

Más allá de la norma

El espacio en el que se hace posible la letra

Verónica Patow

Fahce - UNLP

veropatow@gmail.com

Ma. Fabiana Vidal

Fahce - UNLP

mariafabianavidal@gmail.com

Resumen

Este trabajo tiene la intención de revisar la relación entre “la letra” y su puesta en acto.

Tal será la mirada en torno a la Resolución 2476/13, que establece los criterios para la organización de las clases y horarios de Educación Física en el Nivel Secundario y la Comunicación Conjunta 4/13 que difunde la aplicación de tal Resolución. Presentaremos el desarrollo sobre la idea de la evidencia de un cambio de paradigma hacia un enfoque humanista social, en el que el concepto de Género y Grupo se posiciona resignificando lo que se entendía por prácticas hasta ese momento.

Inclusión, equidad y calidad cobran una mayor dimensión. Nuestro trabajo intenta abordar estos temas y reflexionar sobre cómo esta Resolución y la Comunicación Conjunta han abierto una nueva forma de pensar, hacer y decir de nuestras prácticas.

Palabras Clave Normativa, Cuerpo, Genero, Grupalidad.

Desarrollo

La resolución 2476/13 llega para poner en territorio una mirada que el diseño curricular trabaja fuertemente y que lo identifica y posiciona dentro del modelo social humanista a la vez que lo planta como una herramienta que comienza a ver más allá de la fría letra alejada de la realidad, e incorpora con decisión la perspectiva de género que acompaña y suma a los constructos, igualdad,

diversidad y grupalidad, definiendo un espacio en el que los jóvenes participen activamente en la construcción de identidad en torno a una disciplina que pone en juego construcciones sobre género fuertemente arraigadas.

Sentando sus principios en las leyes Nacional de Educación N°26206 y Provincial de Educación N°13688, que determinan la obligatoriedad de la educación secundaria en 6 años y posiciona a adolescentes y jóvenes como sujetos de derecho; la resolución contempla los principios de integración, inclusión y como ya se mencionó y fundamentalmente el de grupalidad. Así mismo impulsa el trabajo participativo y el respeto por la singularidad al abordar la perspectiva de género y el ejercicio democrático de la convivencia. Apelando a un enfoque disciplinar y didáctico superador de la concepción de objeto orgánico para entrenar y disciplinar, contribuye a la integración de géneros trabajando en y con la diversidad fortaleciendo el concepto de identidad en el marco de una perspectiva, como se ha señalado, humanista social.

Para definir la organización de los grupos, la matriz “grupo clase”, se refiere a ésta como la unidad que comparte todos los espacios que refieren al ámbito educativo y las situaciones pedagógicas dentro del espacio institucional.

De los detalles que se implican en relación con la organización de las clases, se deberá “posibilitar y sostener la regularidad en la asistencia de los estudiantes como condición indispensable de sus procesos de aprendizaje” (Res. 2476/13) y sobre los que la institución podrá implementar las consideraciones respectivas con acompañamiento de la supervisión para que se respeten los criterios que se detallan:

- El derecho a la formación corporal y motriz de todos/as los/as estudiantes.
- la atención a la grupalidad y a la diversidad.
- la consideración de perspectiva de género.

La resolución, a la vez que dio entidad a las ideas, también movilizó desavenencias, puso sobre la mesa las razones fundantes de los posicionamientos pedagógicos y didácticos y desmoronó las paredes que separaban lo que se hace, lo que se dice y en lo que se cree.

En este aspecto no sólo derribó creencias sino que impulsó la reflexión sobre

un cuerpo concebido como construcción, dando lugar a un espacio de sentidos en los que lo grupal se implica, como ya se mencionó, en el proceso de identidad de género, pensando que “Los significados de los cuerpos sexuados se producen en relación del uno con el otro, y como estos significados se despliegan y cambian.”(Scott, 2010: 98).

Haciendo relevantes aspectos que se implican en una mirada prospectiva, señalando tal como lo define el Marco General de la Educación Secundaria, al decir que “ la educación siempre introduce una dimensión de futuro”(2006:10), se pone de manifiesto una expresa intención de posar la mirada en torno a los sujetos que dialogan, que gestionan sobre sus derechos, validando las trayectorias educativas de los estudiantes , pensando en “[...] sujetos que se incluyen, que se sienten y son parte de una comunidad educativa y política”. (2006:13)

En consecuencia la Educación Física ya no habla de un cuerpo masculino y un cuerpo femenino, sino que se expresa en clave de género, y a decir de Scott, “Nos obliga a historizar las formas en las que el género y la definición sexual han sido concebidos.” (2010: 99)

De esta manera la norma puso en juego concepciones que parecían arraigadas y enfrentó la letra con la realidad, la diferencia sexual a la idea de género, y nos llevó a revisar nuestras “creencias”, saberes, posicionamientos, también a afianzarlos, cada quien debió decidir cuándo, con notificación fehaciente y aplicación efectiva, la resolución en la provincia de Buenos Aires debió ser aplicada.

Aplicada es la palabra que se juega cuando la convicción no acompaña a lo que se solicita.

En este sentido nos preguntamos, si podemos decir que con la resolución alcanza para re formular una manera de ver el espacio de realización de la práctica, y si así fuera, ¿Cómo se implementa algo, en un espacio en el que el paradigma que se impone parece todavía estar emplazado en otro tiempo, en otra realidad?

Tomando palabras de Scarnatto (2017), decimos que, “Si los protagonistas de las prácticas educativas comprenden y asumen la trama de vínculos

intersubjetivos que acontecen en dichas prácticas, como instancias favorables al encuentro respetuoso, responsable, solidario y colaborativo, reconociendo y respetando los derechos de todos, haciendo de los conflictos un motor de progreso y procurando establecer acuerdos desde los cuales todos sean valorados y respetados, podremos avanzar hacia una educación inclusiva de calidad.”

Múltiples componentes refieren a la aplicación de las normas y su implementación. Seguramente los acuerdos o no en torno a los modelos que se apliquen, las contingencias de contexto y las situaciones territoriales podrán surgir como posibles impedimentos para la acción, lo que no debe impedir que se considere a los jóvenes como portadores de saberes que nos acompañen en la búsqueda de formas que no siempre sean opuestas o determinantes para dar pasos hacia adelante.

Habiendo marcado un punto de inflexión a través del espíritu de la letra de la resolución y su puesta en acto, será lícito y necesario retrotraer la mirada a otras instancias, que nos permitan visualizar brevemente las ideas sobre las que se formularon las formas de hacer en las clases de Educación Física .

En los postrimeros comienzos del siglo XIX, cuando lo médico promovía una “cultura física “ parada en lo anatómico y fisiológico y una mirada higienista le daba ingreso a la hoy educación física al moderno ámbito de las instituciones educativas, ya en ese tiempo, miradas con enfocado tinte sobre lo social comenzaban a pensar en algo más que lo que la biología hacía y veía sobre y del cuerpo, y rondaban acerca de lo que lo social ponía en curso sobre lo que somos, lo que éramos y lo que seremos.

El género se identifica con la sexualidad enmarcada en un cuerpo configurado por la medicina, que a decir de Scharagrodsky, tomó como parámetro cuatro formas especializadas presentes en el discurso médico, sobre las cuales se describió e interpretó el cuerpo en movimiento: la anatomía descriptiva, la fisiología del ejercicio, la ginecología y la antropometría. “Estos saberes se convirtieron en la base a partir de la cual se describieron e interpretaron a los cuerpos, su funcionamiento y las diferencias sexuales.”(2014 :74).

Un relato configura esta forma de hacer y pensar como formato para la

organización de clases y la mirada en torno a las tareas que corresponden a unos y otros en función de ser varón o ser mujer.

“Cuando iba a la escuela las clases de Educación Física se hacían las mujeres con las mujeres y los varones con los varones. Los varones jugaban al fútbol y hacían ejercicios de fuerza, nosotras jugábamos pelota al cesto y hacíamos gimnasia. La idea era que los varones eran fuertes y nosotras flexibles y hasta débiles (los días que estábamos menstruando estábamos eximidas porque nos podía hacer mal), me parece que eso se creía también. La ropa también nos diferenciaba, nosotras íbamos con pollera y bombachón y los varones con pantalón corto o largo. Y eran los que iban a los torneos.”

“El varón se convirtió en la justa medida, en el criterio normal para ubicar el cuerpo femenino en el lugar de la falta, de lo menor, de aquello que nunca alcanzaba al estándar perfecto, que estaba representado por el patrón masculino ideal.” (Scharagrodsky, 2008:78)

Aun así, en esta mirada sobre la cultura física, la mujer aparece por primera vez contemplada, visualizada en el centro de la escena desde una perspectiva higienista y aunque eso no basta, da lugar . A propósito, aclara Scharagrodsky, “Es necesario señalar que los médicos del siglo XIX no sólo miraron los cuerpos femeninos, sino que también los escribieron y los dotaron de cierto sentido y significado (2008:77). Una mirada que “contribuyó a la fabricación de los cuerpos femeninos, de sus contornos, de sus aptitudes y, al mismo tiempo, excluyó otras opciones posibles. Claro que la exclusión no sólo fue kinética sino, fundamentalmente política” (Scharagrodsky, 2014. p.92).

Pasaría mucho tiempo para que se pudiesen visualizar las notas disonantes ante las pretendidas normativas que definían y marcaban las diferencias entre ser “uno” o ser “otro”, ser apto, ser fuerte, ser elástico, ser diferente por no ser el que se espera, ser varón o ser mujer, ser otro.

En este punto no podemos hacer ajena nuestra mirada a los movimientos

sociales que en cada etapa de la historia moldean la cultura y por tanto los andamiajes de la “vida “ escolar, ya que “Claramente, la narración del cuerpo implicó ciertos sentidos sobre la diferencia sexual.” (Scharagrodsky,2014.p.82)

La vida escolar, trae a la reflexión a la institución escolar y obliga a remitir algunas líneas al espacio que será escenario de la aplicación de la resolución que nos ocupa.

Pensar entonces desde el momento en el que la Escuela se constituye como institución organizadora y moralizadora de la vida social de la modernidad, y se define a su vez como el espacio legitimador del orden cultural, del sesgo que marcaría las emociones en torno al pensamiento sobre el deber ser, sobre lo que corresponde ser y sobre, y fundamentalmente sobre lo que no debe ser. A propósito de esta última aseveración, si la escuela se ha esforzado por hacer algo, aunque en forma oculta, es marcar lo que no debe ser, es decir, a través de formas impuestas por la imágenes, el lenguaje, las relaciones y las expectativas al decir de esas formas como lo aceptable, define lo que está por fuera como lo que no es.

En torno al espíritu que define la resolución que nos ocupa y pensando en un claro lenguaje que se exprese en consonancia con las concepciones que esta impulsa, compartimos en palabras de Scarnatto (2017) que “Una didáctica inclusiva necesariamente tendrá que reconocer la diversidad como un elemento enriquecedor de las prácticas educativas, independientemente que del encuentro y la puesta en valor de esa diversidad –e incluso de la identificación de las desigualdades que históricamente se han configurado respecto de las diferencias en la escuela- se amplíe la complejidad de las prácticas y se amplifiquen las posibilidades de conflictos.”, y ver a jóvenes que transitan la vida en función del derecho a la construcción de un espacio común y con nuevas concepciones , en torno a todo lo que para ellos es parte de su vida .

Entendiendo al conflicto como una instancia de aprendizaje y no como un problema, que permite reflexionar, posicionarse en otro punto, en otra mirada, y entender que hay un otro que “piensa, siente y mira” desde otro enfoque (acertado o no, pero desde otra óptica). La territorialidad como campo de debate de las ideas se transforma en un deseo, una puesta en acto de los

espacios en los que se configuran las expectativas sobre lo que la escuela debe aportar a la formación y que se debaten en los currículos, allí donde se detallan en torno a los modelos disponibles, aquello que da cuenta de el tipo de sujetos que socialmente esperamos “formar”.

En tanto los lineamientos se enmarcan en los espacios curriculares, son las instancias tales como resoluciones y circulares las que definen territorialmente los discursos que pre forman las ideas sobre las que la política educativa se expresa en tanto teoría de la perspectiva que se sustenta.

En suma pensar que “la letra”, que muchas veces se determina en las ideas lejanas a la realidad territorial, tiene caminos para ser traducida e implementada y que la respuesta es conjunta, es una construcción generacional, una puerta a la mirada atenta y reflexiva sobre, los vaivenes de los procesos históricos y sus impulsos para crecer y la realidad .

Nos preguntamos en algún espacio de este escrito si con la resolución basta, nunca basta sólo con una parte, así entonces revisar no solo las ideas, sino también los espacios áulicos en los que la Educación Física se desarrolla, pensando como definen los lineamientos curriculares en los diseños para la educación secundaria al referir a la grupalidad y la construcción ciudadana, que “Las clases posibilitan experiencias de convivencia democrática y propician la construcción de ciudadanía cuando son concebidas como espacios de encuentro y aprendizaje, en los cuales los alumnos/as constituyen grupos, desempeñan roles diversos, se organizan en forma participativa, asumen compromisos, toman decisiones, entre otras instancias.” (2007:141).

En suma, pensar que la importancia del punto en el que la letra y la acción se encuentran, radica en el profundo compromiso que se asume con lo que será valioso enseñar para que sea valioso y significativo aprehender. En este sentido la voz que debiera surgir como imperante, como se ha mencionado en torno al discurso sobre los jóvenes que hemos decidido rescatar será el de privilegiar la convicción frente a lo que se determina desde el territorio como modelo requerido para crecer en y desde lo grupal como acto real de ciudadanía.

Bibliografía

Scharagrodsky, P. (2014). *Dime cómo te mueves y te diré cuál es tu 'sexo'. Discurso médico, Educación Física y diferencia sexual a finales del siglo XIX y principios del siglo XX en Argentina*, en D. Barrancos, D. Guy y A. Valobra (coord.). *Moralidades y comportamiento sexuales. Argentina (1880-2011)*, Biblos, Bs. As., pp. 73-94.

Scharagrodsky, P. (2006). *El padre de la educación física argentina: fabricando una política corporal generizada (1901-1938)*. En A. Aisenstein, & P. Scharagrodsky, (org.), *Tras las huellas de la Educación Física escolar argentina. Cuerpo, género y pedagogía. 1880-1950*. Bs. As., Editorial Prometeo, pp. 159-197.

Scarnatto, M. (2017). Educación Física e inclusión. Aportes de la teoría de los grupos para una didáctica inclusiva, en *Educación Física: teorías y prácticas para pensar los procesos de inclusión*. FaHCE-UNLP, (en prensa).

Scott, J., (1999). *El género: una categoría útil para el análisis histórico*, en Navarro M. y Stimpson C., (comp.) *Sexualidad, género y roles sexuales*. F.C.E., Bs. As., pp. 37-75.

Scott, J., (2011). "Género, ¿Todavía una categoría útil para el análisis? *La Manzana de la discordia*, Vol. 6, N° 1, pp. 95-101.

Marco General de Política Curricular Niveles y Modalidades del Sistema Educativo. Res. N° 3655/07. Dirección de Cultura y Educación. Pcia. de Buenos Aires.<http://abc.gov.ar/niveles-modalidades>

Diseño Curricular para la Educación Secundaria. (2006). 1° año ESB / coordinado por Ariel Zysman y Marina Paulozzo - 2a ed. - La Plata: Dir. General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.

La organización de las clases de Educación Física en Escuelas de educación secundaria. Res. 2476/13. Dirección de Cultura y Educación. Pcia. de Buenos Aires.<http://abc.gov.ar/niveles-modalidades>

Scharagrodsky, P. A. (2002-2003). En la Educación Física queda mucho "género" por cortar. [En línea] *Educación Física y Ciencia*, 6. Disponible en: http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.90/pr.90.pdf