

# Educación física: aspectos visibles e invisibles

Alicia Inés Villa\*  
Pablo Ariel Scharagrodsky \*\*,

## Abstract

El siguiente trabajo se ha centrado en los discursos y prácticas de los Profesores en Educación Física, a partir del análisis de grupos de discusión y observaciones de clases realizadas para el Proyecto de Investigación Educación Física y Pedagogía: prácticas y discursos. El objetivo ha sido identificar y analizar ciertas categorías que aparecen recurrentemente en el discurso y que lo dotan de cierto significado y sentido particular. Las categorías a las que haremos referencia en el trabajo, entre otras son: género y representaciones sobre los sectores sociales.

## Educación física: Aspectos visibles e invisibles

El presente trabajo pertenece al proyecto de Investigación Educación física y Pedagogías: prácticas y discursos, de la Universidad Nacional de La Plata; enmarcado en el Programa Nacional de Incentivos, dirigido por el Dr. Alfredo Furlán.

Nuestra intención es identificar las regularidades, palabras claves y significativas respecto de las prácticas y saberes de los Profesores en Educación Física.

A partir de estas identificaciones primeras, extrajimos algunas categorías que nos permiten analizar las representaciones sobre la práctica y las referencias hacia la práctica y la teoría de los sujetos entrevistados. Nos centraremos en las categorías: Género y Representaciones de los sectores sociales. Cada una de ellas será abordada desde la textualidad de lo dicho por los docentes entrevistados y una interpretación desde marcos teóricos.

## Género

Según la mayoría de los teóricos de la educación física, ésta se define en base a dos parámetros fundamentales: **el cuerpo y el movimiento**

---

\* Profesora en Ciencias de la Educación, Maestrando en Investigaciones Educativas, PIIE; Chile. Docente investigadora de la UNLP. E-mail: alivilla@sinectis.com.ar

\*\* Profesor en Educación Física y Ciencias de la Educación. Magister en Ciencias Sociales, FLACSO. Docente en la UNLP y UNQui. Becario CIC Buenos Aires. E-mail: pas@unq.edu.ar

**humano** y según entendamos estos dos elementos, la educación física adquirirá un enfoque u otro/s y desarrollará unas metodologías específicas **contribuyendo, en todos los casos, a configurar ciertos cuerpos generizados.**

Consideramos que puede hablarse legítimamente de "teoría de género" y reconocerse como una problemática dentro de la Educación Física, pero siempre y cuando se dote de contenido significativo a dicha noción.

El género es una categoría construida social, histórica y culturalmente. A diferencia de hembra y macho, femineidad y masculinidad no son conceptos empíricos. Femineidad y masculinidad son construcciones que una sociedad hace para perpetuar su estructura y funcionamiento. Hay, por supuesto, diferencias biológicas innegables entre mujeres y varones, **pero lo determinante en la organización social no es la diferencia misma sino el modo en el que se la significa y se la valora, el modo en el que se la interpreta y se la vive.**

Nadie es exclusivamente hombre o mujer, masculino/a o femenina/o. Cada uno/a es el resultado del entrecruzamiento de múltiples propiedades y funciones, todas las cuales tienen importancia equivalente en la configuración de la propia identidad. Uno no es simplemente hombre o mujer, sino que es hombre o mujer moreno o blanco, de cierta clase social, religioso o no, porteño o platense, profesional, de determinada edad, de cierta textura física, etc.

Nuestro **sexo biológico** -ese pequeño conjunto de diferencias absolutas entre todos los machos y las hembras- no prescribe una personalidad fija y estática. La distinción **sexo/género** sugiere que existen características, necesidades y posibilidades dentro del potencial humano que están conscientes e inconscientemente suprimidas, reprimidas y canalizadas en el proceso de producir hombres y mujeres. Es de estos productos, lo masculino y lo femenino, el hombre y la mujer, de lo que trata el género.

Luego de haber intentado definir y caracterizar muy esquemáticamente la categoría género y su vinculación con el cuerpo pasaremos a analizar los discursos de los docentes entrevistados. Entre los muchos sentidos que dan a sus prácticas, no están ausentes, las representaciones acerca del cuerpo generizado.

Las siguientes afirmaciones fueron efectuadas por los docentes en educación física **"cuando el alumno, cuando no era tan frecuente que los chicos fueran al gimnasio"**

**"los chicos tienen experiencias". "son chicos que si viven en la ciudad" (Prof. varón)**

**"nunca sé el juego que voy a usar hasta no conocer la respuesta del alumno" (Prof. mujer) "Al niño le muestro la vertical, la medialuna" (Prof. mujer)**

Estas expresiones nos permiten inferir lo siguiente: cuando se menciona a chicos y chicas o alumnos y alumnas con los cuales los docentes trabajan, las referencias están fuertemente ligadas a lo genéricamente masculino. Es decir, el criterio de selección en el lenguaje corriente de estos docentes alude siempre a lo masculino. Esto nos hace suponer que implícitamente se está silenciando a las mujeres.

Esto último se modifica cuando intencionalmente discriminan lo masculino y lo femenino.

*"La iniciación deportiva en los deportes de conjunto es una de las cosas más complicadas para las mujeres, o no? Otra colega (Prof. mujer) responde SI. "No es lo mismo que el varón. El varón sale mucho más espontáneamente"*

*"Entonces cuando las pones a todas juntas (las niñas) que la pelota nadie la quiere largar, se empujan, las mujeres en general, las niñas, que aprenden también hablan mucho, pelean mucho, discuten mucho"*

*Otra profesora hace referencia a las nenas "no sabe diferenciar lo deportivo a lo emocional. Porque por ahí la que pasó no es amiga de ella y la empujó un poquito y ya, es distinto o no?"*

*"Llegué a fin de año, llegué con lo poco que pudimos hacer deportivo o predeportivo con pelea. El brujerío algunas, yo no lo logré"*

Sin embargo, a partir de lo efectivamente dicho por los entrevistados podemos afirmar:

1) El criterio de asignación en roles y funciones masculinos y femeninos se establece a partir de una diferenciación jerárquica en donde lo masculino es sinónimo de actuaciones superiores y lo femenino es sinónimo de actuaciones inferiores. La referencia para definir lo femenino es, en todos los casos, en función de lo masculino. Lo femenino se instala como un factor de discriminación, de subordinación y de desvalorización

2) Todas las acciones asignadas a lo femenino y a lo masculino están naturalizadas y no se cuestionan como construcciones socio-culturales. Vale decir, lo masculino y lo femenino no son categorías ontológicas sino imperativas que se derivan de un conjunto múltiple de relaciones de fuerzas configurados al interior de lo social.

3) En todas las frases se observa que el hombre sigue siendo el criterio a partir del cual se mide a la mujer. El es Uno, transparente y normal. La mujer es Otra, extraña e incomprensible. Vale decir que, la norma de valoración es en casi todos los casos el hombre. No es intención del siguiente trabajo profundizar en esta última proposición, pero queremos dejar en claro que, a partir de los estudios de Connell, Kaufman y otros,

es cuestionable la idea de que existe una masculinidad. Muy por el contrario lo que encontramos son masculinidades.

Podemos justificar la necesidad de mantener la categoría de género si pensamos en una sociedad en la cual la diferencia como sinónimo de jerarquía ceda su lugar a una igualdad entre las personas que no borre, empero, sus diferencias. Ese es un desafío necesariamente compartido por todas las disciplinas educativas, entre las que encuentra un lugar la Educación Física.

### **Representaciones sobre sectores sociales**

*"Yo vivo en una escuela que es de clase media, entonces los papas son todos profesionales,*

*comerciantes, que se yo, los nenes no acostumbra a subir a los techos nunca jamás". (Prof. 1, mujer) "En cambio los míos... Esos pibes viven arriba del techo de la escuela" (refiriéndose a niños de un barrio popular) (Prof. 2, mujer)*

A diferencia de la primer categoría (género) la cual no es visibilizada, en esta aparece una clara diferenciación de significados entre "chicos de la ciudad" y "chicos de asentamiento" o "marginales". Los "chicos de la ciudad" son caracterizados con experiencias motrices fruto de una construcción social (Van al club, aprenden deportes, etc.) Los "chicos marginales" son caracterizados a partir de comportamientos en donde la intervención del docente, por sus dichos, no genera grandes cambios, en este caso referido a lo motriz. (¡Los pobres tiran piedras! ¡no hay nada para enseñarles!) Esta clasificación se convierte en una metáfora que no cuestiona el origen social de los alumnos y alumnas y que legitima la imposibilidad de enseñanza a los "que tienen menos recursos".

Según Bourdieu (1989) las clasificaciones no son solo formas de ordenar la realidad, sino que implican "enclasmiento", esto es disponer dentro de una determinada clase a unos determinados sujetos que portan ciertas características homogeneizadas a partir de otras características que constituyen principios de clase. Siguiendo a Bourdieu, la forma en que los profesores establecen estas clasificaciones obedecen a criterios empíricos, formados desde la propia experiencia que puedan tener con sectores sociales que perciben diferentes.

Veamos entonces cómo se establecen estos enclasmientos de sentido común cuando los docentes "hablan" sobre los sectores sociales. El trabajo con los sectores populares viene a dar cuenta del "sacrificio" y la entrega hacia los pobres, los que más necesitan, como lo expresa este profesor:

*"Entonces tenía que ver la motivación, el premio que es para ellos ir a Mar del Plata, poder estar al sol en el mar, hay pibes que no conocían... no han tenido la posibilidad de llevar a sus hijos al mar o*

*cosas así. Entonces para ellos una semana en el mar con todo pago, saltando, que chocolate, que acá que allá, es la gloria. Para ellos es una motivación infernal, en cambio, en las escuelas del centro por ahí eso no les interesa porque van a todo". Pero la única posibilidad que tienen de irse una semana a pasear con todo gratis a Mar del Plata es el torneo juvenil bonaerense. Para ellos eso es un viaje a Miami".*

Para este docente, la escuela representa para sus alumnos, experiencias y oportunidades que desde su vida cotidiana no pueden tener por su pertenencia a una determinada clase. Aquí se ve cómo "el centro" y "el barrio" son definidos en su universalidad, homogéneamente sin pensar en la diversidad de grupos y de experiencias que pueden tener los sujetos aun dentro de una determinada posición de clase.

En toda actividad educativa queda implicada la cultura de un grupo social, el educador pone en juego en su práctica pedagógica contenidos de su propia cultura. En su práctica aprende esquemas de clasificación y valoración que le permiten analizar su mundo, sus alumnos y alumnas, la situación pedagógica, las instituciones educativas, pero no existe en ese aprendizaje el reconocimiento de sus fundamentos ni de su racionalidad institucional y social.

Decíamos entonces, que los profesores describen sus experiencias con alumnos y alumnas "pobres", éstos forman parte entonces de una red de significados vinculados tanto a la descripción y explicación del fenómeno de la pobreza, como con propuestas de estrategias de intervención social y pedagógica que derivan de la concepción de pobreza adoptada, por ejemplo:

*"Se me ocurre cómo podíamos lanzar y qué podíamos lanzar. Entonces agarro una piedrita y le digo al primer nene bueno vamos a venir corriendo, vos llegas acá y tiras. ¡Fue a parar a la casa del vecino; el vecino se asomo por el paredón y me dice: me están tirando piedras! Nunca pense... claro, ¿los chicos qué hacen? Se la pasan tirando piedras. ¿Qué quería enseñarles yo? ¿Qué quería enseñarles? Prof. 1 responde: "No hay nada para enseñar". (Prof. 2, mujer)*

En el mismo sentido, según la idea de "clase media" o de "chicos del centro" adoptada, se corresponde con una determinada práctica a adoptar, como dice este profesor:

*"en las escuelas del centro, los chicos tienen demasiada experiencia previa en todo lo que sea deporte, no hay nada que los motive"*

En estas frases, destacamos la falta de consideración de las diferencias internas entre grupos marginales y de clase media. Es posible encontrar en el barrio un chico que no tire piedras y que tenga experiencias motrices como también encontrar en escuelas de centro, chicos sin demasiada experiencia previa con el deporte pero motivados para su realización.

De todo lo expresado provisoriamente, consideramos necesario destacar la importancia de hacer visible lo invisible, en nuestro caso las categorías género y representaciones sociales, si bien ni están explícitamente problematizadas por los docente entrevistados, pueden rastrearse en sus dichos.

### **Bibliografía**

Brusilovsky, S. (1992) **Críticar la educación o formar educadores críticos**. Libros del Quirquincho. Buenos Aires.

Bourdieu, P. (1990) **Sociología y Cultura**. Ed. Grijalbo, México

Connell, R. (1997) **La organización social de la masculinidad**. En Valdés, T. y J. Olavarría (eds.) **Masculinidad/es. Poder y Crisis**. Ediciones de la Mujer. Nº 24. Isis Internacional y FLACSO, Santiago.

Nievas, F. (1998) **El control social de los cuerpos**, ed. Eudeba, Bs. As.

Subirats, M. Brullet, C. (1988) **Rosa y Azul: la transmisión de los géneros en la escuela mixta**, ed. M.E.C. Instituto de la Mujer, Madrid.

Vazquez, B. (1990) **Guía para una Educación Física no sexista**. Secretaría de Estado de Educación. Ministerio de Educación y Ciencia. Dirección General de Renovación Pedagógica. Madrid.

Vazquez, B. (1991) **Diferentes concepciones del cuerpo: el cuerpo y la educación física**. Ponencia presentada en las II Jornadas Internacionales sobre coeducación. Universidad de Valencia. Valencia.