

## De sentidos y representaciones. Un estudio de las Prácticas Profesionales de Educación Física en la escuela desde una mirada de género.<sup>1</sup>

Berriolo Balay, Facundo. Departamento de Educación Física y Prácticas Corporales, Instituto Superior de Educación Física. Departamento de Ciencias Sociales y Humanas, Centro Universitario Regional del Este, Universidad de la República. Colectivo de Estudios sobre Política, Educación y Cuerpo, Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales. Maldonado, Uruguay. [faberriolo@gmail.com](mailto:faberriolo@gmail.com)

**Resumen:** El trabajo que presento a continuación se desprende de mi proyecto de tesis de maestría, llevado a cabo en el marco del Programa de Maestría en Educación Física.<sup>2</sup> En esta instancia propongo compartir los principales avances de la investigación que se encuentra en su etapa final, la escritura de los capítulos. La investigación fue estructurada a partir de pensar al género cómo una categoría analítica y diseñada como un abordaje de las prácticas educativas llevadas a cabo en las clases de educación física escolar por cuatro grupos de estudiantes de la Práctica Profesional I<sup>3</sup>. Allí me propuse, por un lado, configurar a la escuela como un campo en dónde circulan determinados sentidos, lógicas y estructuras que se producen, reproducen y hacen cuerpo en los diferentes agentes que a ella ingresan. Por otro, observar la educación física escolar como una disciplina que cumple un rol -al menos- activo en esa producción corporal androcéntrica y en la circulación de parte específica de la cultura escolar. A partir de ello me propuse comprender los roles y las formas a partir de las cuales las y los estudiantes transitan por estas prácticas, en relación directa con estas cuestiones. En esta ocasión, me propongo dar voz a las y los practicantes en tanto agentes escolares particulares, y observar de qué forma reconstruyen aquellos sentidos y lógicas que configuran a la escuela como un campo de producción y reproducción de la cultura escolar -disciplinadora a partir de un sistema hétero-cis-patriarcal y fuertemente normativa-, pero que los sitúa también como partícipes de nuevas configuraciones dentro del mismo espacio.

**Palabras clave:** *Educación Física; Género; Identidad(es); Interseccionalidad; Prácticas profesionales de formación.*

### La historia hecha escuela

La escuela representa comúnmente algo muy importante en la vida de todas las personas. En el caso del Uruguay además de esto, desde sus comienzos, este fenómeno moderno por excelencia, estuvo asociado a una serie de procesos que se dieron en conjunto con los

---

<sup>1</sup> Tutor: Eduardo Galak. Co/tutor: Pablo Kopelovich.

<sup>2</sup> Instituto Superior de Educación Física. Universidad de la República, Uruguay.

<sup>3</sup> Unidad Curricular obligatoria dentro de la Licenciatura en Educación Física del ISEF-UDELAR.

procesos civilizatorios y enmarcados en una época de transformaciones económicas, sociales y culturales. (Barrán, J.P. 1989) En ese contexto, niñas y niños fueron el objetivo central de los efectos escolarizantes, que permitiría la “nueva sensibilidad” del Uruguay, en su conformación en tanto nuevo Estado nación en el Novecientos<sup>4</sup>. (*Op cit.*) Asimismo, en la consolidación de la escuela moderna se prestó especial atención a quienes llevarían bajo su responsabilidad los mencionados procesos de escolarización. En ese marco, la formación de formadores ocupó y aún ocupa un lugar privilegiado en el tratamiento de los temas vinculados a la educación en general y a la escuela en particular.

En el caso de la educación física no escapa a esa realidad, y en el Uruguay, su tradición ligada a la formación docente ha producido entre otras cosas grandes expectativas en torno a sus ensayos en el espacio escolar en el marco de las comúnmente llamadas “prácticas docentes” o Prácticas Profesionales. En palabras de uno de los practicantes entrevistados, estas prácticas se tratan de “la instancia que tenemos para llevar adelante, todos los abordaje teóricos que tenemos y para ver en realidad o para vivir la experiencia, vivenciar y ponernos en primera persona como docente y estar a cargo de un grupo.” (DP1; GP2) o “La prueba viva de lo que es la experiencia y que a partir de ahí creo que es cuando uno forja su identidad respecto al trabajo, su accionar a la hora de trabajar y fortalecer el relacionamiento con un superior o con un par en la institución que te haya tocado.” (DP2; GP2)

Ahora bien, la intención de este trabajo pasa por observar ciertas lógicas que suceden a la interna del espacio escolar y sobre todo de los procesos de escolarización desde la óptica de 8 practicantes (estudiantes de la Práctica Profesional I), en su pasaje por la escuela. Es importante destacar, que este no se trata de su primer pasaje por este espacio, sino que se trata de su retorno o reingreso a la escuela desde otro rol. Allí se busca observar algunos elementos en sus discursos que permitan configurar y reconfigurar este campo desde nuevas ópticas.

Ese intento por reconstruir los sentidos que configuran a la escuela a partir del discurso de las y los practicantes, comenzó precisamente en la primera de las entrevistas que fueron llevadas a cabo con los equipos. El punto de partida fue la pregunta “¿Qué es para ustedes la escuela?” Al comienzo todos y todas trataban de elaborar una definición, -en sus palabras- “de un modo más objetivo”, haciendo un intento por “separarse” del objeto que intentaban describir, como si no estuvieran condicionados o influenciados por las propias características del mismo. Cuestiones como “Para mí es como un lugar de formación. ¿No? Para los niños.” (DP1; GP1) o “Bueno, la escuela para mí es un lugar donde la idea es formar a los chiquilines” (DP1; GP2); de forma más sencilla, “Un centro educativo, túnica, moña. Uniforme, las maestras

---

<sup>4</sup> El novecientos hace alusión al comienzo del siglo XX en el Uruguay y toda una serie de cambios y transformaciones que configuraron al nuevo Estado nación.

también.” (DP1; GP3) o en un intento por mostrar algo más elaborado “(...) la escuela es un espacio donde se forma al niño, un espacio de educación que es público, que se encuentran niños de todos los géneros y también de todas las clases socioculturales que podemos encontrar.” (DP2; GP2). Es posible observar cómo en esos primeros intentos, los sujetos hacían un intento por mostrar a la escuela como un simple espacio de formación o educación. Profundizando en las características e implicancias de este espacio, en vínculo directo con su historia, una de las practicantes afirmó “Para mí representaba un tiempo re feliz que tenía.” (DP2, GP1), a lo que su compañera de grupo respondió “Yo no me acuerdo si me gustaba ir a la escuela o no. Me acuerdo que me iba bien (...)” (DP1; GP1). Más allá de que los recuerdos sean felices o no, las y los practicantes rápidamente lograron reconstruir parte de su historia escolar. “(...) en el momento (sic.) era lo más importante de mi vida. Eso es lo que recuerdo. Como que estaba todo el día esperando a llegar a la escuela.” (DP2; GP4). Estas representaciones que realizan de su trayectoria escolar, dejan entrever las configuraciones, incidencias y los efectos que los procesos de escolarización generan en las personas que por él transitan.

En esos primeros testimonios, es posible identificar algunos componentes de ese *habitus* escolar. Es decir, con la noción de *habitus* Bourdieu refiere a un conjunto de “(...) disposiciones duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes, es decir, como principios generadores y organizadores de prácticas y de representaciones (...)”. (Bourdieu, P. 1986:86). En este caso existe prácticamente un acuerdo tácito entre todos y todas los practicantes sobre los rastros de la escuela en su historia como individuos. En todos los casos, hay al menos una mención de lo importante y significativo que fue ese momento de su vida. A modo de ejemplo, al preguntarle a una de las practicantes si al ingresar hoy a la escuela y después de tanto tiempo -en este caso como docentes practicantes, como parte de su formación superior- había resurgido algún recuerdo de su escuela, su respuesta fue: “Si. El olor; la otra vez ¿te acordás? Es como que volvés a la infancia. Y era un lugar que vas a divertirte (sic), pero también aprender.” (DP1; GP3). Infancia, escuela, amigos, compañeras y maestras, fenómenos particulares y significantes encadenados que permiten reconstruir parte de esas representaciones de la(su) historia escolar. “La escuela, mi niñez. Era donde pasaba más tiempo. Más allá de lo que es el aprendizaje, todo lo que te enseñan. Y nada era donde más compartía con gente de mi edad.” (DP2; GP3). Todos y todas coincidieron rápidamente que la escuela está emparejada de algún modo con la infancia. Pareciera a partir de los testimonios, que escuela e infancia fueran sinónimos y además, si no se ingresaba en cuestiones particulares o profundas, pareciera que los procesos de escolarización no

presentaran cuestiones ponderadas como negativas, que representaban lo positivo de las infancias de ellos y ellas, que estaba despojada de cualquier influencia y que era caracterizada por una neutralidad que aseguraría el buen pasar de niños y niñas. “(...) pensando en mi pasaje por la escuela, en el momento (sic) era lo más importante de mi vida. Eso es lo que recuerdo. Como que estaba todo el día esperando a llegar a la escuela.” (DP1; GP4). Esto responde de alguna manera, por un lado, a esa internalización de conductas y prácticas, y por otro, a esa cuestión colectiva que implica la producción y reproducción aparentemente orquestada de determinadas estructuras de pensamiento y formas de relacionamiento entre las personas de un espacio determinado.

### **A modo de conclusión, apuntes transitorios.**

Corresponde mencionar, que los contenidos desarrollados en el apartado anterior responden a una primer análisis -a partir de la escuela como dimensión de trabajo- de las entrevistas realizadas a los grupos de practicantes entre julio del 2021 y julio del 2022. Dicho análisis no resulta concluyente ya que, por un lado, el trabajo final pretende articular otras tres grandes dimensiones de trabajo, y por otro debe ser complementado con los demás recursos metodológicos que fueron utilizados.

Este primer recorrido por los relatos deja entrever algunas particularidades, que resultan interesantes de repasar, no a modo de conclusión sino como impulso frente a lo que sigue. La primera de ellas respecto a la cuestión de la escuela. Suele afirmarse que la escuela es un fenómeno con características naturales, de carácter universal y genérico, que tiene un conjunto de preceptos consolidados indudables e inquebrantables. Sin embargo, me parecía interesante recoger estas consideraciones generales en los relatos de los y las practicantes que luego del pasaje en sus infancias, ahora están volviendo a la escuela desde otro rol. Todos y todas acordaron que la escuela representaba en sus infancias un espacio de gran importancia, en dónde se desarrollaban una cantidad de aprendizajes fundamentales, pero sobre todo como un espacio y un tiempo de disfrute y diversión. También, surgieron algunas palabras como inocencia, inconsciencia e ingenuidad como si fueran condiciones de los niños y las niñas que allí asisten. Esto representa parte de una especie de imaginario popular en donde se considera a las infancias como un momento de “adulthood inmadura o incompleta” que puede ser manipulada e influenciada a gusto de los adultos “de verdad”. Asimismo, si esos “adultos

incompletos” necesitan ser completados o instruidos con normas y formas para actuar en sociedad.

Ese representa el segundo punto a repasar. La escuela como preparación para la vida social de los individuos inmaduros, cuestión que las y los entrevistados consideraron -ahora desde su reingreso a la escuela- como una condición esencial de los procesos de escolarización. La escuela representa un espacio de circulación de un capital determinado, un tipo de “culturalización” específico, que los estados buscan para sus individuos. Este tipo de procesos de reproducción cultural abarca, según los relatos analizados, contenidos seleccionados especialmente para ser enseñados -toda selección representa un conjunto de subjetividades, sensibilidades e intenciones específicas y también la exclusión de otros contenidos-, formas de comportarse dentro de la institución y de relacionarse entre y con los diferentes individuos que allí asisten. A partir de estos procesos, la escuela configura un escenario de disputa de sentidos. Sin embargo, existen dentro de los espacios escolares ciertos intersticios o zonas libres en donde el control de los sentidos y las lógicas por un momento -o varios a lo largo de todo el proceso de escolarización- queda a cargo de las y los docentes y su relación con los niños y las niñas. Allí ingresa la posibilidad de ruptura frente a ciertas lógicas de exclusión, desigualdad entre los sujetos.

Por último a partir de los intereses de este trabajo, en este primer encuentro con las y los practicantes resultaba fundamental conversar e identificar algunas cuestiones sobre los vínculos entre el pasaje por los espacios escolares y la construcción de las identidades; sobre todo, algunos discursos que sostienen las y los practicantes en torno al género, evidenciados en sus pasajes por la escuela. Respecto a esto, los comentarios fueron diversos. Por un lado, dos de los practicantes entrevistados manifestaron no definir claramente vínculos entre cuestiones de género e influencia sobre la identidad de niñas y niños en el pasaje por la escuela. El tiempo de permanencia en la institución, la edad de los sujetos y las características y funciones de la escuela, fueron los argumentos esgrimidos por ellos sobre las afirmaciones mencionadas. Otro practicante mencionó que existen ciertas lógicas o hábitos instaurados que dicen tener cierto objetivo pero que tienen efectos directos en algunos estereotipos de género o conductas esperables en unas y otros. Por su parte las practicantes mencionaron que hay

ciertas cuestiones que explícita e implícitamente configuran, inciden o reproducen mandatos y construcciones de género. Tal es el caso de los roles, como el de la maestra vinculado a funciones históricamente asociadas a las mujeres del ámbito de lo privado; específicamente las del cuidado y la maternidad. Lo esperado para las niñas, asociado a roles pasivos o subyugados respecto a los niños reflejado en la participación que pueden tener en un juego, actividad o mismo en el espacio de recreo o de la clase.

El pasaje por este tipo de actividades, el re ingreso a la escuela de las y los estudiantes (en su rol de docentes practicantes), representan momentos trascendentales en la carrera y en la vida del futuro o la futura docente. Por varios motivos, el primero de ellos por el significado que la escuela adquiere. El objetivo de este trabajo y en particular de este momento del trabajo era reconstruir esos sentidos. Dar luz a estas percepciones, dar espacio a estos relatos, es también dar sentido a las prácticas profesionales de formación; sentidos que estas adquieren no sólo en el hecho de ser parte obligatoria de los trayectos estudiantiles en el grado universitario, sino también por tratarse de sujetos que intervienen en la formación de niños y niñas de muchas escuelas. Este es el motivo fundamental, esa intervención nunca puede ser tomada como neutral, por ser llevada a cabo por sujetos, por estar enmarcada en un contexto histórico determinado, con múltiples clivajes, por configurar un escenario de disputa de sentidos y por -como fue relatado por todos y todas- por tratarse de un momento central en la vida de los niños y las niñas.

### **Referencias bibliográficas**

Barrán, J.P. (1990[1989]). Historia de la sensibilidad en el Uruguay, tomo 2, El disciplinamiento (1860-1920), Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental – Facultad de Humanidades y Ciencias.

Bourdieu, P. (2007[1994]). El sentido práctico. Madrid: Taurus.