

Montorfano, Rubén Nicolás

Educación en contextos deportivos: los procesos de enseñanza-aprendizaje

Licenciatura en Educación

Fecha: 30/07/2025

Obra bajo Licencia:



[Atribución 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Cita recomendada: Montorfano, R.N. (2025) *Educación en contextos deportivos: los procesos de enseñanza-aprendizaje* [Trabajo final de grado]. Universidad Nacional de Rafaela. Licenciatura en Educación

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN
MODALIDAD A DISTANCIA

TRABAJO INTEGRADOR FINAL

TÍTULO DEL TRABAJO: Educación en Contextos Deportivos: los procesos de enseñanza aprendizaje.

LÍNEA TEMÁTICA EN LA QUE SE INSCRIBE: POLÍTICAS PÚBLICAS Y PRÁCTICAS EDUCATIVAS COTIDIANAS

DOCENTE(S) A CARGO: **Dra. Carolina Cravero**
Dra. Mariel Bufarini

Alumno:

MONTÓRFANO, Rubén Nicolás (rmontorfano@gmail.com)

FECHA DE ENTREGA: 07/07/2025

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo parte de una decisión personal y profesional de repensar los espacios educativos desde mi propia experiencia como docente y entrenador. En una etapa previa de la cursada, mi foco estaba puesto en la educación en contextos de encierro. Sin embargo, al vivir actualmente en el norte de Italia y participar activamente en la Asociación de Deportes Amateur Over Bug Line (O.B.L.) un club sin fines de lucro que trabaja con jóvenes y niños a través del rugby, descubrí un nuevo escenario desde el cual observar, analizar y problematizar las prácticas docentes: la educación en contextos deportivos no formales.

En el marco del análisis de las prácticas educativas en entornos no formales, resulta fundamental recuperar las contribuciones de Edelstein y Coria (2006), quienes proponen una concepción ampliada de la práctica docente que trasciende el espacio escolar formal. Las autoras destacan que esta práctica está “surcada por la multiplicidad de dimensiones que operan en ella y la simultaneidad desde la que estas se expresan”, lo cual genera un contexto de alta complejidad, especialmente cuando se la piensa situada en instituciones no tradicionales como una sociedad deportiva.

Al centrar el análisis en un espacio no formal como O.B.L., también se recupera el aporte de la pedagogía crítica y de la educación popular, entendida como una práctica educativa alternativa que disputa sentidos dentro del campo político-pedagógico. Según Rodríguez (2020), la educación popular no puede reducirse a la escuela ni al Estado, sino que debe leerse como una articulación de prácticas pedagógicas desde el campo popular, lo cual habilita pensar a estas organizaciones deportivas como actores clave en la construcción de ciudadanía y subjetividades.

Desde la perspectiva de este trabajo, se entiende por ámbito educativo no formal a todo aquel espacio en el que, si bien no se implementa un currículo escolar obligatorio, se desarrollan procesos de enseñanza-aprendizaje con intencionalidad pedagógica. En este sentido, las sociedades deportivas como la O.B.L. pueden ser pensadas como espacios educativos por derecho propio, ya que sostienen prácticas

sistemáticas que promueven valores, habilidades sociales, motrices y éticas fundamentales para la formación de las personas.

Esta perspectiva se vuelve sumamente pertinente al analizar la experiencia de la Sociedad de Rugby Over Bug Line (OBL) en Codroipo, Italia, en tanto espacio no escolar en el que se despliega una propuesta educativa con claras intenciones formativas. En consonancia con Edelstein y Coria, se puede afirmar que estas prácticas están “bordadas y surcadas por el contexto”, y por lo tanto requieren una lectura situada que habilite su problematización más allá de las lógicas escolares tradicionales .

La O.B.L., fundada en 1999, tiene una identidad singular. Nacida del compromiso de un grupo de amigos con el rugby y con la comunidad, organiza partidos solidarios, torneos y encuentros deportivos con fines formativos, sociales y benéficos. En 2013, se establece en Codroipo (UD) ,una localidad del norte de Italia sin presencia previa de clubes de rugby, y pone en marcha el programa Rugbytots, destinado a niños de entre 2 y 7 años, donde se trabaja sobre la motricidad, la socialización y la expresión corporal a través del juego.

Lejos de constituirse como una ONG tradicional o un centro educativo formal, la O.B.L. es una asociación civil sin fines de lucro que se sostiene gracias a redes de colaboración comunitaria, aportes voluntarios, apoyo parcial del comune local (municipio) , que ha cedido un espacio deportivo, y el compromiso de familias y entrenadores. Si bien no se presenta explícitamente como una organización educativa, sus prácticas cotidianas construyen un entramado de sentido que cumple funciones pedagógicas en términos amplios: transmisión de valores, desarrollo integral y trabajo sobre la corporeidad.

Asimismo, al referirse al pasaje de la “práctica de la enseñanza” a la “práctica docente”, las autoras nos invitan a comprender el quehacer educativo como una construcción que “involucra una compleja red de actividades y relaciones” que no pueden quedar por fuera del análisis si se pretende una comprensión genuina de su impacto y sentido. En esta línea, la experiencia en OBL adquiere valor al ser entendida como un entramado de relaciones entre formadores, jóvenes y familias,

que se articula con múltiples dimensiones institucionales, culturales y sociales del territorio.

En este marco, se retoma el planteo de Edelstein y Coria, quienes advierten que la práctica docente debe pensarse como una realidad compleja, situada y atravesada por tensiones institucionales y subjetivas. Esta idea se refuerza en contextos como el de la O.B.L., donde no hay un currículo prescripto ni una jerarquía escolar definida, pero sí una intencionalidad formativa que se expresa en cada sesión de entrenamiento, en los vínculos interpersonales y en la organización general de las actividades. Advierten también que la práctica docente se define por “la pluridimensionalidad, la inmediatez y la implicación personal”, dimensiones que se presentan claramente en los procesos de enseñanza-aprendizaje del deporte como herramienta formativa. Los formadores en OBL, al igual que los docentes escolares, toman decisiones cotidianas que implican no sólo la transmisión de conocimientos técnicos o tácticos, sino también la construcción de vínculos y la generación de sentido en contextos culturales diversos. Esto adquiere especial relevancia en un entorno atravesado por la interculturalidad y las tensiones identitarias propias de los procesos migratorios, como ocurre en el norte de Italia.

Desde una mirada metodológica cualitativa e interpretativa, siguiendo a Shore (2006) y Sinisi (2020), este trabajo busca indagar cómo se construyen esas prácticas educativas en la vida cotidiana de la organización. Más que describir políticas públicas formales, el interés está en comprender cómo los actores que participan en la O.B.L. adoptan, resignifican o incluso crean estrategias educativas propias, en diálogo con el territorio, con sus trayectorias personales y con el imaginario del rugby como herramienta para formar personas y no solo jugadores.

Por otro lado, este trabajo también busca recuperar una preocupación actual: la pérdida progresiva de motricidad y expresión corporal en los procesos educativos contemporáneos, agravada por el uso excesivo de tecnologías y modelos pedagógicos descontextualizados. Tal como señalan diversos documentos institucionales, muchas propuestas actuales tienden a desvalorizar las habilidades comunicativas, expresivas y motrices. Por eso, es central repensar la educación desde metodologías activas y colaborativas, como el Aprendizaje Basado en

Proyectos, que contemplen la corporeidad, la creatividad, la cooperación y el pensamiento crítico.

En síntesis, este proyecto se propone analizar y poner en valor una práctica educativa desarrollada en un entorno no escolar, en la intersección entre deporte, comunidad y formación integral. La propuesta se articula con las líneas de la formación docente que invitan a reconocer y repensar las prácticas educativas cotidianas, más allá del aula, y a fortalecer la reflexión profesional sobre los diversos modos de enseñar y aprender en el siglo XXI.

Capítulo I

La práctica docente como objeto de reflexión

La práctica docente constituye una categoría compleja y dinámica, en la cual confluyen múltiples dimensiones: institucionales, pedagógicas, políticas, culturales y subjetivas. Tal como lo plantean Edelstein y Coria (2021), pensar la práctica docente implica reconocer que esta no se reduce únicamente a la enseñanza de contenidos, sino que se configura en un entramado atravesado por la singularidad de los contextos y las relaciones interpersonales que allí se producen. Esta mirada resulta clave al analizar experiencias educativas que se desarrollan fuera del sistema formal, como es el caso de las sociedades deportivas.

Desde esta perspectiva crítica, la práctica docente en instituciones no formales como las sociedades deportivas presenta tensiones y desafíos particulares. En estos espacios, los educadores, entrenadores, talleristas o coordinadores, deben mediar entre expectativas institucionales, necesidades individuales de los participantes y condiciones organizativas diversas. Esto conlleva tensiones entre el contenido técnico (por ejemplo, habilidades deportivas) y los fines formativos más amplios, como la inclusión, la cooperación y el desarrollo integral de las personas. Esto produce desafíos complejos, especialmente en contextos de alta heterogeneidad social y cultural como el de la Asociación Over Bug Line (OBL), donde conviven jóvenes de distintas procedencias del norte de Italia y Europa del Este.

En este trabajo, la práctica docente se analiza desde la experiencia del entrenador y formador en la Asociación Over Bug Line (O.B.L.) de Codroipo, al norte de Italia. Esta organización sin fines de lucro propone un modelo educativo basado en el deporte, en particular, el rugby, como medio para la formación integral de niños, niñas y adolescentes. La práctica que se despliega en este contexto se sitúa en la intersección entre lo pedagógico, lo corporal, lo ético y lo comunitario, lo que permite analizarla desde una perspectiva crítica y situada.

En el caso de la Asociación OBL, estas tensiones se evidencian en la necesidad de adaptar los enfoques pedagógicos a una comunidad caracterizada por la diversidad cultural (participan jóvenes y adultos provenientes tanto de Italia como países limítrofes). La práctica docente se despliega aquí como una mediación permanente entre los contenidos deportivos, los valores del rugby y las realidades sociales y afectivas de los participantes.

La práctica docente en estos espacios no puede ser comprendida solo como la transmisión técnica de saberes deportivos, sino como una práctica situada, que se entreteje con los valores, afectos y relaciones que se construyen en el día a día. Como señalan Edelstein y Coria (2009), “la práctica docente no es ajena a los signos que la definen como altamente compleja. Complejidad que deviene, en este caso, del hecho de que se desarrolla en escenarios singulares, bordeados y surcados por el contexto”. Esta afirmación cobra relevancia en la OBL, donde enseñar rugby no es solamente entrenar cuerpos, sino también educar en valores como el respeto, la solidaridad y la convivencia.

La antropóloga Elena Achilli (1986) nos invita a pensar la práctica docente como una red compleja de relaciones sociales, históricas e institucionales, que no se agota en el acto de enseñar, sino que implica una construcción identitaria y política del rol docente. En este marco, la idoneidad, la afectividad y la vocación no son atributos dados, sino dimensiones que se construyen en interacción con el contexto y con los sujetos que lo habitan. “La práctica docente es el trabajo que el maestro desarrolla cotidianamente en determinadas condiciones sociales, históricas e institucionales, adquiriendo una significación tanto para la sociedad como para el propio maestro”.

También aporta a esta comprensión desde su caracterización de la práctica docente como una actividad con fuerte implicancia social, histórica e institucional. El docente es, en este marco, un actor que “por su permanencia de inserción laboral está en mejores condiciones de protagonizar una posibilidad de cambio”. Su labor excede el aula o el campo de juego; se extiende a las decisiones ético-políticas que atraviesan la enseñanza y se vincula con su “idoneidad”, “vocación” y “afectividad” como ejes constitutivos de su identidad profesional.

En contextos no formales como O.B.L., el docente/entrenador debe combinar la idoneidad profesional, la afectividad en el vínculo con los sujetos y una vocación sostenida que le permita adaptarse a situaciones cambiantes y diversas, muchas veces marcadas por la heterogeneidad cultural y social del territorio.

Desde esta perspectiva, el educador deportivo en la OBL no se limita a transmitir conocimientos técnicos, sino que encarna un rol pedagógico que exige compromiso ético, capacidad reflexiva y sensibilidad cultural. Tal como señala Achilli, la construcción del "deber ser" del docente se sostiene tanto en el saber profesional como en la implicación afectiva con los sujetos de la enseñanza. Esta dimensión se vuelve crucial en contextos de diversidad, como el que atraviesa la OBL, donde el trabajo del formador implica también fomentar la empatía, el respeto por las diferencias y el sentido de pertenencia comunitaria.

Desde este enfoque, la práctica en O.B.L. también se ve atravesada por las políticas públicas, aunque no siempre de forma directa. La relación entre Estado e instituciones no formales como esta se da muchas veces de forma discontinua, difusa o periférica, lo que plantea un desafío para quienes desarrollan prácticas educativas en estos ámbitos. Como plantea Sinisi (2020), las políticas no se implementan linealmente, sino que son apropiadas, resignificadas y transformadas por los sujetos en sus contextos cotidianos. Esta mirada etnográfica permite recuperar el valor de las experiencias territoriales como fuentes de conocimiento y como espacios de disputa de sentido.

En relación con esto, el enfoque de educación popular desarrollado por Rodríguez (2015) permite pensar que la práctica docente en contextos no formales puede constituir una forma alternativa de producción pedagógica. “La educación popular no

puede reducirse a una institución o sujeto específico; es una construcción político-pedagógica situada”. En el espacio de la OBL, esta afirmación adquiere fuerza: la experiencia pedagógica no se rige por estándares institucionales estatales, sino que se produce en diálogo con las necesidades locales y con el capital cultural de los participantes.

Desde otra línea complementaria, el enfoque de la educación popular permite comprender estas prácticas como parte de una disputa político-pedagógica. Según Rodríguez (2020), “la educación popular es la expresión local y empírica de lo alternativo”, y se construye en clave política, “no como forma de resolución técnica, sino como momento de decisión” . Así, las sociedades deportivas como la OBL pueden ser interpretadas como espacios donde se articulan prácticas educativas alternativas que interpelan a las instituciones tradicionales y resignifican el sentido mismo de educar.

En este sentido, la reflexión crítica sobre la práctica docente en este tipo de organizaciones resulta fundamental para comprender su potencial educativo, así como también sus limitaciones estructurales. Pensar la práctica como un objeto de indagación, tal como proponen Edelstein y Coria (2021), implica asumir un posicionamiento político y ético, que interpela tanto a las instituciones como a los sujetos que las habitan. Desde esta perspectiva, el trabajo docente deja de ser una función meramente transmisiva para convertirse en una acción transformadora en el entramado social, describiendo el trabajo del educador en la OBL que puede leerse como una forma de enfrentarse cotidianamente a lo inesperado, a la diversidad y al desafío constante de generar sentido pedagógico en condiciones cambiantes.

Por otra parte, la articulación de los enfoques técnicos y pedagógicos puede enriquecerse a través de metodologías activas como el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), que permite estructurar el conocimiento desde la práctica situada, favoreciendo el trabajo colaborativo y la reflexión crítica. Estas estrategias, cuando se adaptan a contextos como la OBL, pueden potenciar el aprendizaje significativo, integrando lo cognitivo, lo corporal, lo emocional y lo social.

Este análisis de la práctica docente en contextos deportivos como la OBL nos permite ampliar la mirada sobre la enseñanza y pensarla más allá del sistema

escolar tradicional. Nos invita a reconocer el potencial pedagógico de los espacios deportivos, especialmente cuando están organizados desde lógicas comunitarias, inclusivas y culturales, como ocurre en la OBL. Aquí, el educador deviene también gestor de vínculos, mediador intercultural y promotor de ciudadanía activa. En este escenario, la práctica docente no es solo un medio para enseñar a jugar al rugby, sino una herramienta para formar sujetos capaces de habitar críticamente el mundo.

Finalmente, al integrar las perspectivas de Achilli, Rodríguez y Edelstein-Coria, podemos comprender la práctica docente en contextos no formales como un proceso cargado de sentido, que requiere pensar la educación más allá de las instituciones tradicionales. La experiencia en la OBL demuestra que el deporte, y en particular el rugby, puede funcionar como un dispositivo pedagógico potente para construir ciudadanía, fortalecer vínculos comunitarios y promover procesos de inclusión en clave intercultural.

Capítulo II.

La política educativa como objeto de análisis

A. Ámbito de la práctica

Las prácticas de enseñanza en la Sociedad de Rugby de Codroipo (Asociación Over Bug Line, O.B.L.) se inscriben en un contexto singular que entrelaza dimensiones temporales, espaciales y socioculturales complejas. Desde sus orígenes, esta organización sin fines de lucro ha impulsado actividades comunitarias, torneos benéficos, encuentros interculturales y programas de iniciación deportiva (como Rugbytots, dirigido a niños y niñas de entre 2 y 7 años), convirtiéndose en un espacio de referencia para el aprendizaje, la socialización y la construcción colectiva de sentido.

La práctica educativa que se analiza en este trabajo se inscribe en el contexto de una institución no formal: la Asociación de Deportes Amateur Over Bug Line (OBL), ubicada en Codroipo, al norte de Italia. Esta organización deportiva, sin fines de lucro, nació en 1999 con el propósito de promover el rugby como un medio de integración, inclusión y desarrollo personal, especialmente entre niños, niñas y adolescentes. A partir de 2013, la OBL se estableció en Codroipo, una zona con escasa oferta deportiva formal pero con gran interés por el rugby, lo que la convierte

en un espacio clave para observar procesos educativos por fuera de las estructuras escolares tradicionales.

Temporalmente, la experiencia se inscribe en el presente, con actividades que se desarrollan de manera regular desde hace más de una década, lo que permite observar trayectorias formativas y transformaciones institucionales sostenidas en el tiempo. Espacialmente, la práctica se desarrolla en un entorno comunitario donde se encuentran sujetos de diversa procedencia cultural, principalmente del norte de Italia y países limítrofes, lo que enriquece la experiencia pedagógica con un componente intercultural significativo.

El espacio geográfico de Codroipo, fronterizo con el eje central-europeo, y la composición multicultural de su población (con presencia destacada de migrantes del Este de Europa) han configurado una matriz intercultural en la que el deporte actúa como dispositivo integrador. En este entramado, los procesos de enseñanza-aprendizaje trascienden la técnica del rugby y se nutren de valores como la solidaridad, el respeto y la cooperación.

Los sujetos que participan en esta práctica son, por un lado, los niños, niñas y adolescentes que asisten a los entrenamientos y actividades; por otro lado, entrenadores, familias, voluntarios y referentes institucionales. En este entorno, la figura del docente/entrenador asume un rol clave, no sólo en la enseñanza técnica del deporte, sino también en la mediación cultural, el fomento de valores y la construcción de ciudadanía. Esta dimensión educativa, aunque no escolar, se vincula con políticas públicas que promueven la inclusión, la cohesión social y la promoción de la actividad física como derecho.

B. Implementación contextualizada de políticas públicas

El presente trabajo se inscribe en la línea “Políticas públicas y prácticas educativas cotidianas” y se propone analizar cómo las políticas públicas educativas, en particular aquellas ligadas al fomento del deporte, la inclusión social y el desarrollo territorial, son adoptadas, apropiadas y resignificadas en instituciones no formales, como es el caso de la Sociedad de Rugby de Codroipo (O.B.L.). Estas instituciones,

aunque por fuera del sistema escolar tradicional, constituyen escenarios fundamentales de enseñanza y socialización.

La O.B.L., como institución no formal de educación, se posiciona en un terreno intermedio entre el Estado y la comunidad, operando desde una lógica de apropiación y resignificación de políticas educativas y deportivas. Tal como lo plantea Sinisi (2020), “el enfoque socioantropológico permite observar que la implementación de un programa constituye una multiplicidad de procesos y situaciones que involucran sentidos y prácticas de diversos sujetos no necesariamente coincidentes entre sí”. En este marco, la O.B.L. no reproduce esquemas estatales de forma mecánica, sino que reinterpreta y adapta sus contenidos al contexto local.

Como plantea Cris Shore (2009), el análisis de las políticas públicas no debe limitarse a los niveles formales de decisión (ministerios, parlamentos, etc.), sino que debe centrarse en las formas en que estas políticas son vividas, interpretadas e implementadas en los contextos cotidianos, donde intervienen diversos actores y mediaciones. Desde una perspectiva socioantropológica, se propone estudiar la política no como algo que simplemente se "aplica", sino como una actividad cultural inmersa en procesos sociales complejos, en donde los significados se negocian y se reconfiguran permanentemente.

Las políticas públicas orientadas a la inclusión a través del deporte se manifiestan aquí como lineamientos flexibles, cuya eficacia se vincula directamente con el trabajo territorial, la implicación de los actores comunitarios y la capacidad de traducir intenciones estatales en prácticas efectivas. La etnografía educativa, como señala Sinisi, cobra relevancia porque permite captar “lo que sucede en la cotidianeidad institucional”, más allá de lo normativo o programático. Es en esta clave que se torna imprescindible observar cómo la O.B.L. crea sus propias formas de habitar el espacio educativo-deportivo, estableciendo vínculos genuinos entre entrenadores, familias, voluntarios y jóvenes participantes.

En ese sentido, la O.B.L., como organización deportiva sin fines de lucro, no funciona como una extensión pasiva del aparato estatal, sino como un espacio de

mediación activa. Si bien recibe cierta articulación con políticas públicas, como programas municipales de deporte o convenios con escuelas locales, su funcionamiento responde a una lógica comunitaria, cooperativa y territorial, lo cual le otorga autonomía en la construcción de sus prácticas educativas.

Este tipo de abordaje coincide con lo desarrollado por Sinisi (2020), quien sostiene que las políticas públicas, al llegar a las instituciones educativas, sean formales o no formales, no se ejecutan linealmente sino que atraviesan procesos de adopción, traducción y resignificación. En lugar de hablar simplemente de implementación, la autora prefiere referirse a cómo las políticas son reapropiadas por los actores institucionales en función de su cultura organizacional, de sus recursos materiales y simbólicos, y del contexto territorial en el que se encuentran.

La O.B.L. constituye un caso ilustrativo de este enfoque: si bien no está integrada de manera formal al sistema educativo, participa en instancias de articulación con políticas deportivas y educativas, como el programa "Rugbytots" para primera infancia, el trabajo con escuelas públicas y la realización de torneos intercomunitarios. Sin embargo, su carácter no formal y comunitario le permite adaptar los objetivos generales de estas políticas a las necesidades particulares de la población con la que trabaja, entre ellas: niños migrantes, jóvenes de sectores vulnerables o familias que buscan un espacio de contención e inclusión a través del deporte.

La noción de "efectos de política" (Shore, 2009) también es útil para pensar cómo este tipo de instituciones, aun sin estar reguladas directamente por el Estado, producen efectos sociales significativos: crean vínculos intergeneracionales, promueven habilidades blandas (trabajo en equipo, resolución de conflictos, liderazgo), consolidan redes comunitarias y contribuyen a la integración social.

A su vez, el enfoque etnográfico permite observar cómo los docentes-entrenadores, en su rol pedagógico, actúan como facilitadores de estas políticas, al tiempo que ejercen una crítica práctica a las limitaciones del sistema formal. En este sentido, su rol trasciende la técnica deportiva para convertirse en mediadores culturales y

educativos, capaces de leer las necesidades del territorio y generar prácticas situadas.

En síntesis, el análisis del caso O.B.L. permite comprender cómo las políticas públicas no se limitan al ámbito escolar, sino que encuentran formas alternativas de materialización en espacios educativos no formales. A través del lente etnográfico y desde una perspectiva crítica, se puede valorar el potencial de estas instituciones para transformar y enriquecer las políticas públicas, a partir de prácticas cotidianas, territoriales y profundamente humanas.

C. El espacio educativo como construcción cultural

Desde otra perspectiva complementaria, el texto de Castro y Martino (2021) aporta una dimensión significativa sobre la espacialidad escolar y su resignificación. Tal como afirman las autoras, “el espacio no es neutro: se organiza, se regula, se habita, se disputa”. Si bien su análisis se enmarca en la escuela formal, resulta fecundo trasladar esta mirada al espacio no escolar de la O.B.L., que funciona como un “locus material y simbólico” donde los sujetos construyen sentidos en torno a la educación, el juego, el cuerpo y la pertenencia.

La práctica educativa que se analiza en este proyecto, desarrollada en una institución no formal como la O.B.L se inscribe dentro de la línea de análisis Políticas públicas y prácticas educativas cotidianas. Esta línea de indagación propone una mirada crítica sobre el modo en que las políticas públicas se materializan, se tensionan y se resignifican en los espacios cotidianos de formación, incluso cuando estos no son tradicionalmente considerados como escolares o formales.

En ese marco, la O.B.L., aunque no responde a una estructura escolar convencional ni está integrada directamente al sistema educativo estatal, participa activamente de procesos de formación de sujetos, de transmisión de valores y de construcción de aprendizajes. Es allí donde adquiere relevancia pensarla como un espacio pedagógico que entra en diálogo con políticas públicas vinculadas al deporte, la inclusión social, la infancia y el territorio, no sólo organiza actividades en un campo

de rugby: genera un espacio colectivo de aprendizaje donde el estar presente implica interactuar, compartir y construir comunidad. Tal como lo plantea Rockwell (2006) y retoman Castro y Martino, los usos alternativos del espacio abren posibilidades de resistencia, apropiación y subversión frente a los modelos hegemónicos. Así, los encuentros deportivos también se vuelven momentos de construcción identitaria, donde lo pedagógico se vincula a la experiencia corporal, emocional y cultural de quienes participan.

Desde una mirada antropológica de las políticas públicas, como la propuesta por Cris Shore (2011), se sugiere que estas no deben entenderse únicamente como formulaciones técnicas emanadas del Estado, sino como procesos sociales inmersos en prácticas culturales y significados locales. Shore enfatiza que el análisis de políticas debe centrarse en sus efectos concretos, en los sistemas de relaciones que producen, y en los sentidos que los actores construyen a partir de ellas. Esta perspectiva resulta especialmente adecuada para abordar la práctica educativa en una institución como O.B.L., donde las acciones pedagógicas se entrelazan con valores comunitarios, tradiciones deportivas y estrategias locales de inclusión.

Asimismo, siguiendo a Sinisi (2020), es pertinente considerar que la implementación de políticas no es un traslado lineal de directrices desde el centro hacia los márgenes, sino más bien un proceso de adopción situado. En este sentido, O.B.L. no aplica pasivamente programas del Estado, sino que reformula y adapta sentidos, prácticas y objetivos a las necesidades reales de sus sujetos niños, jóvenes, entrenadores y familias, en un contexto multicultural. Esta “apropiación resignificada” da lugar a una práctica pedagógica que combina objetivos deportivos con finalidades sociales y educativas más amplias.

Desde la cotidianeidad institucional, las políticas públicas se entrelazan con otras dimensiones, como la accesibilidad, la construcción de comunidad, la promoción de la salud, y la integración cultural. En O.B.L., estas prácticas se materializan en actividades deportivas atravesadas por una fuerte impronta pedagógica: se enseña a jugar rugby, sí, pero también a respetar al otro, a compartir, a sostener el esfuerzo colectivo y a construir vínculos. Esas acciones concretas ponen en juego valores

impulsados por políticas públicas, aunque muchas veces de forma no declarada o institucionalizada.

De este modo, la práctica docente, en este caso, de los entrenadores que enseñan y acompañan procesos de aprendizaje en rugby, puede pensarse también como una forma de agencia política que se articula con las políticas públicas existentes y las interpela desde lo cotidiano. En palabras de Rodríguez (2020), estas prácticas permiten visibilizar los puntos de contacto, las resistencias y las fisuras entre el diseño de políticas y su realización práctica en los territorios.

D. Una práctica situada e interdisciplinaria

La práctica educativa en la O.B.L. demanda la construcción de estrategias pedagógicas sensibles a la diversidad. El carácter interdisciplinario del trabajo (integrando valores, técnicas deportivas, vínculos afectivos y creatividad) se fortalece en la medida en que el equipo docente-activo (entrenadores, coordinadores, voluntarios) se involucra como facilitador del proceso, y no como mero transmisor de contenidos.

La práctica educativa desplegada en O.B.L. permite observar cómo las políticas públicas, en especial aquellas vinculadas a la educación y al deporte, no se implementan de manera lineal ni homogénea, sino que son apropiadas, resignificadas y reformuladas por los actores que las hacen operativas en los territorios. Este proceso de “adopción” de políticas, tal como lo propone Justa Ezpeleta (citada por Sinisi, 2020), implica una negociación permanente entre las prescripciones formales y las condiciones concretas del contexto en el que se desarrollan.

Esta perspectiva dialoga con la línea de políticas públicas y prácticas cotidianas: el despliegue institucional de la O.B.L. permite observar cómo se construyen políticas en la práctica, desde abajo, resignificando objetivos macro en clave micro. La apropiación de principios como la inclusión, la equidad y el respeto se transforma en

una política educativa real, situada y efectiva, que encuentra en el deporte una herramienta poderosa de transformación social.

Como sostiene Cris Shore (2011), las políticas públicas deben ser entendidas como prácticas socioculturales que se construyen en contextos determinados. En este sentido, la O.B.L. no simplemente ejecuta políticas deportivas estatales, sino que las transforma en función de las necesidades locales, generando un modo de intervención educativa propio. Esta resignificación se expresa en decisiones cotidianas, como adaptar contenidos a la diversidad cultural de los participantes, priorizar la integración antes que la competencia, y concebir al rugby como herramienta pedagógica más que como fin deportivo.

A su vez, el enfoque etnográfico y cualitativo permite visibilizar los sentidos que entrenadores, familias y niños otorgan a las actividades que allí se desarrollan, y cómo estas experiencias reconfiguran los alcances de la política pública. En este marco, podemos hablar de un proceso de articulación “desde abajo”, donde las instituciones sociales, lejos de ser meros destinatarios pasivos de las políticas, se constituyen en agentes que las interpretan, redefinen y dotan de sentido.

Finalmente, la práctica docente en la O.B.L. evidencia una forma alternativa de pensar lo educativo: situada, vinculada al territorio, sensible a la diversidad y capaz de construir ciudadanía desde el juego y la motricidad. Este modelo interpela los enfoques tecnocráticos o estandarizados de política educativa, reafirmando la necesidad de promover estrategias que valoren las experiencias locales, reconozcan la dimensión pedagógica de los espacios no escolares y acompañen los procesos comunitarios en clave de derecho y de justicia social.

Conclusión.

Este trabajo permitió reconocer el valor educativo de los espacios no formales, especialmente en instituciones deportivas que, como la Sociedad de Rugby Over Bug Line, desarrollan propuestas que exceden la mera instrucción técnica y se

convierten en verdaderas experiencias formativas. A lo largo del análisis, se evidenció que estos entornos no solo transmiten saberes ligados a la actividad física, sino que también promueven la construcción de vínculos, la convivencia intercultural y el desarrollo de habilidades sociales, éticas y emocionales.

El recorrido realizado en este trabajo permitió situar a las políticas públicas educativas más allá de sus formulaciones normativas, enfocándose en su apropiación y resignificación dentro de instituciones no formales como la Sociedad de Rugby Over Bug Line (O.B.L.), ubicada en Codroipo, al norte de Italia. A través del análisis de esta experiencia, fue posible visibilizar cómo en los márgenes de los formatos escolares tradicionales también se producen procesos educativos significativos, atravesados por tensiones, desafíos y posibilidades, demostrando que las políticas públicas, aunque pensadas muchas veces desde una lógica general y uniforme, se encuentran con realidades diversas que las transforman y resignifican. Las instituciones del territorio no solo reciben lineamientos desde el Estado, sino que también los adaptan, los reinterpretan y, en muchos casos, los expanden, incorporando sus propias estrategias, valores y modos de hacer.

Desde un enfoque crítico y etnográfico, siguiendo los aportes de autores como Sinisi (2020), Shore (2011) y Edelstein y Coria (2008), se comprendió que las políticas públicas no se agotan en su formulación técnica, sino que adquieren vida en los contextos donde son implementadas, a través de las prácticas concretas de los sujetos. En este sentido, la O.B.L. no sólo reproduce objetivos estatales vinculados al deporte y la inclusión social, sino que los transforma, los reinterpreta y les otorga sentido a partir de las realidades locales.

En particular, se analizó cómo la práctica docente, en este caso, ejercida por entrenadores y formadores en un contexto deportivo, adquiere características propias, muchas veces invisibilizadas por los marcos tradicionales de evaluación educativa. La O.B.L. se presenta como un espacio donde confluyen saberes pedagógicos, afectivos y culturales, promoviendo una formación integral que supera los límites del rendimiento físico o técnico. Tal como lo plantea Achilli (1986), esta práctica se configura como una red compleja de relaciones e intervenciones en la que el docente/entrenador actúa como mediador entre contextos diversos y demandas múltiples.

Asimismo, la noción de espacio educativo fue problematizada desde las contribuciones de Castro y Martino (2021), quienes destacan el carácter simbólico, dinámico y relacional de los espacios escolares. En el caso analizado, el campo de juego, los entrenamientos y las interacciones entre los participantes constituyen un entramado de significados donde se enseñan y aprenden valores, se construyen identidades y se fortalecen vínculos comunitarios. Esta mirada permitió reconocer que los espacios de formación no se agotan en la escuela, sino que se expanden a instituciones sociales que, como la O.B.L., promueven la educación desde una perspectiva transformadora.

En este sentido, la práctica docente en estos contextos cobra un valor central, ya que se constituye como un puente entre las políticas y las personas. La figura del formador adquiere múltiples dimensiones, combinando conocimientos técnicos con habilidades pedagógicas, sensibilidad cultural y compromiso social. El trabajo cotidiano en estos espacios demanda reflexión, creatividad y capacidad para intervenir de forma situada, atendiendo a las particularidades de cada grupo, territorio y momento histórico.

Finalmente, se puso en valor la capacidad de estas instituciones no formales para convertirse en actores activos en la construcción de políticas públicas desde el territorio, promoviendo formas alternativas de intervención pedagógica. El trabajo interdisciplinario, la reflexión crítica sobre las prácticas y la apuesta por metodologías como el Aprendizaje Basado en Proyectos refuerzan el potencial educativo del deporte como herramienta de inclusión y desarrollo humano.

Además, se puso en evidencia que el deporte puede ser una herramienta poderosa para educar en el respeto, la inclusión y la participación activa, generando entornos donde se promueve el pensamiento crítico, el trabajo colaborativo y la autonomía. Lejos de ser una actividad aislada o complementaria, la práctica deportiva bien orientada puede constituirse como un escenario educativo clave para la formación integral de niños, jóvenes y adultos.

Lo que este trabajo buscó es visibilizar la riqueza y complejidad de la práctica docente en contextos no escolares, revalorizando su dimensión política y su potencial como espacio de formación ciudadana. Reconocer, acompañar y fortalecer

estas experiencias desde las políticas públicas resulta clave para construir una educación más inclusiva, democrática y situada.

A modo de cierre, este proyecto invita a seguir pensando cómo las instituciones no formales pueden enriquecer el sistema educativo en su conjunto, y cómo las políticas públicas pueden fortalecerse si integran, reconocen y potencian estas experiencias que nacen desde abajo, en el corazón mismo de las comunidades.

Referencias bibliográficas

Edelstein-Coria, *Imágenes e imaginación*. Editorial Kapeluz.

Achilli, E. (1986). La práctica docente: Una interpretación desde los saberes del maestro. *Cuadernos de Formación Docente*, Universidad Nacional de Rosario.

Rodríguez, L. M. *Educación popular en la historia reciente en Argentina y América Latina: Aportes para balance y prospectiva*. (Prólogo de A. Puiggrós).

Shore, C. *La antropología y el estudio de la política pública: Reflexiones sobre la "formulación" de las políticas*. Universidad de Auckland.

Neufeld, M. R. *Políticas sociales y educativas entre dos épocas: Abordajes etnográfico-históricos de la relación entre sujetos y Estado*.

Castro, A., & Martino, A. (2021). Espacios, tiempos y presencialidad escolar: La pandemia y una oportunidad de repensar la escolaridad. *Confluencia de Saberes*, 4, 63-84. Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.