

Corporalidades reales en la formación superior en Educación Física en la UNLP: ¿Qué cuerpos importan?

Berdula Lorena Irene, FaHCE, UNLP, berdudt@gmail.

Palabras clave: Educación Física, corporalidad, planes, programas, Identidad profesional.

Resumen:

Este escrito propone una breve exposición sobre el trabajo de investigación actual “Educación Física y Formación Superior: nociones de cuerpo educado en el trayecto de la formación teórico-práctica en educación física, UNLP 2000-2022. Segunda parte: Perspectivas de las y los estudiantes. Sentidos, significados y conceptualizaciones”, dirigido por el Profesor Osvaldo Ron, que tiene su recorte en nuestro profesorado. En particular se realiza una mirada sobre los paradigmas que fueron instalados, reproducidos y aceptados por estudiantes de la carrera, que encuentran un punto de inflexión en la actualidad, en diálogo con las políticas actuales de activismo fundado y promovido por las leyes que promueven derechos sobre la propia identidad.

Durante años se han promovido cuerpos hegemónicos en tanto binarios y bimórficos en la enseñanza de la Educación Física mundial, me atrevo a decirlo, y en Argentina en particular.

Esa visión y reproducción de cuerpo universal es interpelada hace años en nuestra facultad en el profesorado en Educación Física, que se ve deconstruida por cuerpos diversos, no binarios, si lo pensamos desde las perspectivas de géneros y sexualidades.

Pero es necesario ampliar el paradigma desde la interseccionalidad, aporte de los feminismos afroamericanos, que nos permite deconstruir desde lo diferente y diverso al proponer la coexistencia de diversas circunstancias que se yuxtaponen en una misma persona. Estas realidades interpelan el cuerpo hegemónico y en singular para dar lugar a las voces y acciones de les estudiantes dentro de la formación profesional en Educación Física.

Ficciones de cuerpo en los programas en la carrera de Educación Física de la UNLP

Al pensar y revisar los programas de las Educaciones Físicas y materias afines en el Profesorado en Educación Física (PUEF) de la Universidad Nacional de La Plata, correspondiente a cada año, hemos relevado como las realidades de los estudiantes han resignificado y deconstruido los programas anteriores y vigentes propuestos por las diferentes cátedras, al ser desafiados territorialmente, situados y fundados en prácticas democráticas, en particular por los derechos y el activismo de la comunidad LGTTTBIQ+.

Es de esperar que las perspectivas de géneros y sexualidades que se han reflejados en los programas fueran el puente para potenciar la identidad propia e incluso profesional.

Se observa como las ficciones, comprendidas como representaciones de los cuerpos de futuras/os profesionales son contemplados de manera bimórfica y hegemónicas, a tal punto normalizadas que no manifiestan la interseccionalidad¹ comprendida como un enfoque que acentúa que el sexo, el género, la etnia, la clase social, la orientación sexual o discapacidad, como otras categorías, están *interrelacionadas*. Como la complejidad² en la enseñanza, dentro del entramado social de los futuros profesionales.

Desde el grupo de investigación, en su etapa actual “*Educación Física y Formación Superior: nociones de cuerpo educado en el trayecto de la formación teórico-práctica en educación física, UNLP 2000-2022. Segunda parte: Perspectivas de las y los estudiantes. Sentidos, significados y conceptualizaciones*”, recortaremos algunos objetivos en este escrito, que sitúan territorialmente las necesidades de los estudiantes en perspectivas de géneros y sexualidades a sabiendas que la interseccionalidad y complejidad del estudiantado que supera holgadamente este recorte arbitrario.

Se dialogará con los siguientes objetivos:

Objetivos generales

- Analizar y distinguir las prácticas que delimitan, construyen y significan las nociones de cuerpo educado en el trayecto específico de la formación teórico-práctica en educación física, UNLP, desde la perspectiva de las y los estudiantes.

¹ La teoría de la interseccionalidad es un aporte de Kimberlé Williams Crenshaw. Podemos comprenderlo como un marco teórico que para explorar y reflexionar el entramado social como la *dinámica entre identidades coexistentes* (por ejemplo, mujer, negra, discapacidad, clase social, religión, etc.) y *sistemas conectados de opresión* (por ejemplo, patriarcado, supremacía blanca).

² La teoría de la complejidad que nos aporta Edgar Morín, surge a mediados del siglo XX como un paradigma científico cuya finalidad es “comprender la complejidad de la vida” es decir planteamientos sobre *procesos causales y no lineales* y a sus comportamientos no deterministas.

- Indagar y diferenciar los discursos que conceptualizan las nociones de cuerpo educado en las y los estudiantes.

Objetivos específicos

- Identificar y examinar las prácticas y los saberes que desde el discurso de las y los estudiantes de la Educación Física, legitiman una noción particular de cuerpo educado.
- Distinguir continuidades y discontinuidades planteadas en los diferentes discursos de las y los estudiantes construidos en las asignaturas del trayecto específico a partir de la implementación del Plan de Estudios con respecto a los cuerpos educados.
- Reconocer usos, préstamos y mediciones a la hora de conceptualizar las nociones de cuerpos educados en el trayecto discursivo específico de la estructura curricular desde la perspectiva de las y los estudiantes.

Se describirán las líneas de avances que ponen en evidencia la noción de cuerpo educado desde el discurso escrito y sus continuidades y discontinuidades planteadas en los diferentes discursos de las y los estudiantes construidos en las asignaturas del trayecto específico.

Posibles categorías que condicionan las corporalidades desde los programas.

Al pensar la lectura de los programas hemos descubierto la categoría de cuerpo educado como la que nos permite dialogar significando sin interpelar lo escrito en los programas y por otro lado pensar en corporalidades que incomodan al modelo hegemónico que suponen las descripciones encontradas.

En este apartado de la investigación creemos conveniente preguntarnos sobre categorías teóricas que suponen lo mismo o algo superador epistemológicamente analizado.

Nos preguntamos si es posible la coexistencia de categorías que se legitiman desde diferentes paradigmas académicos y como repercuten en el estudiantado.

Incluso que injerencia tienen los autores según el momento histórico y si son actualizadas sus ideas según año y texto de los mismos.

¿Cuerpos o corporalidades?

Esta pregunta nos parece pertinente ya que la categoría de cuerpo es polisémica en el sentido que la compartimos con infinitas disciplinas, las cuales, unas son más históricas y tradicionales contra otras más actuales y meno enraizadas.

Se observa en los programas de las Educaciones Físicas 1 a 5, como el término de cuerpo (educado³) es extrapolado para explicar las prácticas profesionales en Educación Física.

Bajo el análisis de las perspectivas de géneros y sexualidades nos encontramos con cuerpos externos que pertenecen a otros, cuerpos biológicos, cuerpos simbólicos de los procesos de enseñanzas y aprendizajes, cuerpos sociales, cuerpos filosóficos, cuerpos psicológicos, que se extrapolan a las prácticas profesionales en Educación Física.

Estos cuerpos educados y pensados desde otras disciplinas para las prácticas motrices, les estudiantes las distinguen, de las que se van a encontrar en las prácticas reales.

Muchas de las estudiantes, manifiestan la necesidad de acercar esas teorías a las prácticas, diversas por cierto, que se pueden dar en ámbitos formales como las escuelas y colegios como en ámbitos no formales clubes, gimnasios, etc.

Manifiestan la necesidad de repensar cuerpos sintientes, subjetivos, en tanto deseos y elecciones más allá de lo hegemónico.

Se tensiona esta categoría de cuerpo como objeto, sobre todo al aparecer en la carrera profesional identidades transgéneros, travestis, transexuales, intersexuales y no binarios. Que interpelan e incomodan la formación tradicional que hoy podemos llamar educación física patriarcal, por promover cuerpos bimórficos, relacionales al estar encadenados al binomio sexo-género que condiciona a la identidad al ser asignado al nacer. Aceptando solo cuerpos cis.

Este paradigma simplista y reduccionista ya sabemos que exclusivo y excluyente, es decir no admite más que el par complementario de ser mujer con vulva y femenina y un varón con pene y masculino queda como una *frazada corta*, permítanme el eufemismo.

Tensiona este modelo quienes se presentan a estudiar y no son tenidos en cuenta en los discursos, escritos, orales, gestuales e icónicos.

³³ Cuerpo *educado*, aclaramos la categoría, este simbolismo emergente en la investigación, para situar el criterio de ¿qué cuerpo se analiza en nuestra e la investigación?

Citaremos algunas problemáticas que surgieron en la institución que promueven la revisión constante de los reglamentos, espacios y modos de comunicar.

A nivel administrativo, es necesario aceptar la diversidad de identidades para garantizar la inscripción y egreso de los estudiantes respetando su identidad de género.

Al redactar listas, títulos de egreso, respetar la identidad por sobre todo y de la mano de los derechos.

Pensemos un ejemplo concreto, para salir del binarismo sexista o mixto, por ejemplo el reglamento de los natatorios que, obligatoriamente se espera que las ‘mujeres’ usen malla entera mientras que los varones utilicen pantalones cortos. En la redacción es comprensible y racionalmente lógico pero ¿Qué sucede con una corporalidad con capacidad gestante⁴ que su identidad es de varón trans o no binario o... y no desea utilizar una vestimenta que marque sus mamas?, ¿Y si es una corporalidad con capacidad fecundante que no desea mostrar sus características secundarias propias de un varón cis? ¿Cuál es la vestimenta adecuada para las corporalidades intersexuales? ¿Pensamos la incomodidad de cumplir con el reglamento del natatorio para las corporalidades no hegemónicas biomédicas concebidas desde el paradigma biologicista?

Tomarnos el tiempo de escuchar las voces y leer las corporalidades presentes en nuestras clases de nivel superior amerita un diálogo de deconstrucción profunda para las clases prácticas y teóricas actualizados, amorosos, empáticos, sensibles y respetuosos.

Volver a la categoría de corporalidad y corporeidad es el desafío, al ser una categoría, que sí bien compartimos con las artes y sus diseños curriculares, es propia de la Educación Física, nos invita a pensar desde la subjetividad de la motricidad que si pensamos la corporeidad va a estar atravesada pero manifiesta en esa corporalidad, que ya no se significa ni se constituye como hegemónica sino que da lugar a la identidad propia, sentida y manifiesta con intencionalidad operante. Acompañada de emociones, deseos, placeres, decires, haceres, en fin mostrarse desde una/a/o.

⁴ Debemos resignificar las categorías binarias de designar los cuerpos biológicos desde el sexo, ya que mujer no es solo quien tenga vulva y varón quien tenga pene, aún si pensamos lo transgénero, lo transexual, lo travesti, deberíamos pensar lo intersexual. Una persona con corporalidad con capacidad (evitamos el determinismo sexo-género y la obligatoriedad de maternar, cuantas veces decimos y leemos “genitales femeninos”, “ambos sexos”, como si solo existieran los cuerpos cis.

¿Movimiento o Motricidad?

No es nuestro objetivo en este escrito realizar una genealogía de las categorías movimiento y motricidad, pero sí relevar en cuanto representaciones y significaciones en los programas revisados.

Al decir de los programas de educación superior, se encuentra con mucha frecuencia la categoría de movimiento que más de las veces la utilizan de manera indistinta o como sinónimo en diferentes relatos.

Quienes suelen distinguir con rigurosidad la categoría de movimiento son quienes hablan de la técnica propiamente dicha y lo biomecánica en los deportes y en su enseñanza.

No así cuando nombran las diferentes habilidades y las capacidades que se enseñan, desarrollan o entrenan en las personas y sujetos pedagógicos.

Sería interesante retomar la definición de motricidad de los diseños curriculares de provincia que pone en evidencia las categorías propias de la Educación Física en relación al sujeto pedagógico: que definen a la motricidad como la intencionalidad operante del ser humano. Es la dimensión subjetividad de la corporeidad que posibilita la relación con el medio y con los otros. En definitiva dar lugar a la propia identidad. Rescatar lo subjetivo de la motricidad para desbinarizarla, construye prácticas democráticas en relación a los derechos a la identidad.

Les estudiantes manifiestan que más de las veces deben cuidar su motricidad, es decir su forma de expresarse porque se esperan movimientos hegemónicos en tanto varón cis masculino o mujer cis femenina, si bien reconocen la lenta deconstrucción en las prácticas, en los programas se invisibiliza lo contra hegemónico y esperable en las prácticas profesionales. Dicen que les resulta difícil a los profesores disimular su asombro por momentos.

Lo que sí queda en evidencia que cuando se trata de humanizar y hacer de los sujetos protagonistas, toma valor significativo la categoría de motricidad por sobre el movimiento, que suele relacionárselo con algo externo a la intencionalidad de las personas.

¿Educación Física o educación corporal?

En los programas suele verse la repetición de bibliografía, no solo en los diferentes ejes y seminarios sino también en las diferentes Educaciones Físicas.

Esto pone en evidencia la utilización de categorías que se contradicen desde la vigilancia epistemológica de la construcción curricular, territorial y situada.

Es de destacar que se pregona con responsabilidad las tres funciones de la universidad en tanto docencia, investigación y extensión universitaria en la mayoría de los programas de cátedra y seminarios.

Podemos señalar que en particular las mismas cátedras que dan como materia Educación Física 1,2,3,4, o 5, suelen suplir la categoría identitaria de su profesión por educación corporal, incluso suelen suplir la motricidad y todas sus dimensiones por práctica corporal.

Creemos válido este señalamiento porque nuestros egresados serán profesores en Educación Física, la incertidumbre es que no estamos sabiendo si estamos relegando los saberes propios de la Educación Física para promover una educación corporal que otras disciplinas pueden enseñar.

Cabe aclarar, que si bien *fisique* significa naturaleza, somos naturaleza, por construcción social desde la convención del lenguaje, aunque la naturaleza no se pueda explicar o definir por ella misma.

También nos preguntamos ¿cuándo el cuerpo desplazó al ser humano como naturaleza y con todas sus dimensiones (cognitivas, relacionales, motrices, emocionales, etc.) ¿y dejó de ser protagonista de la enseñanza de los contenidos específicos, que se distingue de la educación en general?

Nos gustaría compartir una definición de Educación Física: que retoma Valeria Pirezón, ex Directora de la Dirección de Educación Física de la provincia de Buenos Aires que retoma documentos (art. 42, 2011) que la define como disciplina pedagógica que incide en la constitución de la *identidad* del estudiantado al impactar en su *corporeidad* y su *motricidad*, para la educación integral.

Esta definición potente nos deja categorías propias que nos definen del lado humanista e integral. Y destacamos la importancia de la constitución de la *identidad*. Que muy poco se lee en los programas.

En definitiva promover la comprensión y disfrute de la disponibilidad motriz para constitución de la *identidad*.

Destacando que Implica atender a tres preocupaciones: *humanista* que sitúa en el centro del proceso educativo a los estudiantes y sus producciones (léase sujeto pedagógico). *Social* que abarca contenidos socialmente significativos, hegemónicos y más bien marginal (lo territorial, lo situado). *Democrática* que atiende la formación de todos, todas y todos dando lugar a sus deseos, intereses y necesidades. Garantizando los derechos individuales y colectivos.

Volver a la categoría de identidad profesional de la Educación Física es promover dimensiones que garantizan prácticas democráticas y ciudadanas para garantizar, Derechos Humanos, la inclusión, equidad, salud pública, perspectivas de géneros y sexualidades (en tanto aportes de los Feminismos y Trans feminismos), promoción políticas deportivas y la transversalidad del uso Tecnología.

Conclusión:

El análisis de los programas de las diferentes Educaciones Físicas nos permitirán obtener herramientas teóricas y prácticas que permitan desde una mirada interpretativa pensar que Educación Física tenemos, cuál deseamos, como se planifica el devenir y se refleja en el plan de estudios de la carrera, que en este trabajo en particular desde las perspectivas de géneros y sexualidades con los aportes de los feminismos y transfeminismos invitan a desarmar estructuras de poder y de jerarquía que se fundan en una sociedad patriarcal que se ve tensionada e interpelada por sus propios protagonistas el estudiantado junto a profesoras/es y comunidad de la enseñanza superior.

Cobra especial valor la categoría de cuerpo educado que se seguirá analizando desde las diferentes voces de los estudiantes en diálogo con los programas aún vigentes y repensar la categoría de corporeidad.

Este escrito es el comienzo de un desarrollo más denso en lo meticuloso que requiere este gran compromiso de ser profesional desde y para la Educación Física.

Bibliografía:

Berdula, L. (2020). ¿Qué cuerpo(s) materializa(n) el(los) lenguaje(s) que se utiliza(n) en Educación Física?. En O. Ron, F. De Marziani, L. Berdula, G. Celentano y M. Husson (Coords.), *Educaciones físicas escolares: Prácticas, narrativas y (re)producciones*. (pp. 215-227). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Teseo. URLs alternativas: <https://www.editorialteseo.com/archivos/18882/educaciones-fisicas-escolares>

Programas de las Educaciones Físicas 1,2,3,4 y 5, del profesorado en Educación Física. UNLP.