

El abordaje de la Educación Física en el campo popular

Aportes para pensar y construir el campo disciplinar político-pedagógicamente

Klein, Sebastián

Movimiento de Educación Física “Gregorio ‘Guyo’ Sember”

sebastianmartinklein@gmail.com

Menchini, Karina

Movimiento de Educación Física “Gregorio ‘Guyo’ Sember”

karimenchini@gmail.com

Pascual, Matías

Movimiento de Educación Física “Gregorio ‘Guyo’ Sember”

florida1733@gmail.com

Resumen

A pesar de la proliferación de producciones académicas, en el campo disciplinar de la Educación Física se registran escasos aportes empíricos en torno a prácticas docentes ancladas en la esfera de la educación popular en Argentina. Consideramos que si bien aquellas deberían continuar produciéndose, también debe construirse un espacio que se localice en las esferas sociales donde el cuerpo se ancla como blanco de poder y pensar el lugar de la Educación Física en esos territorios.

Conforme el devenir histórico de la Educación Física que la asume como campo disciplinar neutral y apolítico, afirmamos que ésta tiene una deuda con el campo popular. En Argentina, su origen militarista –avalado por los discursos médicos y biologicistas– condiciona el rumbo que tuvo a lo largo de nuestra historia, pero no lo determina en términos de realidad. Freire toma la idea de la praxis, una especie de intercambio dialéctico entre teoría y práctica. A partir de eso, empezamos a pensar y construir una educación física inmersa en el campo popular, en la dimensión de la política y lo político, y en el orden social. El presente trabajo focalizará una experiencia de Educación Física en un bachillerato popular en la ciudad de Buenos Aires.

Palabras clave: Educación Física; Educación Popular; Bachillerato Popular; Corporalidades

Introducción: la emergencia del Movimiento de Educación Física “Gregorio ‘Guyo’ Sember”

El presente texto tiene como propósito introducir una experiencia de educación corporal, particularmente en un bachillerato popular de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, enmarcados en la comisión de educación popular de una agrupación docente del campo de la Educación Física. Dicha experiencia supone la construcción de una educación del cuerpo desde la praxis político-pedagógica que posiciona al sujeto de la educación desde el punto de vista del saber, del poder y de la transformación. La configuración de dicha asignatura es pensada desde la praxis, en tanto teoría-acción hacia la transformación de la educación de los cuerpos, en miras a la construcción de corporalidades que tenga como prioridad la diversidad y valoración de las singularidades de cada sujeto/a en libertad y autonomía¹.

Para tal fin, en primer lugar enmarcaremos la experiencia en un proyecto militante político pedagógico que toma como eje la educación del cuerpo desde el campo de la Educación Física, horizontal y autodenominado “Movimiento de Educación Física Gregorio Guyo Sember”. En segundo lugar, tomaremos posición con respecto al carácter de lo educativo en tanto derecho, el lugar del estado y las contradicciones internas de pensar un espacio autogestivo por fuera del estado pero con reconocimiento del mismo. En tercer lugar, esbozaremos brevemente el enfoque colectivo asumido para interpretar la educación física desde el punto de vista de la educación popular. Finalmente, describiremos la experiencia en cuestión y las tensiones suscitadas con respecto a los contenidos, modos de evaluación, etc., en tanto experiencia de educación popular avalado por el Estado.

El Movimiento de Educación Física “Gregorio ‘Guyo’ Sember” (MEF de ahora en adelante) nace a partir de la fuerte creencia de sus integrantes en la necesidad de transformar la educación, y con ella la Educación Física, mediante la disputa de sentidos. La formación docente y el trabajo en territorio² surgieron como puntos centrales de

¹ Pese a que existen programas socioeducativos y comunitarios impulsados desde el estado vinculados al deporte y a la recreación, consideramos que las mismas no nacen en y desde el campo de la Educación Física y tampoco se rigen como espacios autogestivos y horizontales

² *Territorio* comprendido más allá de las delimitaciones espaciales de un terreno material, sino como contexto en que tienen lugar los fenómenos y se comprenden las realidades, las interacciones sociales, los

disputas y resignificación. Así surgió entre estudiantes y graduados/as, del ISEF N°1 “Dr. Enrique Romero Brest” y el ISEF N°2 “Federico Dickens”, ambos Profesorados públicos de CABA, un espacio de organización que nos nuclea y nos enmarca. A raíz de la conformación del Movimiento comenzamos a generar construcciones colectivas acerca de las disputas de sentido inherentes al campo de la Educación Física y a su representación práctica. Cuando hablamos de “construcción colectiva” nos referimos a la sinergia de fuerzas, la suma de las diferentes perspectivas y experiencias militantes que creemos necesario fortalecer en nuestro ámbito para lograr una transformación en miras hacia una sociedad más justa. Pensamos y actuamos sobre qué es eso que queremos transformar, basándonos en la *relación teoría-práctica* que implica un *hacer crítico* con el objetivo de transformar la realidad. Una práctica sin reflexión, sin un análisis continuo, puede llevarnos a reproducir las mismas lógicas de relaciones de poder que queremos combatir (capitalistas, patriarcales e imperialistas); pero la teoría alejada de la acción concreta, de la realidad tangible, carece para nosotras/os de sentido alguno³.

La educación como un derecho impostergable

La educación es un derecho humano y, como tal, el Estado es su principal garante⁴. Desde allí es que nos posicionamos. Consideramos valiosos y necesarios los espacios de autogestión así como la transformación desde dentro de las entidades de dominio estatal. Es por esta razón que nos encontramos en constante vínculo con las Instituciones de Formación Docente más allá de los proyectos del Movimiento propiamente dichos. Allí también disputamos sentido, con gran resistencia vale aclarar, en miras a una transformación profunda penetrando en ese duro sentido común que caracteriza al *profe*

sentidos que construyen identidades y subjetividades situadas y ancladas en donde los agentes viven, trabajan, estudian, aprenden, se relacionan y ejercen acciones colectivas. En este sentido, se expresa Duarte (2004) a propósito de la categoría en cuestión: “las culturas juveniles reconfiguran la noción de territorio vinculado a los límites geográfico-administrativos resignificando éstos en territorios culturales, comprendiéndolos como la construcción subjetiva de una territorialidad que es signada por las marcas culturales que dejan las múltiples apropiaciones y trayectos que realizan los y las jóvenes a través de sus prácticas de recreación y creación cultural en espacios de encuentro cotidiano ubicados, tanto en la población (como la esquina, la calle, la plaza) en que viven, como en otros espacios de la ciudad que van más allá de su territorio local.” (Duarte, 2004: 8)

³ Conforme sostiene Marx, a propósito de sus tesis sobre Feuerbach, “los filósofos no han hecho más que interpretar al mundo, pero de lo que se trata es de transformarlo” (2010: 17).

⁴ Véase artículo 26 de la *Declaración universal de los Derechos Humanos* (Organización de las Naciones Unidas, 1948), donde afirma que “toda persona tiene derecho a la educación”

de Educación Física. Este, en ausencia de reflexión, continúa reproduciendo el orden social dado.

“Si el cuerpo y su educación favorece/forma parte de una educación que reproduce un orden social patriarcal, moderno, colonial y capitalista con sus consecuentes lógicas de dominación y explotación...también puede (y debe) pensarse al cuerpo y a su educación en términos de una educación liberadora, emancipatoria y contrahegemónica. [...] Y es que en efecto, de las infinitas maneras de pensar, educar y hacer uso del cuerpo, sólo unas pocas han sido consideradas válidas y legítimas en el contexto de la educación física institucionalizada. Enmarcadas en un orden social moderno, colonial, patriarcal y capitalista, las prácticas en torno al cuerpo tienden a reproducir los imperativos sociales, políticos, económicos y culturales dominantes -que tal como decía Bourdieu, son siempre inherentes a las clases dominantes-; y la educación física no es la excepción” (Cattáneo, Cordero, González, Klein y Pascual, 2018, p. 1).

Nuestro posicionamiento ante la Educación en general y la Educación Física en particular nos relaciona inevitablemente con el campo de la Educación Popular.

La Educación Física en el campo Popular

Son escasas y poco divulgadas las experiencias en CABA de Educación Física vinculadas a la Educación Popular. Esto se puede deber a varias razones: por un lado, el escaso interés político y la falta de carácter militante dentro de la Educación Física, enraizados aún hoy en el origen militarista de nuestra disciplina (Aisenstein, 2006; Scharagrodsky, 2011; Galak, 2012); por otro lado, por el carácter excluyente y estigmatizador que históricamente ha identificado a la Educación Física escolar. Los enfoques, tradiciones, discursos, saberes y prácticas hegemónicas y dominantes dentro del campo disciplinar de la Educación Física excluyen la cuestión social y la reivindicación de lo educativo como político.

La disputa de sentido que propone el Movimiento se encuentra en esa dirección. Así, en la dimensión política de la educación que tiende a construir protagonistas que construyan un mundo más justo, nos proponemos indagar mediante teoría y práctica el lugar que tiene el cuerpo y la educación física en este camino y el rol deconstructivo sobre el cuerpo que

podría tener la educación popular. Creemos que, si la Educación Física toma como eje el cuerpo (más allá de la corporeidad, que no es más que una teoría sobre el cuerpo) e históricamente ha reproducido el orden social conforme parte de un sistema educativo, también tiene algo para decir en relación a resignificar el cuerpo y su educación de un modo otro, asumiendo el rol político que tiene la educación de los cuerpos en la configuración de un orden social determinado.

Considerando las características anteriormente referidas, es menester disputar los sentidos desde la Formación Docente. Esta es la razón que nos lleva a impulsar un Profesorado que se posicione desde la construcción a partir de la diversidad, el compromiso político y la producción colectiva de conocimiento. Consideramos que, si bien nuestro campo es aún hegemónicamente muy conservador, hay multiplicidad de actores moviéndose en otras direcciones. Creemos firmemente que es a partir de la acción colectiva y organizada que será posible la concreción del Profesorado Popular de Educación Física.⁵

La experiencia de la Educación Física en el Bachillerato Popular de IMPA

En el presente apartado describiremos, en primer lugar, la conformación del espacio de la experiencia; en segundo lugar la estructura del planteo de la materia y los efectos suscitados en la relación pedagógica; finalmente, algunas cuestiones vinculadas al proceso evaluativo.

El bachi

Nuestra experiencia en el Bachillerato Popular de IMPA (Industria Metalúrgica y Plástica Argentina) comenzó en Agosto de 2018 dentro de la organización de CEIPH (Cooperativa de Educadores e Investigadores Populares Histórica). Esta organización nuclea distintos espacios educativos que poseen una impronta popular. Uno de esos espacios es IMPA, una fábrica recuperada por sus propios trabajadores y convertida en cooperativa en 1998.

⁵ Este camino emprendido fue, es y seguirá siendo ante todo de *aprendizaje*. El primer paso fue el armado colectivo del PCI (Proyecto Curricular Institucional). Hubo necesariamente que articular con diferentes actores (del campo educacional y ministerial) y espacios burocráticos que desconocíamos. ¿Qué tanto podíamos “innovar”? ¿Qué límites teníamos? ¿Cuál es nuestro margen de acción? Luego de idas y venidas, el documento fue puesto a punto para ser aprobado por parte del Ministerio de Educación, para que así los títulos tuvieran validez. Lamentablemente, y por diferentes circunstancias, aún no pudo concretarse su aprobación.

Allí funciona una escuela primaria, un bachillerato, y distintos profesorados populares. En el bachillerato no existía Educación Física como materia, ni ninguna que se le asemejara, pero lo que sí había era un fuerte interés por parte del espacio en incluir asignaturas que tuvieran como foco de interés el cuerpo.

Al comenzar con la experiencia, nos encontramos con un proyecto político pedagógico fuertemente posicionado desde la militancia social activa y comprometida a la par de la práctica docente.

A su vez, la población que asiste al Bachillerato comparte el no haber podido cumplir el mandato social de transitar exitosamente la educación tradicional en las Instituciones Escolares Modernas. El actual sistema los/as fue expulsando al no encajar en el modelo de estudiante considerado/a “normal”.

Asignatura, bloques y contenidos

La manera tradicional de entender nuestra labor como profesores/as de Educación Física no se corresponde con la perspectiva popular ni con posicionamientos entre la política y lo político⁶, por lo que hubo que replantearse la denominación de la materia, así como trabajar en lo que pretendíamos generar en nuestro espacio. Se decidió denominar a la asignatura bajo el nombre *Corporalidades*⁷. El cambio de nombre tuvo a su vez otra intención: romper la barrera que el imaginario social de las/os estudiantes genera al escuchar el nombre de la disciplina “Educación Física”. Las razones de dicho rechazo son diversas y tienen origen en las trayectorias personales y el carácter excluyente de la Educación Física hegemónica.

De manera similar, sucede que los propósitos, objetivos y contenidos de la Educación Física estipulados por los Diseños Curriculares para el Nivel Medio en CABA no coinciden plenamente con una perspectiva popular. Por lo que al momento de pensar la materia, definimos nuestros objetivos vinculados a la formación de subjetividades que, coincidiendo con aquel marco normativo, puedan: “apropiarse, valorar, recrear y disfrutar

⁶ En este sentido, consideramos que, aunque paradójicamente, la historia de la educación física ubica al cuerpo y su educación como “por fuera de la historia” y por consiguiente, por fuera del terreno de lo político (Scharagrodsky, 2008). Este proceso de deshistorizar lo político configura el imaginario universal de que la educación física es de una forma única e invariable, donde lo popular no tendría lugar de existencia.

⁷ En el sentido que le atribuye, Fernandez Vaz y Taborda de Oliveira (2010: 228). Véase en

diversas prácticas de la cultura corporal y motriz popular; resolver problemas en las situaciones motrices, mediante el logro de acuerdos, la elaboración táctica y/o el uso de diferentes habilidades motoras, y reflexionar acerca de los procesos y las producciones realizadas; posicionarse críticamente en relación con los modos en que se presentan los modelos corporales y las prácticas gimnásticas, deportivas y ludomotrices en los medios de comunicación” (286). Pero además nos propusimos que también puedan ser crítico-reflexivos a fin de: a) reconocerse en sus roles de oprimidos/as u opresores/as, incorporando las perspectivas de género; b) utilizar la organización colectiva para actuar en conjunto de modo cooperativo; c) repensar y analizar críticamente sus trayectorias escolares.

Decidimos entonces trabajar, a lo largo del año, en base a los siguientes bloques temáticos:

- **Cuerpo y juego**

Trabajamos los conceptos de *permiso*, *confianza* y *deseo* expuestos por Víctor Pavía (2006) como necesarios para que un juego sea efectivamente eso: un juego. Para ello, recurrimos a: la lectura de textos; elaboración de situaciones hipotéticas (invitándolas/os a situarse en el lugar de diferentes personajes); juegos varios, con creciente compromiso corporal, retomando lo surgido en el aula para ir y venir en las reflexiones.

Luego, profundizamos en las *estructuras de los juegos*: lo cooperativo-competitivo, las reglas y la construcción de juegos. Comenzamos realizando actividades de distinta índole para luego reconocer junto al grupo si se trataban de propuestas cooperativas o competitivas. ¿Hasta dónde una situación es competitiva y hasta dónde cooperativa? ¿Dónde están esos límites en el juego y en la vida? Eso nos llevó a debates muy interesantes que derivaron en las concepciones de regla y norma. ¿Qué son las reglas? ¿Para qué sirven? ¿Quiénes las construyen/ponen/imponen? Invitamos a los/as estudiantes a la difícil tarea de transformar determinado juego de carácter cooperativo en competitivo y viceversa, y las producciones que de allí salieron fueron de gran valor (incluso mucho más entretenidas que nuestras propuestas iniciales).

A lo largo de este bloque de trabajo realizamos continuamente una trasposición del juego a la vida cotidiana y vincular, y de la vida al juego.

- **Historia y concepción de las corporalidades**

Los ejes de este bloque son: *escuela y cuerpo; corrientes ideológicas que miran al cuerpo; cuerpo biológico/cuerpo simbólico.*

Actualmente⁸ nos encontramos en el primer eje (escuela y cuerpo). El modo de abordaje elegido está asociado con intentar hacer un recorrido por las trayectorias escolares personales de cada estudiante. La primera tarea propuesta (al inicio de la cursada, cuando aún nos empezábamos a conocer como grupo, materia y docentes) consistió en que escribieran una experiencia de clase de Educación Física (escolar), las sensaciones que ello les produjo y por último una breve reflexión. Las producciones fueron muy diversas. La idea es retomarlas al cierre de este bloque para que las analicen con un grado mayor de profundidad a partir de lo trabajado en la materia.

A su vez, para trabajar este eje en el aula, les proponemos juegos y actividades propios de la escuela tradicional. Los/as estudiantes asumen diferentes roles (nosotros/as como docentes también) encarnando costumbres y tradiciones, que luego analizamos críticamente, desnaturalizándolas y comparándolas con las características de IMPA y la idea de sociedad que nos gustaría habitar.

- **Identidad-Política de las corporalidades⁹**

Los ejes que atravesarán el último bloque serán: *cuerpos migrantes; feminismos y cuerpos; colonialismo y pobladores/as originarios/as.*

Breve reseña acerca de la construcción del proceso evaluativo

Otro modo de abordar la educación implica a su vez otro modo de evaluar, que es una de las cuestiones que suele generar contradicción e incomodidad (tanto en estudiantes como en docentes), principalmente cuando hay que dar cuenta de los contenidos adquiridos/comprendidos/incorporados/etc. a lo largo de un período dado. El trabajo de producción (escrito y presencial) que decidimos utilizar para el primer bloque temático, intentó reunir creatividad, resolución problemática (de una situación hipotética) y correcta

⁸ Mientras se escriben estas líneas transcurre el mes de julio con el primer cuatrimestre terminado.

⁹ Cabe aclarar que el presente bloque aún no se desarrolló al momento de la escritura del texto.

vinculación con los conceptos trabajados. Algunos/as estudiantes lo hicieron en parejas y otras/os optaron por hacerlo de manera individual. El foco estuvo puesto en la comprensión de las consignas y su consecuente elaboración de las respuestas. Ellos/as tenían la posibilidad de recurrir al recurso material que consideraran necesario (apuntes, resumen, compañeros/as) así como pensar junto a las/os docentes la resolución de la propuesta evaluativa.

Lo precedente es una de las instancias que forman parte del proceso más complejo de abordaje de lo evaluativo en lo que respecta al bachillerato en términos institucionales. Se trata de un debate constante, nunca cerrado, en donde todos/as las/os docentes de cada área lo vamos revisando conjuntamente. Lo innegociable es la certeza de que lo que se evalúa es siempre el *proceso* tanto a nivel personal como grupal y no el resultado.

A modo de ¿cierre?: consideraciones en el devenir de la experiencia

Nuestro modo de entender la educación y, por consiguiente, de entendernos como docentes, tiene como punto central el *encuentro* con el/la otro/a. A partir de allí es desde donde decidimos construir el vínculo pedagógico y encarar el abordaje de la materia. Así, si bien desde el inicio llevamos un planteo y estructura posicionados/as desde diferentes perspectivas teóricas, es en el transcurrir de las clases donde los contenidos cobran sentido y nuestra propuesta se va modificando.

Esta manera de ir trabajando con los emergentes, a su vez se profundiza por el hecho de que no hay experiencias previas que conozcamos de esta índole. Está todo por construirse, por lo que está siendo un proceso creativo en constante modificación.

Experiencias de este tipo sólo son posibles desde una construcción de carácter colectivo. Ninguna de las individualidades que formamos parte de estas propuestas podría haberlas llevado a cabo de manera aislada. En línea con el pedagogo Freire (2007), la educación popular se caracteriza por su construcción colectiva del conocimiento, así como por la el horizonte emancipador de la misma. Es mediante el diálogo y encuentro de las diferentes visiones de mundo (sin que ninguna suprima a la otra) que avanzamos hacia la decolonización de nuestro pensamiento en miras a relaciones más igualitarias, en donde no haya identidades que opriman a otras y las diferentes subjetividades se construyan a la par (Freire, 2007).

La Educación Física tiene mucho desde donde aportar, pero a su vez tiene mucho también que deconstruir para repensarse. Insistimos en la necesidad de esta construcción colectiva, tanto en el ámbito académico como en espacios por fuera del mismo, e invitamos a transitar de manera conjunta este andar hacia una sociedad mucho más digna, justa, con los derechos humanos como bandera.

Bibliografía

Aisenstein, A. y Scharagrodsky, P. (2006) “Tras las huellas de la Educación Física Escolar Argentina. Cuerpo, género y pedagogía. 1880-1950”. Prometeo, Buenos Aires.

Cattáneo, S., Cordero, A., González, C., Klein, S. y Pascual, M. (2018) “¿Qué tiene para decir la Educación Física en el campo de la Educación Popular? Experiencias contrahegemónicas hacia una educación popular del cuerpo”. En: Actas del IV Encuentro hacia una Pedagogía Emancipatoria en Nuestra América. Centro Cultural de la Cooperación, Buenos Aires. Recuperado de: <https://pedagogiaemancipatoria.files.wordpress.com>

Dirección General de Planeamiento e Innovación Educativa (2015) “Diseño Curricular para la Nueva Escuela Secundaria de la Ciudad de Buenos Aires. Ciclo Básico. 2015”. Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Recuperado en: https://www.buenosaires.gob.ar/areas/educacion/nes/pdf/2015/NES-Co-formacion-general_w.pdf

Duarte, K. (2004) “Potencialidades juveniles en la co-construcción de las políticas locales de juventudes”. Santiago de Chile: ACHNU

Freire, P. (2006) “Pedagogía del oprimido”. Siglo XXI: Buenos Aires

Freire, P. (2007) “Pedagogía de la esperanza”. Siglo XXI: Buenos Aires

Galak, E. (2012) “Del dicho al hecho (y viceversa). El largo trecho de la construcción del campo de la formación profesional de la Educación Física en Argentina. Legalidades, Legitimidades, Discursos y Prácticas en la institucionalización de su oficio entre finales

de siglo XIX y primer tercio del siglo XX”. Tesis para optar por el grado de Doctor en Ciencias Sociales. Universidad Nacional de La Plata. Recuperado en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.773/te.773.pdf>

Marx, K. y Engels, F. (2010) “Tesis sobre Feuerbach y otros escritos filosóficos” Editorial El perro y la rana: Caracas

Organización de las Naciones Unidas (1948) “Declaración universal de los Derechos Humanos”. Art.26

Pavía, V. (Coord.) (2006) Jugar de un Modo Lúdico: El juego desde la perspectiva del jugador. Buenos Aires: Noveduc.

Scharagrodsky, P. (2011) “La constitución de la educación física escolar argentina. Tensiones, conflictos y disputas con la matriz militar en las primeras décadas del siglo XX”. En: Scharagrodsky, P. (Comp.) (2011) *La invención del homo gymnasticus. Fragmentos históricos sobre la educación de los cuerpos en movimiento en Occidente*. Prometeo Libros: Buenos Aires

Taborda, M. & Fernández, A. (2010). “Educación Física, corporalidad, formación: notas teóricas”. En Revista educación física y deporte, 29 (2), 227-234.