

Filosofía, Educación Física y masculinidades en la formación docente. Una mirada desde la etnografía.

Martiniano Blestcher

martinianob@hotmail.com

Instituto de Enseñanza Superior Paraná – Consejo General de Educación de Entre Ríos

El Instituto de Educación Superior de Paraná, dependiente del Consejo General de Educación de Entre Ríos, se constituyó desde la necesidad de establecer la carrera de Profesorado de Educación Física en la ciudad y reconstruir una presencia institucional absorbida años atrás por la Universidad Autónoma de Entre Ríos en cuanto a las carreras de profesorado¹.

Al concursar la cátedra de Filosofía –en ese entonces perteneciente al primer año de estudios- comencé a ser parte de una comunidad educativa compleja, caracterizada por la masividad del estudiantado -proveniente de las localidades cercanas y de la misma ciudad-, un grupo docente experimentado y la escasez de recursos materiales (edilicios, de reconocimiento de cargos administrativos y directivos, de elementos para las actividades deportivas, entre otros), Si bien tenía experiencia en institutos de formación docente, ya que había trabajado varios años en los profesorados de Educación Primaria y de Historia en la ciudad de La Paz, lo que me motivó a ser parte de este proyecto tiene que ver con el nivel de compromiso asumido por los colegas docentes para la conformación de un proyecto institucional. En este plantel docente pertenecía a la “formación general”, distinguiéndose de aquellos que estaban a cargo de los espacios disciplinares específicos, compartiendo cátedra en las prácticas educativas, pero no mucho más allá. Este “más allá” y “más acá” de la lógica del

¹ El IES –Paraná primeramente se constituyó como “Extensión áulica” del Instituto de la ciudad de Santa Elena en 2012, al año siguiente me incorporo al plantel docente y en 2014 se establece la resolución que otorga su reconocimiento como institución independiente. El IES “tradicional” con sede en la Escuela Normal de Paraná, que tenía gran cantidad de profesorados, fue absorbido por la Universidad Autónoma de Entre Ríos, creada en el año 2000.

diseño curricular y sus contenidos (cuyo cambio de plan transita actualmente la primera promoción de la carrera de cuatro años de duración) fue un factor necesario para pensar lo multi, trans, inter y pluridisciplinar.

En este sentido, uno de los contenidos de la asignatura Filosofía tenía que ver con el “cuerpo”, pensado desde la lógica de la objetivación, en el marco de la relación entre Saber-Poder-Verdad de Foucault (1986; 2002), a partir de lecturas sobre la docilidad de los cuerpos en relación con estructuras disciplinarias escolares. Esta mirada necesaria para pensar “lo que” podría aportar el pensamiento filosófico a lo disciplinar propio de la carrera, cumplía su objetivo pero lo consideraba más como un punto de partida que de llegada. Es decir, la posibilidad de pensar el cuerpo en la escuela debería poder integrar nuevas conceptualizaciones y miradas respecto de las experiencias de los estudiantes y de sus mismos cuerpos, cuestiones incorporadas en la mirada de la corporeidad: Esa experiencia subjetiva que tiene anclaje en la materialidad del cuerpo y que permite reflexionar no sólo sobre él –como algo externo o adyacente- sino sobre uno mismo, los otros, el mundo y los vínculos entre todos.

De esta forma, a partir de los propios recorridos e intereses en el ámbito de la Filosofía, fui incorporando autores y perspectivas que dieran cuenta de un proceso más amplio y diverso sobre las lógicas del cuerpo y las corporalidades. Así, se fue generando, en los años siguientes, la construcción de una problematización sobre una idea relacional del cuerpo que supere las habituales disyuntivas entre las personas y las cosas (Espósito, 2016) tan propias de las lógicas filosóficas clásicas: la corporeidad como concepto que permite proponer un cuerpo reflexivo, desarrollar un cuerpo que sabe y que habita su movimiento, que es histórico y que es capaz de transformar o incidir en el espacio en donde habita (Sanmartín Arévalo, 2018).

En este sentido, reconociendo la importancia de la Educación Física en el ámbito escolar en relación con los cuerpos (Scharagrodsky, 2007) y las exigencias sociales de la lógica de consumo donde se constituyen por sí mismos en finalidades y valores (Bauman, 2007), consideré crucial poder generar un ámbito de discusión que involucre a los estudiantes y reflexionar sobre la importancia de la formación docente en una experiencia de cursado más dialógica que facilite la articulación entre teoría y praxis desde las diferentes trayectorias escolares.

De esta manera, recuperando saberes previos y experiencias de los diversos recorridos escolares y deportivos de los estudiantes (ya que la gran mayoría practicaba en forma sistemática alguna disciplina), sumados a sus imaginarios y prejuicios (tanto propios como ajenos) sobre la carrera docente en Educación Física, se fueron articulando los contenidos conceptuales con la propuesta de autores en el ámbito filosófico, reconociendo distintas cosmovisiones subyacentes a las prácticas

deportivas y en campo de la enseñanza escolar.

Posteriormente, al concursar la asignatura “Derechos Humanos: Ética y ciudadanía” perteneciente al tercer año de estudios, trabajando con las mismas comisiones con las cuales comencé a transitar las modificaciones curriculares de Filosofía, surgió la temática del género a partir del trabajo sobre el derecho a la identidad y la Educación Sexual Integral. En ese momento, pude reconocer dificultades conceptuales entre los estudiantes respecto de la temática y sus consecuencias en las prácticas escolares, especialmente en relación con la Educación Física, donde “el cuerpo” -conceptualizado filosóficamente tiempo atrás- tiene un rol fundamental y el docente a cargo mucho más. Para ese entonces, el taller de Educación Sexual Integral era un espacio curricular del cuarto y último año de estudios, por lo cual me pareció imprescindible abordar las temáticas a partir de la transversalización de una perspectiva que reconozca al género y “los cuerpos” como constructos culturales. Por ello, partí del concepto de “performatividad del género” (Butler, 2006; 2007) -donde un acto del habla o de comunicación no solo se usa la palabra sino que ésta implica forzosamente a la par una acción- ya que permitía reconocer que el género es una práctica social contextualizada, una reiteración continuada y constante en la que la normativa de género se negocia (mediante recompensas y castigos): donde el sujeto no es el dueño de su género y no realiza simplemente la actuación o “performance” que más le satisface, sino que se ve obligado a “actuar” el género en función de una normativa hegemónica que promueve y legitima, o sanciona y excluye de diversas maneras y en forma constante. En este sentido, teniendo presentes las características propias de la Educación Física como disciplina escolar, la centralidad de las prácticas corporales, su ritualización y su implicancia en las representaciones que se valoran socialmente respecto del género, la ubican en un lugar de privilegio para pensar la modificación de lógicas estereotipadas y la construcción de nuevas subjetividades en los estudiantes (Blestcher, Poletti y Sánchez, 2018). Así, esta lógica performativa pretendió confrontar con el bagaje histórico de la disciplina y las relaciones de poder (Butler, 2002; 2006; 2007) que se articulan a partir del género: donde el sexo sería un efecto formativo de los discursos modernos, que inscribió ilusiones acerca de la identidad y visiones de género reificadas que sustentan y afianzan el poder: es allí donde se reinterpretan y reiteran los mandatos heterosexuales y la heteronormatividad (Butler, 2006).

En esta línea, entendiendo que el género se ha convertido en un elemento clave de la organización social, las asimetrías que privilegian lo masculino no excluyen el ámbito escolar y menos aún el espacio de la Educación Física, reproduciendo el patriarcado como un orden político (Segato, 2003): en la medida en que articula el esquema binario varón/mujer dentro de una lógica que atribuye al cuerpo la iconización de una

posición que se traduce en una forma de dominación que categoriza y restringe (Endara, 2018), poniendo de manifiesto –explícita e implícitamente- en el escenario escolar este tipo de representaciones y prácticas que cristalizan –y en gran medida avalan- distintos tipos de violencia (física, simbólica, verbal, social, entre otras).

Reconociendo que toda educación es sexual (Morgade, 2011) y la importancia de la transversalización de la perspectiva de género en la formación docente de los profesores de Educación Física, a partir de un encuadre teórico de corte filosófico que tuviera correlato en las prácticas sociales y educativas, pretendí generar un registro de las distintas situaciones experimentadas por los estudiantes del profesorado. De esta forma, mediante diálogos (individuales y grupales), debates, estudios de casos, ejemplificaciones, entrevistas, se fue configurando un trabajo etnográfico, que recopiló experiencias de trayectorias escolares (Terigi, 2009), laborales y formativas, que daban cuenta de distintos aspectos que la teoría tensionaba dialécticamente sobre la praxis y viceversa. En este sentido, por lo general la investigación educativa en el ámbito de la formación docente se orienta a la mejora de las prácticas, pero ahora me podía encontrar –más allá de mi campo específico y el aporte a la dinámica áulica- con la necesidad de pensar con otros colegas estas lógicas de apropiación de saberes y los mecanismos de transformación social que se podían derivar de las prácticas situadas.

Consiguientemente, me fui conectando con otros docentes de la institución a partir de la excusa de la articulación de contenidos y las modificaciones a los diseños curriculares que se preveían. En estos encuentros reconocimos ciertas búsquedas comunes e inquietudes similares, especialmente con colegas de la formación general, donde la perspectiva de género -con hincapié en las masculinidades- podía constituirse en un vector que aglutine intereses y permita un horizonte de sentido integrador para la transformación de las prácticas en el ámbito de la Educación Física escolar.

Particularmente, este camino recorrido junto a dos colegas (una desde el campo de la Psicología y la otra desde las Ciencias de la Educación) permitió, ante una convocatoria de la Dirección de Educación Superior de la Provincia de Entre Ríos (de la cual depende el IES – Paraná), presentar un proyecto de investigación –bajo mi coordinación- sobre los supuestos que los profesores de Educación Física de escuelas secundarias de Paraná tenían respecto del género, las masculinidades y su incidencia en las prácticas escolares². El desarrollo de esta investigación caracterizada por las

² Proyecto denominado “Educación Física y masculinidades en la Escuela Secundaria: miradas y prácticas”, Res. 1565/17 CGE y Disp. 016 y 030 Dirección de Educación Superior, Consejo General de Educación de Entre Ríos, realizado durante el ciclo lectivo 2018.

entrevistas semi-estructuradas y las observaciones de clases a partir del trabajo en comunidades educativas específicas, permitió poner en escena no sólo la necesidad de trabajar la temática (a partir de exigencias de los estudiantes según los entrevistados y una demanda social creciente) sino de hacerlo de manera articulada en las instituciones, entendiendo la aplicación de la Educación Sexual Integral como derecho (ya que su desarrollo concreto en las escuelas dependía muchas veces de la buena voluntad de directivos y docentes, en el marco de una sociedad tradicional y conservadora).

En este proceso, fuimos consolidando un equipo de trabajo multidisciplinar que intervino sobre la necesidad de investigar la temática en un campo complejo como la Educación Física escolar, buscando potenciar las posibilidades de desarrollo en la formación docente y participando de instancias de intercambio con diversas instituciones y actores sociales (mediante jornadas, congresos, entre otros). Este desarrollo se tradujo en la presentación de un segundo proyecto con el objetivo de conocer los supuestos de los estudiantes del último año del Profesorado de Educación Física del IES Paraná respecto de las masculinidades, integrando la perspectiva de género, atendiendo a sus trayectorias escolares³. Esta deriva de investigación permitió un trabajo etnográfico al interior del profesorado de Educación Física del IES – Paraná, permitiendo y potenciando la interacción con los diversos actores (focalizando en los estudiantes avanzados) y observándolos en su cotidianeidad. Así, desde los distintos escenarios en que se desarrollaba la dinámica institucional se pudo ir configurando un proceso de observación participante: desde los más cercanos y estructurados (como el diseño curricular, las clases y jornadas institucionales) hasta los informales (como las conversaciones “de pasillo” y la socialización de experiencias) y menos accesibles (como las prácticas profesionales situadas). Si bien el registro de todos estos elementos fue arduo y con resultado incierto, siempre tuvimos presente como equipo que reunirlos en una cierta unidad descriptivo-explicativa era parte de los propósitos de nuestra tarea (Cf. Guber, 2004:170).

De este modo, desde los contenidos conceptuales propios de las asignaturas de Filosofía, Derechos Humanos y el Taller de Educación Sexual Integral, con la utilización de saberes de otros espacios curriculares (como Sujetos de la Educación en diferentes contextos, niveles y modalidades, Sociología de la Educación y Epistemología de la Educación Física, entre otros) fuimos articulando la base teórica que cohesionó la investigación etnográfica, especialmente en orden a entrevistas que reconstruyeron historias de vida, que luego derivaron en intercambios a manera de

³ Proyecto denominado “Género, masculinidades y Educación Física: diálogos entre la formación y las prácticas escolares”, Res. 1565/17 CGE y Disp. 006 Dirección de Educación Superior, Consejo General de Educación de Entre Ríos, realizado durante el ciclo lectivo 2019.

grupos de discusión sobre experiencias personales de los estudiantes y sus correlatos en la actualidad de su formación profesional y prácticas docentes situadas.

Particularmente las narrativas de los estudiantes del profesorado, recuperando sus historias de vida en relación a sus trayectorias educativas, denotaron la ausencia –o al menos limitación- de una educación sexual basada en una perspectiva de género, pudiendo vislumbrar en sus relatos la configuración de las escuelas y comunidades de pertenencia (quienes no eran de la ciudad de Paraná pertenecían a localidades cercanas más pequeñas y conservadoras) y la influencia de otros actores sociales (como las religiones y los clubes). Este trabajo de campo posibilitó dar voz a los estudiantes y generar en ellos un proceso de autoconciencia (que no era un fin específico del proyecto) a partir de sus propias experiencias escolares, el impacto que tuvieron en ellos y las posibilidades de modificación de aquellas prácticas que reconocieron (en sí mismos como en terceros) como sometimientos, desprecios y violencias de distinto tipo, avaladas por el entorno social de ese momento. Asimismo, produjo una reflexión crítica sobre las prácticas educativas que realizaban, tanto dentro de la institución (como parte de la exigencia de formación) como por fuera de ella, en distintos ámbitos laborales (programas deportivos municipales y provinciales, clubes y escuelas deportivas, entre otros), respecto de la importancia de una perspectiva de género incluyente que supere la lógica del patriarcado y la heteronormatividad que habían estado presente en sus trayectorias escolares, que hoy podían reconocer y transformar desde otro lugar.

En definitiva, ampliando la idea de cuerpo en orden a la corporeidad, lo reconocemos como un lugar de aprehensión de la exterioridad, con un saber que no se limita al conocer sino a “ser en el mundo” (Merleau Ponty, 2006), como un sujeto de percepción pero a la vez de saber corporeizado. Es decir, que la realidad se inscribe en el cuerpo y desde él habla, se expresa, discute y problematiza, estableciendo el entramado de una realidad orgánica que vincula al individuo y al medio cultural, presentándose “como una red de significaciones múltiples sobre las que construye su identidad” (Guido, 2006: 35).

De esta manera, los estudiantes del profesorado vincularon y entretajieron lo cognitivo, lo perceptivo y lo emocional (Sanmartín Arévalo, 2018) en el reconocimiento y reflexión sobre las relaciones corporales establecidas históricamente en sus trayectorias escolares respecto del género. Al mirarse a ellos mismos, identificaron y pudieron interpretar -mediante su corporización- la forma en que habitaban (Rodríguez, 2009) el mundo (incluyendo el escolar) y sus posibilidades (ahora como docentes) de convertirse en agentes de su transformación.

Bibliografía:

- Bauman, Z. (2007). *Vida líquida*. Buenos Aires: Paidós.
- Blestcher, M., Poletti, M. V. y Sánchez, M. (2018) "Docentes y prácticas performativas en la escuela secundaria: Educación Física y masculinidades en (de) construcción". En Revista *Tramas & Saberes*, N° 1, Año 1, pp. 17-22. Dirección de Educación Superior, Consejo General de Educación de la Provincia de Entre Ríos.
- Butler, J. (2002). *Cuerpos que importan*. Buenos Aires: Paidós.
- Butler, J. (2006). *Deshacer el género*. Barcelona: Paidós.
- Butler, J. (2007). *El género en disputa*. Buenos Aires: Paidós.
- Endara, G. (ed.) (2018). *¿Qué hacemos con la(s) masculinidad(es)? Reflexiones antipatriarcales para pasar del privilegio al cuidado*. Quito: FES-ILDIS.
- Espósito, R. (2016). *Las personas y las cosas*. Buenos Aires: Katz-EUDEBA.
- Foucault, M. (1986). *Microfísica del poder*. Madrid: Ediciones de la Piqueta.
- Foucault, M. (2002). *Vigilar y Castigar*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Guber, R. (2004). *El salvaje metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*. Buenos Aires: Paidós.
- Guido, R. (2006). "Cuerpo Soporte y Múltiples imágenes". En Revista *Letra Viva*.
- Merleau Ponty, M. (2006). "Danza Butoh Cuerpos en Movimiento, cuerpos en reflexión". En Revista *Letra Viva*.
- Morgade, G. (2011). *Toda Educación es sexual*. Bs. As: La crujía.
- Rodríguez, M. (2009). "Entre ritual y espectáculo, reflexividad corporizada en el candombe". En Revista de Antropología *Avá*, N° 4. Universidad Nacional de Misiones, Argentina.
- Sanmartín Arévalo, D.P (2018) "Corporalidad, corporeidad, corpósfera". En *Revista de Investigación y Pedagogía del Arte*. Facultad de Artes, Universidad de Cuenca. N° 3, enero-julio.
- Scharagrodsky, P. (2007). *El cuerpo en la escuela*. Buenos Aires: MEN.
- Segato, R. (2003) *Las estructuras elementales de la violencia*. Buenos Aires: Prometeo.
- Terigi, F. (2009). *Las trayectorias escolares*. Buenos Aires: MEN.