

Cuerpo y Práctica: Abordaje de sus relaciones desde el Basquetbol como Practica Corporal.

Benavidez y Ariel Alejandro.

Cita:

Benavidez y Ariel Alejandro (2014). *Cuerpo y Práctica: Abordaje de sus relaciones desde el Basquetbol como Practica Corporal*. VIII Jornadas de Sociología de la UNLP. Departamento de Sociología de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, La Plata.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-099/558>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eCvm/ggs>



Cuerpo y Práctica: Abordaje de sus relaciones desde el Basquetbol como Practica Corporal.

Benavidez, Ariel Alejandro

Profesor en Educación Física

Universidad Nacional de La Plata

benavidezariel@hotmail.com

Resumen:

Conceptualizar el Basquetbol como una práctica corporal, entendiendo estas como formas de hacer, decir y pensar que tienen por objeto las acciones del cuerpo no equivale a actividades físicas o movimiento humano, sino que indica las prácticas históricas, por ende políticas, que toman por objeto al cuerpo. No significa que desestime los efectos que las distintas prácticas corporales tienen sobre el organismo, sino que en lugar de configurarse a partir de éstos los subordina a los requisitos de los usos del cuerpo que define como su objeto.

Analizar el Basquetbol y su transmisión como una práctica en su sentido más foucaultiano nos permite pensar una alternativa para su abordaje, problematizando así su concepción tradicional, la cual está apoyada sobre una idea de aprendizaje motor en la que subyace una concepción de individuo/cuerpo orgánico, producto de un proceso biopolítica que construye la figura de un sujeto universal.

La lógica de la práctica en cuestión es aquella que orienta su análisis y su transmisión a partir de una universalización del contenido, en tanto parte de una racionalidad que no piensa un sujeto practicante, sino un sujeto practicado que construye un cuerpo como materialización de un discurso a partir de la práctica.

El cuerpo en la Educación Física: entre Biopolítica y Aprendizaje Motor.



En un breve repaso histórico, damos cuenta fácilmente de la construcción de la Educación Física como campo de saber específico y su consolidación como un elemento pensado a partir del sistema educativo producido en el contexto de la modernidad. De esta afirmación se desprende que la Educación Física propiamente dicha no tiene un rastreo histórico que pueda ir mucho más allá del siglo XVIII, sino que es construida y proyectada durante dicho contexto, en función de un conocimiento de época que estaba fuertemente ligado al paradigma positivista, amparado bajo los ideales modernos de reemplazar la legitimidad de la verdad divina por la científica construida en semejantes lineamientos, por lo cual la verdad iba a ser un sinónimo de leyes naturales, donde la medicina adquiere una categorización de saber jerárquico, y en el caso del cuerpo, este marco teórico se materializa en el reconocimiento y legitimación de un cuerpo orgánico y ordenado por las leyes de la fisiología.

La Educación Física, ha considerado al cuerpo como natural, de la misma manera que el movimiento e incluso el Hombre. Acorde a su paradigma, naturaliza también tanto sus contenidos, en tanto haceres de una disciplina “práctica” asumida y ligada a la experiencia, como las relaciones y las representaciones del acto de enseñanza y sus actores.

Para historizar la disciplina como campo de saber, es necesario remontarse al contexto moderno, donde focalizamos sobre dos fenómenos simultáneos e interdependientes. Por un lado la construcción de los Estados-Nación y por el otro, lo que Foucault denomina el umbral biológico de la modernidad (Foucault, 1998).

Históricamente, el poder ha sido administrado y ejercido como instancia de deducción o mecanismo de sustracción. El derecho de apropiarse de riquezas, bienes, productos, trabajo y sangre por parte del soberano le daba la forma jurídica del “hacer morir o dejar vivir”. Foucault (1998) dice que: “En esta época, “el poder era ante todo derecho de captación: de las cosas, del tiempo, los cuerpos y finalmente la vida; culminaba en el privilegio de apoderarse de ésta para suprimirla” (p.82).

Sin embargo, la sociedad occidental comenzó un profundo cambio que se refleja en la transformación de los mecanismos de poder. La sustracción (derecho de muerte) ya no era la acción mayor, sino que una entre otras, como por ejemplo el control, la vigilancia, el reforzamiento, la incitación etc. Estas últimas dan forma a un poder que está orientado a producir fuerzas, hacerlas crecer y ordenarlas (derecho de vida) más que a



obstaculizarlas, doblegarlas o destruirlas. El poder de muerte aparece ahora como un complemento de un poder que se ejerce positivamente sobre la vida (Foucault, 1998) que procura administrarla, aumentarla, multiplicarla, ejercer sobre ella controles precisos y regulaciones generales. A partir de entonces el derecho de muerte tendió a desplazarse o al menos a apoyarse en las exigencias de un poder que administra la vida, y a conformarse a lo que reclaman dichas exigencias. Esa muerte, que se fundaba en el derecho del soberano a defenderse o a exigir ser defendido, apareció como el simple envés del derecho que posee el cuerpo social de asegurar su vida, mantenerla y desarrollarla:

El viejo derecho de hacer morir o dejar vivir fue remplazado por el poder de hacer vivir o de rechazar hacia la muerte. Ahora es en la vida y a lo largo de su desarrollo donde el poder establece su fuerza; la muerte es su límite, el momento que no puede apresar; se torna el punto más secreto de la existencia, el más "privado".

(Foucault, 1998:83)

Durante el siglo XVIII, ese poder sobre la vida se desarrolló en dos dimensiones principales que operan en simultáneo y no son antitéticas, sino que se articulan para intervenir sobre los significantes de la sociedad. Por un lado se opera sobre el cuerpo en particular, el cual conceptualiza como máquina: su educación, el aumento de sus aptitudes, el arrancamiento de sus fuerzas, el crecimiento paralelo de su utilidad, su docilidad, su integración en sistemas de control eficaces y económicos, etc. Es la anatomopolítica del cuerpo humano caracterizada por la dinámica de la disciplina. Por otro lado opera un mecanismo centrado en el cuerpo-especie y que sirve de soporte colectivo a los procesos biológicos: la proliferación, los nacimientos y la mortalidad, el nivel de salud, la duración de la vida y la longevidad, con todas las condiciones que pueden hacerlos variar. Es una biopolítica de la población que interviene a través de controles reguladores. Las disciplinas del cuerpo y las regulaciones de la población organizan el poder sobre la vida.

El establecimiento de esa gran tecnología política de doble faz —anatómica y biológica, individualizante y especificante, hacia las realizaciones del cuerpo y los procesos de la vida— caracteriza un poder cuya función no es ya matar sino invadir la vida enteramente.



La vieja potencia de la muerte, en la cual se simbolizaba el poder soberano, se halla ahora cuidadosamente recubierta por la administración de los cuerpos y la gestión calculadora de la vida. Desarrollo rápido durante la edad clásica de diversas disciplinas —escuelas, colegios, cuarteles, talleres; aparición también, en el campo de las prácticas políticas y las observaciones económicas, de los problemas de natalidad, longevidad, salud pública, vivienda, migración; explosión, pues, de técnicas diversas y numerosas para obtener la sujeción de los cuerpos y el control de las poblaciones. Se inicia así la era de un "bio-poder". (Foucault, 1998)

Durante este proceso las tecnologías políticas comienzan a ejercer poder sobre la especie a partir del discurso científico moderno, el cual atraviesa y redistribuye el orden de la episteme clásica. Rocha (2013), retomando en este concepto a Foucault, afirma que: “Es en este umbral biológico de la modernidad que la ciencia comienza a preocuparse por establecer parámetros para cada edad, y aquel que no responda a los parámetros establecidos será clasificado como anormal o desviado” (p.3).

Gran parte de las disciplinas científicas de la modernidad van a quedar atrapadas en un reduccionismo biológico, en tanto van a ocuparse de los procesos vitales y de la vida biológica. La educación del cuerpo entonces, va a ordenarse y conducirse sobre los carriles de estos supuestos de época y es así que la acción humana va a concebirse como la resultante de las posibilidades anatómicas y fisiológicas que incluso pretenden ser rastreadas a partir de un bagaje genético particular. La Educación Física tiene su marca de origen en este marco teórico, y la construcción de la disciplina ha establecido una relación contingente con ella, la cual aún hoy se resiste a abandonar. A partir de aquí la Educación Física se ha hundido en una lógica que no puede ir más allá del peritaje para clasificar y seleccionar individuos que no hacen más que explicar por una vía muerta los fenómenos de los que merece ocuparse.

Según el rastreo hecho por Crisorio (2010) nos encontramos con que su nacimiento puede datarse con precisión. En la segunda mitad del siglo XIX los médicos y los fisiólogos promovieron y consumaron un movimiento en el marco de la medicina social urbana, organizada en el siglo XVIII, cuyo emergente y correlato científico fue la fisiología. Surgida del contacto de la profesión médica con otras ciencias afines, particularmente con la química, la fisiología cambió el concepto de *naturaleza*, el cual pasó a designar no sólo el mundo exterior a la mente, como en Descartes, sino lo que debía considerarse *normal* respecto de los seres humanos. La Educación Física es un



producto moderno. Más aún, cabalmente moderno. No sólo nació en medio de la modernidad –Europa, 1880-1890- sino que lo hizo de un parto característicamente moderno: del vientre de la ciencia y de la mano del Estado. El problema de la educación física no puede resolverse ni por los militares, ni por los profesores de pedagogía, ni por los maestros de gimnástica. De cualquier parte que se levante la corteza se encontrará siempre que el fundamento es un tema de fisiología.

Acorde a los rasgos de la época entonces, encontramos que durante el siglo XIX la Educación Física se presentó con criterios racionalistas, científicos y con una fuerte impronta fisiológica y analítica, ya sea en sus prácticas, como en sus objetivos y justificaciones educativas, pensadas para producir efectos educativos sobre los individuos.¹

Podemos resumir estas ideas en palabras de Rocha (2013):

Producto del contexto en el que emerge, cargará consigo una marca de origen. No se trata de cualquier Educación del cuerpo sino de aquella que es informada por las leyes de la naturaleza según dicta la ciencia, y la ciencia por entonces está encarnada en la Fisiología. (p.2)

Apoyada en estos criterios, la Educación Física adopta una concepción de tiempo lineal, con un desarrollo evolutivo del individuo que está prefijado, dividido en etapas a las cuales deben responder patrones lineales de conducta, en tanto individuo como unidad bio-psico-social, las conductas esperables se aplicaban a todas las dimensiones del ser. Ese individuo universal es representante de su especie, pero también de su historia, en tanto su normalidad habla de su etapa vital. Este paradigma operó en el concepto de naturaleza, tanto en el plano de la construcción de la normalidad como en el deslizamiento del ser al del deber-ser que va a subyacer en la instrumentación de la didáctica como estrategias de aprendizaje universal.

La Educación Física supone la educación de la naturaleza. Bajo la lógica de la Educación Física es común oír la idea de que existe el talento, o que cual o tal deportista fue tocado por la ‘varita mágica’. Del mismo modo, se sostiene la idea de que el sistema nervioso o el coeficiente intelectual con el cual se mide el grado de inteligencia a partir de diferentes test, es genéticamente mayor en algunos que

¹ El término Individuo no es casual, sino acorde al paradigma sobre el que se interpreta al sujeto. Las neurociencias no reconsideraron al sujeto, sino que invirtieron el binomio cuerpo/mente. Tanto la mirada fisiológica como la psicológica no escapan de la naturaleza como ley fundante.



en otros. Esta suposición de sentido común, es sostenida también por investigaciones científicas y posiciones filosóficas, y no sirven para otra cosa que marcar una diferencia entre los sujetos para luego estandarizarlos, normalizarlos y disciplinarlos; así surgen aquellos que pueden hacer y aquellos que no pueden hacer, ya que en su código genético no se encuentra escrito ese talento o inteligencia superior. (Rocha, 2011:24)

La homogeneización y normalización de los cuerpos brindaban parámetros a través de la construcción de la norma, que eran indispensables para el ejercicio del poder y el control sobre la vida humana. Es así que la Educación Física, contemporánea a tales concepciones, se impregno de las disposiciones de la época para ser un agente de control sobre las sociedades. La ingeniería social (Bourdieu, 1990) involucra entonces a la educación del cuerpo.

Este es el contexto en el que subyace la episteme que da forma a la Educación Física y tanto sus relaciones, intereses y estrategias no son casuales ni inocentes. La tecnología política opera en ella en tanto y en cuanto es una disciplina moderna. Articulando estas cuestiones Rocha (2013) caracteriza este momento de la siguiente manera:

A través del proceso de medicalización de las sociedades se los convierte en “población” ejerciendo una política y una gestión de la vida. Así, por medio de los poderes locales, el estado se ocupará de la gestión de la salud, de la higiene, de la alimentación, de la sexualidad, de la natalidad, etc. El saber médico y en especial el de la fisiología y la psiquiatría, se convierten en el parámetro de todo saber legítimo, que trascendiendo al enfermo y las enfermedades pasan a ocuparse de otros campos de saber. Se pone en marcha una tecnología reguladora de la vida, cuyo objetivo no sería tanto regular los cuerpos individuales cuanto el cuerpo social: las poblaciones. Estas tecnologías, junto con las tecnologías disciplinarias, individualizantes e individualizadoras que se centran en los cuerpos y en los individuos, ponen en marcha técnicas de racionalización y economía; tecnologías de un poder poco visible, microfísica y capilar, actuando en la formación de nuevos saberes e instituciones destinados a jerarquizar, clasificar, vigilar y adiestrar los cuerpos (este es el análisis más frecuentemente realizado dentro de la Educación Física), pero, y por sobre todo, saberes e instituciones destinados a la gestión global de la vida, entre cuyos exponentes figura la higiene pública, la estadística, y a nuestro entender también la Educación Física. (Rocha, 2013:3)



El Basquetbol y el cuerpo heredado

La Educación Física no ha podido escapar del sometimiento a la episteme que ha construido su discurso. El cuerpo apoyado entonces en la fisiología, se ha esforzado por colaborar con construir una normalidad donde subyace la episteme moderna a partir de una conceptualización del cuerpo que hace pie en la idea de que existe una naturaleza humana, que el Hombre puede pensarse como un real que preexiste y tiene carácter de universal y a-histórico con un cuerpo que equivale al organismo y que se circunscribe a dicho orden, pero también que el medio ambiente lo condiciona y lo modela, sin embargo, este contexto también aparece descrito en términos físicos. “El discurso de la Educación Física, al igual que todas las disciplinas nacidas a la sombra de la biopolítica, no es un discurso ingenuo, sino todo lo contrario es un discurso que legitima y hace posible la circulación del proyecto de liberalismo burgués” (Rocha, 2013:3).

Así lo explica Crisorio (2010):

Más allá de la fascinación de los pedagogos, científicos de la educación e “historiadores” de la Educación Física (la mayoría de estos últimos nacidos y criados en ella misma) por *Vigilar y castigar*, por el problema de la formación de cuerpos políticamente dóciles y económicamente rentables, por la producción de una individualidad disciplinaria -problemas en verdad más propios de fines del siglo XVIII y comienzos del XIX y, por ende, de la Gimnástica- la Educación Física se sitúa en un escenario y un tiempo que la proyección en el campo de la educación del dispositivo disciplinario no alcanza a explicar, al menos si no se lo opone y a la vez se lo completa con el dispositivo biopolítica de seguridad. (p.9)

La Revolución Científica había caracterizado a la naturaleza en un orden matemático y mecánico. La fisiología ha despojado ese carácter para desplazarlo hacia el entendimiento del cuerpo humano como una máquina para concebirlo como organismo. El bagaje genético encuentra el marco teórico apropiado para establecerse como explicación al problema del cuerpo. Esto supone que esa naturaleza dota de determinadas cualidades a unos y a otros, operando sobre un soporte ideológico que dalugar a las conceptualizaciones y por ende a las prácticas en las que se construyen formas de hacer, pensar y decir y que no carece de consecuencias sobre el cuerpo y todo lo que lo atañe. Es en este punto en el que Rocha (2012) afirma que la Educación Física



establece una relación más estrecha con el biopoder que con la disciplina. Para ello, la modernidad ha construido el discurso del Aprendizaje Motor, el cual aún hoy opera como dispositivo biopolítica:

El análisis de los discursos modernos nos lleva a afirmar, contrariamente a lo que se ha creído, que el nacimiento de la Educación Física moderna no formó parte de una estrategia disciplinaria, sino más bien biopolítica. Reconocemos en ella el brazo armado del biopoder que a partir del Siglo XIX hace entrar el cuerpo en la serie *población-procesos biológicos-mecanismos reguladores-Estado*, no ya como cuerpo individual sino como cuerpo *colectivo y especializante*; en este sentido, el discurso del Aprendizaje Motor no ha sido más que otro modo solapado del poder que se ejerce sobre el cuerpo. (p.11)

Está claro que la pregunta sobre el “cómo se aprende” no es inocente. La biopolítica no es indiferente a tales intenciones. El aprendizaje motor no aparece como “objeto de estudio” en el campo del discurso sino hasta bien entrado el Siglo XX, y que, por supuesto, no emerge “de la nada” sino como un problema histórico y político, como efecto de una “episteme”. (Rocha, 2012). La preocupación por argumentar el ser y el hacer a partir de las leyes de la naturaleza no permite que tales discursos puedan escapar de una misma matriz de pensamiento que los piensa y opera como dispositivo.²

La Ontogénesis refiere al proceso evolutivo de un individuo dentro de la especie, mientras que la filogénesis que refiere al proceso evolutivo de la especie. Estos conceptos son de suma importancia en toda la bibliografía analizada y cobran relevancia en las explicaciones en torno al aprendizaje de las habilidades motoras, en tanto que se supone que existen ciertas habilidades que son propias de la especie, llamadas “Habilidades Motoras Básicas” o “Patrones Motores Fundamentales” como el caminar, correr, saltar, lanzar, etc. Estas habilidades serán estudiadas en términos individuales fijando patrones de desarrollo “normal” para cada período de edad. Abundan estudios que dan cuenta (de manera universal) de cómo evoluciona la motricidad mes a mes y año a año. Estos parámetros de normalidad desencadenan una serie de patrones “universales” que permiten clasificar a los individuos como “normales” en el caso de que se ajusten al modelo o “anormales” (retrasados, poco habilidosos, etc.) en el caso de no ajustarse a lo establecido. (...)

2Agamben, G. (2005). *¿Qué es un dispositivo?* Conferencia en Universidad Nacional de La Plata, Argentina



El discurso del aprendizaje motor no carece de consecuencias sobre el cuerpo y todo lo que atañe al cuerpo. Sobre él encontramos, por ejemplo, el estigma del torpe y el talentoso; sobre él se inscriben las debilidades, los instintos, las pulsiones del animal devenido *hombre*, tanto como las afecciones del medio ambiente y de *lo que lleva en la sangre*. ¿Qué pasaría si, a sabiendas de que se trata de construcciones arbitrarias, de cortes y cesuras impuestos por la ciencia, alguien se atreviera a desafiar esas reglas impuestas y enseñar no de acuerdo con lo que marcan las “etapas” –como “deber ser”– sino a partir de la lógica del contenido a enseñar? (Rocha, 2012:81-35)

El basquetbol como deporte, se ha desarrollado a lo largo de los años y simultáneamente, se ha ido pensando para analizar tanto sus características propias en tanto práctica deportiva, como también su enseñanza y los respectivos problemas, particularidades, y respuestas, sobre las cuales también es preciso historizar en los mismos términos que lo hemos hecho con la Educación Física, debido a que el cuerpo y el aprendizaje motor parecen ser las categorías sobre las cuales se sostienen gran parte de las verdades legitimadas en la modernidad.

En la bibliografía que actualmente circula sobre basquetbol, es común encontrar estrechas relaciones con la Educación Física

A parte de este punto fundamental, también pretendemos inculcar en el trabajo la idea que toda actividad física, toda situación en la que se requiera un esfuerzo motor, parte del aprendizaje previo y común para toda actividad, lo que denominamos Educación Física de base. (...)

Tener en claro los objetivos generales que debe perseguir la educación física de base, en general, y en particular, los objetivos que debemos conseguir nosotros al iniciar un año de actividad, es básico para una correcta preparación de los niños. Principalmente debemos tener presente que durante todo el proceso de aprendizaje, y pese a los inconvenientes que nos encontremos se debe:

- 1- conocer y aceptar el propio cuerpo y sus posibilidades de movimiento.
- 2- tome de conciencia de la propia situación motriz en el espacio y el tiempo en relación con las otras personas, con los objetos y en diversos medios.
- 3- conseguir un dominio corporal y postural armónico con la mejora de la condición física general.



4- utilizar las habilidades y destrezas básicas correspondientes a la acción motriz utilizando la observación, el análisis y la imaginación de la resolución de problemas motrices

5- identificar y utilizar formas de comunicación mediante la expresión corporal desarrollando el sentido estético y creativo

6- conocer, identificar y utilizar las habilidades y las destrezas específicas fundamentales de las actividades físicas propuestas a lo largo de la etapa, las cuales han de incluir formas de desplazamiento y de manejo de objetos variados y diversos.(Carrillo - Rodríguez, 2004:27-26)

Aquí puede reflejarse cierta correspondencia sobre el cuerpo del basquetbol como efecto del cuerpo de la educación física. El énfasis sobre las habilidades y destrezas básicas que preceden al basquetbol no es casual, como tampoco la insistencia en el cuerpo como propio y la conciencia en relación a otros y al medio, o la evolución natural del niño: “Se ha apostado por una metodología, ya descrita que intenta respetar la evolución natural de niño sin “quemar” etapas, iniciando el trabajo con una educación física de base general que se va orientando progresivamente hacia el deporte que cada escuela deportiva escoja” (cursivas del autor, Carrillo -Rodríguez, 2004:43).

La Federación Española de Baloncesto, en su bibliografía destinada a la formación de entrenadores afirma que, en la etapa de iniciación, “estamos delante de una gran primera etapa de aprendizaje motor. Edad ideal para aprender fundamentos; aspecto que se ve reforzado por las características psicoevolutivas de los niños que principalmente desarrollan un juego individualista” (p.28)

En esta misma línea se desplazan los diferentes textos en relación al basquetbol, partiendo de un cuerpo orgánico y natural, a partir del cual se edifica la práctica educativa y se elaboran los programas y las planificaciones. Daiuto (1999)³ considera al educando como el “candidato para el aprendizaje”, el cual clasifica según límites de edad, necesidades e intereses desde el punto de vista físico, intelectual, emocional y social, y en función de esto señala actividades físicas recomendadas y delimita temporalmente tales características dando lugar a una universalización del sujeto que se sustenta en una naturaleza que lo determina. Esta misma lógica se ve reflejada en los manuales para entrenadores editados por la Federación Española de Baloncesto, en los cuales divide y caracteriza las etapas de los niños cada dos años con sus

³Para profundizar este análisis léase el Capítulo III: Elementos de la Educación.



correspondientes atributos identificando los “*comportamientos de los jugadores en diferentes etapas*” para definir “*Que debemos enseñar y Cuando*” (FEB, 2011)⁴

Las habilidades distintivas del baloncesto son las habilidades específicas (del baloncesto en general: bote, tipos de pase, tipos de lanzamiento a canasta) y las especializadas (de una posición de juego particular: movimientos desde el poste bajo, arrancadas en el 1vs1 desde el exterior, etc.). En el próximo capítulo vamos a ver con detenimiento estas habilidades que también se conocen como Fundamentos Individuales del Baloncesto o Técnica Individual, y que suelen separar bien sean del apartado de ataque o bien de la defensa. (FEB, 2011:28)

Gran parte de la bibliografía disponible sobre la enseñanza del básquetbol, como los análisis y observaciones de prácticas específicas, dan la pauta de que esta idea de cuerpo se ha filtrado en sus prácticas. Este fenómeno responde a un proceso más amplio, en el cual no solo el básquetbol es el que presenta esta permeabilidad, sino todo el campo deportivo. Contemplando la especificidad del presente escrito nos limitaremos a recorrer algunos rasgos hallados en la bibliografía más representativa para dar cuenta de esto, y posteriormente analizar cuáles son sus efectos en las prácticas educativas que lo involucran.

Estas afirmaciones hacen lugar a la crítica de Orlandoni (2009), donde identifica las propuestas de enseñanza como la intención de “desglosar el básquetbol en tantas partes como fuese posible, básicamente estructurada a partir de las técnicas de juego y pensadas en función de cómo abordarlas durante todo el año y por qué no, durante toda la etapa formativa de un jugador” (p.4).

El básquetbol se piensa a sí mismo y a su enseñanza a partir del individuo⁵. Por ende, las técnicas que esta práctica configura como medios para resolver lícitamente las situaciones y conseguir lícitamente los objetivos, son transmitidas como gestos ideales, dados, eficientes, para un cuerpo universal, habilitado por las condiciones biológicas, del que emerge un supuesto sujeto, individual y unificado, que preexiste al básquetbol como práctica y la incorpora. No es casual que las técnicas que los jugadores ejecutan lleven el nombre de “fundamentos individuales”. Los manuales de la FEB los describen

4Ambos encomillados son textuales. El primero corresponde a un subtítulo del capítulo 2 “La iniciación del jugador de baloncesto” y el segundo encomillado refiere al título del capítulo 3. Para ampliar léase Federación Española de Baloncesto: Baloncesto en la iniciación.

5En relación a este concepto, nos remitimos a las ideas de la página 5 de este escrito



como los aspectos cardinales del juego y esta definición representa la posición de un discurso legitimado y hegemónico en el campo del basketbol. Problematizar tanto el análisis tradicional como las practicas usuales en la enseñanza y transmisión⁶ muestra que esta concepción presenta, tanto el análisis como la transmisión de sus saberes, como un escalonamiento progresivo/evolutivo de las técnicas de pase, lanzamiento, dribling, etc. Esta orientación, basada en la fisiología y en la psicología experimental, sostiene una visión restringida de los seres humanos, a los que no puede ver más que como individuos aislados, autónomos, en todo caso “interactuantes” en aras de un objetivo común, pero nunca atravesados en común por una lógica (dada por reglas que establecen objetivos que se logran mediante la resolución de ciertas y determinadas situaciones mediante ciertas y determinadas acciones, que toman formas técnicas en tanto medios para conseguir fines). Esta orientación, producto de una mirada centrada en el rendimiento individual, se revela débil cuando aparece el Otro, en cuya presencia los comportamientos de los jugadores son indisolubles de la lógica del juego y de las funciones que resultan inherentes.

El Basketbol como Práctica Corporal.

Las prácticas⁷ corporales son entendidas como las formas de hacer, decir y pensar que tienen por objeto las acciones del cuerpo. Este concepto no equivale a actividades físicas o movimiento humano, sino que indica las prácticas históricas, por ende políticas, que toman por *objeto* al cuerpo. No significa que desestime los efectos que las distintas prácticas corporales tienen sobre el organismo, sino que en lugar de configurarse a partir de éstos los subordina a los requisitos de los usos del cuerpo que define como su objeto. Pueden explicarse también como “sistemas de acción en la medida en que están habitados por el pensamiento” (Crisorio, 2012:3), definición que articula, de un modo que los torna inseparables sin por ello confundir al uno con la otra, el pensamiento y la acción, lo que podría hacerse extensivo a la teoría y la práctica.

6 Tomado aquí también como paradigma de los deportes de habilidad abierta

7El concepto de “practica” aquí utilizado puede encontrarse y profundizarse en Castro (2004), *Practicas*, pp. 302-303



Interpretar el basquetbol como practica corporal nos lleva a conceptualizarlo en el orden de una lógica interna que lo contiene, la cual se construye culturalmente y a lo largo de la historia, en tanto pertenece al entramado de significaciones que las sociedades otorgan (y otorgaron) a esa práctica corporal. Esta lógica figura y da forma a su propia dinámica y consecuentemente a las tensiones que esta genera (Elías& Dunning, 1996).

Entendido así, podemos afirmar que el basquetbol en tanto practica corporal, “no se reduce a la suma de una serie de fundamentos técnicos bien ejecutados, sino que constituye una configuración de acciones que se encadenan unas con otras en función de las situaciones a resolver en las distintas instancias del juego” (Crisorio, 2001:6).

Esa relación lógica en la que las reglas determinan objetivos y las formas legales de conseguirlos dando lugar a situaciones particulares es lo que se denomina Lógica Interna. Los elementos que la componen son: las reglas, los objetivos, las situaciones de juego y las acciones (R-O-S-A). Entenderlo desde su lógica interna nos permite problematizar su enseñanza en tanto no podemos limitarnos a analizarlo en términos de fundamentos o técnicas, sino a situaciones que se presentan en la lógica de la propia práctica. Aquí confluyen todos sus elementos: las reglas de juego determinan objetivos, los objetivos determinan situaciones y estas situaciones determinan acciones propias del deporte para su resolución.

La relación lógica por la cual las reglas determinan objetivos y formas legales de conseguirlos, generando y permitiendo ciertas situaciones y no otras y, consecuentemente, ciertas acciones y no otras (Crisorio, 2001:12) destierra el carácter individual de las acciones y las técnicas y las articula en un entramado de relaciones significantes que da, a cada jugador, un lugar particular en una estructura abigarrada y cambiante según su función en las fases de ataque, transición o defensa, estructura que incluye a compañeros y oponentes. Este entramado configura, a su vez, “lugares entre” que, en ciertas proposiciones teóricas constituyen el sujeto (Eidelsztein 2012:49).

Lejos de domiciliar en la naturaleza, esta idea de cuerpo lo aloja como un cuerpo practico, un cuerpo de la práctica, alejado de la sustancia en tanto los elementos de la práctica son productos culturales, o sea, efectos del lenguaje. El hacer, el pensar y el decir en tanto acciones constitutivas de la práctica que tienen por objeto al cuerpo no permiten pensar a la naturaleza como su elemento fundante. Una idea de cuerpo alejada de la sustancia y sostenida desde el lenguaje como sostén de la práctica, permite pensar



el concepto de cuerpo como el “entre” en la relación con el Otro, en el marco de una práctica específica que lo materializa: el cuerpo como el resultado del efecto de la práctica en los sujetos. Esto nos permite pensar en un sujeto de las prácticas (por lo tanto dividido), un sujeto practicado más que un sujeto practicante con adentro y afuera, con lo interno y lo externo.

Analizar el básquetbol en tanto “sistema práctico” (Foucault, 1996:22), implica investigar sobre *su homogeneidad* (aquí radica la pretensión de investigar lo que se hace y cómo se hace, o sea, las formas de racionalidad que organizan los modos de hacer) organizada según su aspecto tecnológico (o sea lo que “hay que hacer”, aquello que define *que es y que no es* basquetbol, por ejemplo, las reglas) y su aspecto estratégico (entendido como la libertad con la que se actúa dentro del juego y las posibilidades de reaccionar a lo que otros hacen, e incluso modificar hasta cierto punto esa racionalidad que lo piensa y lo hace. Cuanto mayor saber sobre su lógica y mayor dominio de las habilidades inherentes, mayor libertad). Problematizar esta práctica y sus efectos en relación al saber, al poder y a la ética permite referirse a cierta *sistematicidad* con la que opera. Ampliar entonces este registro como efectos posibles del discurso del basquetbol sobre la educación, el deporte, el cuerpo, el sujeto, etc. permite pensar su *generalidad* a través de cuestiones de significado general en su singular forma histórica con la pretensión de desconectar lo que ha sido de lo que puede ser, lo que somos de lo que podemos ser. (Cf, Foucault, 1996:20-24).

A modo de cierre, podemos concluir entonces que, según el rastreo bibliográfico, el basquetbol se piensa a sí mismo y a su enseñanza a partir del individuo. El aspecto tecnológico del juego (lo que se debe hacer y cómo se debe hacer, y lo que no se debe hacer) no está siendo pensado como un elemento constitutivo de la práctica; es, más bien, desestimado, o sobreentendido, produciendo efectos sobre el aspecto estratégico de la práctica. Por ende, las técnicas que esta práctica configura como medios para resolver lícitamente las situaciones y conseguir lícitamente los objetivos, son transmitidas como gestos ideales, dados, eficientes, para un cuerpo universal, habilitado por las condiciones biológicas, del que emerge un supuesto sujeto, individual y unificado, que preexiste al básquetbol como práctica y la incorpora.

Se trata de construir una ruptura que habilite un nuevo espacio teórico, el cual permita pensar la práctica del básquetbol en sus dimensiones tecnológica y estratégica,



homogénea y sistemática y general o recurrente (en tanto este estudio abre también la posibilidad de pensar el conjunto de los deportes, en principio, sin duda, los de habilidades abiertas), que permita superar la didáctica evolucionista e individual, sea que discurra de la técnica a la táctica o de la táctica a la técnica, para considerar a la una y a la otra como elementos de una lógica que, a la vez que las configura, les da forma, las conforma como formas posibles de la acción, las inviste de sentidos y significados precisos: de este modo, su interpretación puede orientar una mínima didáctica que organice la enseñanza del básquetbol. Pensar más allá del modelo individual y biológico habilita pensar al sujeto emergiendo de una práctica (simbólica y con otros) que no cesa de construirlo, y que, por tanto, no está individualmente condenado por la posesión o carencia de un “talento natural”, de precondiciones biológicas y/o psicológicas. Una nueva concepción de la práctica desprendida de un análisis lógico que la aloja y configura, da lugar a una nueva posición, que abre un espacio teórico entre la perspectiva que propone el gesto técnico como un fin en sí mismo (en tanto y en cuanto se presenta en dicha práctica como la unidad de análisis fundamental), y el enfoque que la desestima pensando la acción como un mero movimiento que opera por debajo del comportamiento táctico: un espacio que permita pensar al cuerpo de la acción, al cuerpo de y en las prácticas, que pueda escapar de la biología y la física para pensar las prácticas desde la lógica.



Bibliografía

- Agamben, G. (2005). *¿Qué es un dispositivo?* Conferencia en Universidad Nacional de La Plata, Argentina
- Carrillo – Rodríguez.(2004).*El Básquet a su medida*. Barcelona: INDE.
- Castro, E.(2004).*El vocabulario de Michel Foucault: Un recorrido alfabético por sus temas, conceptos y autores*.Quilmes: UNQUI.
- Confederación Argentina de Basquetbol, Escuela Nacional de Entrenadores de Basquetbol. (2010). *Iniciación al basquetbol*. Buenos Aires: CABB-ENEBA
- Crisorio, R.(2001).La enseñanza del basquetbol.*Educación Física y Ciencia n° 5,Departamento de Educación Física, FaHCE, UNLP*, p.7-35
- Crisorio, R.(2009). El cuerpo y las prácticas corporales. *El Monitor, Ministerio de Educación de la Nación*, Marzo 2009, pp. 20-21.
- Crisorio, R. (2010). Homero y Platón: Dos paradigmas de la educación corporal. Tesis de posgrado. Doctorado en Ciencias de la Educación, FaHCE, UNLP.
- Crisorio, R.(2012).“*Educación Corporal*” en Diccionario de Educación Física. La Plata: Inédito.
- Daiuto, M.(1999).*Básquetbol: Metodología de la enseñanza*.Buenos Aires: Stadium.
- De los Santos, A. (2009).*Fundamentos de basquetbol*. La Plata: Editorial Universitaria de La Plata.
- Eidelsztein, A. (2012). El origen del sujeto. Del Big Bang del lenguaje y el discurso en la causación del sujeto.*Apertura, N° 6*. Buenos Aires: Letra Viva
- Elías – Dunning.(1996).*Deporte y ocio en el proceso de civilización*.México: Fondo de Cultura Económica.
- Federación Española de Baloncesto, Escuela Nacional de Entrenadores. (2011). *Baloncesto en la iniciación*. Madrid: EditorialFEB
- Federación Española de Baloncesto, Escuela Nacional de Entrenadores. (2011). *Dirección de equipo en baloncesto*. Madrid: EditorialFEB
- Federación Española de Baloncesto, Escuela Nacional de Entrenadores. (2011). *Entrenamiento en baloncesto*. Madrid: EditorialFEB
- Federación Española de Baloncesto, Escuela Nacional de Entrenadores. (2011). *Formación del jugadores de baloncesto*. Madrid: EditorialFEB



-
- Federación Española de Baloncesto, Escuela Nacional de Entrenadores. (2011). *Táctica en baloncesto*. Madrid: Editorial FEB
 - Foucault, M. (1996). *¿Qué es la Ilustración?* Madrid: La piqueta.
 - Foucault, M. (1998). *Historia de la sexualidad Vol.1*. Madrid: Siglo XXI.
 - Orlandoni, J. (2009). *Básquetbol, algunas reflexiones para su enseñanza*. La Plata: 8vo Congreso Argentino y 3ero Latinoamericano de Educación Física y Ciencias. Actas de congreso.
 - Rocha, L. – Lezcano, A. (2011). *Líneas para pensar la educación del cuerpo en la escuela desde la Educación Corporal: aportes para revisar la Educación Física en Cadernos de Formação RBCE*
 - Rocha, L. (2012). *El aprendizaje motor: una investigación desde las prácticas*. Tesis de Maestría, Maestría en Educación Corporal, FaHCE-UNLP, disponible en www.fahce.unlp.edu.ar/memoriaacademica
 - Rocha, L. (2013a). *Educación Física y Curriculum: para una biopolítica positiva*.
 - Rocha, L. (2013b). *Prácticas corporales y usos del cuerpo: sobre lo que podemos no hacer*. 10º Congreso Argentino y 5º Latinoamericano de Educación Física y Ciencias, FaHCE, UNLP.