la presencia de tripletas intransitivas, en todos los aspectos registrados apareció el Efecto Condorcet. De las tres posibilidades que lo justifican (falta de interés, fatiga o dificultad de discernimiento)

nos quedamos con la que apela a la falta de un criterio claro. Es cierto que no es lo mismo informar sobre una creencia que sobre la creencia sobre otra creencia, pero tampoco es menos cierto que todo sistema social se construye sobre *estados intencionales* (Searle, 2001) que tienen por contenido las creencias propias y las ajenas. La empatía, en definitiva, es posible precisamente por eso.

CONCLUSIONES

Una correcta organización del deporte escolar requiere, primero, de una serie de herramientas conceptuales que nos permitan identificar con precisión cada uno de los fenómenos involucrados en él. Deporte y competición son inseparables, por lo que habrá que explorar otras posibilidades ludomotrices si es que la competición no nos satisface.

Al tiempo que avanzamos por esta vía teórica, resulta tan interesante como necesario saber qué piensan los protagonistas, ya sean receptores, administradores o financiadores, sobre la actividad que se les propone y el significado que le dan si queremos ofrecer un servicio ajustado a sus necesidades.

En este sentido, la técnica de elección por pares permite una primera aproximación de forma sencilla y rápida a partir de la que afrontar estrategias de investigación más amplias. El uso combinado de varias representaciones facilita, además, preguntarse por los puntos de fricción que más pueden perturbar el correcto devenir de una vivencia corporal en la que están depositadas muchas esperanzas y todas las miradas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Blázquez, D. (1995): El concepto «deporte escolar». En Blázquez, D. (Ed.) (1995) *La iniciación deportiva y el deporte escolar*. INDE. Barcelona.
- Collard, L. (1998): *Sports, enjeux et accidents*. PUF. París.
- Glays, J. (1990): Representations des enseignants d'E.P. su secondaire concernant les activités physiques et sportives. En Bilard, J. y Durand, M. (Dir.) (1990): Dossier EPS nº 10: *Sport et psychologie*. Editions Revue EPS. París.
- Guerrero, a. (2000): Evolución del deporte escolar en España, antecedentes, situación actual. En *Actas del I congreso Nacional de Deporte Escolar*. (pp 21–62). Ayuntamiento de Dos Hermanas. Sevilla..
- Le Boulch, J. (1991) : *El deporte educativo*. Paidós. Barcelona.
- Mangan, J.A. (1986) : *Athleticism in the Victorian and Edwardian Public School*. The falmer Press. Filadelfia.
- Murata, T. (2001): Olympics are all about winning. *Manichi daily News*. [En línea]. Disponible <http://www.mainichi.co.jp/english/news/archive/200009/04/news06.html>. [2004, enero 14].
- Parlebas, P. (2001) : *Juegos, deporte y sociedad. Léxico de praxiología motriz*. Paidotribo. Barcelona.
- Parlebas, P. and Dugas, E. (1998): Transfert d'apprentissage et domaines d'action motrice. *Education Physique et Sportive*, 270,41–47.
- Pfister, R. (1990): Le sport et la catharsis de l'agressivité. En *Arnaud, p. Y Broyer, G (dir.): Psychopedagogie des activités physiques et sportives*. Privat. Toulouse.
- Searle, J. (2001): *Mente, lenguaje y sociedad. Filosofía en el mundo real*. Alianza Editorial. Madrid.
- Solar, L.V. (2003): *Pierre de Coubertin. La dimensión pedagógica*. Gymnos. Madrid.
- Velázquez, R. (2001): Deporte, institución escolar y educación. *Lecturas: EF y Deportes. Rev. digital*. [En línea]. Nº 41. Disponible <http://www.efdeportes.com/efd41/depeduc.htm>. [2004, enero 1].