

**De pedagogías, políticas y subjetividades:
*recorridos y resistencias***

Título de la ponencia:

Las eternas clases de Educación Física.

Autores:

Juan Pablo Balmaceda; Estudiante de Ciencias de la Educación. FFyH –UNC.

Gabriel Tobarez; Estudiante de Ciencias de la Educación. FFyH –UNC.

Eje N° 10:

Niñxs, adolescentes y jóvenes: interpelaciones a la escuela sobre género y sexualidad.

- Resumen

La escuela tiene capacidad no sólo para reproducir, sino también para producir sujetos. En ese sentido se pretendió dar cuenta de algunas formas de construcción de las masculinidades de lxs alumnxs de las escuelas secundarias de Argentina, particularmente durante las clases de educación física.

Además, se focalizó en el papel que juegan las corporalidades, así como también las violencias que se generan tanto por parte de los docentes como de lxs mismxs compañerxs en relación a las maneras de construcción de masculinidad incongruentes a otras formas sostenidas como hegemónicas, que, en la sociedad actual, se manifiestan como funcionales al sistema patriarcal – capitalista, bajo la heterosexualidad obligatoria.

Para el abordaje de esta temática, fue preciso valerse de los aportes que los autores de este trabajo realizaron en función de sus experiencias durante las clases de educación física para luego pensar una posible articulación a partir de algunas categorías teóricas seleccionadas.

Palabras Claves: Escuela Secundaria - Educación Física – Masculinidades.

Las eternas clases de Educación Física.

- **Introducción**

La presente ponencia tiene como marco de referencia el proceso de trabajo final del seminario electivo del ciclo básico de la carrera de Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba, “Discriminación y Violencia de Género en las escuelas”, durante el año 2014. Este análisis tuvo como objetivo indagar algunas formas de construcción de las masculinidades de lxs alumnxs de las escuelas secundarias, principalmente durante las clases de educación física, haciendo foco en el papel que juegan las corporalidades, así como también las violencias que se generan tanto por parte de los agentes educativos (docentes) como de los mismos compañerxs en relación a las maneras de construcción de masculinidad incongruentes a las formas consideradas hegemónicas de construcción de la misma, que, en la sociedad actual, se manifiestan como funcionales al sistema patriarcal – capitalista, que rige la misma y, fundamentalmente, a una de las bases del mismo: la heterosexualidad obligatoria.

En un primer momento, explicitaremos las experiencias de los autores del trabajo, que constituirán el sustento empírico a partir del cual serán analizadas en función de las categorías teóricas seleccionadas provenientes de los aportes de diversxs autorxs. En un segundo momento, daremos cuenta de la plataforma conceptual a partir de la cual se desarrolla el trabajo, a la vez que intentaremos hacer jugar a los mismos con las vivencias de los autores, para dotar de sentido a esos conceptos. Estos momentos derivarán en uno tercero a partir del cual planteamos reflexiones finales acerca de la importancia de problematizar estos temas dentro del formato escolar de nuestro sistema educativo, con la intención de abrir preguntas y no de plantear respuestas acabadas.

- **Experiencias de los autores.**

- Experiencia 1

“Para mí las clases de educación física en el secundario eran interminables. Resulta que siempre teníamos que jugar al fútbol, parecía que el profesor no conocía otro deporte que aquel. Yo no sé jugar al fútbol, soy un queso jugando. Pero, tenía que hacerlo para aprobar. Lo peor de todo era que sufría burlas y comentarios en relación a mi masculinidad por el solo hecho de no querer jugar y de no saber. Siempre era el último en ser elegido para armar los equipos (sumado a comentarios desagradables del propio grupo por mi “calidad de jugador”). En la cancha, parecía un poste de luz, mis compañeros no jugaban conmigo, era un estorbo según ellos. A todo esto, el profesor también se sumaba a los chistecitos de mal gusto. Me acuerdo que una vez con un grupo que no jugábamos al fútbol, lo tuvimos que hacer obligados soportando la burla del propio profesor que nos apodaba- el grupo de nenas-, nos decía que cómo no vamos a jugar al fútbol, eso es un deporte de macho, si sos hombre hay que saber jugar, inútiles. Y cosas así. Durante toda la secundaria tuve que escuchar palabras como putito, nena, homosexual, gay, chupala, chupa pija de mis propios compañeros. No la sufrí, porque sabía que no era así, es decir, no era tímido, pero si me inhibía por el solo hecho de pensar en lo que iban a decir mis pares e incluso el profesor, además de que contaba con un pequeño grupo que no jugaba y no le gustaba el fútbol. No por no jugar a un deporte, vas a ser y hacer tal o cual cosa. Me cansaba hasta que un día tuvimos que hablar seriamente con el profesor de este tema. Creo que lo entendió. Al fin y al cabo, no nos terminamos llevando tan mal con él, pero Educación Física fue una de las materias que en mucho tiempo no aprendí nada y no lo disfruté al igual que otros...”

- Experiencia 2

“En mi caso, las clases de educación física me generaban temor, nervios, incluso desde la noche anterior a la clase de contra turno, (yo cursaba a la tarde y tenía educación física por la mañana). Una cantidad de veces me he levantado con nudos en la boca del estómago imaginándome lo que me esperaba para la clase de ese día. Rogaba que estuviera lloviendo afuera, ya que de ese modo las clases se suspendían. Nervios, sentía al escuchar la actividad del día y saber que probablemente no cumpliría con las expectativas que el docente tenía para conmigo y el desarrollo de la actividad propuesta. Definitivamente, no era lo suficientemente bueno para los deportes, principalmente durante los partidos de fútbol, deporte característico y recurrente durante las clases. Temor, me generaba el pensar lo que mis compañerxs pudieran llegar a decir o hacer en relación a mi desempeño sobre la clase, siempre tenían algo para decir, los adjetivos despectivos hacia mi persona no eran menores a los de <mamita>, <gay>, <maricón>, y la lista continúa extensamente. Eso, sumado a que era extremadamente tímido, y por ende tenía pocos amigxs (que, cabe destacar, en su mayoría eran mujeres y por lo tanto no cursaban con migo esas clases) generaba que yo me alejara y aislara del grupo, produciéndose otro tipo de

categorización por parte de mis pares: el <rarito>. Lo único que quería era que la clase terminara lo más rápido posible.

Eran relativamente pocos aquellxs compañerxs que se animaban a hablarme, ayudarme, enseñarme para que yo pudiera realizar las actividades del día; casi todos se burlaban de mí, mientras se jactaban de lo <bien> que ellos jugaban. Muchas veces me empujaban, incitando a la pelea, sabiendo de antemano que yo no iba a reaccionar ante tal maltrato.

En cuanto a lxs profesorxs, si bien nunca obtuve un mal trato por parte de lxs mismxs, ante estos actos discriminatorios, si se quiere, no emitían opinión alguna para frenarlos. Se mantenían indiferentes, como si fuera normal, cotidiano, correcto.”

- La Heterosexualidad Obligatoria. Naturalización de las desigualdades sociales.

Vivimos en una sociedad que está inmersa en un sistema capitalista – patriarcal que busca mantener un ordenamiento interesado, a partir de profundas desigualdades, con el fin de reproducirse y sostenerse. Estas desigualdades se traducen en lógicas dicotómicas en la que el agente considerado como inferior se ubica en el lugar de la “diferencia” mientras que el miembro superior ocupa el lugar de lo “normal”.

Este sistema capitalista – patriarcal instaura la creencia de la heteronormatividad fundada en el argumento de que el sistema necesita una manera de relación sexual que asegure la reproducción de la especie –heterosexualidad- y, además, necesita un determinado tipo de relación sexual que asegure la reproducción del ordenamiento –androcentrismo-. Obtenemos, de esta manera, la heterosexualidad androcéntrica, ligada a la familia, a lo coital, a la edad fértil, al mantenimiento de la opresión de las mujeres, centrada en la sexualidad del hombre.

La heteronorma es un régimen social, político y económico que impone el patriarcado y las prácticas sexuales heterosexuales mediante diversos mecanismos y diversas instituciones que presentan la heterosexualidad como necesaria para el funcionamiento de la sociedad y como único modelo válido de relación sexo-afectiva y de parentesco, régimen que se retroalimenta a través de un aparato disciplinador que incluye mecanismos sociales de marginalización, invisibilización, castigo y persecución a todo aquel que no se adapte a la heteronormatividad, por no considerarse “normal”. Se trata de un conjunto de mecanismos de control arraigados en los procesos de socialización encuadrados en lo que consideramos como *homo-lesbo-transfobia* (Tron, 2014).

Siguiendo la línea de pensamiento de Ana María Fernández en “*Las lógicas sexuales*” (2009), toda sociedad inferioriza a grupos sociales, lo que desemboca en violencia. “*La violencia es producto de la intolerancia a la diferencia (...) diferente es igual a inferior, peligroso o enfermo.*” (Fernández, 2009:34-35). En este sentido, todo aquel no es “normal”, es catalogado, señalado, acusado, denigrado, inferiorizado.

Lo característico de esta inferiorización es que operan como naturalizaciones, desembocando en <invisibles sociales>, no por el hecho de que no sean visibles, por el contrario, se da a partir de hechos, acontecimientos, pero que, lejos de alarmar, se toman con total naturalidad, como algo que sucede en la cotidianidad y muchas veces tomado como algo realmente necesario para el mantenimiento del orden, de la paz y de la estabilidad social.

- Construcción de la masculinidad y puesta en juego de la corporalidad durante las clases de Educación Física.

La escuela construye una paradoja en donde se hace todo lo posible por orientar la sexualidad en el sentido hegemónico, utilizando estrategias para producir discursos y prácticas que originan saberes y mandatos sobre los cuerpos y las sexualidades, y que contribuyen a formar no sólo sujetos de género, como dijimos, hegemónicos, sino también ligados a una preferencia sexual. Entonces, *“esta reiteración de discursos y prácticas sobre sexualidad y género en la escuela produce cuerpos desde la norma heterosexual”* (Alonso y Morgade, 2008:28). En este sentido, la escuela está activamente involucrada en la construcción del género.

A partir de los años setenta, se empieza a concebir al sistema educativo como un espacio creador y legitimador de desigualdades sociales. *“La escuela sería parte de los dispositivos que consolidan (...) al cuerpo como naturaleza prediscursiva que perpetúa la relación un cuerpo-un género- una sexualidad normal.”* (Alonso y Morgade, 2008 en Tomasini y Otrxs, 2012: 3)

Es recién a partir de los años noventa en la que se da un enfoque hacia la construcción de las identidades de género, adquiriendo visibilidad los estudios de escuela y de masculinidad, donde se estudian las significaciones hegemónicas y no hegemónicas de la masculinidad y sus formas de construcción y manifestación en el sistema educativo.

En este sentido, el cuerpo se transforma en un foco de disciplinamiento, convirtiéndose en mediador para la construcción de géneros y sexualidades en el ámbito escolar. Así, el control de los cuerpos por medio de la regulación de los contactos corporales, las diversas expresiones y demostraciones de afecto, los modos de vestirse, junto con el silenciamiento de ciertas expresiones corporales son algunas de las formas en las que se construye género y sexualidad dentro de la escuela (con determinada preferencia sexual, como señalamos antes). *“Se enseña y se aprende a ser varón, a ser mujer, a ser heterosexual y a rechazar (silenciar, discriminar) la homosexualidad.”* (Alonso, Herczeg y Zurbriggen, 2009:14 en Tomasini y Otrxs, 2012:3).

Se produce entonces una regulación de las corporalidades puestas en juego, en donde no sólo los agentes educativos actúan como “supervisores” de la apariencia social del género de lxs alumnxs, sino también los mismos compañerxs, como un modo de afianzar la heteronormatividad vigente.

Esto es posible observarlo en las experiencias de lxs autorxs, en donde en uno de los casos, el profesor se acopla a los actos discriminatorios de lxs compañerxs, “(...) *lo tuvimos que hacer obligados soportando la burla del propio profesor que nos apodaba (...)*” (Experiencia 1), mientras que en el otro caso, no intervenía, pero era funcional a las cargadas y acontecimientos de discriminación que proporcionaba el grupo de pares, “(...) *no emitían opinión alguna para frenarlos. Se mantenían indiferentes, como si fuera normal, cotidiano, correcto.*” (Experiencia 2). De manera que las prácticas corporales no hegemónicas no son solo sancionadas por los docentes (preceptores y profesores), sino también por lxs alumnxs que actúan como agentes de “policionamiento”.

Para Guadalupe Molina (2013) las clases de Educación Física dentro de la institución escolar se vuelven el espacio y tiempo especialmente sensible para el desarrollo del conflicto entre los grupos de pares, principalmente porque estas clases están organizadas en base a un currículum diferenciado por sexo, lo que implica el desarrollo de determinadas actividades, objetivos y tratos distintos tanto para alumnos como para alumnas, teniendo en cuenta parámetros de evaluación diferentes para cada unx.

Por ejemplo, se puede ver que existen deportes asignados por un lado únicamente a los varones (como el fútbol, básquet, etc.) y otros en los que las mujeres están habilitadas para participar (como el vóley, el handball, hockey, etc), aunque existen algunos espacios que son considerados legítimos para todxs, como el atletismo o la natación, en éstos se sigue manteniendo una desigualdad de tratos, teniendo como parámetros consideración determinadas características biológicas sexuales socialmente convenidas que determinarían el rendimiento que cada sujetx posee al momento de desarrollar el deporte o actividad en cuestión.

Pretendiendo analizar las corporalidades, resulta primordial mirar las *in-disciplinas en los cuerpos juveniles*, entender diversos modos de “hacer corporalmente” como instancias productivas (Tomasini y Otrxs, 2012), es así, que dentro del sistema educativo podemos encontrar algunxs jóvenes que se adaptan y mantienen funcionales a los significados hegemónicos de la corporalidad, mientras que existen otrxs que se rebelan o los modifican, lo que implica un enfrentamiento con los modelos hegemónicos predominantes y vigentes en la sociedad; no sin antes resultar sancionados socialmente por los sujetxs que intervienen en el sistema educativo y que forman parte del grupo de convivencia de lxs alumnxs en ese espacio; “*los comportamientos alternativos o que expresan cierta resistencia a lo prescrito para un género son de algún modo penalizados.*” (Lobato, 2009:4).

Para las clases de Educación Física, en el caso de los varones, el fútbol se convierte en una de las prácticas o actividad orientada a la constitución de una masculinidad hegemónica desde un discurso heteronormativo que se naturaliza. El conflicto se produce cuando el desarrollo de esta práctica se transforma en la única manera de desarrollar este tipo de clases omitiendo, muchas veces, las otras alternativas posibles que comprende el campo de la educación física; “(...) *siempre teníamos que jugar al fútbol, parecía que el profesor no conocía otro deporte que*

aquel.” (Experiencia 1); “(...) *principalmente durante los partidos de fútbol, deporte característico y recurrente durante las clases.*” (Experiencia 2).

Hemos señalado que esta inadecuación de los modelos hegemónicos de construcción de la masculinidad que presentan algunos alumnos es señalada por los agentes educativos y por el grupo de pares que actúan en una suerte de policionamiento a merced del cumplimiento de la heteronormatividad vigente en la sociedad. Esa acusación y sanción son muchas veces traducidas en insultos y adjetivos despectivos hacia estos alumnos. Para Marina Tomasini (2012) estas situaciones de violencia surgen en una trama de relaciones y símbolos donde el género se cruza con ciertas configuraciones de relaciones juveniles, es así que determinadas prácticas y significaciones de género que no son concomitantes a lo establecido como “normal” se expresan en bromas, cargadas, juegos corporales y peleas. Lo que es factible de evidenciar cuando en las experiencias se expresan: “*Durante toda la secundaria tuve que escuchar palabras como putito, nena, homosexual, gay, chupala, chupa pija de mis propios compañeros.*” (Experiencia 1) y, “*los adjetivos despectivos hacia mi persona no eran menores a los de <mamita>, <gay>, <maricón>, y la lista continúa extensamente.*” (Experiencia 2).

Este policionamiento se realiza en base a un ideal de masculinidad, que se encuentra vinculado a la misoginia, la homofobia, la violencia, las conductas desafiantes y riesgosas, modelo que si bien no es adoptado en su totalidad por la mayoría de los hombres, se utiliza con frecuencia como un aparato simbólico y ordenador. Aparato que genera un padecimiento hacia aquellos varones que se alejan del modelo hegemónico, recayendo sobre ellos una presión para acercarse a ese modelo de varón ideal; “(...) *los pilares que sostienen la identidad masculina del varón están ligados a la represión de lo ‘femenino’ e ‘infantil’ (...) una de las formas predominantes de constituirse en varón pasaría por la subordinación de posiciones subjetivas femeninas o masculinas alternativas.*” (Tomasini, 2012:2).

Por otro lado, este grupo de pares, varones, que actúan adoptando una posición de vigiladores sienten la necesidad de demostrar constantemente la constitución de su masculinidad que se ve traducida en el desafío a las figuras de autoridad, la confrontación con los docentes, la desestimación de lo relativo a los asuntos académicos, produciendo discursos y prácticas de lucha y usando la violencia física legítima como puede suceder en los deportes, “*casi todos se burlaban de mí, mientras se jactaban de lo <bien> que ellos jugaban.*” (Experiencia 2) e ilegítima como en las peleas; “*Muchas veces me empujaban, incitando a la pelea, sabiendo de antemano que yo no iba a reaccionar ante tal maltrato.*” (Experiencia 2).

Al respecto, Guadalupe Molina (2013) argumenta que “*no es exclusivamente lo que se dice aquello que molesta y produce rechazo, sino el modo en que se implican gestos, mímicas, posturas y desplazamientos*” (Molina, 2013:114), lo que refuerza la idea de que las corporalidades y las “puestas en escena” juegan un papel importante al momento de producirse las violencias durante las clases de educación física. En este sentido, el no jugar al fútbol de algunos varones son objeto de vigilancia, acusación y sanción por el hecho de que produce una

figura en las actuaciones de género de los mismos, produciendo *“una disputa de género que arremete contra el orden establecido y explicita una incongruencia en la supuesta correlación entre sexo, categoría sexual y género”* (West y Zimmerman, 1999:119 en Molina, 2013:115), como si las maneras de presentarse de aquellxs alumnx tensionaran la masculinidad del resto de los alumnos varones.

Siguiendo la línea de pensamiento que nos proponen Mabel Burín e Irene Meler (2000), la génesis de este conflicto subyacería en el hecho de que la masculinidad se va construyendo desde que empieza la actividad psíquica y se refuerza a lo largo de los años hasta alcanzar un momento cúspide, que, según la posición de varios autores, radica en la adolescencia.

La adolescencia, así, representa un momento de máximo sufrimiento respecto de la adquisición de la identidad de género masculina, alcanzando el punto máximo del miedo de la feminidad y la pasividad ya que los mismos deberán constituirse en una subjetividad y hacer valer su identidad masculina afianzándose en tres pilares: que no son mujer, que no son bebés y que no son homosexuales debido a que el sujeto hegemónico es varón, blanco, heterosexual, joven y de sectores socioeconómicos medios o altos. *“La adolescencia sería la última oportunidad que le ofrecería nuestra cultura para que el adolescente encuentre una posición dentro de su género”* (Burín y Meler, 2000:135), con esta última frase, sería posible justificar el hecho de porqué algunos varones tienen la necesidad de demostrar su masculinidad hegemónica en desmedro de las masculinidades (Burín y Meler, 2000) que pueden presentar otrxs compañerxs, no ajustada a ese orden ya establecido, así como también la frustración, si se quiere, de estxs alumnx al no poder ajustarse a esos modelos naturalizados y considerados normales, teniendo que soportar las sanciones sociales que tanto los actores institucionales como los mismos compañerxs y grupo de pares le proporcionan.

- Reflexiones Finales

Como futuros pedagogos, consideramos fundamental el análisis crítico y reflexivo acerca de las prácticas sociales y culturales que son funcionales al sistema capitalista- patriarcal en el que estamos inmersos y que reproduce y legitima diversidad y cantidad de desigualdades sociales.

Pensar a la escuela como una institución que atraviesa la socialización de lxs niñxs, jóvenes y adultxs, como un espacio en donde se construye géneros, subjetividades y se ponen en juego las corporalidades, es crucial a la hora de tomar verdadera conciencia acerca de que debemos hacer algo en nuestra posición como actores sociales e institucionales.

Sabemos que la escuela es una institución que posee determinado poder social y que trabajar con ella y para ella nos brinda la posibilidad de crear nuevos modelos, diferentes discursos y hacer visibles otros modos de ser y estar en el mundo que no son necesariamente funcionales a los modelos hegemónicos preponderantes tanto de masculinidad como de feminidad. *“(…) la escuela como institución puede cambiar la realidad en la medida en que puede validar algunos discursos de resistencia a la categoría de género que la sociedad establece.”* (Lobato, 2009:7). En este

sentido, debemos posibilitar una toma de conciencia acerca de las asimetrías y desigualdades sociales que están aún vigentes en la sociedad lo cual desembocaría de alguna manera favoreciendo prácticas y comportamientos de género abiertos; debemos propiciar un ambiente educativo donde existan diferentes modos de constituirse como hombre o mujer, sabemos que no es tarea fácil, pero debemos empezar por algo para poder observar los cambios y una crítica a esas formas y modelos hegemónicos en los que se basa la sociedad, desde una perspectiva teórica, nos parece una buena herramienta para comenzar a trabajar.

- **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- ALONSO, Graciela & MORGADE, Graciela (2008). Educación, sexualidades, géneros: tradiciones teóricas y experiencias disponibles en un campo en construcción. En G. Morgade y G. Alonso (Comps), *Cuerpos y Sexualidades en la escuela: de la normalidad a la disidencia* (pp 19-39). Buenos Aires: Paidós.
- BURÍN, Mabel & MELER, Irene (2000). *Varones: Género y subjetividad masculina*. Capítulo 3. Construcción de la subjetividad masculina. Buenos Aires: Paidós.
- FERNÁNDEZ, Ana María (2009). Capítulo 1. “Violencias, desigualaciones y géneros” en *Las Lógicas Sexuales: amor, política y violencias*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- LOBATO, Emma (2009). *Construyendo el género. La escuela como agente coeducador*. Documento publicado en “Coeducación. Espacio para educar en la igualdad”. Página de la Dirección General de Políticas Educativas y Ordenación Académica y el Instituto Asturiano de la Mujer.
- MOLINA, Guadalupe (2013). *Género y sexualidades entre estudiantes secundarios. Un estudio etnográfico en escuelas cordobesas*. Capítulo 4. Interpelaciones sobre género y sexualidad: alumnos gays.
- TOMASINI, Marina (2012) *Jodas, peleas y actuaciones de masculinidad: ¿violencia o código de relación entre los jóvenes?* Ponencia presentada en la Segunda Reunión Nacional de Investigadoras/es en Juventudes de Argentina. Salta.
- TOMASINI, Marina; BERTARELLI, Paula; CÓRDOBA, Marina & BELTRÁN PEIROTTI, Agustina (2012). “*Corporalidades y género. Reflexiones acerca de la regulación de los cuerpos de las jóvenes en la escuela*”. Ponencia publicada en *Actas del 2º Congreso por el Programa Interdisciplinario Estudios de Mujer y Género*

(PIEMG), CIFFYH, UNC. Córdoba, 22, 23 y 24 de mayo del 2012. Disponible en:
<http://publicaciones.ffyh.unc.edu.ar/index.php/2congresogeneroysociedad>

- TRON, Fabi (2014) Heterosexualidad Obligatoria: un modelo totalizador de entender la realidad.
- WEST, Candace & ZIMMERMAN, Don H. (1999) Haciendo Género en Navarro, M. y Stimpson, C. (Comps). Sexualidad, género y roles sexuales. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.