



Deporte, infancias y extensión pedagógica: el programa Vamos Equipo como política pública en Uruguay

Sport, childhoods, and pedagogical extension: the Vamos Equipo Program as a public policy in Uruguay

Autores

Ana Peri Hada ¹
 Mariana Sarni Muñiz ²
 David Perez López ³
 José Luis Corbo Bruno ⁴

^{1, 2, 3, 4} Universidad de la República (Uruguay)

Autora de correspondencia:
 Mariana Sarni Muñiz
 marianasarni@gmail.com

Recibido: 23-09-25
 Aceptado: 07-11-25

Cómo citar en APA

Peri Hada, A., Sarni Muñiz, M., Pérez López, D., & Corbo Bruno, J. L. (2026). Deporte, infancias y extensión pedagógica: el programa Vamos Equipo como política pública en Uruguay. *Retos*, 75, 11-21.
<https://doi.org/10.47197/retos.v75.117696>

Resumen

Introducción. El Programa Vamos Equipo de la Secretaría Nacional de Deportes de Uruguay es un proyecto de extensión pedagógica para el desarrollo del deporte en las infancias. Su ejecución resultó de la colaboración de varias instituciones educativas, incluyendo a las federaciones deportivas y a la administración de la educación primaria pública.

Objetivo: Se buscó conocer y analizar los significados atribuidos a las propuestas de formación deportiva para la infancia en las escuelas del Programa Vamos Equipo, así como comprender sus implicancias en la formación ciudadana de los participantes.

Metodología: Se llevó a cabo un estudio cualitativo y explicativo, que incluyó la realización de un cuestionario estandarizado a docentes y once entrevistas a gestores y coordinadores deportivos de las federaciones deportivas.

Resultados: El estudio revela inconsistencias en la enseñanza deportiva uruguaya. Se destacó en los documentos la falta de definición clara del deporte y de las infancias. En las entrevistas se reiteró la idea de immanencia del deporte, valorado por su potencial socializador. Sin embargo, la escasa especificidad de su enseñanza, limitó el acceso equitativo de los practicantes.

Discusión: Los hallazgos coincidieron con estudios previos en el país, que señalaron la imprecisión normativa y curricular, así como la indefinición semántica del deporte como objeto de enseñanza.

Conclusiones: El Programa representa una oportunidad de democratizar el deporte en Uruguay, pero enfrenta desafíos en la gestión y claridad pedagógica y didáctica. La falta de consenso sobre su enfoque y la escasa especificidad en la enseñanza limitan su alcance, el que requiere precisiones.

Palabras clave

Deporte; extensión; infancias; política deportiva; Uruguay.

Abstract

Introduction. The Vamos Equipo Program of the National Secretariat of Sports of Uruguay is a pedagogical outreach project aimed at fostering sports development in childhood. Its implementation resulted from the collaboration of several educational institutions, including sports federations and the public primary education administration.

Objective: The purpose was to understand and analyze the meanings attributed to sports training initiatives for children in schools participating in the Vamos Equipo Program, as well as to explore their implications for the civic education of participants.

Methodology: A qualitative and explanatory study was conducted, which included a standardized questionnaire administered to teachers and eleven interviews with managers and sports coordinators from the sports federations.

Results: The study reveals inconsistencies in sports education in Uruguay. The documents highlighted the lack of a clear definition of both "sport" and "childhood." In the interviews, the idea of sport's immanence was reiterated, valued mainly for its socializing potential. However, the limited specificity of its teaching restricted equitable access for participants.

Discussion: The findings aligned with previous studies in the country, which pointed out regulatory and curricular imprecision, as well as the semantic ambiguity of the concept of "sport" in its teaching.

Conclusions: The Program represents an opportunity to democratize sports in Uruguay, yet it faces challenges in management, pedagogical clarity, and didactic approaches. The lack of consensus on its focus and the limited specificity in teaching reduce its impact, highlighting the need for greater precision.

Keywords

Childhood; extension; sports; sports policy; Uruguay.

Introducción

El deporte se ha convertido en un eje central de las políticas públicas en las infancias (Novella, 2014). En 2020 en Uruguay, la Secretaría Nacional de Deporte (SND), ente regulador en la materia, crea el Programa Vamos Equipo (PVE), un espacio de extensión pedagógica que promueve el acceso equitativo del deporte entre las infancias.

En su primer quinquenio de funcionamiento avanzó en su alcance a todo el territorio nacional y, simultáneamente, en la articulación interinstitucional entre entes públicos. Por un lado, con las Federaciones Deportivas (FD) participantes de la formación -balonmano, voleibol, baloncesto, rugby y hockey- que ofrecieron sus programas de iniciación deportiva. Por el otro, al interior del ámbito educativo del país, concretamente de la Dirección General de Educación Inicial y Primaria (DGEIP) de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) uruguaya, a quien se le solicitó apoyo en la difusión de la propuesta entre el estudiantado de quinto y sexto año escolar que quisiera practicar deporte fuera del horario escolar. De esta manera, el PVE se constituye en una apuesta del gobierno para ampliar los derechos a la práctica deportiva en las infancias uruguayas (Capocasale & Frugone, 2013).

Los antecedentes de programas de desarrollo que se propongan intencionalmente articular la política pública de formación deportiva en etapas de iniciación a nivel país son escasos. El PVE es pionero, a la vez que relevante, en proyecciones colectivas del estilo.

Cumplir con sus cometidos supone a la administración resolver cuestiones presupuestales y administrativas, además de otras estrictamente académicas. Una de ellas es establecer las finalidades y los significados que promoverá el PVE para las enseñanzas del deporte en espacios de extensión pedagógica escolar. Ellas, deben distinguirse entre las que impulsa el profesorado en otros espacios como las escuelas primarias o de las propuestas por referentes territoriales sin normativas específicas.

Atender a estas distancias/complementariedades, permitirá organizar y sincronizar los esfuerzos de la política pública en las enseñanzas del deporte, aclarando sus finalidades y sus orientaciones particulares/complementarias. Se requiere primero, definir el objeto deporte, para luego programar su desarrollo con precisión entre el profesorado. De esta forma, cada uno de los contextos escolarizados y no escolarizados (sean estos extracurriculares, federativos y otros) del país podrá enseñarlo sujeto a finalidades propias.

Al respecto, Uruguay cuenta con estudios recientes que analizan en profundidad la enseñanza del deporte en la Educación Física de primaria y en contextos territoriales, (a)normativos.

El primero, de alcance nacional, profundiza en las creencias y concepciones del profesorado que enseña deporte en la DGEIP. Entre sus conclusiones se señala una diversidad de representaciones y creencias sobre el qué y el para qué de la enseñanza deportiva escolar; mayoritariamente se concibe al deporte como una práctica lúdica, con efectos educativos en sí misma. Los propósitos principales que declaran, son los que guían el planteamiento de su propia enseñanza, -la recreación y las relaciones sociales, la diversión y la mejora de las relaciones interpersonales, y la adquisición de estilos de vida saludables-, parecen postergar a un lugar secundario los modelos técnicos de enseñanza que luego son en definitiva los que priman en sus prácticas (Sarni, 2021a).

El segundo identifica cinco significados recurrentes que le atribuyen al deporte distintos referentes que lo enseñan en el territorio: pertenencia, trascendencia, salvación, formación e integración. Concluye que la interacción social en un mismo territorio contribuye a moldear la estructura epistémica del deporte, dotándolo de significados contextualizados similares (Perez López, 2022; Perez López et al., 2024).

Ambos estudios, sin distinción, revelan que el deporte es un contenido de alto valor para quienes lo enseñan. Las orientaciones de la enseñanza deportiva en las infancias, tanto dentro como fuera de la escuela, enfatizan la mejora de los vínculos interpersonales entre sus practicantes (Perez López, Peri Hada & Sarni Muñiz, 2024). Esta constatación resalta el componente juego en la educación formal y la preocupación por la obtención del éxito en las competiciones deportivas en la educación no formal (Sarni Muñiz & Perez López, 2023).

De esta forma -advierte Sarni (2021a)- se corre el riesgo de reproducir el deporte sin sospecha. En definitiva, estamos frente a una enseñanza deportiva que, aunque preocupada por lo lúdico, finaliza centrada en una preocupación sobre aspectos técnico-tácticos. Como consecuencia, se abandona cualquier



análisis crítico sobre el juez, el jugador, el espectador, el espectáculo deportivo, y el consumo de productos y servicios deportivos (Velázquez Buendía, 2000).

En definitiva, una educación deportiva que es pobre, débil y limitada en sus propósitos, planteamientos, contenidos y actividades orientados al desarrollo moral, que debe preocuparse por precisar semánticamente el objeto a enseñar, enfocándose en enseñar deporte y no otra cosa (Sarni Muñoz & Beer, 2020). Nos referimos a una práctica (a)crítica e insuficiente para una formación ciudadana del practicante del deporte, orientada a la formación para la comprensión y transformación de los problemas del mundo del deporte (Sarni, 2021a, 2021b; Velázquez Buendía, 2000).

En este escenario, se buscó conocer y analizar los significados atribuidos a las propuestas de formación deportiva para la infancia en las escuelas del Programa Vamos Equipo por quienes enseñan y coordinan la enseñanza deportiva y por quienes diseñaron el programa, así como comprender sus implicancias en la formación ciudadana de los participantes.

Se parte de entender que los significados de estos espacios de extensión pedagógica deben primero, proponerse enseñar el deporte, y no otra cosa, para lo que es importante poder definir el objeto de enseñanza; segundo, procurar enriquecer la enseñanza del deporte propia de las clases de Educación Física, espacio de distribución cultural por excelencia, para no hacer en ellas más de lo mismo; tercero, distinguirse de propuestas deportivas (a)normativas, propias de espacios territoriales; y cuarto, la necesidad de pensar al deporte desde una perspectiva de derecho, es decir, más allá de las lógicas institucionales y en vínculo con las relaciones que establecen con él las infancias en general, sea cual sea el espacio en el que se vinculan.

Cuando nos referimos a deporte, hablamos de una construcción particular que atraviesa la totalidad de la esfera cultural en nuestro país y en el mundo. Si bien son dos las miradas asociadas con su génesis, se entiende que el deporte con el que hoy convivimos es el devenir del deporte moderno, el surgido en las Public Schools de Thomas Arnold (Velázquez Buendía, 2004) y no un producto transhistórico como sostienen otras miradas (Ortega y Gasset, 1966). Para definirlo, la gran mayoría de los autores acuerdan en que una práctica, para ser considerada deporte, debe contar con, al menos, tres elementos constitutivos: juego, actividad física y competición (Cagigal, 1981). Posteriormente, Parlebas (2008) agregaría la necesidad de que exista una asociación que lo regule y que se encargue, por tanto, de la universalización de su reglamento.

El deporte de la modernidad, de la mano de los procesos de globalización, se ha convertido en patrimonio humano (Bourdieu, 1991). Por tanto, cualquier sociedad que postule su igualdad deberá adoptar prácticas de transmisión cultural que garanticen su acceso a las nuevas generaciones (García Ferrando, 1990; Acuña Delgado, 1994). La práctica de transmisión de cultura por excelencia es la educación (Arnold, 2000), motivo por el cual es de suponer que los espacios educativos formales de la Educación Física escolarizada se encarguen de la enseñanza deportiva, más allá de que esta adopte diversidad de formas y sentidos (Bracht & Caparróz, 2009).

El lógico recorte de la escuela selecciona lo importante y deja fuera gran parte de la cultura deportiva, por lo que no todos los niños y las niñas aprenden los mismos deportes. Las y los estudiantes transitan por diversidad de espacios en los cuales circula de diversas formas y con múltiples sentidos, adaptándose tanto a su contexto como a los sentidos que la propia enseñanza le adjudique. Cada una, aunque diferente, se estructura desde la enseñanza técnico-táctica en tanto elemento vinculante, aunque todas se mueven a partir de búsquedas diferentes y tienen, por tanto, sentidos pedagógicos diferentes.

Finalmente, pensar al deporte en clave de Derechos Humanos es asociarlo, tal como expresa Spector (2001), a la toma de decisiones conscientes y consecuentes a nuestro acontecer social. Es necesario pensarlo como patrimonio cultural y, desde allí, como derecho de la humanidad, justificando su democratización y acceso para toda la población y no para un recorte privilegiado de ella. Comprender al deporte como una práctica social, cultural e histórica, permite reinterpretarlo y transformarlo en estrecha relación a las demandas y características locales del espacio donde sucede (Perez López, 2020).

Por tanto, un proyecto de formación deportiva con un enfoque en los derechos de las infancias permitirá revisar el deporte como objeto social y patrimonio de la cultura, es decir, como un derecho de todo sujeto que habita ese espacio democrático (Peri, et al., 2021). Entender a las infancias como sujetos de derecho requiere asumir que las propuestas educativas desempeñan un papel en su formación en el ejercicio de

esos derechos. La tarea del docente implica, entonces, una doble función: ser garante y, además, formador de los derechos en sus prácticas de enseñanza.

Método

Se trató de un estudio cualitativo, perspectiva que entiende que los fenómenos sociales se caracterizan por tener múltiples realidades, son socialmente construidos y sólo pueden ser entendidos de una manera global y contextualizada (González Morales, 2003). Hacer teoría desde esta lógica demanda la descripción, reconstrucción y comprensión de los significados construidos por los sujetos y normativas implicados en una realidad contextualizada. Empleó un diseño explicativo (Kerlinger, 1988), que buscó establecer relaciones conceptuales entre los significados analizados (Batthyány & Cabrera, 2011).

Participantes

En la realización del estudio, se identificaron, a través de informantes clave, a dos de los diseñadores originales del Programa Vamos Equipo, que fueron entrevistados junto a cinco coordinadores que representaban a las federaciones deportivas involucradas en las propuestas de enseñanza. Las modalidades deportivas incluidas fueron balonmano, hockey, rugby, voleibol y baloncesto. Además, se recopiló la opinión de los y las docentes encargados de las enseñanzas deportivas, lo que constituyó el criterio de inclusión muestral.

Procedimiento

Se establecieron, para el estudio, tres variables dependientes que oficiaron de categorías de análisis:

1. Sentidos docentes asignados al deporte: refiere a la forma en que los docentes conceptualizan el deporte, la forma en que lo identifican y categorizan dentro de la diversidad de prácticas de la cultura local, el por qué lo enseñan y el por qué deberían aprenderlo todos los niños, regulando su acceso de forma universal y equitativa. Hablamos además de los intereses que subyacen a su enseñanza, desde una perspectiva educativa.
2. Sentidos docentes asignados a la infancia: refiere a la forma en que los docentes entienden la infancia tanto como los derechos que emanan de la condición de niño y las formas en que dichos derechos deberían cuidarse, promoverse y, en la medida de lo posible, concretizarse.
3. Concepciones docentes sobre la formación deportiva: en este caso identificamos la forma en que los docentes se posicionan teóricamente con relación a la formación deportiva en la infancia, incluyendo en este caso los sentidos asignados a la práctica, las instituciones que deberían ocuparse de tal tarea y las proyecciones que deberían considerarse.

A partir de ellas se confeccionó, en primer lugar, el cuestionario autoadministrado (Hernández Sampieri, 2014). Una vez elaborado, se procedió a su validación por expertos y docentes del campo de la educación física, evaluando tanto el contenido como la sintaxis. Finalizada esta etapa, se procedió al pretesteo con docentes similares a los de los docentes consultados, prestando especial atención a la comprensión del contenido. Una vez ajustado el sentido unívoco de las preguntas, el cuestionario se aplicó de manera on-line a través de Google Forms, a la totalidad de la población de docentes del PVE (N=70), obteniendo respuestas de 55 de ellos (30 profesoras y 25 profesores).

En segundo lugar, se confeccionó el guion de las siete entrevistas: dos a los gestores creadores del PVE de la SND y cinco a las coordinaciones de cada una de las federaciones deportivas participantes en el programa. Su revisión fue realizada por integrantes del grupo de estudios y por informantes calificados que ocupaban, al momento del estudio, los cargos de gestión. Las entrevistas se llevaron a cabo durante los meses de noviembre y diciembre de 2023, y fueron transcritas y analizadas una a una durante el primer semestre de 2024. Las grabaciones fueron realizadas en la plataforma Zoom. Los datos del cuestionario fueron procesados por el equipo de investigación, empleando el programa Microsoft Excel. El estudio no busca ningún tipo de significación estadística, por lo que el análisis no tuvo en cuenta ese criterio en la lectura de los resultados. Parte del contenido de las entrevistas fue procesado por el software de código abierto IRaMuTeQ, que permite observar la recurrencia de términos y sus asociaciones en un gran volumen de texto, ofreciendo un “mapa léxico” temático y para su correspondiente análisis

lexicométrico complementario, lo que ayudó a visualizar las palabras y conceptos más frecuentes vinculados a los sentidos del deporte en el PVE. Siguiendo los lineamientos del método de clasificación textual propuesto por Max Reinert (1983), se llevó a cabo una clasificación automática del corpus documental para identificar distintos campos semánticos predominantes. Esta estrategia permitió agrupar segmentos de texto de los programas según similitudes léxicas, revelando asociaciones de términos y posibles núcleos de sentido reiterados.

Poniendo énfasis en criterios éticos, en cada caso se solicitó la autorización correspondiente y el consentimiento informado de los participantes. Se aclaró la libre participación del proyecto, así como el anonimato de las personas, de sus respuestas y de la comunicación de los resultados.

Análisis de datos

Los datos del cuestionario fueron procesados por el equipo de investigación, empleando el programa Microsoft Excel. El estudio no busca ningún tipo de significación estadística, por lo que el análisis no tuvo en cuenta ese criterio en la lectura de los resultados.

Resultados

Los resultados se organizan aportando respuestas al objetivo del estudio, primero de los diseñadores y coordinadores del programa, y luego, del colectivo docente que lo implementa en la práctica.

1. Opiniones de los diseñadores y las coordinaciones del PVE

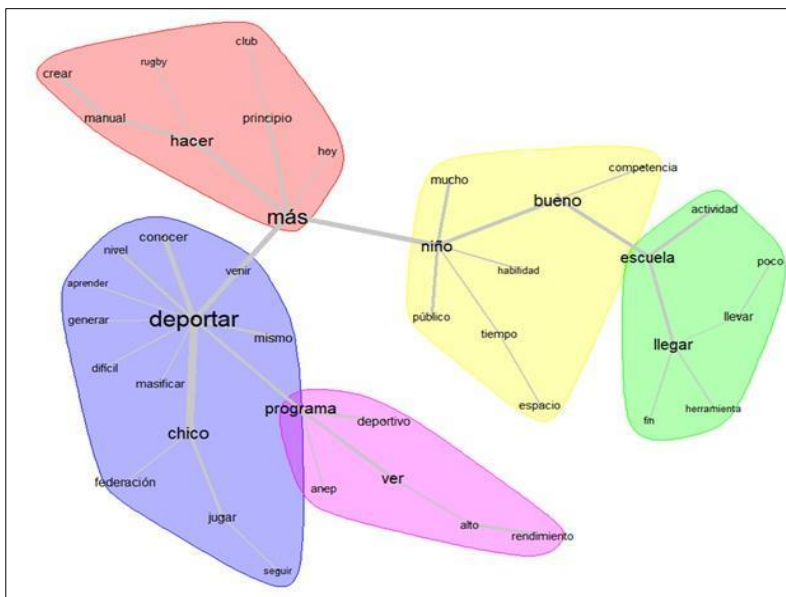
Para el caso de los sentidos asignados a la enseñanza deportiva, los discursos de los entrevistados manifiestan un acuerdo casi unánime en que el deporte es la herramienta ideal para formar en valores. Se reitera la idea del potencial inmanente del deporte para “hacer cosas”, asociado en este caso con un supuesto desarrollo axiológico que encontraría su correspondencia con las prácticas sociales de los sujetos y con la forma en que se relacionan, inclusive, más allá de la práctica deportiva: “el deporte es como la vida... te prepara para la misma...”.

En la misma línea, refieren mayoritariamente a otra propiedad inmanente del deporte: su potencial socializador. Es reiterativa en los discursos la idea de que se trata de un medio ideal para que niños y niñas socialicen, asumiendo de igual forma que dichos procesos favorecen al desarrollo de las relaciones humanas y que su democratización debería proyectarse en esa búsqueda.

En el mismo sentido, se destaca lo que supone la práctica deportiva para el desarrollo de la personalidad de los niños. Afirman que el deporte “tiene muchas cosas que nos forma como seres humanos, nos forma la personalidad, nos crea carácter, nos genera compromiso”. Por otra parte, al desarrollo emocional y personal, se le agrega el desarrollo orgánico de los sujetos, es decir lo que aporta su componente de actividad física en vínculo con los estilos de vida saludables.

Ambas constataciones, tanto la preparación para la vida, como la formación en valores (cualidades inmanentes), pueden verse mapeadas conceptualmente en la figura 1.

Figura 1. Sentidos asignados al deporte



Fuente: Elaboración propia

En ella se muestran diferentes nodos interconectados, reflejando las relaciones léxicas y temáticas de los discursos recabados, sus asociaciones y sus conexiones fuertes y débiles entre conjuntos discursivos. En su conjunto, permite observar:

- La complejidad de los sentidos del deporte y sus vínculos con el crecimiento y el desarrollo de las habilidades para la práctica deportiva de las infancias, y la indefinida integración del deporte al ámbito escolar, sumado al valor formativo que estas prácticas pueden impulsar;
- La percepción del deporte no solo en su vínculo con la actividad física, sino como un medio formativo en el contexto educativo, especialmente al integrarse a programas educativos.

Se visualizan en total cinco nodos. El azul, aborda el tema central del deporte, fuertemente conectado a las infancias (“los chicos”), y articulado a los términos conocer, aprender, generar, masificar. Deporte e infancias se vinculan a juego y a federaciones. Superpuesto, aparece el nodo lila, centrado en la palabra programa (deportivo), articulado con la ANEP y con una conexión visiblemente débil con el rendimiento. El nodo anaranjado, refiere a la práctica deportiva (hacer más deporte), y funciona como puente con la idea de buen niño, el que se conecta directamente al nodo verde, vinculado a la escuela en su doble acepción: como centro de difusión y como lugar de desarrollo de la práctica deportiva.

En lo relativo al rol de las instituciones, los coordinadores de las federaciones entienden que parte de su tarea es vehicular cada deporte para que llegue a la mayor cantidad posible de niños y niñas del país. Además, cuando son consultados al respecto de las proyecciones del programa, expresan que Vamos Equipo debería proponerse masificar el deporte por sobre generar un espacio de captación deportiva. Esta finalidad no sería propia de este Programa.

2. Opiniones del profesorado

En primer lugar, los docentes son consultados respecto a los sentidos que le asignan al deporte. Sus opiniones, sintetizadas en la Tabla 1, muestran una variedad de opiniones.

Tabla 1. Sentidos docentes asignados al deporte

Variables	Total % (n=55)	
	Totalmente y bastante de acuerdo	Poco y nada de acuerdo
Hacer deporte siempre es bueno para la salud	78,2	21,8
Para hacer deporte de verdad hay que entrenar regularmente	56,3	43,7
La competición es algo esencial en el deporte	56,3	43,7



Desfrutar de la competición deportiva es, al menos, igual de importante que los resultados de la competición	56,3	43,7
El deporte es una actividad pensada, sobre todo, para aquellos que les gusta competir con los demás	18,1	81,9
Lo más importante de la competición deportiva son los resultados	9,1	90,9
El deporte que pueden hacer las personas con discapacidad es un deporte de otro tipo	5,4	94,6
El deporte deben practicarlo solamente las personas que son buena haciéndolo	0	100

Fuente: Elaboración propia

En primer lugar, según el colectivo docente afirma, el deporte puede practicarse más allá de la idoneidad del practicante y más allá de posibles discapacidades, no siendo lo más importante de practicarlo, el resultado en la competición.

En segundo lugar, la mayoría de los docentes vinculan de forma causal el deporte y la salud, es decir, asumen que practicar deporte siempre conlleva mejoras en la salud de quienes lo hacen, algo que debería ser, por lo menos, cuestionado. Y la mitad de ellos resaltan a la competición y al entrenamiento regular como elemento predominante frente al juego.

En tercer lugar, se establece una división casi equitativa entre quienes están de acuerdo y entre quienes no, en relación con varios aspectos del deporte. Por un lado, están quienes opinan que para hacer deporte hay que entrenar regularmente. Por otro lado, hay quienes consideran que la competición es algo esencial, así como aquellos que valoran la diversión como un aspecto tan importante como la competición.

Tabla 2. Propósitos que deberían guiar las clases de enseñanza deportiva en el PVE

Variables	Total % (n=55)
Conseguir que los alumnos y las alumnas se diviertan haciendo deporte	92,7
Mejorar las relaciones interpersonales del alumnado	76,4
Conseguir, mediante la práctica deportiva, que los alumnos se relajen y se olviden de los problemas cotidianos	74,6
Hacer que alumnos y alumnas vean que pueden superar sus limitaciones motrices mediante las prácticas deportivas	70,9
Procurar que alumnos y alumnas adquieran estilos de vida saludables a través de la práctica deportiva	67,3
Aprendan a participar democráticamente de los espacios deportivos	65,5
Se involucren activamente de la cultura deportiva local	63,7
Conseguir que los alumnos y las alumnas practiquen deporte de una manera ética y responsable	63,7
Lograr que el alumnado llegue a valorar los aspectos positivos del deporte, como práctica y como espectáculo, y a ser críticos con los negativos.	63,7
Lograr que alumnos y alumnas conozcan sus posibilidades motrices a través de la práctica deportiva.	60,0
Propiciar que alumnos y alumnas adopten actitudes críticas hacia las conductas inapropiadas en el mundo del deporte (violencia, discriminación, trampas, doping)	56,3
Tratar de que el alumnado mejore todo lo posible su competencia motriz deportiva	50,9
La mejora de las capacidades físicas	40,0

Fuente: Elaboración propia

La Tabla 2 pone de manifiesto el porcentaje de acuerdo que el profesorado tiene respecto de las afirmaciones asociadas a los sentidos que deberían guiar la enseñanza deportiva.

En primer término, el acuerdo casi unánime indica que la enseñanza del deporte debe estar orientada hacia la diversión de las infancias. Un segundo grupo de respuestas mayoritarias entienden que los propósitos de la enseñanza del deporte en el PVE han de orientarse a las relaciones interpersonales, la socialización y cierto efecto casi catártico que el deporte podría tener para desprenderse de los problemas de la vida real.

En un segundo plano, aparece la valoración del deporte como medio para superar las limitaciones motrices y, poco más abajo, la idea de apropiarse de la práctica en vínculo con estilos de vida saludables.

Lo llamativo es que las afirmaciones asociadas con la participación ética y responsable en la cultura deportiva, así como las actitudes que los estudiantes deberían asumir respecto de la práctica y el espectáculo deportivo, nunca supera la elección de 6 de cada 10 docentes. También es notable que la idea de que la mejora de las técnicas deportivas debería ser una de las prioridades en la enseñanza deportiva, sólo es señalada por la mitad de los docentes.



Tabla 3. Consideraciones sobre las infancias

Variables	Total % (n=55)
Una etapa donde el niño es objeto de cuidado y formación para su vida adulta	50,9
Una construcción social elaborada entre adultos y niños dentro de un conjunto activamente negociado de relaciones sociales	21,8
Una etapa en sí misma, independiente de otras, dentro de un conjunto de relaciones sociales	9,1
Una construcción social elaborada por el adulto para los niños en un conjunto de relaciones sociales	7,3
No he pensado en este tema	10,9

Fuente: Elaboración propia

Respecto de las ideas sobre las infancias presentadas en la Tabla 3, observamos que la opción con el mayor nivel de acuerdo es aquella que sugiere que esta etapa es un momento en el que los niños y las niñas deben ser preparados para asumir roles de adultos. Indica una tendencia a pensar las infancias como parte de un proceso natural del ser humano, más que como una construcción social en la que niños y niñas son construidos a la vez que constructores, desde una perspectiva dialéctica.

De hecho, la afirmación que refiere a la infancia como construcción social es seleccionada por una minoría (2 cada 10 docentes). Parece claro, en este caso, que las creencias que los docentes mantienen en vínculo con las tradiciones son considerablemente más fuertes que las mismas visiones que circulan actualmente para las infancias, lo que destaca un campo a trabajar si se desea revertir esa perspectiva.

Discusión

En general, el espíritu democratizador con el que se construye PVE, considerando su fortaleza como una propuesta sólida de derechos de infancia (Tavosnaska, 2009), se diluye a la sombra de viejas creencias que persisten entre quienes lo gestionan.

Entre ellas se encuentran la formación en valores, la capacidad socializadora del deporte y su rol en la formación del carácter, aspectos considerados inmanentes, asumiendo que se darían por sí solos a partir del simple hecho de llevar a cabo la práctica deportiva. Estos mismos elementos conforman el discurso del colectivo entrevistado y están instalados en sus creencias, proyectándose además en sus prácticas. Como se observa, los atributos asignados al deporte son los mismos que, como decíamos, configuraban el corpus central del pensamiento de Thomas Arnold (Velázquez Buendía, 2000), en una Inglaterra que nada tiene que ver con las sociedades democráticas del siglo XXI (Velázquez Buendía, 2004). De habilitar el ingreso acrítico de ese “currículum oculto”, es probable que se desdibujen las pretensiones educativas de cualquier proyecto.

Por otra parte, el deporte se presenta como un medio (hacer, practicar, competir) para el desarrollo personal y social (asociado al jugar el deporte), en donde la discusión sobre qué bien y qué moral no parece ser central, sino que se libera sin cuestionarse, dada su condición inmanente, enfatizando la importancia de los programas estructurados y la participación de jóvenes en contextos educativos. También es interesante analizar la relación del deporte con los significados de escuela y de buen niño, visualizando la mirada moral de los efectos de la práctica deportiva y, a partir de ellas, de los factores “socializantes” y de los eventuales hábitos de “bienestar” y el aprendizaje de los “buenos valores” -valores hegemónicos en términos morales- que su práctica conlleva.

Respecto al rol de las instituciones, los coordinadores de federaciones consideran que su deber es facilitar el acceso al deporte para la mayor cantidad posible de niños y niñas, priorizando la masificación del programa sobre la simple captación de talentos deportivos. Se entiende, en dicho sentido, que es necesario que el PVE defina con mayor claridad su intención por distribuir la cultura deportiva en la educación física escolar de la educación pública tomando distancia, a su vez, de los propósitos vinculados al deporte rendimiento. Qué enseñar del deporte, y para qué hacerlo en este programa colaborativo de los diseños curriculares de la educación física, se vuelve imprescindible (Bracht & Caparróz, 2009). Ello ordenará la formación deportiva de las infancias uruguayas, sin yuxtaponer esfuerzos que suelen ser, además, onerosos (Sarni, 2021).

Entre el colectivo docente hay situaciones a ser problematizadas. Sobre los sentidos asignados al deporte, es necesario analizar críticamente la relación entre deporte y salud que se asume, mayoritariamente. Los resultados coinciden con investigaciones similares, como las de Sarni (2021), que evidencian

las creencias de los docentes, en este caso de educación primaria, sobre el deporte en la enseñanza de las escuelas.

Respecto a los propósitos que deben dirigir las enseñanzas del PVE, es importante revisar cómo las elecciones docentes no son específicas a la enseñanza de la práctica deportiva, dirigiéndose en mayor medida a aspectos relevantes en el campo de la educación física y en otros campos formativos. Sin embargo, estas afirmaciones pueden llevar a una pérdida de especificidad en la enseñanza del deporte.

Finalmente, las creencias de las docentes relacionadas con las infancias se arraigan significativamente a enfoques tradicionales, lo que resalta la necesidad de abordar críticamente la temática (Carr & Kemmis, 1988), a fin de no perpetuar enfoques inadecuados a la nueva perspectiva de derechos.

Conclusiones

El PVE supuso un esfuerzo de articulación interinstitucional para la democratización de la práctica deportiva, que se visualizó como una posibilidad de vehicular entre las infancias uruguayas, deportes considerados menores entre grupos sociales más vulnerables. Más allá de esa lectura positiva, una inversión de esta índole demandó un análisis profundo y un proceso de gestión rigurosa que requirió, ante todo, unificar los sentidos pedagógicos que persiguió la propia práctica de enseñanza deportiva, para construir, de forma paralela, propuestas didácticas.

Es decir, toda política o programa gubernamental que pretendió enfrentarse a una realidad deportiva que arrastró años de legitimación en su campo debió, ante todo, preparar a sus agentes, de forma de no caer en la reproducción de viejas prácticas que no apuntaron a la democratización del deporte dirigido a las infancias, en ocasiones, alejadas de los sentidos explicitados en los textos.

En principio, fue posible afirmar que las propuestas de formación deportiva para la infancia en las escuelas del Programa Vamos Equipo fueron mayoritariamente divergentes entre gestores, coordinadores y docentes. Los acuerdos aparecieron cuando se puso al deporte al servicio de otra cosa: se enseñó deporte para la promoción de valores, para el desarrollo de capacidades, o para la mejora de la salud. La enseñanza del deporte, en sí, quedó en segundo plano.

Esta situación vulneró el derecho al acceso a la práctica deportiva de las infancias. Vimos con preocupación que la poca especificidad en la enseñanza del deporte de las diferentes modalidades generó una brecha en las posibilidades de conocimiento y participación de los niños y niñas en la cultura deportiva.

También pudimos afirmar la necesidad de establecer criterios comunes y colaborativos desde el PVE con el resto de los contextos de formación similares. Estos criterios comunes de los actores que gestionaron, coordinaron y participaron como docentes fueron imprescindibles para fortalecer su impacto, aclarar sus proyectos de trabajo, e impactar en la formación deportiva y en la formación ciudadana.

En definitiva, el PVE pudo funcionar mejor si se potenció la gestión y se avanzó en un consenso asociado con la identificación de sus sentidos y con la búsqueda de la centralidad en sus objetos de enseñanza, evitando relegar la propia enseñanza deportiva, leitmotiv del programa, a un plano secundario.

Agradecimientos

Queremos reconocer el trabajo del grupo de investigación que colaboró en el procesamiento de datos y en la coordinación y ajustes para la realización de las entrevistas y del colectivo de docentes expertos y pares, que colaboraron en la lectura de los instrumentos de investigación elaborados para este estudio. Del mismo modo, a las autoridades de la Secretaría Nacional del Deporte, a las Federaciones Deportivas y a sus equipos docentes involucrados.

Financiación

La investigación fue financiada por el Programa Universidad- Sociedad, de la Comisión Sectorial de Investigación Científica, de la Universidad de la República (Uruguay).



Referencias

- Acuña Delgado, A. (1994). Fundamentos socio-culturales de la motricidad humana y del deporte. Universidad de Granada.
- Arnold, P. J. (2000). Educación física, movimiento y curriculum. Morata.
- Batthyány, K., & Cabrera, M. (2011). Metodología de la investigación en las Ciencias Sociales. Departamento de Publicaciones, Unidad de Comunicación de la Universidad de la República.
- Bourdieu, P. (1991). Sociología y cultura. Grijalbo.
- Bracht, V., & Caparróz, F. (2009). El deporte como contenido de la Educación Física escolar: La perspectiva crítica de la EF brasileña. En L. Álvarez & R. Gómez (Eds.), La Educación física y el deporte en la edad escolar: El giro reflexivo en la enseñanza (pp. 171-196). Miño y Dávila.
- Cagigal, J. M. (1981). ¡Oh deporte!. Anatomía de un gigante. Miñon.
- Capocasale, A., & Frugone, Y. (2013). Educación y Derechos Humanos: Modelos a construir. Miradas problematizadoras. Grupo Magró.
- Carr, W., & Stephen, K. (1988). Teoría crítica de la enseñanza: La investigación-acción en la formación del profesorado. Martínez Roca.
- García Ferrando, M. (1990). Aspectos sociales del deporte. Una reflexión sociológica. Alianza Editorial.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación. McGraw Hill Education.
- Novella, A. (2014). Participación infantil y construcción de la ciudadanía. Graó.
- Ortega y Gasset, J. (2011). El origen deportivo del Estado (Original work published 1924). INEF Galicia, Universidade da Coruña.
- Parlebás, P. (2008). Elementos de la Sociología del Deporte. Paidotribo.
- Peri, A., Perez, D., & Ruga, M. (2021). El deporte como práctica de transformación social: La experiencia del Proyecto de Deportes en el Barrio Malvín Norte. En Varios, Libro del IV Congreso de Extensión Universitaria de AUGM. Universidades comprometidas con el futuro de América Latina. Montevideo.
- Perez López, D. (2020). La enseñanza del deporte en Malvín Norte: Un abordaje en cuestiones de forma y fondo. *Lecturas: Educación física y deportes*, 25(270), 94-105. <https://doi.org/10.46642/efd.v25i270.2130>
- Perez López, 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 (Uruguay), Instituto Superior de Educación Física.
- Perez López, D., Peri Hada, A., & Sarni Muñiz, M. (2024). Pertenencia, trascendencia, salvación, formación e integración: Los significados atribuidos al deporte en un barrio de Montevideo, Uruguay. *Movimiento*, 30, e30026. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.135531>
- Reinert, M. (1983). Une méthode de classification descendante hiérarchique : application à l'analyse lexicale par contexte. *Cahiers de l'analyse des données*, 8(2), págs. 187-198.
- Sarni, M., & Perez López, D. (2023). El deporte y su enseñanza desde los significados docentes: Rupturas y continuidades entre la educación formal y no formal en Uruguay. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 11(Especial), 1-17. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v11iEspecial.3881>
- Sarni, M. (2021). La enseñanza deportiva en las escuelas públicas de Uruguay. La normativa curricular y las creencias y prácticas docentes. Universidad Autónoma de Madrid. <http://hdl.handle.net/10486/694906>
- Spector, H. (2001). La filosofía de los derechos humanos. *Isonomía: Revista de Teoría y Filosofía del Derecho*, 7, 7-53.
- Tavosnaska, P. (2009). Democratización del Deporte, la Educación Física y la Recreación. Biotecnológica.
- Velázquez Buendía, R. (2000). ¿Existe el deporte educativo? (Un ensayo en torno a la naturaleza educativa del deporte). En *Actas del XVIII Congreso Nacional de Educación Física* (pp. 481-492). Universidad de Castilla la Mancha.
- Velázquez Buendía, R. (2004). Enseñanza deportiva escolar y educación. En M. R. Rojo (Ed.), *Didáctica de la Educación Física: Una perspectiva crítica y transversal* (pp. 171-196). Biblioteca Nueva.

Datos de los/as autores/as y traductor/a:

Ana Carolina Peri Hada
Mariana Andrea Sarni Muñiz
David Pérez López
José Luis Corbo Bruno

oliviaperi@gmail.com
marianasarni@gmail.com
perezlopez.dd@gmail.com
joselocorbo@gmail.com

Autora
Autora
Autor
Autor