

Educación Física, escuela y deporte **(Entre)dichos y hechos**



Oswaldo O. Ron y Jorge L. Fridman
(coordinadores)



Educación Física, escuela y deporte. (Entre)dichos y hechos

Oswaldo O. Ron y Jorge L. Fridman
(Coordinadores)

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Universidad Nacional de La Plata

2015

Esta publicación ha sido sometida a evaluación interna y externa organizada por la Secretaría de Investigación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata.

Diseño: D.C.V. Federico Banzato

Corrección de estilo: Lic. Alicia Lorenzo

Queda hecho el depósito que marca la ley 11.723

Impreso en Argentina

©2015 Universidad Nacional de La Plata

Colección Diálogos en Educación Física, 2

ISBN 978-950-34-1248-0

Cita sugerida: Ron, Osvaldo; Fridman, Jorge, coordinadores (2015). Educación Física, escuela y deporte: (Entre)dichos y hechos. La Plata : Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. (Diálogos en Educación Física ; 2). Disponible en: <http://libros.fahce.unlp.edu.ar/index.php/libros/catalog/book/44>



Licencia Creative Commons 3.0 a menos que se indique lo contrario

Universidad Nacional de La Plata
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Decano

Dr. Aníbal Viguera

Vicedecano

Dr. Mauricio Chama

Secretario de Asuntos Académicos

Prof. Hernán Sorgentini

Secretario de Posgrado

Dr. Fabio Espósito

Secretaria de Investigación

Dra. Susana Ortale

Secretario de Extensión Universitaria

Mg. Jerónimo Pinedo

Universidad Nacional de La Plata
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Director colección:

Oswaldo O. Ron

Co-Director colección:

Gabriel A. Cachorro

Comité Científico:

Carlos G. Carballo

María Lucía Gayol

Jorge L. Fridman

Raúl H. Gómez

Sandra L. Katz

Carlos A. Parenti

Jorge R. Saraví

Pablo A. Scharagrodsky

Índice

<u>Agradecimientos</u>	9
<u>Prólogo</u>	11
<u>Carlos A. Parenti y Pablo A. Scharagrodsky</u>	
<u>Introducción</u>	15
<u>Osvaldo O. Ron, Jorge L. Fridman y equipo</u>	
<u>Capítulo 1</u>	23
<u>De recorridos, preguntas y respuestas</u>	
<u>Osvaldo O. Ron, Jorge L. Fridman, Ezequiel P. Camblor</u>	
<u>y Daniel R. Zambaglione</u>	
 <u>Parte 1. De contenidos y enseñanzas</u>	
<u>Capítulo 2</u>	47
<u>(Con)tenido en la escuela</u>	
<u>Pablo Kopelovich</u>	
<u>Capítulo 3</u>	59
<u>De los saberes a la producción, un camino complejo</u>	
<u>Mirian L. Burga</u>	
<u>Capítulo 4</u>	93
<u>Continuidad y secuenciación. El `orden´</u>	
<u>en la enseñanza del deporte</u>	
<u>Alejo Levoratti</u>	

Parte 2. De escrituras, temas y planificaciones

<u>Capítulo 5</u>	119
<u>Entre lo ajeno y lo protocolar en la escritura</u> <u>Guillermo R. Celentano</u>	
<u>Capítulo 6</u>	159
<u>Entre el diseño curricular y las planificaciones</u> <u>Marcelo A. Husson</u>	

Parte 3. De palabras y clases

<u>Capítulo 7</u>	185
<u>Sentidos, institución y saber docente sobre deportes</u> <u>en la escuela</u> <u>José A. Fotia</u>	
<u>Capítulo 8</u>	209
<u>Diálogos en la enseñanza del deporte. Entre clases</u> <u>y entrevistas</u> <u>Fabián A. De Marziani</u>	
<u>Capítulo 9</u>	231
<u>La enseñanza de los deportes en palabras de los alumnos</u> <u>Marco Maiori</u>	
<u>Capítulo 10</u>	249
<u>Los deportes en las clases</u> <u>Marcelo A. Husson</u>	
<u>Capítulo 11</u>	263
<u>Escuela, deporte y género. De singularidades y diversidades</u> <u>Lorena I. Berdula</u>	

Parte 4. De recorridos y encrucijadas

Capítulo 12 287

Características y particularidades de la enseñanza
del deporte en la escuela

*Oswaldo O. Ron y Jorge L. Fridman, coordinadores. Integrantes
del grupo: Lorena I. Berdula, Mirian L. Burqa, Guillermo R.
Celentano, Fabián A. De Marziani, José A. Fotia, Marcelo A.
Husson, Pablo Kopelovich, Alejo Levoratti, Marco Maiori*

Parte 5. Palabras finales

La enseñanza del deporte en la escuela, sus (entre)dichos
y hechos 313

Oswaldo O. Ron y Jorge L. Fridman

Sobre los autores 339

Agradecimientos

A nuestros familiares, amigos y afectos; a los profesores que nos acompañaron y colaboraron con la investigación; a los alumnos, docentes y autoridades escolares; a las comunidades académicas y científicas del campo de la educación física y de campos afines; a las autoridades y a la comunidad del Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (dependencia CONICET-UNLP); a los organismos del Estado provincial que permitieron y facilitaron el desarrollo del estudio. A la Dra. Ana Candreva, por su generosidad en nuestros primeros pasos en la investigación y por su apoyo permanente.

Prólogo

El libro coordinado por Osvaldo Ron y Jorge Fridman que tenemos el gusto y el placer de prologar, problematiza a la Educación Física y a los deportes en el ámbito escolar y educativo identificando los múltiples sentidos y significados que se producen, reproducen, transmiten, distribuyen y circulan a través de ciertas prácticas y discursos propios del campo investigado. Retoma a los cuerpos como construcciones sociales, culturales e históricamente situadas aunque, al mismo tiempo, reconoce la capacidad de empoderamiento y ‘agenciamiento’ de los cuerpos y las distintas subjetividades a la hora de producir sentidos, negociar significados y resistir múltiples y contradictorias relaciones sociales, culturales, pedagógicas y políticas.

Educación Física, escuela y deporte. (Entre)dichos y hechos, reconstruye crítica y lúcidamente los múltiples y ambivalentes sentidos que se generan alrededor de los procesos de pedagogización y escolarización de los cuerpos, y a la Educación Física y a los deportes como partes constitutivas de cualquier discurso pedagógico moderno. Dicho proceso es analizado con gran pericia argumental, a partir de un rico y variado uso de categorías teóricas, fuentes primarias y un conjunto heterogéneo de enfoques, perspectivas y procedimientos metodológicos (entrevistas, análisis documental, grupo focal, etc.). Una de las grandes virtudes de los trabajos que componen la presente compilación es la forma en que problematizan la emergencia —nunca acabada, siempre incompleta y perspectiva— de los sentidos y significados que producen y reproducen los diferentes agentes y actores sociales del propio campo y las traducciones puestas permanentemente en juego.

Estructuralmente el libro está organizado en doce capítulos y un apartado a modo de cierre. Centra el análisis en varios dispositivos

del discurso pedagógico moderno. En especial tres de ellos son analizados con gran agudeza e inteligencia: el currículum, el lugar del docente y el lugar de los alumnos. Teniendo en cuenta estos dispositivos y sus múltiples relaciones, los trabajos se sumergen en un análisis cuya virtud no es clausurar los interrogantes e inquietudes manifestadas sino más bien potenciarlos resaltando la pluralidad de interpretaciones.

El recorrido propuesto en el libro pasa específicamente por un análisis comprensivo cuya primera parada, como señalan los coordinadores, “buscó, a través del análisis de los discursos y las prácticas de los profesores en Educación Física que enseñan deportes en las instituciones escolares, reconocer las ideas y los conceptos que caracterizan y configuran a los deportes como también sus relaciones con las actividades lúdicas y los juegos; con los ejercicios y las sistematizaciones que ellos requieren y con las técnicas deportivas y las técnicas de movimiento en general, en tanto formas y vinculaciones posibles. Por ello, se rastrearon tanto los sentidos y significados que los profesores les otorgan al deporte y su enseñanza como los principios y lógicas que los sostienen en esas instituciones y prácticas, desde tres dimensiones centrales a las que inicialmente denominaron como ‘saber deportivo’, ‘saber enseñar’ y ‘saber institucional’”. Esta primera parada en la que participan Osvaldo Ron, Jorge Fridman, Ezequiel Cambor y Daniel Zambaglione es absolutamente pertinente y está muy bien lograda no solo porque da cuenta de las preguntas, objetivos, metodología y categorías teóricas desde las cuales se indagan los problemas abordados, sino también porque explicita parte del recorrido histórico de los agentes que investigan.

La segunda parada se detiene muy especialmente en los contenidos y los procesos de enseñanza. Allí Pablo Kopelovich, Mirian Burga y Alejo Levoratti dan cuenta, con una enorme lucidez analítica y conceptual, de las distintas semánticas que configuran a los objetos y procesos indagados. Esto último muestra cómo la enseñanza, los contenidos o el diseño curricular son ‘objetos’, en gran medida contruidos y mediados por los discursos pedagógicos que circulan en las instituciones educativas y entre los distintos agentes y actores sociales del campo. Esto implica aceptar no solo que los discursos al describir un ‘objeto’ —como, por ejemplo, el contenido deportes—de

alguna manera lo inventan y lo dotan de cierto sentido, sino que al mismo tiempo se excluyen, omiten o silencian otras posibilidades semánticas sobre dicho 'objeto'.

La tercera parada del libro nos lleva a la problematización de las escrituras, la elección de ciertos temas y las planificaciones en el campo específico de la Educación Física y los deportes. Aquí Guillermo Celentano y Marcelo Husson reflexionan críticamente sobre la escritura y sus diversos planos y niveles, así como acerca de las múltiples mediaciones y traducciones suscitadas entre el dispositivo curricular y la práctica particular de los distintos profesores, incorporando convenientemente fuentes poco indagadas en otros trabajos como, por ejemplo, los 'libros de temas'.

La cuarta parada de la compilación tematiza sobre las palabras y las clases. Aquí se destacan los trabajos de José Fotia, Fabián De Marziani, Marco Maiori, Marcelo Husson y Lorena Berdula. Los mismos profundizan con gran claridad conceptual y una destacada y adecuada articulación 'empírica' los procesos de significación y resemantización que atraviesan al dispositivo curricular, a las clases de Educación Física, a los docentes y a los alumnos. Aquí se identifica el arbitrio de ciertos procesos, la desigualdad de otros y, también, las fugas de sentidos más allá del discurso dominante. En cualquier caso, como mencionan las interpretaciones de los trabajos, las marcas que atraviesan nuestro campo y a los actores sociales implicados en el mismo no son neutrales ni asépticas. Dependen de un sinnúmero de dimensiones entre las que se mencionan la ideológica, la epistémica, la etaria, así como la clase social, los géneros o las sexualidades, entre otros.

La quinta parada recupera un "debate en torno al deporte como contenido escolar" a partir de las voces y reflexiones de los autores de los trabajos. Esto último es muy valioso como producción de sentido ya que incluye no solo el análisis de los problemas que se abordan en el libro sino, muy especialmente, explicita los supuestos que todo investigador tiene y que pone en discusión y debate.

La última parada retoma y sintetiza las preguntas, los problemas y el universo de análisis indagado: "la enseñanza del deporte en la escuela, sus (entre)dichos y hechos". Aquí Osvaldo Ron y Jorge Fridman plantean las ambigüedades, paradojas y contradicciones entre

los ‘dichos’ y los ‘hechos’. Una de las grandes fortalezas del análisis es que no cierra dicha relación sino más bien la deja entreabierto, esperando nuevas paradas y otros actores dispuestos a subirse a ellas e indagarlas.

Por otra parte, es oportuno mencionar que la mayoría de los docentes involucrados en esta investigación posee vasta experiencia en la enseñanza de las prácticas educativas de la asignatura en los distintos niveles del sistema educativo escolar, en particular el correspondiente a la provincia de Buenos Aires.

En definitiva, la coordinación dirigida por Osvaldo Ron y Jorge Fridman es una gran contribución no solo al campo de la Educación Física y los deportes sino también a la problemática más general referida a los cuerpos en las instituciones educativas modernas. Es un libro que nos ofrece un ‘ejercicio’ de lectura críticamente necesario para cualquier docente de Educación Física, pedagogo o cientista social.

Carlos A. Parenti (UNLP)

Pablo A. Scharagrodsky (UNLP y UNQ)

La Plata, 2014.

Introducción

Oswaldo O. Ron, Jorge L. Fridman y equipo

Este libro es uno de los productos del proyecto de investigación “Educación Física y escuela: el deporte como contenido y su enseñanza” (11/H573), desarrollado entre los años 2010 y 2013, radicado en el Área de Estudios e Investigaciones en Educación Física del Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (UNLP-CONICET). A su vez, el proyecto se enmarca en el Programa Nacional de Incentivos a Docentes Investigadores¹, Secretaría de Políticas Universitarias, Subsecretaría de Gestión y Coordinación de PU, Ministerio de Educación de la Nación.

En ese marco desarrollamos intensas actividades relativas a la búsqueda, selección, análisis e interpretación de normativas, documentos, diseños curriculares de nivel², registros de clase, entrevistas, grupos de discusión, sin los cuales no hubiera sido posible lograr este producto. A la vez, la colaboración de los organismos, las instituciones y los profesores fueron claves para recolectar información y registrarla. Los datos aquí presentados son el resultado de un complejo

¹ El Programa de Incentivos D-I tiene como objetivo fomentar en las universidades nacionales las tareas de investigación y desarrollo integradas a la docencia para contribuir a promover la actividad científica, tecnológica y de transferencia a la comunidad. Las condiciones principales de participación son: poseer una categoría de docente investigador; participar en un proyecto de investigación acreditado y cumplir con requisitos docentes.

² Los materiales utilizados y señalados como diseños curriculares son los correspondientes a los diseños curriculares de Educación Física de la provincia de Buenos Aires, correspondiendo en este caso a los niveles Primario y Secundario.

trabajo de campo y de elaboración intelectual en el cual estuvieron comprometidos muchos actores.

Sin dudas el material que exponemos presenta, a trazo grueso, diversas miradas y distintas formas de presentarlas, describirlas, enunciarlas y también de interpretarlas. El lector no encontrará aquí univocidad de registros, de sentidos. Tampoco podrá hallar una definición cerrada ni determinante; por el contrario, verá que las perspectivas, las pinceladas, los trazos gruesos se integran y relacionan, y también por momentos se contraponen, en un aparente distanciamiento en los desarrollos de cada autor. Fue posible, sin embargo, distinguir aspectos generales que logran convivir con cuestiones de orden singular.

Forman parte de los modos de presentar los diversos productos diferentes maneras de experimentar la formalización de las ideas en un rol quizás extraño porque, sin dudas, genera extrañeza a los profesores habituados a la docencia que se inician en la investigación. Otros campos, otros profesionales tienen más allanado el camino de la investigación y de la producción científica, pues este ha sido transitado por tantos otros que sin dudas cooperan, quizás sin pretenderlo, en reconocer y validar modos de comunicación corrientes en sus prácticas. En nuestro caso, esta es la primera producción en investigación para muchos de los integrantes del equipo. Privilegiamos por eso los recorridos, respetamos desde ese reconocimiento las formas de comunicación que cada uno define, imaginando también que eso podría funcionar como manera de representar un proceso del propio campo. Así, algunos de los capítulos se desarrollan con formas narrativas más descriptivas y otros, en cambio, juegan a relacionar la información en una escritura más apegada a los materiales relevados. Del mismo modo, algunos textos convocan al diálogo a autores reconocidos y lejanos a nuestro campo. En todos los capítulos la Educación Física se hace presente, y con ella la comunidad profesional escolar. En todos los casos la escritura fue un desafío saludable.

Ciertamente, esta producción intenta reflejar los hallazgos y matices del conocimiento, de las prácticas, de las interpretaciones; de las maneras de decirlos y de hacerlos, los encuentros y desencuentros, visibles y hasta superpuestos, válidos y legitimados, practicados y requeridos. Por ello, un lector preocupado por husmear en términos

de huellas y fragmentos, continuidades o discontinuidades, esencias y univocidades, difícilmente encuentre aquí ayuda o material que le permita comprender lo que sucede en las escuelas con el *deporte*. Podrán observarse tensiones, relaciones, entretejidos casuales, entre muchas cosas posibles y, fundamentalmente, registros de enseñanza. Esto para nosotros ha devenido en lo central: mucha enseñanza, muchas situaciones de enseñanza, algo por cierto distante en nuestras representaciones e ideas iniciales cuando pensamos en el *deporte* como *contenido* en la escuela.

La estructura del libro fue pensada como una forma particular de mostrar algún mínimo armado artesanal, casi como queriendo imitar a los profesores en sus clases elaborando maneras alternativas, variables, que permitan conducir hacia el lugar al que se quiere llegar; en nuestro caso, a comunicar los resultados del estudio. Dicha estructura mantiene el tradicional armado por capítulos pero incorpora secciones a modo de partes, intentando articular desde las fuentes y materiales algunas interpretaciones y resultados logrados. Por supuesto que otras formas fueron consideradas, pero esta fue la que encontramos más adecuada a los fines de la comunicación pretendida.

El capítulo 1, “De recorridos, preguntas y respuestas”, cuya autoría es compartida por el director, el codirector y los profesores Ezequiel Cambor y Daniel Zambaglione, cumple la función de presentar el proyecto. En él se busca, a través del análisis de los discursos y las prácticas de los profesores en Educación Física que enseñan deportes en las instituciones escolares, señalar y reconocer las ideas y los conceptos que caracterizan y configuran a los deportes, como también sus relaciones con las actividades lúdicas y los juegos; con los ejercicios y las sistematizaciones que ellos requieren, y con las técnicas deportivas y las técnicas de movimiento en general, en tanto formas y vinculaciones posibles. También se indaga en las instituciones escolares con la finalidad de rastrear tanto los sentidos y significados que los profesores les otorgan al deporte y a su enseñanza como los principios y lógicas que los sostienen desde tres dimensiones centrales a las que provisoriamente denominaremos como “saber deportivo”, “saber enseñar” y “saber institucional”.

Todo ello luego de dar cuenta de un recorrido iniciado tiempo atrás que condujo a este presente de preguntas y respuestas que

guardan y logran sentidos en el marco de esos itinerarios transitados. En algunos casos los autores experimentaron todo este proceso desde sus inicios y hasta la actualidad, y en otros se fueron sumando en diferentes momentos de esta última instancia.

El capítulo no cierra inquietudes, no evita preguntas; tampoco pretende determinarlas. Se enuncian en él las preocupaciones del equipo como propias, sin pretender generalizarlas o interpretarlas como las únicas legítimas; por el contrario, se las plantea como algunas preguntas posibles, que interesaban al colectivo involucrado en el estudio.

La Parte 1—“De contenidos y enseñanzas”— incluye tres capítulos. El inicial (Cap. 2), “(Con)tenido en la escuela”, es de la autoría de Pablo Kopelovich. En él se presentan y desarrollan los contenidos abordados a la hora de enseñar los deportes en la escuela. Como parte del trabajo de construcción del mismo se analizaron textos referidos a las diferentes formas de entender el concepto “contenido”, las posiciones que refleja el Diseño Curricular con respecto a dicho concepto e informaciones obtenidas como parte del trabajo de campo, fundamentalmente entrevistas a especialistas que participaron en —o contribuyeron con— la construcción de los diseños curriculares, y grupos focales con profesores en Educación Física. A la vez, se trabajó principalmente la vinculación entre estos discursos.

El capítulo 3 —“De los saberes a la producción: un camino complejo”— cuya autora es Mirian Burga, señala que los deportes, en palabras de los profesores, son parte de sus propuestas de enseñanza en la escuela; también advierte que enseñarlos implica un saber constituido como producto de un proceso que involucra muy diversas *prácticas* significadas institucionalmente. A la vez, reitera que la Educación Física escolar en tanto campo, representa un saber específico y organizado de manera distintiva, por lo que está situada en condiciones particulares que la direccionan a intervenciones institucionalizadas que responden a ese tipo de contexto. Además, refiriéndose a los arquetipos de esta esfera de la educación, indica que se reconocen en una trama que vincularía muy distintos factores, como las normativas curriculares para la jurisdicción, los actores, la formación profesional, las características de la comunidad educativa, los discursos, la gestión y supervisión escolar. En ese sentido, el texto pretende conceptualizar en términos de

propiedades y dimensiones un “saber hacer” de la enseñanza de los deportes en la escuela.

El cuarto y último capítulo de esta parte, “Continuidad y secuenciación. El ‘orden’ en la enseñanza del deporte”, de Alejo Levoratti, tiene como objeto analizar las perspectivas y usos en torno al término *deporte* circulantes en los diseños y documentos curriculares y en un grupo de profesores en Educación Física que se desempeñan en escuelas del nivel secundario. En paralelo a ello se estudian y discuten las diferentes adjetivaciones alrededor del deporte y la construcción de una determinada idea de “orden” expresada en la necesidad de establecer una “racionalidad temporal” y un “orden secuencial progresivo” en la enseñanza de los deportes en el nivel secundario de la provincia de Buenos Aires.

La Parte 2, titulada “De escrituras, temas y planificaciones”, incluye dos capítulos: el 5, “Entre lo ajeno y lo protocolar en la escritura”, desarrollado por Guillermo Celentano, y el 6, “Entre el Diseño Curricular y las planificaciones”, cuya autoría es de Marcelo Husson.

El primero de ellos, a partir de reconocer el relato escrito de las prácticas de enseñanza de los profesores que enseñan deportes en la escuela, constituye y recupera una fuente de información abundante, disponible y elaborada por los propios actores, profesores en Educación Física, en la que en apariencia no surgirían inicialmente mediaciones, luego observadas y analizadas. En el capítulo se identifican algunos de los sentidos presentes en esas escrituras con la intención de descubrir interpretaciones y contribuir a una mejor comprensión de la enseñanza del deporte. Se observan dos modos de escritura: uno caracterizado por “lo común”, lo compartido; otro en el que el diseño predomina. En las líneas de desarrollo del texto se indagan las producciones que supone ese material escrito; vinculadas a su vez con registros de clases, entrevistas a los profesores cuyas clases fueron observadas, y grupos de discusión.

El segundo capítulo presenta el modo como se manifiesta y significa la enseñanza de la Educación Física en la escuela a partir de observar las relaciones entre el diseño curricular, en perspectiva teórica, y la práctica de los profesores; vinculando esa teoría y práctica con planificaciones docentes y los libros de temas de los mismos analizados a tal efecto.

La Parte 3, “De palabras y clases” —ciertamente la más extensa— se estructura en torno a cinco textos. Un primer desarrollo, el capítulo 7, “Sentidos, institución y saber docente sobre deportes en la escuela”, a cargo de José Fotia, presenta categorías y notas teóricas referidas al deporte y sus formas de enseñanza en clases de Educación Física de nivel secundario. El mismo resulta de un trabajo focalizado en registros de clases, entrevistas a docentes y a funcionarios del ámbito educativo, del análisis del grupo de discusión en el que se abordan estos temas y de los diseños curriculares de la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires.

A este trabajo lo continúa el capítulo 8, “Diálogos en la enseñanza del deporte. Entre clases y entrevistas”, desarrollado por Fabián De Marziani. Aquí el autor aborda cómo se enseñan los deportes y los juegos deportivos en la escuela secundaria. Expone acerca de diferentes formas de enseñar y particularmente sobre algunos de los efectos que las mismas provocan en las clases de Educación Física en la escuela. Sus insumos centrales fueron los registros de observación no participante en escuelas de los niveles primario y secundario, entrevistas a profesores en Educación Física cuyas clases fueron observadas, grupos de discusión y material documental (diseños curriculares, resoluciones, circulares y planificaciones de los docentes).

En el capítulo 9, “La enseñanza de los deportes en palabras de los alumnos”, Marco Maiori toma como eje la consideración del alumno en relación con la enseñanza de los deportes dentro de las clases de Educación Física. Como señala en el texto, en innumerables situaciones se visualizan las voces de los jóvenes plasmadas tanto en los diseños curriculares como en las interpretaciones de los profesores del área. La participación de los alumnos se logra mediante encuestas y entrevistas en las que manifiestan y comparten sus reflexiones sobre el sentido de dichas prácticas y acerca de la Educación Física. He aquí un enfoque y una recuperación no pensada inicialmente como parte del proyecto ni considerada en él, pero que a la vez muestra una perspectiva —claramente ausente en los estudios e investigaciones realizadas en el campo— que necesita ser abordada.

El capítulo 10, “Los deportes en las clases”, presentado por Mar-

celo Husson, se propone mostrar, al menos en parte, cómo se manifiesta y significa la práctica y la enseñanza del deporte en el ámbito escolar a través de la observación de clases y del necesario entrecruzamiento de los dichos de los profesores en las entrevistas realizadas y en los grupos de discusión establecidos a tal efecto.

En el capítulo 11, “Escuela, deporte y género. De singularidades y diversidades”, Lorena Berdula procura describir cómo el concepto de género y sus modos se reflejan en las clases de Educación Física a través de la enseñanza de los deportes escolares. Esas prácticas, analizadas desde una perspectiva de género, en donde coexisten y conviven otras diversas prácticas, invisibilizan a las mujeres en la enseñanza de los deportes escolares o las reproducen en roles masculinos, desde un modelo en el cual se sobredimensiona la fuerza replicando estereotipos masculinos. Sin dudas, la autora observa y señala el valor de atravesar el contenido ‘deporte’ desde una perspectiva presente —la de género— que requiere de atención si pensamos en la enseñanza y el aprendizaje de los deportes escolares. En ese marco recupera el sentido y el lugar de la diversidad, los derechos y las oportunidades.

En la Parte 4, “De recorridos y encrucijadas”, el director y el codirector promueven en el capítulo 12 —“Características y particularidades en la enseñanza del deporte en la escuela”— un debate en torno al deporte como contenido escolar en el marco del equipo de trabajo, luego de haber avanzado en el desarrollo del estudio. La intención de compartir estas discusiones responde al interés de señalar aspectos y particularidades no tratados en los capítulos anteriores (y que, aun siendo tratados, pueden ser vistos con un matiz diferente en el calor del debate), sabiendo que lo que se dice en ese espacio refleja solo parcialmente los hallazgos y las formas de enseñar relevadas. Quizás el sentido central está dado en que las características y las particularidades señaladas resultan de los propios actores, quienes componen la situación de enseñanza en forma presencial o vivencial, despojados de las ataduras de la narrativas y “formalidades” discursivas o técnicas, con el único objeto de hacer posibles las clases, las prácticas, la enseñanza y los deportes en la escuela.

La Parte 5, “Palabras finales”, presenta a modo de cierre del libro “La enseñanza del deporte en la escuela, sus (entre)dichos y hechos”,

donde a trazo grueso se enuncian y describen conclusiones generales del proyecto, privilegiando aquellas que a juicio de los autores resultan más significativas.

Sin dudas los dichos refieren a los hechos y los hechos requieren de formas de decir, aun cuando en apariencia no lleguen a corresponderse plena y totalmente todo el tiempo.

Los invitamos a la lectura de nuestros escritos.

Capítulo 11

Escuela, deporte y géneros. De singularidades y diversidades

Lorena I. Berdula

Introducción

El problema de género en su amplitud

Este capítulo expondrá una mirada sobre la enseñanza de los deportes escolares desde la problemática de género, entendiéndola como un aspecto particular de diversas situaciones naturalizadas de discriminación.

No se pretende, en este espacio, abundar en los aspectos generales del problema a fin de no caer en reiteraciones. Existen muchos trabajos realizados y un recorrido histórico que va desde posicionamientos individuales, militancias orgánicas, hasta lograr que la cuestión se incorpore y acepte como tal en sectores cada vez más amplios de la población. Fundamentalmente, se ha avanzado de manera sustancial en las leyes y políticas de Estado.

No obstante se hará una brevísima exposición de fuentes, a modo de muestra, para establecer un marco de referencia. En esa dirección, imposible obviar al *Diccionario de estudios de género y feminismos* (Gamba, 2007):

El género como categoría analítica, surgió para explicar las desigualdades *hombres* (la cursiva es nuestra) y mujeres, poniendo el énfasis en las nociones de multiplicidad de identidades. Lo femenino y lo masculino se conforman a partir de una relación mutua, cultural e histórica.

(...) El género es una categoría transdisciplinaria que desarrolla

un enfoque globalizador y remite a los rasgos y funciones psicológicas y socioculturales que se atribuyen a cada uno de los sexos en cada momento histórico y en cada sociedad. La elaboración histórica de los géneros son sistemas de poder, con un discurso hegemónico, y pueden dar cuenta de la existencia de los conflictos sociales.

(...) La problemática de la relaciones de género logró romper con la idea de su carácter natural (...)

(...) La mirada de género no está supeditada a que la adopten las mujeres ni está dirigida exclusivamente a ellas. Tratándose de una cuestión de concepción del mundo y de la vida, lo único definitorio es la comprensión de la problemática que abarca y su compromiso vital (...)

(...) La generalización del concepto de género ha suscitado una polémica en torno de la conveniencia de continuar usándolo. A veces el término se ha tergiversado y banalizado en su aplicación (...)

(...) Aunque no constituye una categoría cerrada, sino en pleno desarrollo, la perspectiva de género favorece el ejercicio de una lectura crítica y cuestionadora de la realidad para analizar y transformar la situación de las personas. Se trata así de crear nuevas construcciones de sentido para que *hombres* y mujeres visualicen su masculinidad y su femineidad a través de vínculos no jerarquizados ni discriminatorios.

(...) El concepto de identidad de género es una noción teórica muy compleja, que alude tanto a las atribuciones que las figuras significativas otorgan al/la niño/a como también a las representaciones que brinda el orden cultural imperante acerca de los modos de la femineidad y de la masculinidad. Y, al mismo tiempo, es una conceptualización que representa la vivencia íntima que tiene el individuo sobre sí mismo.

En palabras de Marta Lamas (2004):

Con esta diversidad de usos e interpretaciones, *género* se convierte en una especie de comodín epistemológico que explica de manera tautológica lo que ocurre entre los sexos de la especie humana: todo es producto del *género*.

Paralelamente, acordando con Carlos Monsiváis (citado por Lamas, 2004:1):

Con el término *género*, se produce el fenómeno “contagio social”, que filtra el discurso feminista de manera comprensible para amplias capas de la población y generaliza una aspiración igualitaria entre mujeres y *hombres*.

Se podría ir hasta el infinito mencionando material bibliográfico que ilustra el problema. Pero ahora nos adentraremos en la especificidad.

El problema de género en la especificidad de la enseñanza del deporte

Los insumos utilizados provienen de los trabajos de campo (observaciones no participativas en clases; entrevistas; encuestas); grupos de discusión; actos administrativos (planificaciones, proyectos, libros de temas), los diseños curriculares de la provincia de Buenos Aires; normativas propias del área curricular de Educación Física. El correspondiente entrecruzamiento de la información recogida permite acercarnos a comprender y describir la problemática enunciada.

Tal como se menciona en la introducción de este libro:

se rastrearon tanto los sentidos y significados que los profesores les otorgan al *deporte* y a su *enseñanza* como los principios y lógicas que los sostienen en esas instituciones y prácticas, desde tres dimensiones centrales a las que inicialmente denominamos como “saber deportivo”, “saber enseñar” y “saber institucional”.

Al momento de dar la clase entran en tensión los tres saberes de forma dialéctica, y el/la profesor/a *reconfigura y resignifica* sus propios saberes contextualizados (en el sistema educativo) para situarlos en la enseñanza del *deporte para la escuela*. Este hecho convierte en *artesanal* a la enseñanza, a la cual pensamos como la construcción de la propuesta educativa, su estilo, su impronta, en particular la *del deporte en la escuela y para la escuela*.

Se puede ejemplificar desde lo observado:

Yo soy una convencida que el cambio es una construcción colectiva. Es una construcción con el otro en la búsqueda de lo común con el otro, que todos somos diversos, que tenemos recorridos profesionales distintos (...) (Entrevista, representante de la DEF). (...) Pero que siempre tenés que partir desde el juego. La doble valencia, entre lo que vos querés y lo que debés, debés darle muchas técnicas, también darle el sentimiento por el juego o el deporte, cada deporte tiene que entrar por el juego, lo que a ellos les gusta, lo que ellos quieren, lo que ellos se sienten cómodos, si les das muy formal, también los alejas, sobre todo las mujeres, las alejas (...) (Profesora del grupo de discusión, 2012).

Hubo, lógicamente, preguntas que guiaron nuestra perspectiva. Las mismas se esbozaron con un criterio orientativo y no necesariamente pensando que se encontraría respuesta para alguna o todas ellas.

Nos preguntamos ¿qué tipo de intervenciones realizan las/los profesoras/es en sus clases para enseñar a varones y mujeres?, ¿las intervenciones promueven una *reproducción* sexista, hegemónica masculina y heteronormativa de los saberes en las prácticas docentes al enseñar deportes?, ¿cuál es el rol de las mujeres en la clase al enseñar los deportes escolares?, ¿surge la *producción* de nuevos saberes deportivos desde la diversidad en las prácticas docentes? Estos interrogantes nos ayudarán a describir sobre qué versa el capítulo.

Cuestionar la reproducción acrítica de los prejuicios y estereotipos que la sociedad pretende como mandato será el desafío para garantizar los derechos y las oportunidades de todas y todos en la enseñanza del *deporte escolar*, “por medio de la corporeidad, la motricidad desde la disponibilidad corporal de cada alumno y alumna”, como lo plantean los diseños curriculares de la provincia de Buenos Aires.

En este sentido, para las mujeres practicar deportes no es una limitación motriz sino del imaginario social, en relación con la construcción de los géneros que se caracterizan por sus atributos biológicos, culturales, históricos, temporales, políticos, religiosos; mientras que para el *varón*, en menor medida, la elección de deportes menos violentos, más coordinados y pausados.

En palabras de la socióloga Diana Solís (En Gamba, 2007):

El deporte moderno (...) se trata de la creación de un nuevo dispositivo cultural, recreativo a la vez que regulativo, que producía placer en quienes lo practicaban (...) estas acciones se complementaron con la acción directa del estado en el uso del cuerpo y el tiempo libre a través de los sistemas educativos (...) El imaginario social estructura y legitima a las divisiones de género y clase social en el ámbito deportivo (...)

Esta concepción moderna del deporte se instaló en las escuelas y colaboró en colocar a las mujeres fuera y excluidas de las prácticas deportivas escolares por un largo período. Revertir este modelo implica perseverar en un recorrido paulatino pero efectivo en el tiempo.

Por lo tanto, consideramos necesario superar la visión dicotómica sexual *sexo-género*. Con respecto a la noción de dicotomía recurrimos a la epistemología, a través de los conceptos de Diana Maffia (Gamba, 2007).

Una dicotomía implica que el par de conceptos sea *exhaustivo y excluyente*. Tomemos por ejemplo el par objetivo-subjetivo: que sea exhaustivo significa que entre los dos elementos forman una totalidad y no hay otra categoría por fuera de esa totalidad. Lo objetivo junto con lo subjetivo es una totalidad que agota el universo del discurso (...) La otra condición es que sea excluyente, es decir que si un elemento pertenece a una categoría del par, no puede pertenecer a la vez de la otra.

Prosiguiendo con aportes epistemológicos, recortamos de Marta Lamas (2004: 10), quien cita a Virginia Golden:

existe una paradoja epistemológica respecto al género. La paradoja es que el género es una verdad falsa pues, por un lado, la oposición binaria masculino/femenino es supraordenada, estructural, fundante y trasciende cualquier relación concreta; así masculino/femenino como reificadas de la diferencia sexual, son verdaderas. Pero, por otro lado, esta verdad es falsa en la medida en que las variaciones concretas de la vida humana rebasan cualquier marco binario de *género* y existen multitudes de casos que no se ajustan a la visión dual.

También a Muriel Dimen (citado por Lamas, 2004: 10):

que el *género* a veces es algo central, pero otras veces es algo marginal, a veces es algo definitivo, otro, algo contingente. Y así, al relativizar el papel del *género*, se tienen más elementos para desechar la línea interpretativa que une, casi como un axioma cultural a los *hombres* a la dominación y a las mujeres a la subordinación (la cursiva es nuestra).

A esta altura parece redundante sostener que abordar las prácticas de la enseñanza de los deportes escolares con mirada dicotómica condiciona la selección de contenidos y la enseñanza de los mismos para el desarrollo de la corporeidad, pero sigue siendo una realidad.

Como consecuencia de todas estas apreciaciones han surgido distintas corrientes en el campo de la enseñanza; por ejemplo, “enseñanza sexista”, “enseñanza mixta” y “coeducación”, sobre las que hay abundante bibliografía a la cual acudir. Con respecto a esto solamente expondremos lo que hemos podido observar y conversar con los diversos actores.

En Argentina contamos con el *Marco general de la política curricular* (DGCyE, 2006), herramienta principal para promover los cambios en perspectiva de género, reflexionar en el abordaje desde *el género y la sexualidad* como dos características diferenciadas, como construcciones culturales e históricas:

El concepto de género se refiere a las definiciones de lo femenino y lo masculino, constituye construcciones culturales e históricas. Las características y los roles que definen el ser “mujer” o “varón” no están naturalmente dadas, sino que constituyen expectativas sociales contextual e históricamente definidas. Desde el momento del nacimiento el sujeto incorpora éstas expectativas y concepciones hegemónicas acerca de lo femenino y lo masculino, que influyen en su forma de pensar, sentir y actuar. Resulta fundamental reflexionar sobre el carácter cultural de estos supuestos a fin de poner en cuestión los estereotipos de género, que hacen creer por ejemplo que las niñas necesariamente son sensibles y prolijas en contraposición que los niños fuertes y dinámicos.

Lo muestra este recorte del Diseño correspondiente a 2° año, Secundaria Básica:

Contenidos: Eje: Corporeidad y Sociomotricidad.

Núcleo: conciencia corporal: (...) “El cuidado y respeto entre los géneros en las actividades corporales y motrices compartidas”.

Orientación didáctica: - ¿Qué deberíamos pensar y acordar antes de jugar juntos con los compañeros y compañeras, en un encuentro deportivo mixto?, ¿y durante su desarrollo?-.

Sobre las observaciones, entrevistas y grupo de discusión

Observaciones y entrevistas

La observación que en particular nos correspondió se realizó en la localidad de Berisso, situada aproximadamente a diez kilómetros de la ciudad de La Plata. La escuela está ubicada en un barrio de la localidad y es de jornada completa, de 8 a 16 horas. La profesora realiza sus clases mixtas, en principio porque no designan un profesor para los varones y otra para las mujeres (aventuramos que por razones de economía), pero también porque este alumnado está compartiendo toda su jornada desde primer año del nivel primario, continuando hasta la finalización de la escuela secundaria superior. Lo que queremos señalar es que tanto para la profesora como para sus alumnos/as, no es un obstáculo tener una clase mixta; por el contrario, la docente dice algo muy interesante. En nuestros registros de observaciones encontramos concretamente lo siguiente:

Esta escuela tiene la particularidad de ser de jornada completa; cabe destacar que las/os alumnas/os tienen tres clases por semana y la profesora cuenta con una hora institucional semanal (...)

A pesar que en la facultad no me enseñaron a dar clases mixtas, acá es muy fácil, ya están acostumbrados, hacen fútbol, voleibol y atletismo, y en primaria softbol y handball (...). Entrevista a la profesora Romina, suplente de la Escuela Secundaria Básica N° 8 “Pascual Ruberto”, de la ciudad de Berisso. Curso 3° 1°. Período 07-2011, al 10-2011.

También surgen en las diversas clases observadas y comentadas

las tres corrientes o modos de abordarlas, las cuales coexisten en una misma institución escolar.

Ejemplificaremos y describiremos en detalle lo hallado en otras observaciones de clase, desde una revisión del abordaje de la enseñanza con perspectiva de género, retomando anteriores corrientes como la enseñanza sexista y la enseñanza mixta, que por acción u omisión, mantienen, reproducen, refuerzan, legitiman estereotipos binarios de género. Las mismas se ven superadas por actuales modelos de *enseñanza de la coeducación*.

Observando modelos de *educación sexista* en las clases de Educación Física, podemos distinguir cómo estas son atravesadas por varios puntos de vista, por ejemplo el biológico, donde se observa que el fundamento del discurso pasa por diferencias orgánicas, fisiológicas, anatómicas, hormonales, entre otras, que justifican la determinación de separar las clases en pos de lograr mayor rendimiento deportivo competitivo en varones. Esta visión ha invisibilizado y puesto en duda a las mujeres en su capacidad de realizar deportes. En este modelo se justifica la selección diferenciada de determinado deporte y gimnasia: solo para los varones, en algunos casos, y otros solo para las mujeres. Lo podemos ver reflejado en:

Desde que me inicie en la docencia trabajé siempre la gimnasia (quizás porque yo me dedique a las diferentes técnicas y disciplinas gimnásticas), pero de diferentes formas según el género. Con varones a través de las capacidades motoras condicionales y coordinativas (la flexibilidad, la fuerza, la resistencia, la movilidad y la elongación, etc.). Con mujeres también con las capacidades motoras, pero además trabajamos la gimnasia aeróbica, local, coreográfica, artística, etc. (Profesora Romina, entrevistada, 2011).

Yo trabajo en un colegio de la Universidad, preuniversitario y tengo de 1° a 6to año a los chicos y hemos armado con un profe. Nosotros tenemos los chicos, con todo lo que hemos hablado acá del espacio de los materiales y demás. Los varones tienen orientación en 4°, 5° y 6° en área de voleibol y handball y las chicas tienen gimnasia, handball y voleibol (Profesor del grupo de discusión, 2012).

La perspectiva de género en la enseñanza de los deportes esco-

lares, a primera vista pareciera reforzar modos dicotómicos (lo que es para el varón, no es para la mujer) de enseñar los deportes, en particular en el handball y el fútbol. Cuando sucede con otros deportes aclaran: “Cosas a favor que tenemos es que trabajamos con grupos reducidos, para lo que es la realidad hoy, yo tengo área de handball con 20 chicos o con 20 chicas” (Profesora del grupo de discusión, 2012).

Nos llama la atención que sobre las clases observadas se preguntan muy poco por qué separan a varones y a mujeres, o si realizan las clases juntos, en algunos casos dividen dentro de las mismas a mujeres y varones. El problema en este tipo de prácticas docentes acriticas es que no se permiten dar lugar a nuevos saberes con otras lógicas.

Percibimos que el problema que presenta este modelo es no respetar las diferencias como posibilidades de igualdad, es decir, se prejuzga que se es varón de una sola manera y con características propias, únicas y “naturales”, y que se es mujer también así; aquello que le pertenece al varón, no le pertenece a la mujer y viceversa. El problema surge cuando un/a alumno/a adquiere roles o comparte características, gustos, esperados para el otro género: aquí comienza el mecanismo de discriminación, invisibilización o estigmatización de lo *diferente, lo no esperado*; no se cuestiona qué beneficios trae lo diverso, por el contrario, se lo condena y no se respeta la subjetividad ni el derecho a una identidad propia (qué es ser para cada sujeto, mujer o varón). Tampoco se les reconoce a los sujetos la capacidad de significar nuevas representaciones y subjetividades de una misma realidad, discriminando y excluyendo todo aquello que esté por fuera de los constructos sociales.

Más acá, en La Plata, que yo igual venimos de un pueblo que sabíamos todos nadar, todos sabíamos jugar al fútbol. A mí me ha pasado este año con un grupo de varones de 15, 16 años que no querían jugar al fútbol. Y a mí me sorprendió mucho. Porque nosotros estábamos 15 minutos y ya queríamos ir a patear una pelota (Profesor del grupo de discusión, 2012).

A pesar de esta realidad, acompañada de un discurso androcéntrico y biologicista, nos preguntamos: ¿por qué hay mujeres que aprenden los deportes? La respuesta está en que ningún juego o de-

porte es *genérico* o sexuado, se resignifica por medio de representaciones y configuraciones, según la biografía personal de la profesora o profesor que lo instrumenta como saber a enseñar, significado, o como contenido. Es decir que la intervención docente condiciona las características sexistas o igualitarias de la utilización y trasmisión del juego y deporte como saber cultural y contenido de la Educación Física.

En tanto, las clases y los discursos se desencuentran: la competencia escolar desestima las habilidades de las mujeres generando desigualdad en su enseñanza y la búsqueda motivacional de los logros competitivos.

Para motivarlo. La competencia como motivación para aprender el deporte. Es más fácil encontrarlo en los varones, la competencia. Las nenas se complican muchísimo porque no les interesa la competencia normalmente, sacando aquellas que hacen deportes, tienen una experiencia. Pero en los varones a mí me dio algo de resultado, no es decir buenísimo, pero me sirvió. Entonces a partir de ahí genere conocimientos en los chicos. Y también he dejado fracasar, o que no les vaya tan bien en los encuentros (Profesor del grupo de discusión).

Al aparecer la competencia y el trabajo sobre las capacidades condicionales y coordinativas, tanto en los profesores como en las profesoras, relatan características diferentes entre alumnos y alumnas, y reproducen la idea instalada de que las mujeres traen más problemas o trabajos a la hora de enseñar los deportes, resaltando que: “Dar clases con mujeres cuesta más porque son más quedadas, no les gusta competir y dicen que se aburren”.

Contrariamente, se opina que a todos los varones les agrada y motiva la competencia: “Las clases son más dinámicas (...) a las mujeres cuesta más enseñarles los deportes”; (se refuerza cuando se nombra siempre al educando en masculino, con excepción de las mujeres) (Relato en los discursos de profesores y profesoras del grupo de discusión, 2012).

Los anteriores relatos describen explícitamente cómo sobrevive aún el modelo sexista dentro de algunas instituciones escolares.

Como contrapropuesta educativa a las clases de Educación Física

sexistas encontramos la *educación mixta*, la cual propicia juntar ambos sexos durante la clase en todas las edades y niveles escolares, es decir, integración mixta.

Esta propuesta incluye a las mujeres y a los varones en una clase igualitaria, con el ánimo de no discriminar. Sin embargo, juntar los géneros sexuados en una clase no garantiza por sí solo la igualdad en los tratos; por el contrario, las intervenciones que comparan sistemáticamente exponen a la mujer con más frecuencia.

Claro el “hagamos de cuenta” es limitante, pero también tratar de que el nene o la nena aprenda, aprendan el deporte. Tratá de lanzar así, poner el brazo más arriba. O trata de amagar para un lado y salir para el otro o lo que sea (Profesora del grupo de discusión, 2012).

Se observa que la clase mixta —el juntar por juntar— no promueve *per se* una pedagogía inclusiva y una didáctica crítica y reflexiva, donde las/os alumnas/os sean protagonistas de nuevas representaciones de los roles masculinos y femeninos en igualdad de géneros; mientras que otras ordenan y organizan los grupos dentro de la misma clase, reagrupando varones por un lado y mujeres por otro.

Es muy importante. Yo los hago dirigir fútbol a los chicos. Y el fútbol, todos pueden dirigir fútbol. Hay una toma de decisión importante en el fútbol. Muy importante. Es un juego de contacto, un juego que todos conocen. Todos somos técnicos y árbitros a la vez. Jugamos al fútbol, entonces el alumno (...) tiene una carga importante y es bueno que la tenga, para mí. Es muy importante esa experiencia de estar al frente de chicos pares (Profesor del grupo de discusión, 2012).

¿Qué sucede en el imaginario que en el discurso oral no aparece la alumna cuando se habla de enseñar fútbol como contenido?, ¿debemos dar por entendido que incluye a las mujeres? Por el momento no lo podemos contestar. Lo que sí queda claro cuando el/la profesor/a dice “vamos chicos”, es que las mujeres acompañan, mientras que si

dicen “vamos chicas” los varones no lo hacen y preguntan “y ¿cuándo los varones?”.

En estas clases se escucha a las niñas decir que “prefieren no jugar porque los varones son brutos”, “los varones tienden a decir que jugar con mujeres los aburre”, “que las chicas no saben jugar”. Entonces, es ineludible la intervención de los/as profesores/as desde otra perspectiva para construir el sistema de relaciones de géneros, intentando descubrir cuánto de arbitrario hay en la posición que mujeres y varones ocupan en la sociedad, desnaturalizando ciertas formas de ser varón y de ser mujer que se reproducen reforzando igualdades hegemónicas de los constructos.

En este sentido se escuchan frases como “para que la toquen (a la pelota), digo que el gol vale si la toca una mujer”; “yo los saco, (da clases a las chicas), a todos pero a la hora del partido los separo porque el rendimiento de mis jugadores baja”, “a las chicas no les gusta entrenar y son muy mariconas para jugar”, o, por el contrario, “juega tan bien que *parece un hombre*”.

Todas estas formas de comparar y contraponer un sexo con otro o un género con otro, obstruyen la posibilidad de generar nuevos *saberes* y respetar las diferentes identidades y subjetividades, esclavizando a los/las alumnos/as a no ser ellos/as mismos/as sin derechos, homogéneos a la hora de comportarse y siendo lo que espera cada profesor o profesora de ellos/as.

Como propuesta superadora surge la *coeducación* (denominada así en España) en las clases de Educación Física, entendida desde los siguientes aportes.

Según Torre Ramos, Molina Pedrajas & Miranda León,

Coeducar, a través de la Educación Física, es contribuir a desarrollar todas las capacidades de una persona con independencia del sexo al que pertenezcan, manifestando un trato “*igual*” entre unos y otros, de manera que seamos capaces de:

1. Fomentar un desarrollo integral del alumnado.
2. Respetar sus intereses, motivaciones y necesidades.
3. Aceptar el modelo masculino sin negar el femenino. (1998:3)

En palabras de Medina López:

La Educación Física constituye un espacio privilegiado para romper con estos prejuicios y ampliar las posibilidades de desarrollo corporal de niños y niñas a través de

- Revisión de prejuicios del cuerpo de *hombres* y mujeres.
- Análisis de la percepción que la persona adulta tiene de sí misma como ser sexuado ya que constituye un modelo de referencia permanente para el alumnado.
- Valoración de los progresos en desarrollo corporal, independientemente del sexo y de marcas oficiales establecidas externamente.
- Planteamiento de actividades de interés para ambos sexos que permitan potenciar lo tradicionalmente negado a cada uno de ellos. (La cursiva es nuestra. 2001:3)

Permitirnos revisar lo que sentimos que somos y cómo fuimos formados cultural y académicamente posibilitará un trato reflexivo y crítico en las intervenciones de las prácticas al momento de elegir las estrategias para enseñar los deportes escolares.

La Educación Física se desarrolla dentro de las instituciones educativas, posee los contenidos y el ámbito para favorecer el cambio desde una perspectiva de género.

Pero yo siempre utilicé el deporte como un medio, un medio socializador, integrador, y respetando la curricular, a veces no estaba de acuerdo con todo lo que dice la curricula (Profesor del grupo de discusión).

(...) El cambio de las prácticas tiene que ser una política de una jurisdicción que supone un dispositivo en red, donde distintos actores se comuniquen, interactúen con los docentes para ir andamiando y sosteniendo procesos de cambio, porque lo que es la biografía escolar es muy fuerte para el profe. Entonces termina reproduciendo cosas que ha aprendido en su biografía escolar, o en la socialización de inicio cuando sale al campo laboral. Y esta socialización y esto se constituye en el verdadero núcleo crítico, que es muy difícil conmovier con un curso de 40 horas, 60 horas... Hacen falta 3 años de un dispositivo en red bien articulado, cosa que todavía no hemos llegado a construir, donde supervisores, equipos técnicos regionales, directivos de escuelas, asesores, el

diseño curricular también, como algo que también converge. (Entrevista, representante de la DEF).

En este sentido, el deporte se resignifica socialmente en tanto contenido a transmitir como deporte escolar.

Pensar y repensar la práctica docente desde una pedagogía transversal y una didáctica crítica con perspectiva de género inclusiva y de atención a la diversidad de las subjetividades, configuraciones, representaciones y construcción de la identidad, promueve una enseñanza que contempla también a la mujer como protagonista de la sociedad y al varón deconstruir su rol de *supermacho* o *varonil*, que dentro de la variedad de masculinidades, hará que muchos se sientan más acordes con sus deseos de cómo vivir su masculinidad por fuera de los estereotipos “esperables” hegemónicamente masculinos.

Por ejemplo, me ha pasado que tengo grupos de varones, y hay varones que no tienen ganas de jugar al fútbol y acá me ve siempre Marcelo porque tengo una cancha de fútbol de 11. Entonces he organizado equipos de 4, equipos de 2, diferentes formas. Y hay chicos que no tienen ganas de jugar al fútbol porque hacen eso que vos decís, les gusta el ciber, les gusta la computadora... (Profesor del grupo de discusión. 2012).

Esta realidad nos permite admitir más de un tipo de feminidad y más de uno de masculinidad, aceptando que existen tantas feminidades como mujeres y tantas masculinidades como varones. Se trabaja en la diversidad.

Se debe comprender también que lo normativo no siempre alcanza para modificar la forma de enseñar los deportes escolares.

Grupo de discusión

En el grupo de discusión no surgió explícitamente el tema género (¿por omisión?) como problemática social. Por lo tanto tuvimos que hacer una lectura de los dichos de los/las participantes del grupo a partir tanto de lo expresado como de lo omitido, al menos desde el punto en el que nos situamos para el análisis.

Veamos expresiones vertidas en el grupo:

Yo al principio, daba técnica y después partido. Y después empecé a hacer partido, técnica y sigo partido (Profesora del grupo de discusión. 2012).

En voleibol siempre empecé jugando, simple pero jugando, y en softbol empiezo a trabajar la técnica del pase, por ejemplo (Profesora del grupo de discusión. 2012).

A mí me pasó de empezar a enseñar, de una forma, en los primeros años de mi práctica docente, empecé enseñando de una forma, la forma en la que me había enseñado el Instituto de formación del que yo salí. Y realmente yo no me iba conforme. Si bien yo planificaba una clase, desde lo conceptual y demás, tenía todo que ver con la forma en que a mí me habían formado y demás. [...] Y se dio la particularidad que tuve alumnos que transitaron mi modo de enseñanza de la primera hora y el otro modo de enseñanza y es como que pude ver en la misma persona irse de la clase de una manera completamente diferente y acercarse, por ahí más rápido, a los contenidos y al ir jugando a algo, que de la otra manera, que supuestamente parecía ser el camino más corto. El que parecía ser el camino más largo llegaron antes que con el otro que era el camino más directo y nunca terminaban jugando a nada. Era mucho drill, mucha repetición, mucha cuestión técnica pero del deporte y del juego casi no se veía nada y se veía bastante frustración (Profesora del grupo de discusión, 2012).

Se puede ver claramente que la profesora, hablando de su trayecto profesional respecto a sus criterios sobre la enseñanza de los deportes, al mencionar a sus estudiantes utiliza el masculino “alumnos”, no dando pistas acerca del género de los mismos. En palabras de otra de las profesoras del grupo de discusión:

En voleibol yo empecé así como viendo el librito, todos los apuntes que tomaba en el profesorado y no veía que hubiera un ida y vuelta con los chicos... se cansaban, perdían la motivación, no llegaban a jugar. Más con las mujeres que con los varones. Hay una diferencia notable entre mujeres y varones. Y bueno, y después lo cambié.

Los relatos por omisión visibilizan una falta de protagonismo de las mujeres en las clases y los discursos orales.

Conclusiones

Un punto de partida puede ser pensar —en realidad, investigar— cómo, por qué, para qué fueron formados/as los/as docentes para apropiarse de las lógicas que atraviesan la pedagogía y la didáctica que propone la coeducación española.

La cultura define, reproduce y comunica, a través de diversas *instituciones sociales*, modelos de género altamente marcados: en nuestro caso es concretamente la *escuela*, las escuelas. Al hacerlo busca legitimar estos modelos naturalizándolos, definiéndolos como “propios” del universo femenino o masculino, generando estereotipos que repercuten tanto en la constitución de los sujetos como en la potencialidad de ejercer sus derechos plenamente. Estos constructos sociales instalados y naturalizados en el imaginario social sobre el deporte, muchas veces entran en tensión. Deberíamos reflexionar atentamente sobre la posibilidad de construir nuevos *saberes* en una primera instancia cultural y luego con formato pedagógico para convertirse en contenido escolar.

Promover una pedagogía de las diferencias y una didáctica crítica inclusiva es el camino a seguir a través de la coeducación o educación desde la diversidad.

En esta lógica el sujeto y la enseñanza se recrean, donde todos los actores educativos son protagonistas, aparece el *sujeto pedagógico* que se desarrolla en la relación entre educadores y educandos mediada por el currículum que se caracteriza por una enseñanza entendida como práctica social de transmisión cultural. (...) Aparece un nuevo enfoque del *conocimiento* que se caracteriza por significados contruidos y consensuados socialmente: *Provisorio, problematizado, cuestionable*, que se produce en ámbitos sociales: científicos, artísticos, del trabajo, filosóficos, de la vida cotidiana. Se reelabora creativamente en textos y prácticas curriculares como *conocimiento escolar*. “No es mera simplificación, sino un nuevo producto con otras lógicas, finalidades y funciones a transmitir” (DGCyE, 2006).

Cuestionar la reproducción acrítica de los prejuicios y estereotipos que la sociedad pretende como mandato, será el desafío para garantizar los derechos y las oportunidades de todas y todos en la enseñanza del *deporte escolar*, “por medio de la corporeidad, la motricidad desde la disponibilidad corporal de cada alumno y alumna”, como lo plantean los diseños curriculares de la provincia de Buenos Aires.

En este sentido, para las *mujeres* practicar deportes no es una limitación motriz sino del imaginario social, en relación con la construcción de los géneros que se caracterizan por sus atributos biológicos, culturales, históricos, temporales, políticos, religiosos; mientras que para el *varón*, en menor medida, la elección de deportes menos violentos, más coordinados y pausados.

Para el caso particular de las mujeres

La Educación Física de la mujer podía entenderse como un programa devaluado de la Educación Física del hombre, incluso más: Cuando la gimnasia femenina o entrenamiento físico del cuerpo femenino se observaba con ojos positivos, era así porque podría justificarse argumentando que era beneficioso para la salud de las mujeres, pues era un requisito previo para la capacidad y el gozoso deseo de tener hijos (Pfister, 1995 citado en Medina López, 2001).

En realidad, desde lo observado en la investigación, toda situación o intervención pedagógica promueve la perspectiva de género, sea porque reproduce prejuicios y estereotipos sexistas heterónomos y dicotómicos o porque intenta modificarlos. Aparecen sesgos en perspectiva de género que permiten visibilizar nuevos modos de abordar las clases y de configurar lo que se espera de los/las alumnos/as. Compartimos el siguiente enunciado en el que Subirats (1998) sostiene, refiriéndose a las posturas tradicionales y las transformaciones que se van observando:

En la actualidad estos postulados no tienen ninguna validez, y los profesionales de la Educación Física cada vez se preocupan más por ofrecer un programa que permita a cada individuo desarrollarse a partir de sus características y posibilidades personales, independientemente del sexo.

En síntesis, a partir de las miradas teóricas, de las observaciones y de los dichos de profesores y profesoras, podemos afirmar que:

- Realizar las prácticas docentes visibilizando a las mujeres evita la desigualdad y la discriminación hacia las mismas.
- Ningún juego o deporte es sexista; se resignifica por medio de representaciones y configuraciones según la biografía personal de la profesora o del profesor, su historicidad, que lo instrumenta como saber a enseñar, significado, o como contenido.
- La intervención docente condiciona las características sexistas o igualitarias de la utilización y transmisión del juego y deporte como saber cultural y contenido de la Educación Física.

Bibliografía citada

- Gamba, S. B. (Coord.) (2007). *Diccionario de estudios de género y feminismos*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Lamas, M. (2004). Conferencia Magistral “Género: algunas precisiones conceptuales y teóricas”. En *XIII Coloquio Anual de Estudios de Géneros*. México, 17 de noviembre.
- Torre Ramos, E., L. Molina Pedrajas & M. T. Miranda León (2008). El feed-back en educación física desde la perspectiva de género: relación con la satisfacción en el área y los hábitos de actividad física extraescolar. *Habilidad motriz. Revista de ciencias de la actividad física y del deporte* 30, pp. 5-22.
- Medina López, E. (2001). A 20 años de la convención de los derechos del niño. *Revista digital: Rayuela RINJLD N°2*. Revista Iberoamericana sobre Niñez y Juventud en Lucha por Derechos.
- Subirats, M (1998). *Con diferencia*. Barcelona: Icaria.

Bibliografía de referencia y documentos consultados

- Berdula, L. I. (2002). Didáctica no sexista para la enseñanza del Fútbol. *Apuntes del Seminario de Fútbol: Marco pedagógico-didáctico y socio-cultural*. Educación Física 4. Buenos Aires: UNLP.
- Blázquez, D. (1995). *La iniciación deportiva y el deporte escolar*. Barcelona: INDE Publicaciones.
- DGCyE (2001). *Documento Técnico N° 3. El deporte escolar*. Documentos de la Revista de Educación Física. La Plata: DGCyE.

- DGCyE (2003). *Aportes para la construcción del área*. Tomo I y Tomo II. La Plata: DGCyE.
- DGCyE (2006). *Marco general de la política curricular*. La Plata, Buenos Aires: DGCyE.
- DGCyE (2007). *Programa de Transformaciones Curriculares*. Marco General de Política Curricular. Documentos de la Revista de Educación Física. La Plata: DGCyE.
- DGCyE (2007/2008). *Diseños curriculares para el 1º y 2º año de la Educación Secundaria Básica*. La Plata: DGCyE.
- Hernández Moreno J. y otros (2000). *La iniciación de los deporte desde su estructura y dinámica. Aplicación a la Educación Física Escolar y al entrenamiento Deportivo*. Barcelona: INDE Publicaciones.
- Mosston, M. y Aashworth, S. (1993). *La enseñanza de la Educación Física. La reforma de los estilos de enseñanza*. Barcelona: Editorial Hispano Europea, S.A.
- Nicholson, L. (1992). La Genealogía del género. *Revista Hiparquía*, vol.V.1. State University of New York at Albany. Traducción de María Luisa Femenías. FaHCE, UNLP. Disponible en: <http://www.hiparquia.fahce.unlp.edu.ar/numeros/volv/la-genealogia-del-genero>
- Saraví, J. (1992). Género y formación en educación física. *Revista Educación Física y deporte*.
- Saraví, J. (1995). Hacia una Educación Física no sexista. *Revista Educación Física y Ciencia*. La Plata, Buenos Aires. Departamento de Educación Física, FaHCE, UNLP. Pp. 32 - 39.
- Tomé, A. y Rambla, X. (2001). *Contra el sexismo. Coeducación y democracia en la escuela*. España: Editorial Síntesis.

Anexo

Capítulo 11: Escuela, deporte y género. De singularidades y diversidades.

Profesora Berdula, Lorena Irene

Entrevista

2° Entrevista profesora S.B. N° 8 "Pascual Ruberto" de Berisso. Año 3°. Jornada Completa.

- 1- ¿Qué es el deporte?, ¿Qué importancia le das dentro de la Educación Física?
- 2- ¿Qué es lo que enseñas, cuando enseñas un deporte?
- 3- ¿Es posible trabajar la gimnasia durante la enseñanza de los deportes? ¿La incluí en la planificación, en la clase? ¿Cómo?
- 4- ¿Qué aportes realiza el Diseño Curricular de la Provincia, a la hora de planificar?

1-El deporte está conformado por todos aquellos juegos que poseen reglas institucionalizadas con el objetivo de competir y ganar.

Más que darle importancia al deporte, le doy importancia a la Educación Física, intento hacerla valer y generar su reconocimiento en la sociedad.

La Educación Física engloba todas las actividades físicas, juegos y deportes y es a través de ella que se logra el enriquecimiento de la disponibilidad corporal en el individuo, las actitudes de solidaridad, cooperación, respeto y cuidado de la salud. El deporte es también otra de las maneras de lograr todo ello.

2- No trabajo en ningún tipo de Club o Federación deportiva, por lo tanto cuando trabajo deporte en la escuela busco que mis alumnos logren conocer las reglas básicas, el terreno de juego: las áreas, zonas y espacios, las posiciones y las funciones de los jugadores, las técnicas y tácticas básicas y las actitudes que se generan a nivel relacional y social: solidaridad, respeto, colaboración, cooperación junto con el análisis sobre su propio accionar y el de los demás dentro y fuera del juego.

Aclaro que no trabajo en club u otra institución federada, porque en ellos, generalmente el objetivo del deporte es competir y ganar, y quizás, si yo trabajara allí, también buscaría (con una perspectiva más orientada a la comprensión del quehacer motor) los mismos objetivos.

3- Desde que me inicié en la docencia trabajé siempre la gimnasia (quizás porque yo me dediqué a las diferentes técnicas y disciplinas gimnásticas), pero de diferentes formas según el género. Con varones a través de las capacidades motoras condicionales y coordinativas (la flexibilidad, la fuerza, la resistencia, la movilidad y la elongación, etc.) Con mujeres también con las capacidades motoras, pero además trabajamos la gimnasia aeróbica, local, coreográfica, artística, etc.

Generalmente dentro de las planificaciones anuales dedico un proyecto exclusivo de Gimnasia, que lo doy en el último trimestre del año y la mayoría de las veces, cierro el ciclo lectivo con una muestra abierta en la escuela.

4- El diseño funciona como una guía muy importante a la hora de planificar pero no solo con el deporte y la Educación física, sino que es una herramienta fundamental para todas las áreas educativas y se debe leer y releer, cada vez que uno deba sentarse a planificar lo que va a enseñar a sus alumnos.

Capítulo 11: Escuela, deporte y género. De singularidades y diversidades.

Profesora Berdula, Lorena Irene

Grupo de discusión (10-12-2012)

“...A mí me pasó de empezar a enseñar, de una forma, en los primeros años de mi práctica docente, empecé enseñando de una forma, la forma en la que me había enseñado el Instituto de formación del que yo salí. Y realmente yo no me iba conforme”.

“...Bueno a mí me pasó algo parecido y en dos deportes distintos, en softbol y en vóley. En vóley yo empecé así como viendo el librito, todos los apuntes que tomaba en el profesorado y no, no veía que, no había un ida y vuelta con los chicos, se cansaban, perdían la motivación, no llegaban a jugar. Más con las mujeres que con los varones. Hay una diferencia notable entre mujeres y varones. Y bueno, y después lo cambié...”

“...Para motivarlo. La competencia como motivación para aprender el deporte. Es más fácil encontrarlo en los varones, la competencia. Las nenas se complican muchísimo porque no les interesa la competencia normalmente, sacando aquellas que hacen deportes, tienen una experiencia. Pero en los varones a mí me dio algo de resultado, no es decir buenísimo, pero me sirvió. Entonces a partir de ahí genere conocimientos en los chicos...”

Sobre los autores

Lorena Irene Berdula

Profesora en Educación Física. Universidad Nacional de La Plata. Maestrando en Deportes, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UNLP. Especialista en Enseñanza del Fútbol y Trabajos en Clave de Géneros. Profesora en la Cátedra de Educación Física 4, en los “Seminarios de Enseñanza del Fútbol” (2003 y continúa) y “Representaciones de géneros en la enseñanza de la Educación Física”. (2012 y continúa). Jefa de trabajos Prácticos de la Cátedra de Educación Física 4 (2010 y continúa), FaHCE-UNLP. Entrenadora Nacional de Fútbol, Escuela “Adolfo Pedernera”, Asociación de Fútbol Argentina. Entrenadora de la Primer Selección de Fútbol Femenino de la Universidad Nacional de La Plata (2013). Profesora en Educación Física en los Niveles Primario y Secundario, DGCyE de la Provincia de Buenos Aires. Capacitadora en canotaje y kayakismo de la Dirección de Educación Física de la Provincia de Buenos Aires (2011 y continúa). Directora del proyecto de extensión: “Descociendo géneros, el Fútbol Femenino es una realidad” (2010). Integrante del Proyecto de Investigación “Educación Física y escuela: qué enseña la Educación Física cuando enseña” (2014-2015), UNLP.

Mirian Lilian Burga.

Profesora en Educación Física, Universidad Nacional de La Plata. Diplomado en Ciencias Sociales con mención en Gestión de las Instituciones Educativas, FLACSO. Maestrando en Deportes (UNLP). Especialista en Deportes Alternativos y Gestión Deportiva. Ayudante Diplomado en las asignaturas Educación Física 1 y 2 (UNLP). Capacitadora de la Dirección de Educación Física (DGCyE). Profesora de la Orientación en Educación Física (DGCyE). Presidente en Asociación korfball Argen-

tina. Directora en la Comisión de Juegos y Deportes Alternativos de Argentina. Publicaciones: “Un acercamiento a lo Alternativo en la Educación Física Escolar”, 2013; “Juegos y Deportes Alternativos”, 2012; “Otras manifestaciones de la cultura corporal: los juegos y deportes no convencionales”, 2011. Investigador en “Educación Física y escuela: ¿Qué enseña la Educación Física cuando enseña?”, IdIHCS (UNLP-CO-NICET). Coordinadora de Proyectos de Extensión Universitaria (2000-2005) en Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales y Fahce (UNLP).

Ezequiel Pablo Camblor

Profesor en Educación Física, Universidad Nacional de La Plata. Profesor Adjunto (Ordinario) de la asignatura Tecnología informática aplicada a la Educación Física y Ayudante Diplomado (Ordinario) de la asignatura Educación Física 5, Eje Organización de torneos y eventos, carreras de Profesorado y Licenciatura en Educación Física (Departamento de Educación Física, FaHCE-UNLP). Codirector de la Revista Educación Física y Ciencia y Secretario Docente del Departamento de Educación Física y Coordinador del Curso de Introducción a las Carreras de Educación Física, FaHCE-UNLP. Coordinador del libro Educación Física y Ciencias. Nuevos abordajes desde la pluralidad (2013) y autor de “Utilización de la tecnología en la organización de torneos y eventos: tema y posiciones (2013) y “Nuevas tecnologías y materiales en los gimnasios (2013). Integrante de Proyectos investigación sobre Propuestas corporales en la ciudad de La Plata y sobre Educación Física y escuela. Participación en proyecto de Voluntariado Universitario (SPU) “Una comunidad virtual para la escuela”

Guillermo Raúl Celentano

Profesor en Educación Física, Universidad Nacional de La Plata. Especializando en Docencia Universitaria, tema Enseñanza de Deportes – Resolución pacífica de conflictos y cultura de paz. Jefe de Trabajos Prácticos (Ordinario) de la asignatura Teoría de la Educación Física 1 y Ayudante Diplomado (Ordinario) de la asignatura Educación Física 1, carreras de Profesorado y Licenciatura en Educación Física (Departamento de Educación Física, FaHCE-UNLP). Coordinador para la región 1 del Plan FINES Dirección General de Escuelas y Cultura Años, 2010-2011- Profesor de Educación Física de escuelas

de Educación Secundaria desde el año 1988, continúa. Entrenador Nacional de Softbol. Árbitro de Softbol. Autor de Capítulos en el Libro “La Educación Física de los Otros” Editorial al Margen y de dos entradas para el “Diccionario Crítico de la Educación Física Académica”. Integrante en diversos equipos de investigación. Autor y co-autor de más de 50 ponencias y disertaciones en congresos nacionales e internacionales en temáticas referidas a la investigación en Educación Física y la enseñanza del deporte. Responsable del softbol federado de la Universidad Nacional La Plata años 2002-2011. Integrante del Proyecto de Investigación “Educación Física y escuela: qué enseña la Educación Física cuando enseña” (2014-2015), UNLP.

Fabián De Marziani.

Profesor en Educación Física (UNLP). Magister en deporte de la Maestría en Deporte de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP. Jefe de Trabajos Prácticos de la asignatura Educación Física 2, DEF, FaHCE-UNLP. Actualmente integrante del proyecto de investigación: “Educación Física y escuela: qué enseña la educación física cuando enseña”, 2014-2015. Miembro de Comisiones Asesoras de concurso convocado por Universidad Nacional de La Plata (Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación). Autor de trabajos referidos a educación física escolar, deporte, identidad disciplinar en revistas de Educación Física. Profesor en Cursos y Seminarios organizados por instituciones de la Provincia de Buenos Aires y la UNLP. Ponente y coordinador de paneles en eventos nacionales e internacionales de la educación física, educación e investigación.

José Antonio Fotia

Profesor en Educación Física. Universidad Nacional de La Plata. Especialista en Didáctica de la Educación Física y de los deportes. Prof. Titular de la asignatura Educación Física 3, Universidad Nacional de La Plata. Integrante del Registro de Expertos en Deporte, Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria de la República Argentina. Publicaciones: “El concepto de estructura como herramienta de análisis en el voleibol” (2014). “Educación Física y Escuela Secundaria. Una visión desde la supervisión” (2013). “Voleibol,

lógica interna e iniciación” (2013). Investigador del proyecto “¿Qué enseña la Educación Física cuando enseña?, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata. Mérito Deportivo (2004), por integrar el cuerpo técnico de la Selección Argentina Femenina de Voleibol en la Copa del Mundo Japón 2003.

Jorge Fridman.

Profesor en Educación Física (Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP). Ex-Titular ordinario de la asignatura Teoría de la Educación Física 4 en las carreras de Profesorado y Licenciatura en Educación Física de la misma Unidad Académica. Expositor en diversos eventos académicos. Jurado de concursos en diversas universidades del país. Ex-evaluador de proyectos de extensión (UNLP). Autor de diversos artículos y capítulos de libros. Integrante de numerosos proyectos de investigación desde 1998; co-director del Proyecto de Investigación “Educación Física y escuela: el deporte como contenido y su enseñanza” (2010-2013), co-director del Proyecto de Investigación “Educación Física y escuela: qué enseña la Educación Física cuando enseña” (2014-2015), del Programa de Incentivos a la Investigación.

Marcelo Husson

Profesor en Educación Física. Egresado de la FaHCE - UNLP. Ayudante Diplomado del Eje Gimnasia 1 y Gimnasia 2, FaHCE, UNLP; Profesor en Educación Física en escuelas de la Provincia de Buenos Aires. Co Autor del artículo, con referato, revista “Educación Física y Ciencia” de la FaHCE, UNLP. ISSN: 15140105, N° 13 del 2011. Página 49. Título: “Los problemas de las Gimnasias”. Autor del artículo, con referato, revista “Educación Física y Ciencia”, FaHCE, UNLP. ISSN: 15140105. N° 11 del año 2009. Página 51, título: “Aportes para una propuesta de interés desde la gimnasia síntesis”. Proyectos de investigación: “Educación Física y Escuela: Contenidos Escolares y Enseñanza” (2010-2013). (AEIEF-IdICS-UNLP-CONICET). “Educación Física y Escuela: ¿Qué enseña la Educación Física cuando enseña?” (2014-2015) (AEIEF-IdIHCS-UNLP-CONICET). “Los Discursos de la Enseñanza de las Prácticas Corporales” (CIMeCS-IdIHCS- FaHCE-UNLP).

Pablo Kopelovich.

Profesor y Licenciado en Educación Física, Universidad Nacional de La Plata. Maestrando en Ciencias Sociales con orientación en Educación, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Asignatura Educación Física, nivel primario - Dirección General de Escuelas. Ayudante diplomado del Curso Introdutorio a las Carreras de Educación Física (CICEF) - Universidad Nacional de La Plata. Publicaciones: “Propuestas desde la Educación frente a la concepción de cuerpo imperante en los Medios Masivos de Comunicación. Desafíos actuales para la Escuela” (2013), “La higiene en la Revista de medicina aplicada a los deportes, educación física y trabajo (1935-1940)” (2013). Investigación: enseñanza de Educación Física en la escuela, Universidad Nacional de La Plata.

Alejo Levoratti.

Profesor y Licenciado en Educación Física, Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Magíster en Antropología Social por el IDES-IDAES/Universidad Nacional de San Martín. Estudiante del Doctorado con mención en Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad Nacional de Quilmes. Investiga sobre temas ligados a la incorporación del deporte y los profesores en educación física en políticas públicas y a la formación básica y configuración profesional de los profesores en educación física. Becario de la Comisión de Investigaciones Científicas de la provincia de Buenos Aires. Ayudante diplomado de la cátedra de Metodología de la investigación en Educación Física en la UNLP.

Marco Maiori.

Profesor en Educación Física (UNLP). Posgrado en Rehabilitación por el Ejercicio por la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Maestrando y Doctorando en Ciencias Sociales por la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Becario en investigación por la mencionada Universidad con temas relacionados a las políticas públicas en las que se incorpora a los jóvenes, ya sea en salud como así también en cultura y educación. Ayudante diplomado de la asignatura Educación Física 1 de la carrera de Educación Física en la UNLP. Publicaciones: “La actividad física como promotor de salud. Análisis de políticas públicas destinadas a la problemática de la salud en el territorio de la provincia de Buenos Aires, Argentina”. (2014), “Adolescentes y políti-

cas públicas implementadas sobre hábitos saludables” (2013). Integrante de proyectos de investigación y extensión en la UNLP.

Oswaldo Omar Ron

Profesor en Educación Física, Universidad Nacional de La Plata. Doctorando en Ciencias Sociales, UNLP. Profesor Titular (Ordinario) de la asignatura Educación Física 2 y Profesor del Seminario “Elaboración de Proyectos de Investigación en Educación Física”, carreras de Profesorado y Licenciatura en Educación Física (Departamento de Educación Física, FaHCE-UNLP). Publicaciones, capítulos de libro: “Miradas sobre la Formación Docente en Educación Física, en: Investigaciones en la Educación Física que viene siendo”, Editado por Universidad Nacional de Río Cuarto, Río Cuarto, Argentina (2010), “Actividad física y salud (...) prioridades de nuestro tiempo!” en: Cachorro, G. y Salazar, C., La Educación Física Argenmex. Temas y posiciones, Editado por Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación-Secretaría de Extensión, UNLP, Buenos Aires, Argentina (2010), “Desafíos académicos de la Educación Física”, en: Rev. Ímpetus, Universidad de Llanos, Colombia (2012). Director de Proyecto de Investigación Educación Física y escuela: el deporte como contenido y su enseñanza (2010-2013) y del Proyecto de Investigación “Educación Física y escuela: qué enseña la Educación Física cuando enseña” (2014-2015), UNLP.

Daniel Zambaglione

Profesor en Educación Física y Magister en Educación Corporal (UNLP). Profesor Adjunto de Metodología de la Investigación en Educación física (UNLP). Dicta seminario de Educación Física en Contextos de Encierro. Director de la red Latinoamericana de Deporte y Recreación para la Inclusión Social. Publicaciones: “El aguante en el cuerpo: construcción de identidad de los hinchas de un club de fútbol argentino”, ISBN 978-987-27087-0-2, 2011. “Estudios socioculturales del deporte: desarrollos, tránsitos y miradas, en Memorias del 1er Encuentro Nacional de Estudios Socioculturales del Deporte, en coautoría, 2011. “Los Mamushkas: cuerpos intervenidos, cuerpos encapsulados. La construcción del cuerpo encarcelado”, ISSN 2011 - 4680, en coautoría, 2012. Director de Proyecto de Investigación. Integrante de equipos de investigación.

Este libro es uno de los productos del proyecto de investigación “Educación Física y escuela: el deporte como contenido y su enseñanza” (11/H573, 2010-2013), radicado en el Área de Estudios e Investigaciones en Educación Física del Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UNLP-CONICET).

Su título refleja uno de los puntos de arribo de cuatro años de intensas actividades relativas a la búsqueda, selección, análisis e interpretación de normativas, documentos, diseños curriculares de Provincia de Buenos Aires, registros de clase, entrevistas, grupos de discusión, desde los cuales se desarrolló el estudio.

Las cinco partes que constituyen su estructura son reflejo de la multiplicidad de miradas de los integrantes del equipo en torno a objetos principales de la investigación. (Entre)dichos y hechos no solamente expresa descubrimientos y lo recogido en las tareas de campo también los encuentros y desencuentros dentro del propio equipo. Por ello, con seguridad la lectura permitirá también descubrir entrecruzamientos de variadas y diversas matrices teóricas subyacentes.

ISBN 978-950-34-1248-0

DMF

Diálogos en Educación Física

IdIHCS Instituto de
Investigaciones en
Humanidades y
Ciencias Sociales

CONICET
UNLP
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN