

Educación Física escolar y los discursos docentes sobre la forma de trabajo. Un análisis desde la perspectiva de géneros.

Mele, Ayelén Magalí, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación-UNLP,
ayelenmele@gmail.com

Resumen:

El presente trabajo forma parte de una investigación más amplia, actualmente en desarrollo, en el marco de una tesis doctoral. El objetivo del mismo es analizar las formas de trabajo en las clases de Educación Física del segundo ciclo del nivel primario en una escuela de ciudad de La Plata (Provincia de Buenos Aires) y las fundamentaciones que brinda cada docente, poniendo el foco en identificar si en dichas prácticas se producen, circulan o reproducen procesos de inclusión, división y/o exclusión con especial atención en la perspectiva de géneros. En esta oportunidad, presentaremos algunos resultados obtenidos a partir del análisis de las entrevistas en profundidad realizadas tanto en el año 2014 como en 2024.

A partir de los resultados encontrados podemos decir que en el año 2014 había más intervenciones docentes que promovían la división y exclusión, principalmente en relación al género. En el año 2024, ya se observan intervenciones que procuran el trabajo en conjunto, aunque aún parecería haber ciertos sesgos en relación al trabajo en perspectiva de género. Si bien consideramos que aún queda mucho por hacer, sostenemos que la implementación de la Ley 26.150, Programa Nacional de Educación Sexual Integral (2006), junto con las normativas que la han acompañado en los años posteriores tanto en educación como en el contexto social, están contribuyendo, de manera lenta pero sostenida, a generar clases más inclusivas.

Palabras clave: Educación Física, Escuela, Géneros, Formas de trabajo.

Introducción

El presente trabajo forma parte de una investigación más amplia, que actualmente está en desarrollo, en el marco de una tesis doctoral. El objetivo de la tesis es indagar sobre los procesos

inclusión, división y exclusión que tienen lugar en contextos escolares de educación primaria tomado como eje de análisis la corporalidad y los géneros¹.

El trabajo de investigación comienza en el año 2011, con entradas al campo durante los años 2012 a 2014 utilizando diferentes herramientas de recolección de datos. En una primera instancia se llevaron a cabo encuestas y mediciones antropométricas, y posteriormente ajustando el objetivo del trabajo se optó por la triangulación metodológica en la que utilizamos observaciones, entrevistas en profundidad y grupos focales. Por diversos motivos no se pudo concluir el análisis de la documentación recuperada y se retoma el trabajo de campo en el año 2024 realizando nuevas observaciones y entrevistas. Si bien la investigación incluye varias formas de recolección de datos, en esta instancia nos centraremos en el análisis de entrevistas en profundidad. Las mismas fueron administradas a docentes de las clases de Educación Física de segundo ciclo de primaria de una escuela de la ciudad de La Plata, el año 2014 y posteriormente, en el año 2024.

El objetivo en esta presentación en particular, es analizar las formas de trabajo en esas clases y las fundamentaciones que brinda cada docente, con el fin de identificar si en dichas prácticas se producen, circulan o reproducen proceso de inclusión, división y/o exclusión, desde una perspectiva de géneros.

En un primer momento nos proponemos realizar una contextualización del marco normativo que regula a la Educación Física dentro del sistema educativo. Posteriormente, presentaremos los principales resultados surgidos a partir de las entrevistas realizadas a docentes. Finalmente, llevaremos a cabo el análisis y discusión de los resultados encontrados y la vinculación que podrían tener las políticas educativas vigentes.

Contexto educativo y normativo

En los primeros años del nuevo siglo se sanciona la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006), que implicó una reorganización en los niveles educativos y extensión de la obligatoriedad escolar. En este nuevo marco normativo se establecieron los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP), los cuales, a diferencia de los Contenidos Básicos Comunes (CBC), pusieron el foco, en el caso de la Educación Física, en el desarrollo corporal y motriz del estudiantado, por sobre los contenidos. Esta perspectiva ha sido caracterizada como

¹ En este trabajo utilizaremos el concepto género en singular para referirnos a una categoría que se aborda desde un enfoque binario (femenino – masculino), mientras que haremos uso del concepto géneros en plural para introducir una visión pluralista, inclusiva y transformadora con el fin de pensar la enseñanza en clave de diversidad y de derechos. Para más información ver Berdula (2016)

psicopedagógica y centrada en el sujeto, en contraposición a la mirada socio-cultural centrada en los contenidos que promovían los CBC (Levoratti, 2021). En este punto es necesario señalar que esta ley fue escrita en lenguaje inclusivo binario, lo que marca un cambio y define así, tal como señalan Di Domizio & Vidal (2023) “su poder instituyente en el camino hacia una lectura en perspectiva de género” (p. 168).

Sin duda, los principales planteos que se llevan a cabo en los primeros años del siglo XXI van a ser en perspectiva de género, al menos desde lo discursivo. Hechos concretos en educación como la sanción de la Ley 26.150, Programa Nacional de Educación Sexual Integral (2006), en la que se establece el derecho que tienen todas las personas a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos. En ella se articulan aspectos biológicos, psicológicos, afectivos, sociales y éticos, y entre sus varios objetivos incluye “Procurar igualdad de trato y oportunidades para varones y mujeres” (Art. 3º, e.). Siguiendo esta línea, para mediados de 2008, ya estaban publicados los primeros Lineamientos curriculares para la Educación Sexual Integral (Ministerio de Educación, 2008). Junto con los lineamientos, comenzaron la elaboración de materiales didácticos y capacitaciones para docentes en los años que siguieron. En este sentido han surgido, en esos años, diversos debates sobre la educación mixta y la coeducación. De acuerdo con lo que sostienen Baena Extremera y Ruiz Montero (2009), la educación mixta es un proceso de socialización con niñeces, en donde se transmiten contenidos sin tener en cuenta los sexos. Por el otro lado, la coeducación busca educarles con igualdad de derechos y oportunidades, es decir, tiene por objetivo eliminar el predominio de un sexo sobre otro. Podríamos decir que en la coeducación hay una acción intencionada de cuestionar estereotipos y procurar la igualdad desde la diferencia. Cabe aclarar que, si bien reconocemos las diferencias conceptuales entre educación mixta y la coeducación, puede que a lo largo del trabajo se utilicen de forma unificada dado que se respeta el uso que les han dado les docentes entrevistados.

El Diseño Curricular (DGCyE, 2008) se encontraba atravesado por esta perspectiva. En lo que respecta al dictado de clases se comienza a vislumbrar cambios en lo que refiere a la puesta en práctica. Hasta el 2010 las pautas establecidas para el dictado de clases de Educación Física de la Educación General Básica (E.G.B.) en la Provincia de Buenos Aires de acuerdo a la Circular técnica Conjunta N°1 eran:

- 2- La E.G.B., 1, podrá ser atendido sin separación de sexo por un solo docente.
- 3- En el E.G.B., 2, se procurará la separación por sexos

4- En la E.G.B., 3, el dictado de las clases se realizará por sexos separados contemplando las excepciones de la circular técnica nro. 3/96 mientras dure la transición. (DGCyE, 1997, III-De las clases y los horarios, párr. 3, 4 y 5)

Recién se producen modificaciones a partir de la Circular técnica conjunta N°1 del 2011 (vigente hasta la fecha) en donde ya no se especifica la distinción por género, aunque se deja el agrupamiento del segundo ciclo a consideraciones que respondan a los requerimientos de la escuela:

Los grupos de clase, se conformarán considerando un grupo por sección asignados a un mismo docente.

En el segundo ciclo se podrá considerar otros modos de agrupamiento que responderán a los requerimientos del Proyecto Institucional, y las posibilidades de organización, justificadas por el Director y avaladas por el Supervisor de la Modalidad (DGCyE. Dirección de Educación Física, 2011, p. 5).

En escuelas secundarias recién en el 2013 se aprueba la Resolución Conjunta N°2476 que dispone que las clases sean divididas de acuerdo a la sección y no al género (Resolución 2476/2013 [DGCyE], 2013).

En esta línea, el Diseño de segundo ciclo explicitaba que “el/la docente debe incluir a todos los niños y niñas ofreciendo a cada uno de ellos oportunidades significativas para aprender” como también deberá “(...) propiciar que todos los niños y niñas ejerzan el derecho a disfrutar con sus compañeros del aprendizaje de saberes corporales y ludomotrices, sean reconocidos en su singularidad con sus intereses, posibilidades y limitaciones (...)” (2008, p. 77).

El Diseño curricular vigente (DGCyE, 2018), mantiene una continuidad respecto a las concepciones de corporeidad y la motricidad. Cabe aclarar que, en esta nueva edición incorpora de manera explícita la articulación de propuestas que incluyan la Educación Sexual Integral (ESI) y la atención a la diversidad. Incluso se menciona que propiciar la integración de género constituye una vía para abordar la ESI. Sin embargo, puede advertirse un cambio en lo que respecta al uso del lenguaje, dado que se utilizó el masculino genérico para referirse al colectivo “con el único ánimo de facilitar la lectura” (DGCyE, 2018, p. 13).

Al mismo tiempo, consideramos que es importante destacar que, en Argentina, la totalidad de las escuelas de gestión estatal son gratuitas, laicas y mixtas. En el caso de las escuelas de gestión privada, aún quedan algunas pocas escuelas destinadas solo a mujeres y solo a varones, la mayoría son mixtas (Ministerio de Relaciones Exteriores, Comercio Internacional y Culto, 2024).

Las formas de trabajo en Educación Física: cambios y continuidades

Como hemos mencionado con anterioridad, los resultados aquí presentados surgen del análisis de entrevistas en profundidad realizadas a docentes en dos momentos, una primera ronda en 2014 y una segunda en 2024.

Cabe destacar que todos los docentes entrevistados se recibieron en la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), excepto uno. Este último inició en la UNLP, pero por cuestiones laborales terminó sus estudios en la Universidad Católica de La Plata.

Si analizamos las trayectorias de los docentes en 2014, había una que se había graduado hacia 8 años, tres contaban con 13-14 años desde su graduación y uno contaba con 20 años de trayectoria. En el año 2024 había tres docentes tenían entre 5 y 9 años de recibidos, dos entre 10 y 14 años, y tres entre 15 y 20 años de egresados.

Del total de 13 profesores entrevistados, tres comentaron que eligieron trabajar en el ámbito formal (la escuela) únicamente por la estabilidad económica, ya que en el sistema no formal (clubes, gimnasios, etc.) los salarios suelen ser bajos, sin garantías de continuidad, obra social u otros beneficios laborales.

En el año 2014, durante las observaciones se identificaron diferentes formas de trabajo, por lo que se consideró importante recuperar los fundamentos que sustentaban las decisiones docentes a la hora de elegir cómo organizar la clase. En ambos periodos la modalidad elegida era el trabajo grupal por sobre el trabajo individual. Una de las principales razones mencionadas fue que no tienen la cantidad de elementos suficientes para trabajar de forma individual. Sin embargo, dentro de esta organización grupal, se encontró una amplia diferencia entre los años 2014 y 2024 en lo que respecta a la diferenciación o no por género.

a) Primer momento

En el año 2014, se observó tanto dinámicas de trabajo grupal separado por género, como formas de agrupamiento sin distinción. Al indagar en profundidad encontramos que, de los cinco docentes entrevistados en dicho año, Zulma, César y Néstor² comentaron que algunas veces trabajarían mixto y otras veces separados, Patricia mencionó que le gustaba trabajar con todo el grupo clase y Jerónimo prefería dividirlos directamente en varones y mujeres. Recordemos que es recién a partir del año 2011 que la nueva Circular Conjunta establece que los grupos deben conformarse por sección (DGCyE, 2011). Por lo tanto, podía ser esperable que, para el

² Por razones de confidencialidad, los nombres de las personas entrevistadas han sido cambiados. Se utilizan nombres ficticios para facilitar la lectura y el análisis.

año 2014, todavía hubiese resistencias en la implementación del trabajo sin distinción de géneros.

Ahora bien, les tres docentes que alternarían la forma de trabajo sostenían que el trabajo en grupo favorecía al compañerismo, tolerancia, trabajo colaborativo. Como cuando Néstor menciona que el trabajo grupal aporta a la tolerancia y “entender que la otra compañera no puede patear, no puede lanzar como vos y que igual se la des y que si le sale bien, bien y sino no importa” (Entrevista personal, 20 de octubre de 2014). En verdad lo que se puede ver entre líneas es que el trabajo en conjunto estaría beneficiando a que el hombre tenga tolerancia por el “mal” desempeño de la mujer. Esto podía estar funcionando como un mecanismo de legitimación de una distribución desigual de poder en el juego. Es decir, reproduce que el varón siga siendo el sujeto hegemónico del espacio lúdico-deportivo.

Mientras que, los fundamentos para dividirlos se podían diferenciar en dos. Por un lado, se basaban en percepciones personales sobre su estudiantado, donde sostenían que los varones y mujeres tienen niveles de habilidad diferentes, y por tanto el trabajo separado era más beneficioso. En este sentido César menciona “Son diferentes las mujeres y los varones. En general el hombre ayuda a que la mujer juegue mejor” (César, entrevista personal, 29 de agosto de 2014). En esta misma línea se encontraba Jerónimo, pero el sostenía su preferencia por separar los grupos por género siempre para poder trabajar “en un mismo nivel” (Entrevista personal, 1 de septiembre de 2014). Les docentes sostenían que esta división la consideraban para 5º y 6º grado. Estas resistencias al trabajo sin distinciones de géneros van de la mano de la reproducción de un discurso hegemónico patriarcal.

Incluso, esto se ve reforzado en estereotipos tradicionales vinculados a la feminidad, y asociada a la fragilidad, la pasividad y necesidad de cuidado. Esta representación se plasma cuando Néstor menciona que cuando él iba a la escuela la mujer era “sagrada”, y lejos de ser neutral, opera como forma de exclusión ya que les limita el accionar. Además, en ese relato comenta que una chica recibió un pelotazo muy fuerte, pero siguió jugando “porque es Carlitos”, es decir, que como su reacción no fue la esperada al modelo hegemónico de femineidad se la masculiniza.

Este ejemplo, permite dar cuenta de lo que Judith Butler, (2011) denomina como la performatividad del género, entendiendo a la misma como esa construcción social de comportamientos esperables a partir del sexo biológico. Es decir, es el proceso en el cual las personas incorporan normas sociales que les establecen cuales son las formas legitimadas de ser mujer o ser varón. Por lo tanto, cuando una mujer se comportaba de acuerdo conductas tradicionalmente asociadas a lo masculino, su accionar era leído como una trasgresión al

mandato femenino, y en consecuencia se la masculinizaba. Asimismo, no debemos dejar de mencionar que, tal como sostiene Berdula (2016), esto también le sucede a cualquier estudiante (no solo las mujeres) que no se comporte de acuerdo a lo esperado, y deja de lado los beneficios que trae consigo lo diverso.

Por el otro lado, otro de los fundamentos para dividir los grupos aparece cuando los docentes hacen referencia a diferentes proyectos institucionales de acuerdo al género, uno de los principales emblemas es la participación o no en torneos deportivos promovidos por la Municipalidad o la Provincia de Buenos Aires. En este sentido, en el año 2014 los docentes planteaban que, si desde la institución se incentiva a que participen en estas competencias que no son mixtas, pierde coherencia promover la coeducación en las clases. En este sentido Néstor comenta que se puede dividir el grupo para la competencia y luego volverse a juntar (Entrevista personal, 20 de octubre de 2014) y César menciona:

Si uno quiere aprender a jugar al vóley jugamos mixto no hay problema. Pero si uno busca competir, no podemos jugar mixto, hasta le hago un mal a la mujer y le hago un mal al hombre. A nivel escolar podemos jugar. Pero igual es loco porque el [torneo] Ciudad de La Plata que es para 4º, 5º y 6º es separado (Entrevista personal, 29 de agosto de 2014).

En este sentido, podemos pensar que una clase que se presenta como mixta, pero que en la práctica sigue reproduciendo divisiones de género, pierde de vista el objetivo de promover la diversidad y una formación integral del estudiantado. Sin embargo, esto entra en tensión si desde la misma institución se motiva a la participación en torneos deportivos donde las disciplinas están organizadas de forma sexogenéricas binaria. A partir de ello, vuelve a surgir la pregunta que le formulaba a en la entrevista a César en 2014, “¿hay que cambiar el torneo o la clase?” (Entrevista personal, 29 de agosto de 2014)

De acuerdo a lo mencionado por los docentes en el año 2014, los Juegos Bonaerenses y el Torneo Ciudad de La Plata no tenían modalidad mixta. Ahora bien, si volvemos al Diseño Curricular vigente en el año 2014 encontramos que los propósitos de la Educación Física en la escuela están orientados al desarrollo integral de los estudiantes. Este documento proponía promover la construcción de la corporeidad, favorecer la autonomía con su cuerpo, estimular distintas capacidades (coordinativa, condicionales, etc.), construir nociones espaciales, fomentar actitudes de solidaridad, responsabilidad, entre otros propósitos. En ningún momento se hace mención a trabajar el rendimiento deportivo. Por lo que consideramos que habría que revisar el objetivo de la clase.

Finalmente, podemos mencionar que Patricia, que consideraba que la coeducación es necesaria

siempre sostenía que trabajar de esa forma habilitaba a generar más compañerismo. Al mismo tiempo, mencionaba que en ciertas actividades que consideraba que los varones se desempeñaban mejor ella misma forzaba el armado mixto de los equipos para que “los varones ayuden a las mujeres” (Patricia, comunicación personal, 7 de octubre 2014). En cambio, en el caso del Vóleybol, al considerarlo una disciplina más pareja, intervenía menos en el armado de grupos y no le resultaba un problema si no quedaban conformados de manera mixta.

En este caso, el análisis lo podremos profundizar al entrecruzar la información con las observaciones de clase y detectar las intervenciones que se realizan efectivamente. Pero podemos hacer un primer análisis en donde se reconoce que, en el marco de la coeducación, resulta pertinente intervenir cuando se identifican diferencias en el estudiantado. Sin embargo, por otro lado, en el discurso docente aparece de manera anticipada la idea de que esas diferencias se dan fundamentalmente entre varones y mujeres. Esto nos conduce a reflexionar que, si la distinción se plantea de manera absoluta y en función de diferencias de género preestablecidas seguimos reproduciendo construcciones socioculturales vinculadas al juego y deporte en el contexto escolar desde una lógica binaria y jerárquica que refuerzan el modelo hegemónico según el cual las mujeres serían menos hábiles en estas prácticas.

En relación a los torneos, ella sostenía que estaba de acuerdo en llevar a sus estudiantes, aunque planteaba la necesidad de organizarlos de forma tal que sean más participativos y no tan centrados en la competencia como ocurre en los torneos de nivel inicial (Patricia, entrevista personal, 7 de octubre de 2014).

Como mencionábamos anteriormente, el Diseño Curricular en ningún momento mencionaba el rendimiento o la competencia. Sino más bien al hacer referencia a los juegos y actividades lúdicas, se señala la necesidad de “Promover el aprendizaje de juegos y actividades motrices grupales para desarrollar el pensamiento táctico, la resolución de situaciones problemáticas, la construcción y el respeto de las reglas y la asunción de roles” (DGCyE, 2008, p. 76). Por lo tanto, sostenemos que, pese a que se promueva la participación en dichos juegos y torneos cuyas disciplinas se desarrollaban de manera sexogenericamente diferenciadas, la organización de la clase no debería modificarse en función de dichas lógicas. El propósito pedagógico de la clase en la escuela responde a otros objetivos que se orientan a la formación integral, la inclusión y el trabajo desde la diversidad.

b) Segundo momento

Ahora bien, en el año 2024, se pudo observar algunos cambios al respecto. En primer lugar, les

siete profesores trabajaban con todo el grupo en su conjunto y desde lo discursivo, ninguno consideró de manera explícita que no quiere o no le gusta trabajar con el grupo clase. Antonio, por ejemplo, menciona que los estudiantes ya toman como “natural” trabajar de esa manera. Reconoce que antes se podían ver ciertas diferencias “en este deporte tenían que jugar más despacio porque debían ver si había mujeres” (Entrevista personal, 29 de noviembre 2024), pero aclara que ahora se juega por igual siempre. Por su parte Lautaro también sostiene que a nivel cultural y social es mejor, se vinculan mejor (Entrevista personal, 28 de noviembre 2024). Se observó que, en algunas ocasiones, los grupos terminaban conformándose por estudiantes de un solo sexo. En algunas ocasiones los docentes intervenían y modificaban esta situación y en otros casos no.

Como se puede ver, los docentes mencionaban que ya se encuentra naturalizada esta forma de trabajo. Lo que en algunos casos persiste está vinculado a las expectativas docentes respecto al desempeño del estudiantado, aun cuando muchas veces no logran reconocer que establecen esta distinción. Como en el caso de Patricia cuando reconoce que las diferencias no se dan ahora por género, sino por habilidad. Sin embargo, al ejemplificar comenta que en los grupos de mujeres hay mujeres pasivas y cuando trabajan juntas son también ellas las pasivas (Entrevista personal, 4 de diciembre de 2024). Diana también refuerza esta idea:

La coeducación es necesaria. Suele suceder, por ejemplo, en la enseñanza de algún deporte colectivo, que las niñas son más temerosas para involucrarse. Los varones en cambio se imponen más físicamente. Siempre es importante en cada clase, intervenir en esta situación; ya sea modificando reglas, espacios de juego u organización de grupos (Diana, entrevista personal, 6 de diciembre 2024).

El cambio significativo que se observó en el año 2024 es que quienes todavía perciben esas disparidades no plantearon en ningún momento la necesidad de dividir el grupo. Podríamos decir que se percibe una transformación en el enfoque educativo. Ya no se estaría pensando en organizarse en base a las habilidades individuales, sino más bien, en caso de que haya estas diferencias, pensar estrategias inclusivas para el trabajo con todo el grupo.

Esta transformación entendemos que no se dio sol, sino más bien que forma parte de un proceso multifactorial que se dio en Argentina en relación a la perspectiva de género. Desde la ESI y todas las normativas que acompañaron en el ámbito educativo, se le suma una serie de leyes y movimientos sociales que también influyeron en estos cambios. Por mencionar algunos ejemplos, las sanciones de la Ley del matrimonio igualitario (Ley N° 26.618, Matrimonio civil,

2010), Ley 26.743 Identidad de género, (2012), el movimiento *Ni una menos* (2015)³, Ley Brisa (Ley N° 27452, Régimen de Reparación económica para las niñas, niños y adolescentes, 2018), Ley 27499 Ley Micaela de capacitación obligatoria en género para todas las personas que integran los tres poderes del estado (2019), la creación del Ministerio de las Mujeres, Géneros y Diversidad (2019), entre muchos otros.

Por otra parte, cabe mencionar que, en el año 2024, Matías hizo referencia a que la decisión de trabajar con el grupo en su conjunto o separando por género dependería del objetivo de la escuela en relación a los deportes (búsqueda de rendimiento o no) y en el caso que la competencia así lo requiera. Considera que si se prepara para un torneo que no sea mixto quizás haya que trabajar separados, pero sostiene que no modifica que sea de una forma o de otra (Entrevista personal, 6 de diciembre de 2024).

Nuevamente se nos plantea el dilema del objetivo que le demos a la clase de acuerdo al proyecto institucional. Ahora bien, el Diseño Curricular vigente (DGCyE, 2018), también aborda como su edición anterior, contenidos vinculados a juegos deportivos, asunción de reglas, etc. e incorpora entre los contenidos a trabajar los minideportes fomentando la participación en torneos o eventos.

(...) son juegos deportivos adaptados, que presentan ciertas adecuaciones para reproducir situaciones ludomotrices del deporte formal o estándar, para que los niños en edad del segundo ciclo de escolaridad primaria resuelvan problemas similares propios de estos deportes. Estos minideportes se encuentran institucionalizados por federaciones, ligas, asociaciones y en ciertas jurisdicciones por el mismo sistema educativo. Poseen similitudes en sus estructuras comunes lo que permite la realización de encuentros, eventos y torneos entre diferentes instituciones (DGCyE, 2018, p. 374).

Sin embargo, esta invitación a encuentros, eventos y torneos, en ningún momento se presenta con el propósito trabajar el rendimiento deportivo. Sino más bien, el propósito está ligado a “Propiciar la participación en diversas prácticas ludomotrices, gimnásticas, expresivas y deportivas compartidas, construyendo el sentido de las mismas, acordando normas, reglas y formas de resolución y/o producción” (DGCyE, 2018, p. 399).

Por su parte, encontramos que los Juegos Bonaerenses han incorporado disciplinas mixtas como Patín, Pelota, Fútbol 7, Softbol y Vóley. Además, permite participar a personas no binarias en las disciplinas y modalidades que elijan de acuerdo al año de nacimiento, y a las personas transgénero presentarse en la categoría de acuerdo al género auto-percibido, siendo las

³ El movimiento *Ni una menos*, es un movimiento de un colectivo feminista que nace en Argentina en el 2015 a partir de los reclamos surgidos en contra de la violencia de género y el femicidio. Este movimiento posteriormente se extendió por todo Latinoamérica.

categorías de competencia Masculino y Diversidades o Femenino y Diversidades (Ministerio de Desarrollo de la Comunidad, 2025).

Al mismo tiempo podemos agregar que desde 2023 se celebran los Juegos Escolares Bonaerenses (JEBO) en los cuales se presentan para sexto grado modalidades minideportes como Handball, Vóleybol, Fútbol/Futsal, Softbol, Básquetbol, Atletismo y también Ringosport escolar⁴, en todos los casos la modalidad de participación es mixta (DGCyE, 2023b). Cabe destacar que estos juegos tienen por objetivo no solo favorecer el desarrollo integral del estudiantado, sino también “fomentar su participación lúdica y deportiva, además de poner en valor el trabajo grupal, la inclusión, el disfrute, la perspectiva de género, el trabajo entre pares, los valores como el respeto y la solidaridad y el compañerismo (DGCyE, 2023b, párr. 2).

Por lo tanto, lo que podemos ver aquí también es que hay un cambio en la forma de presentar la competencia, y finalmente los torneos parecerían estar acompañando, lentamente, los avances que se están llevando a cabo en materia de géneros en las escuelas. Ahora bien, no habría que perder de vista como hemos dicho que son torneos que, al menos desde lo discursivo, el objetivo principal es la participación, el trabajo grupal, el disfrute, los valores y no el rendimiento deportivo.

Discusión y conclusiones preliminares

A lo largo del trabajo encontramos dos grandes focos en los cuales nos gustaría concentrarnos. Por un lado, en lo que respecta específicamente a las clases de educación física, las percepciones y fundamentaciones que dan les docentes. Por el otro lado, nos resulta interesante profundizar en lo que respecta a torneos escolares o deportivos y la importancia que cobran a la hora de dar clases.

En el 2014 se podían observar procesos de división y exclusión por género mucho más marcados que en el 2024. Podemos sostener que hay un cambio de perspectiva dado que pasamos de docentes que consideraba la división por género como una mejor forma de trabajo a un presente en donde ya no parecían en ponerse en cuestión la clase a todo el grupo sin distinción por géneros.

En segundo lugar, pudimos constatar que, en el año 2014, las expectativas sobre las “capacidades” de las mujeres en las clases de educación Física eran marcadamente bajas, predominando las percepciones asociadas a la debilidad, torpeza o falta de habilidad. Por lo

⁴ “El Ringosport es un deporte alternativo de invasión, el mismo es una adecuación del deporte Ultimate Frisbee, y surge a partir de la necesidad de adaptar el móvil del juego y algunas reglas a los diferentes espacios escolares, recreativos, entre otros.” (DGCyE, 2023a, p. 1)

tanto, en este contexto, la invitación a las mujeres de participar en el juego terminaba siendo contradictoria en más de un sentido. Por un lado, se procuraba trabajar con todo el grupo fomentando la participación femenina, pese a considerarlas poco hábiles. Sin embargo, al mismo tiempo parecería que se las desalentaba a llevar a cabo la actividad por los riesgos que conlleva, cuando se piensa en que la mujer es “sagrada”. A ello le agregamos que, quien rompía con el modelo hegemónico esperado, y demostraba ser hábil y no necesitar cuidados especiales se la estigmatizaba, como cuando le decían “Carlitos”. Esto reforzaba la desigualdad de género en la escuela y condicionaba las experiencias de las mujeres en las clases de Educación Física. Limitaba sus posibilidades de apropiación del espacio y el juego o deporte, y reforzaba la idea de que no es espacio legítimo femenino.

En este sentido, podemos constatar lo que los discursos médicos, fisiológicos han aportado a reproducir e incluso en casos a ampliar la grieta en relación a las capacidades de las mujeres y los hombres, y por tanto actividades diferenciadas para ambos (Antunez & Miranda, 2008).

Sin embargo, a pesar de las diferencias biológicas, consideramos que las brechas que se generan están en verdad vinculadas al factor social y/o cultural el que incide en las trayectorias personales y reproducen la distinción. Como sostiene Lesgueberis (2014):

Desde temprana edad, se reproducen relaciones de saber y de poder que justifican y legitiman una división sexual de los juegos, sustentada en la ideología de la división sexual del trabajo.

Los discursos construyen realidades. Si continuamos interpretando los juegos que realizan las niñas como juegos tranquilos, pasivos, no agresivos, seguiremos negando las posibilidades de acción, de despliegue corporal y de tensión de las niñas, legitimando y reproduciendo así las desigualdades en torno al género. (p. 163)

Esto sigue siendo importante ya que en las entrevistas del año 2024 si bien estas ideas ya no se manifestaban de forma tan explícita, aún persiste una percepción generalizada de pasividad en las mujeres. Esto se reproduce en el discurso y finalmente impacta en la práctica. No es nuestra intención medir quién es más hábil o más activo sino cómo perciben los docentes ello y cómo intervienen en esa diversidad. Si lo social y cultural está llevando a reproducir estereotipos de género, las intervenciones que haga el profesional de Educación Física van a cumplir un rol central en esta construcción de la corporeidad y motricidad, y en especial en lo que respecta a los géneros.

En este sentido es importante señalar que estas percepciones también pueden estar influyendo en el modo en que se perciben y habilitan las masculinidades no hegemónicas y otras identidades de género diversas. Entonces, podemos invitarnos a pensar ¿qué pasa con quienes no cumplen estos mandatos? En el año 2014 las mujeres que no cumplían el modelo esperado

eran masculinizadas. No aparecen en el discurso de los docentes referencias a varones que no respondieran al modelo hegemónico, como tampoco hay menciones sobre otras identidades genéricas ¿no hay o se las invisibilizaba? En cualquier caso, al sostener una distinción binaria de género, se restringe la posibilidad de reconocimiento y decisión del propio estudiantado en torno a su identidad.

En las entrevistas del año 2024, estas distinciones no aparecieron, pero si se observa una tendencia a percibir a la mujer más como más pasiva. Por lo cual, nos volvemos a preguntar si efectivamente es así ¿todos los varones son activos? ¿hay otras identidades de géneros? ¿qué intervenciones estamos haciendo los docentes desde el campo para trabajar desde la diversidad? En este sentido, cabe destacar que, al menos en algunos casos, hay docentes que estaría intentando desarrollar intervenciones pedagógicas orientadas a equilibrar posibles diferencias de habilidad dentro de su grupo. En los próximos análisis procuraremos recuperar con mayor profundidad cuáles han sido estas intervenciones, y cómo han sido implementadas en la práctica docente.

Finalmente, podemos mencionar que, en lo que respecta a la participación en eventos encontramos algunas transformaciones que favorecen la integración de sus participantes. Estos cambios producidos en los torneos, podrían estar mostrando un alineamiento a las políticas de géneros en general y también las específicas promovidas en el ámbito educativo. Aunque se considera necesario seguir profundizando el análisis orientado al objetivo de la clase (rendimiento o no) y la influencia de estos eventos en las clases de educación física escolares.

Referencias

- Antunez, M. S., & Miranda, N. E. (2008, diciembre 10). Mujer y Deporte. Una dupla dura en el campo de las ciencias blandas. *V Jornadas de Sociología de la UNLP*.
http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.5848/ev.5848.pdf
- Baena Extremera, A., & Ruiz Montero, P. J. (2009). Tratamiento educativo de la coeducación y la igualdad de sexos en el contexto escolar y en especial en Educación Física. *Aula abierta*, 37(2), 111-122.
- Berdula, L. I. (2016). Descosiendo géneros: Tensiones entre las normativas y las prácticas de enseñanzas en Educación Física. *IV Jornadas del Centro Interdisciplinario de*

Investigaciones en Género, 13-15 de abril de 2016.

https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.10004/ev.10004.pdf

Butler, J. (2011). *Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity*. Routledge.

Di Domizio, D. P., & Vidal, M. F. (2023). Educación Física y Deporte en Argentina. En R. López D'Amico, M. Ozols, & M. D. González Rivera (Eds.), *Mujer, educación física y deporte en Iberoamérica* (1era ed.). Kinesis.

Dirección General de Cultura y Educación. (2008). *Diseño Curricular para la Educación Primaria. Segundo Ciclo*. (Vol. 1). Dirección General de Cultura y Educación.
<http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/documentosdescarga/diseniocurricularparaeducacionprimaria2ciclo.pdf>

Dirección General de Cultura y Educación [DGCyE]. (1997). *Circular técnica conjunta N°1. Pautas para el dictado de Educación Física en Establecimientos de E.G.B.*
<http://edufismatanzanormativas.blogspot.com/2012/07/circular-tecnica-conjunta-nro-1.html>

Dirección General de Cultura y Educación [DGCyE]. (2018). *Diseño Curricular para la Educación Primaria. Primer ciclo y Segundo ciclo*.

Dirección General de Cultura y Educación [DGCyE]. (2023a). *Reglamento. Ringosport escolar*.

Dirección General de Cultura y Educación [DGCyE]. (2023b). *Se realizaron los Juegos Escolares Bonaerenses 2023 / Portal ABC*. <https://abc.gob.ar/noticias/se-realizaron-los-juegos-escolares-bonaerenses-2023>

Levoratti, A. (2021). La construcción de la concepción de educación física en la instancia de definición curricular. Un análisis de los diseños curriculares para la formación docente inicial en la provincia de Buenos Aires-Argentina. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 23, 7-28. <https://doi.org/10.24197/aefd.0.2021.7-28>

Ley N° 26.206, Ley de Educación Nacional (2006). Boletín Oficial de la Republica Argentina
(14 de diciembre de 2006). Argentina

Ley N° 26.618, Matrimonio civil, (2010). Código civil. Modificación. Boletín Oficial de la
República Argentina

Ley N° 26.743, Identidad de género (2012). Argentina

Argentina. Congreso de la Nación. (2006) Ley N° 26150, Programa Nacional de Educación
Sexual Integral, 4 de octubre de 2006. <https://www.argentina.gob.ar/>

Ley N° 27452 (2018) Régimen de Reparación económica para las niñas, niños y adolescentes.
Argentina

Argentina. (2019) Ley N° 27499, Ley Micaela de capacitación obligatoria en género para todas
las personas que integran los tres poderes del estado. Promulgada el 9 de enero de 2019.
Boletín oficial 10 de enero de 2019.

Ministerio de Desarrollo de la Comunidad. (2025). *Reglamento general. Juveniles deportes*.
Gobierno de la Provincia de Buenos Aires. https://juegos.gba.gob.ar/wp-content/uploads/documentos/reglamentos/generales/juveniles_deportes.pdf

Ministerio de Educación. (2008). *Lineamientos curriculares para la Educación Sexual Integral*
(Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación).

Ministerio de Relaciones Exteriores, Comercio Internacional y Culto. (2024). *¿Cómo está
conformado el sistema educativo argentino?*
<https://www.cancilleria.gob.ar/es/iniciativas/guia-informativa-y-de-orientacion-educativa/como-esta-conformado-el-sistema-educativo>

Resolución 2476/2013 [Dirección General de Cultura y Educación]. (2013, diciembre 17).
Organización de las clases de Educación Física en escuelas de educación secundaria.
https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2021-07/27.7.20.educacion_fisica.normativa_1.abc_.pdf