

# Género y educación física: reproducciones, disrupciones y vínculos en las adolescencias

Fecha de recepción del trabajo: 13-08-2024. Aceptado para publicar: 13-09-2024

Autoras: Florencia María Páez, Gisela Brochero y María Laura Simoni

## Resumen

El presente trabajo comparte resultados del estudio *Educación física, prácticas corporales y adolescencias. Dinámicas vinculares en contextos escolares y espacios socio comunitarios de diversos sectores sociales de la Ciudad de Córdoba* (2022-2025). Se ofrece un análisis exploratorio de los guiones y vínculos de género que se construyen -y subvienten- en diversas escenas escolares en clases de Educación Física de escuelas secundarias.

El estudio se realizó desde un abordaje socioantropológico y en el marco del paradigma de investigación cualitativa. Las orientaciones teóricas articularon conceptos de las pedagogías feministas y *cuir*, y estudios de Educación Física que incorporan la perspectiva de género y el enfoque de la Educación Sexual Integral.

Al relacionar los resultados obtenidos con los que surgen del abordaje del estado del arte, se advierten continuidades en la configuración de clases separadas desde el binarismo de género, pero también corrimientos hacia formaciones mixtas en sintonía con normativas vigentes. El carácter mixto de las clases no logra superar, en sí mismo, desigualdades, jerarquías y estereotipos: se exhiben tramas complejas con pliegues diversos, reproducciones y disrupciones de mandatos y vínculos aprendidos. La Educación Sexual Integral es la referencia capaz de apuntalar procesos de cambio en un sentido de igualdad y derechos.

**Palabras clave:** Educación Física; Género; Vínculos; Escuela

**Gender and physical education: reproductions, disruptions, and relationships in adolescence**

## Abstract

This paper presents findings from the study *Physical Education, Body Practices, and Adolescence: Relational Dynamics in School Contexts and Socio-Community Spaces across Various Social Sectors in the City of Córdoba* (2022-2025). It provides an exploratory analysis of gender scripts and relationships that are constructed—and subverted—in various school settings within Physical Education classes in secondary schools.

The study was conducted using a socio-anthropological approach within the framework of qualitative research. The theoretical orientations incorporated concepts from feminist and queer pedagogies, as well as Physical Education studies that integrate gender perspective and Comprehensive Sexual Education.

When relating the obtained results to those emerging from the state-of-the-art approach, continuities are observed in the structuring of gender-segregated classes, but also shifts toward mixed formations in line with current regulations. The mixed nature of the classes does not, by itself, overcome inequalities, hierarchies, and stereotypical fixations: rather, it reveals complex narratives with various folds, reproductions, and disruptions of learned mandates and relationships. Comprehensive Sexual Education is the reference capable of supporting processes of change towards equality and rights.

**Keywords:** Physical Education; Gender; Relationships; School

## Introducción

Reflexionar sobre género se relaciona con la búsqueda por comprender los vínculos que se construyen en sociedades patriarcales como las nuestras: concepciones *del otro/la otra*, jerarquías, igualdades/desigualdades, cercanías/lejanías, participaciones, exclusiones, solidaridades, poder. Las escuelas aparecen como espacios fundamentales donde indagar estas cuestiones, y las clases de Educación Física (EF) un lugar privilegiado para observar los modos -a veces sutiles- en que se refuerzan estereotipos de género y se propician vínculos que se hacen cuerpo (y a través del cuerpo); también donde explorar desvíos, matices y cambios.

Nos proponemos compartir un análisis situado y exploratorio -realizado desde un abordaje socioantropológico de la EF escolar- en torno a los guiones de género y las tramas vinculares que se construyen en las clases de esta disciplina en tres instituciones escolares de diversos espacios socio-geográficos de Córdoba. ¿Qué guiones de género se instalan/disputan/subvierten en las clases de EF en las escuelas casos de estudio? ¿Qué experiencias de corporeidades y de vínculos tienen lugar? ¿Qué complejidades se presentan en el abordaje de clases mixtas y cómo impactan en las relaciones de género?

¿Cómo inciden los posicionamientos y las intervenciones docentes en estas experiencias? Son interrogantes que guían la indagación y nutren el estudio que- como equipo de investigación- estamos realizando en el proyecto: Educación física, prácticas corporales y adolescencias. Dinámicas vinculares en contextos escolares y espacios socio comunitarios de diversos sectores sociales de la Ciudad de Córdoba (2023-2025)<sup>1</sup>.

Son los estudios de género, en particular las pedagogías feministas y *cuir* (Morgade, 2021, 2016; flores, 2016; Lopes Louro, 2018; Martinez Martin, 2018; Segato, 2018), y ciertos abordajes críticos de la EF que asumen estos mismos lentes (Scharagrodsky, 2021, 2001, 2008; Cena, 2006; Marozzi y Raviolo, 2021; Maldonado Ramírez y Guzmán Cruz, 2021; Klein, 2020) los que dan el principal sustento al enfoque teórico. Asimismo, la Ley 26.150 (2006) de Educación Sexual Integral (en adelante, ESI), la Ley 26.061 (2005) de Protección Integral de los Derechos de Niños, niñas y adolescentes, y otras normativas complementarias, dan contorno legal y son guías, también, para el análisis de lo que sucede en el cotidiano escolar.

A partir de la selección de tres casos, trabajamos con entrevistas semiestructuradas con docentes de EF y estudiantes, y con observación participante de las clases.

El trabajo se estructura con un primer apartado donde se desarrolla la estrategia metodológica del estudio; en los dos siguientes, articulamos la matriz teórica que sirve de orientación y los antecedentes de investigaciones de los últimos años en torno a la temática. Los títulos que exponen los resultados del estudio, en relación y discusión con dichos antecedentes, son: Escenas en el patio: reproducciones y disrupciones del orden binario, y Potencialidades divergentes, tensiones y reproducciones en los vínculos en las clases mixtas. En ambos se pone la lupa en escenas cotidianas que exhiben la complejidad del hecho educativo, avances, retrocesos en materia de superación de sexismos y los desafíos abiertos.

## Metodología

Desde el paradigma de investigación cualitativa (Rockwell, 2009), el estudio asume un corte exploratorio y busca comprender las experiencias adolescentes que se suscitan en las clases de EF escolar. Trabajamos con diversas herramientas metodológicas: entrevistas semiestructuradas individuales y grupales, con docentes y estudiantes, y observación participante.

<sup>1</sup> Este estudio se financia en el marco de la Convocatoria PICTO Asociativo Córdoba (Agencia I+D+i y UPC), Res. 2023-165-APN-DANPIDTYI, y tiene como antecedente directo a *Formas de vinculación social en las prácticas profesionales de egresadas y egresados del Profesorado en Educación Física de la UPC*, dirigido por la Esp. I. Marcantonelli (MINCyT Córdoba, 2019, Res. 000077).

Para este trabajo hemos seleccionado -mediante un criterio intencional y de factibilidad- tres casos de estudio, que aquí llamaremos Escuela 1, Escuela 2 y Escuela 3. Las tres escuelas contemplan a la EF como un área curricular de interés particular en sus idearios institucionales.

Las Escuelas 1 y 2 son Institutos Provinciales de Enseñanza Media (IPEM), de nivel secundario y gestión estatal. Se encuentran en Córdoba capital, ubicadas en zonas socio geográficas diferentes caracterizadas como de Nivel Socioeconómico Bajo y Medio Bajo, según un mapa realizado por la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Córdoba que busca evidenciar las divisiones sociales del espacio urbano<sup>2</sup>. Los barrios donde están ubicadas las Escuelas 1 y 2 están inscriptos en el Registro Nacional de Barrios Populares (RENABAP).

La Escuela 3 está ubicada en la zona norte de la ciudad donde, según el mismo mapa, asisten estudiantes de Nivel Socioeconómico Medio alto y Alto. Se trata de una escuela donde las personas que asisten tienen sus necesidades básicas cubiertas.

Con anterioridad, hemos identificado desigualdades significativas entre las experiencias de prácticas corporales adolescentes según el nivel socioeconómico de pertenencia (Páez y Simoni, 2023). Las narrativas de estudiantes que habitan barrios populares señalan la precariedad y la falta de recursos económicos para realizar -de manera frecuente y sostenida- una práctica corporal. En relación a las vivencias de las adolescentes procedentes de sectores sociales medios-altos, es notorio el contraste, ya que allí las experiencias se caracterizan por largas trayectorias de inserción en espacios deportivos o de danza sólidos y prestigiosos, acompañados por fuertes redes vinculares que hace de sostén. Esto permite poner en contexto y comprender las disímiles realidades que tiñen las experiencias adolescentes en relación a la cultura corporal y del movimiento.

Respecto de los cursos seleccionados en tanto muestra, se escogió trabajar con los grupos estudiantiles de 3º y 5º año en las Escuelas 2 y 3. De la Escuela 1, el grupo observado pertenecía en 2022 a 5º año. En el caso de la Escuela 3, la institución tiene un proyecto donde agrupa 3º y 5º dentro de la misma hora de EF; por lo tanto, se va a observar en los registros empíricos que aparecen estudiantes de diferentes edades compartiendo el espacio de clase.

El abordaje etnográfico del espacio de las clases supuso una de las técnicas centrales para nuestros propósitos. La observación y las entrevistas nos permitieron realizar una aproximación y reflexionar en torno a: las intervenciones y posicionamientos docentes, la manera en que se disponen los cuerpos en el tiempo y el espacio, los modos como se administra la legitimidad de los saberes, las modalidades de la

---

<sup>2</sup> Para ampliar información sobre el mapa, consultar: <https://sociales.unc.edu.ar/content/c-rdoba-capital-las-desigualdades-en-el-territorio>.

comunicación (tanto gestual como verbal), ciertas relaciones de poder, la persistencia o no de mitos, estereotipos y prejuicios de género.

Cabe explicitar que, mediante un cuestionario aplicado con el estudiantado de estos cursos, hemos accedido a datos familiares y personales, entre los cuales hemos conocido las identidades autopercibidas de las y los adolescentes. De este modo, podemos afirmar que, en estos grupos no hay estudiantes que se reconozcan -explícitamente- en categorías no binarias; la totalidad del estudiantado se ha autoidentificado como mujer o varón.

Por último, se utilizaron dispositivos de registro tecnológicos (grabación) y etnográficos (observación). Se respetaron los resguardos éticos pertinentes en relación a la Protección de Datos Personales de acuerdo con la Ley 25.326 (2001).

## **La escuela y la Educación Física escolar: espacios de socialización de género y reproducción/subversión del orden corporal moderno**

Desde las pedagogías cuir, Flores (2016) -seguramente como eco de la más conocida premisa de Simone de Beauvoir- sostiene que «los cuerpos, [...] no nacen, son fabricados» (2013, p. 256). En esta fabricación hay una arbitrariedad distribución de roles y estereotipos de género que ubican a las mujeres y lo femenino en desventaja respecto de los varones y lo masculino, y que reproducen el binarismo, no dando lugar a la expresión de masculinidades y feminidades en plural. También la autora alerta sobre la construcción de la heteronormatividad como deber ser único y dominante en materia de afectos, que conlleva el supuesto de lo diferente como anormal y merecedor de rechazo (Flores, 2016). En esta línea, Preciado (2015) sostiene que «el colegio es la primera escuela de violencia de género y sexual» (p. 188), donde el objetivo normalizador prima por sobre todos los aprendizajes.

En efecto, la institución escolar y, más específicamente, la EF son espacios de socialización fundamentales en los mandatos de género, en la reproducción del binarismo y la heteronormatividad. Preciado (2015) sostiene que la escuela es una fábrica de subjetivación donde se «potencia y valora la teatralización convencional de los códigos de la soberanía masculina en el niño y de la sumisión femenina en la niña, al mismo tiempo que vigila el cuerpo y el gesto, castiga y patologiza toda forma de disidencia» (p. 189).

Scharagrodsky (2008), en tanto referente en la mirada histórica de la disciplina EF en Argentina, señala que -desde la propia constitución del discurso pedagógico moderno- pueden rastrearse «las regulaciones meticulosas y los controles minuciosos [...] que coincidieron –en mayor o menor grado-, en la necesidad de controlar y regular los cuerpos infantiles» (p. 13-14). Con esta impronta, la institución escolar y la

EF tuvieron (y tienen aún) una participación protagónica en la construcción de un orden corporal, articulado mediante una específica moral sexual y una «determinada economía de deseo» (Scharagrodsky, 2021, p. 48).

Según las marcas de la biología con que nacemos y la posición que ocupamos en la estructura de clases se nos enseña cómo pensar y modular nuestros cuerpos, sobre alcances, formas y límites del deseo, qué actividades físicas podemos (o no) hacer y cómo, las maneras esperables de ocupar el tiempo y el espacio, entre otros. Estas disposiciones están basadas, según Cena (2006), en *mitos* de género que alimentan la reproducción del sistema binario hegemónico y la heteronorma, e inducen a la separación:

Tienen capacidades diferentes. Los varones la fuerza, resistencia, velocidad. Más aptos en las habilidades motrices. Las mujeres, en cambio, tienen más flexibilidad y pocas habilidades motrices. El mito silencia la posibilidad de mirarlo como consecuencia de un largo proceso histórico que lo marcó (p.125).

El modelaje corporal moderno -en muchos aspectos aún arraigado en las instituciones escolares- y las bases pedagógicas, patriarciales, que le daban/dan sustento se encuentra en la actualidad en una situación de profundo cuestionamiento. Otros discursos de la mano de las pedagogías críticas (incluidas aquellas que se manifiestan en el propio campo disciplinar de la EF) y los estudios de género, desde hace algunas décadas, corroen sus sedimentos.

En este sentido, es ineludible mencionar el paradigma de derechos que -en Argentina- se ha materializado en las últimas décadas en un conjunto de disposiciones legales que condicionan/posibilitan el acceso a derechos en materia de género en las experiencias escolares. La Ley 26.150 (2006), de ESI, viene de algún modo a tensionar y desarmar constructos discursivos en torno a los cuerpos y las sexualidades. Su enfoque integral permite irrumpir sobre estas naturalizaciones construidas a lo largo de la historia. Esta Ley (2006) es un marco prescriptivo que busca avanzar en pos de un sistema educativo y vínculos sociales más equitativos e igualitarios.

En línea con dicha Ley, a nivel provincial, en el año 2015 la Subdirección de EF del Ministerio de Educación dispuso una política que augura escenarios de superación de sexismos y machismos concretamente en la EF: la orientación para la docencia expresada en los Contenidos Curriculares y la indicación que insta a que la EF en las escuelas secundarias –donde históricamente se daban clases separadas para varones y mujeres- debía ser mixta.

Otras leyes refuerzan el espíritu de la Ley 26.150 (2006) y se orientan a ampliar y garantizar derechos<sup>3</sup>. En el contexto de estos avances legales, muchas instituciones se encuentran encaminadas en procesos

<sup>3</sup> Ley de creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable N° 25.673, Ley de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes N° 26.061, Ley N° 26.485 de protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la

pedagógicos que buscan anclarse en una perspectiva de derechos y de género; son intentos incipientes, parciales o más logrados en términos de lo que significa implementar la ESI. Sin embargo, también son muchas las escuelas donde se ven perpetradas las modalidades de pedagogías sexistas y binarias.

En efecto, la escuela y la EF son terrenos de reproducción, pero también de apropiaciones y resignificaciones, ejercidas por sus actrices y actores. Las adolescencias no quedan al margen de este juego. Lejos de la mirada hegemónica alimentada desde el mercado, la publicidad y los medios de comunicación (Bustelo, 2011) que las y los presenta como seres pasivos, como una entidad homogénea y uniforme y *objetos* de intervención de las acciones adultas, las y los adolescentes son *sujetos* de su propia historia: juegan con los límites, oponen resistencias, eligen, opinan, se distancian de normas o las sostienen, reproducen e, incluso, las refuerzan con virulencia.

Pajares (2020) enfatiza la relevancia que tiene investigar los vínculos, en tanto son considerados: «el elemento primigenio sobre el que se construye la *otredad* y por tanto, también, sobre el que descansan las estructuras y mecanismos ideológicos de la exclusión, la subordinación y la desigualdad. Es decir, el vínculo como punto de anclaje de las relaciones de poder» (pp. 297-306) y, agregamos, como elemento fundamental en la co-constitución en tanto sujetos.

## Antecedentes

Son numerosos los antecedentes teóricos que abordan el cruce entre Educación Física escolar y género. A continuación, recuperamos trabajos relevantes para nuestro estudio.

Una producción elaborada como tesis de maestría indaga cómo opera la distribución de roles de género de estudiantes en clases de EF mixta de nivel secundario de Buenos Aires, y cómo intervienen docentes en esos patrones de distribución (Delmoro, 2022). De carácter cualitativo, el estudio se realizó mediante observación de clases, entrevistas con docentes y estudiantes, y análisis documental de planificaciones. Allí se argumenta sobre la desigual participación de varones y mujeres, donde se afirma que ellos «las anulan a través de sus actos» (Delmoro, 2022, p. 88). Y agrega:

Las mujeres [...] parecen circular la senda de la actividad deportiva por las banquinas, intentando subir a la cinta asfáltica para transitar sin escollos. [...] Para que todos puedan acceder de manera igualitaria a las prácticas deportivas, se debe cumplir con ciertos patrones hegemónicos de deportividad masculina (Delmoro, 2022, p. 88).

---

violencia contra las mujeres en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales, Ley de Identidad de Género N° 26.743, Ley Micaela N° 27.499, otras.

Por su parte, Kopelovich (2018) analiza las implicancias de la enseñanza del fútbol en la exaltación de una masculinidad dominante en el contexto de las clases de EF de una escuela secundaria en la ciudad de La Plata, donde las clases de EF se dan separando a mujeres de varones, con docentes diferentes. Desde una metodología cualitativa, el autor reconstruye diversos modos en que el profesorado de EF transmite las maneras correctas de ser varón, donde aparecen reproducciones del ideal naturalizado de masculinidad, ligado a sexismos, expresiones despectivas hacia las mujeres y el mandato de la heteronormatividad.

En una tesis doctoral realizada en la Universidad de Madrid (Sanz Guzmán, 2016) se estudiaron las identidades masculinas, los estereotipos de género y la participación en la EF, la actividad física y el deporte. Entre los resultados que arroja el trabajo aparece que, en general, las actividades físico deportivas son asociadas al género masculino; que allí se valora positivamente el desprecio por la delicadeza y, quienes no demuestran rasgos representativos de la identidad masculina, son sometidos a presiones como la falta de respeto, insultos, agresiones físicas y prácticas de rechazo. En relación a la labor del profesorado, el estudio sostiene que permanecen diferencias en el trato, tales como mayor exigencia al alumnado varón, sentimiento paternalista hacia las mujeres y menores expectativas de éxito en relación a ellas (Sanz Guzmán, 2016).

Otra producción analiza el papel de la masculinidad capacitista en la EF (Guzmán Cruz y Maldonado Ramírez, 2021). Allí se sostiene que el campo disciplinar se articula con la búsqueda de «un cuerpo sano, capaz y viril, donde el proceso de generalización aparece entrelazado con regulaciones capacitistas que producen expectativas sobre el rendimiento, la competencia, el liderazgo y la fortaleza del sujeto cisvarón» (p. 69). Se reflexiona así sobre las implicancias de los imperativos sociales de la masculinidad hegemónica y la integridad corporal obligatoria, asociados en tanto objetos deseables en la EF; afirman los autores que esto deriva en un orden y estratificación corporal desigual, donde se rechaza a los hombres frágiles y débiles, y se afirma la minusvalía física de las mujeres.

Marozzi y Raviolo (2021) sitúan un análisis de las prácticas docentes, y recuperan para esto escenas escolares de clases de EF de la ciudad de Córdoba, relatadas por estudiantes. Entre los hallazgos, mencionan situaciones de discriminación por género hasta la degradación del cuerpo con extenuantes ejercicios y jornadas de clase tediosas; la naturalizada práctica de comentarios homofóbicos y vínculos violentos, estereotipos de belleza que atentan contra la diversidad corporal existente en las aulas y «modelos de enseñanza excesivamente tecnicistas que priorizan la perfección en la ejecución técnica de los movimientos por sobre la sensación motriz, y el rendimiento en el producto final por sobre el proceso de aprendizaje» (p. 135). También es recurrente en las memorias estudiantiles la participación de prácticas diferenciadas por género, donde las actividades asignadas a las mujeres aparecen desvalorizadas.

En una investigación cualitativa realizada en Chile, se indagó sobre las creencias y las prácticas pedagógicas sobre la perspectiva de género que emplean docentes de la Universidad de Pedagogía en EF (Matus-Castillo et al., 2023). Se realizaron seis grupos focales con docentes de seis universidades públicas y privadas, y se identificaron dos grandes líneas discursivas respecto a las creencias y prácticas del profesorado. La primera se enuncia como adaptativa, abierta y sensible a la perspectiva de género. La segunda «muestra abiertamente ceguera, resistencia, negatividad y rechazo ante las cuestiones de género» (2023, p. 969-977). Las autoras manifiestan la preocupación que supone la existencia de estas posiciones -especialmente en la población de docentes varones- debido a la alta influencia que poseen como formadores

En la misma línea, un estudio realizado por Klein (2021) en el Profesorado Federico Dickens de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, a través de un abordaje cualitativo y un diseño de investigación-acción, indaga sobre los sentidos y discursos referidos a la formación docente de EF en torno a la Ley 26150, de ESI. En este trabajo se utilizaron como instrumentos de recolección de datos entrevistas virtuales semi estructuradas y análisis documental. El autor alerta sobre las similitudes de los resultados hallados en su investigación con los publicados por Saraví (1997); se observa que si bien los estudios tienen 24 años de diferencia, aparecen las mismas problemáticas dentro de los discursos del colectivo de recientes graduados de la carrera de EF:

Temáticas de los deportes separados por sexo, los enunciados discriminatorios contra las capacidades y posibilidades de las mujeres en general y deportivas en particular, los discursos racistas y de odio contra todo aquello que no esté asociado a la cis-heteronorma, los parámetros hegemónicos de belleza, y los argumentos biologicistas que justifican las desigualdades sociales y educativas (Klein, 2021, p. 13).

## Escenas en el patio: reproducciones y disrupciones del orden binario

En la actualidad, a pesar de las prescripciones legales que, a nivel provincial, indican que las clases de EF de nivel secundario deben ser mixtas, aún hay escuelas que imparten clases de EF organizadas y divididas, institucionalmente, según el sistema binario de género. En otras, como el caso de la Escuela 2, no se da tal división en tanto posicionamiento institucional pero sí hacia el interior del espacio curricular, en el caso de algunos docentes en ciertas clases:

Profesor: Los varones van a la cancha a jugar, las chicas están acá conmigo. Los varones que no juegan al fútbol, vienen aquí con las chicas [...]. Los chicos se van sin dilaciones, con entusiasmo, y se organizan velozmente para jugar. La clase queda configurada en dos; por un lado, la cancha que es amplia, con arcos en sus extremos y ocupa una centralidad en

la totalidad del patio. Por otro lado, el agrupamiento de las chicas y el profesor está en un costado del patio en un lugar más acotado en sus dimensiones. [...] Varias muestran gestualidades de desagrado o inconformidad. Una dice: “ooooh por qué ellos juegan al fútbol”; dos de ellas se quedan mirando al sector del fútbol, quietas. [...]. El docente se acerca a mí y me dice: “Los separo porque tienen diferencias motrices, los varones de las chicas. No es que siempre los separe.” (Nota de campo Escuela 2, gestión estatal, 22/04/24).

Esta organización binaria parece reforzar la separación de género que organiza la cultura patriarcal en nuestras sociedades y la desigualdad en la asignación espacial y, junto a esto, el refuerzo de estereotipos que fijan roles y actividades diferenciadas, que privan a unas de objetos de conocimiento que son asignados a otros, y viceversa. Como es aquí el caso del fútbol, con el peso que este deporte colectivo reúne en la cultura popular en Argentina (también en otros países de la región y el mundo). Al respecto, en un diálogo informal mantenido con algunas de estas estudiantes, en otra clase, nos comentaron que en el colegio «solo los varones juegan fútbol», y dejaron entrever que a alguna le gustaría hacerlo (Escuela 2, gestión estatal, 06/05/24, 5º año), cuestión que ayuda a comprender sus gestualidades de decepción frente a la decisión pedagógica del docente.

Podríamos decir que, aquí, a través del *curriculum* planificado desde la enseñanza (fútbol para ellos, voley para ellas) y, a través del *currículum* oculto (en la asignación de espacios desiguales), se *enseña* sobre el binarismo, se enfatiza la separación, la desigualdad y se refuerzan los estereotipos de género. Las diferencias motrices entre varones y mujeres aparecen -en el discurso docente- como el argumento en el que se sostiene la práctica de separar de manera binaria la clase. En este sentido, los mitos de género (Cena, 2006) continúan pesando en la construcción de corporalidades dentro de las clases, y se omite la consideración de la diversidad de cuerpos, de habilidades motrices (más allá del género) y los deseos de las y los estudiantes relacionados a las distintas propuestas de actividades. También pareciera haber un desentendimiento respecto al *derecho* que todo el estudiantado tiene a recorrer la variada gama del universo de prácticas comprendidas en la cultura corporal y del movimiento, sin discriminación.

En la misma Escuela 2, en una clase de tercer año a cargo de otra profesora, pueden observarse propuestas didácticas que apuestan a la clase mixta incluso en la enseñanza de contenidos históricamente asociados a los varones. Como se observa, hay estudiantes mujeres que se apropián de las técnicas y destrezas deportivas que suponen deportes como el rugby:

Entrevistadora: en las clases de acá ¿creen que la participación es igual entre varones y mujeres? [...].

E2 (mujer): yo sí juego. Yo parezco un hombre. [...] Me tratan como un hombre, porque yo juego con todos los hombres. (Entrevista con estudiantes de la Escuela 2, gestión estatal, 20/05/2024).

En la nota se evidencia el activo involucramiento de la joven con este deporte que, al menos en Argentina, tiene una fuerte asociación con la masculinidad, tanto que ella se compara con *un hombre*. En este sentido, es notoria la persistencia en la cultura de la representación que asocia a un deporte en particular con un género. La EF escolar se exhibe como un espacio capaz de instalar disrupciones con estos fijamientos culturales, y de habilitar oportunidades -para el total del estudiantado- de acceder a aprender tales bienes de la cultura corporal del movimiento. Aún así, cabe advertir en la entrevista la reiteración de aquello que Delmoro (2022) señala como la necesidad de cumplir patrones hegemónicos de deportividad masculina para poder formar parte del juego. Patrones que, como hemos observado en diversas clases, y que aparecen desde las propias voces de estudiantes mujeres, con regularidad suponen contactos agresivos diversos: tanto en lo corporal, lo gestual, como en un plano verbal.

## Potencialidades divergentes, tensiones y reproducciones en los vínculos en las clases mixtas

Las actividades mixtas son momentos donde se instala el desafío de compartir con otras personas la resolución de una consigna, donde vivenciar el reconocimiento de la alteridad, la escucha, el diálogo; de allí se derivan diversos tipos de experiencias vinculares. En las tres escuelas, se han observado a estudiantes mujeres y varones -en agrupamientos mixtos- compartir situaciones educativas de juego y trabajo donde lo que prima es la *cooperación* y la *producción grupal*. Es el caso de esta escena, donde la consigna suponía componer una secuencia grupal de movimientos con elementos como pelotas, sogas y otros. Como puede observarse en la nota, no todos los grupos se abocan y relacionan del mismo modo:

En los casos de los grupos mixtos, entre les cuatro integrantes intercambian, piensan juntas, miran la tarjeta, resuelven. El otro grupo de varones solos, no. Están como disgrados, sus cuerpos están a más distancia entre sí. Los grupos mixtos estaban todos más cerquita las cabezas, más juntas, en actitud reflexiva pensando, dialogando, intercambiando. Los del grupo masculino están con distancia (2 mts entre cada uno de sus integrantes, aproximadamente). (Nota de campo Escuela 1, gestión estatal, 12/04/22).

La nota exhibe una notoria diferencia en el modo en que parecieran darse los intercambios entre los agrupamientos mixtos y aquellos integrados únicamente por varones. Es probable que, en esta ocasión, la mixtura colaborara con la integración y fluidez en la creatividad grupal. Esto puede estar relacionado,

en este caso, a la novedad en la consigna que, por momentos, parece disolver el fijamiento de los estereotipos binarios y la separación, y la consiguiente jerarquización y desigualdad.

Ahora bien, las propuestas mixtas son espacios-tiempos de encuentros y solidaridades, pero también de desencuentros y conflictos. Tiene sus potencialidades pero también sus limitaciones, como ya lo sostuviera Scharagrodsky (2001) más de dos décadas atrás, en un texto referente cuyo título es elocuente: *Juntos pero no revueltos*.

En numerosas ocasiones, las actividades mixtas no logran revertir machismos y jerarquías, y terminan siendo reproductoras de relaciones de poder y desigualdad entre géneros. En el espacio-tiempo de juegos puntuales, aparecen escenas donde se observa cierto orden entre cuerpos:

La última actividad es el quemado. Separa la cancha en dos, con una red y se arman los equipos (no alcancé a ver cómo). El juego supone competencia, velocidad, estrategia, fuerza, habilidad. Se pasan la pelota, casi todo el tiempo ¿o todo el tiempo? entre los mismos varones más grandes. En un momento, la recibe M, de tercero, y uno de los varones de quinto, de su equipo, se la pide para quemar él a alguien: M se la da. Es decir, las jugadas más comprometidas las hacen siempre los 4 o 5 varones hegemónicos y más grandes. Las chicas, salvo en alguna ocasión, no tocan la pelota, no les llega. Quedan relegadas a la parte trasera de cada cancha. (Nota de campo Escuela 3, gestión privada, 19/4/24).

En la cancha siempre se juega de la misma manera: hay 3 varones adelante de cada equipo y detrás se ubican las mujeres y un compañero con sobrepeso, y un compañero que parece con alguna dificultad cognitiva. [...] Cuando sacan del otro lado del equipo, los estudiantes se retiran atrás buscando pegarle ellos, e impidiendo que las jugadoras que están atrás puedan pegarle. Cuando las jugadoras le pegan mal se escuchan insultos (Nota de campo Escuela 2, gestión estatal, 24/04/2024).

Estas notas dejan expuesta la desigual experiencia que las estudiantes mujeres y varones no hegemónicos tienen en comparación con quienes portan la hegemonía masculina, en relación a la práctica motriz en este tipo de juegos. Tal como sugiere Delmoro (2022), ellos «las anulan a través de sus actos» (p. 88). En efecto, son las mismas jóvenes las que reclaman -en ocasiones- trabajar separadas de sus pares varones, ya que no les es indiferente quedar en un lugar de invisibilidad o ser blanco de críticas e insultos, como se observa en esta entrevista grupal:

E1 (mujer): Y el profe tiene que estar diciéndoles «háganle pase a las chicas», como que nosotros en la cancha somos invisibles para los varones.

E2 (mujer): Porque ellos juegan con los varones que saben jugar, básicamente. Nosotras tenemos que esperar para que nos pasen la pelota.

E3 (mujer): o estamos gritándoles y no, no nos pasan.

Entrevistadora: Claro y qué pasa cuando ustedes le dicen ¡Che acá estoy!

E1 (mujer): Es que si nos pasan y a nosotros, por ejemplo, se nos cae la pelota, como que nos insultan de arriba a abajo. Que no servimos para el juego. (...) Entonces nos quedamos calladas hasta que nos pasen la pelota. (Entrevista con estudiantes mujeres de la Escuela 2, gestión estatal; 13/5/24)

Esta desigual experiencia no tiene un único fundamento en la constitución biológica de los cuerpos, como suele argumentarse, sino más bien en las dispares biografías motrices del estudiantado, ligadas y condicionadas por un tipo de socialización de género sostenido desde mitos y parámetros sexistas en relación a todas las áreas de la vida y, de manera muy dispareja y notoria, en la socialización en el campo de la cultura corporal y del movimiento. Se refuerzan relaciones de saber-poder, de un saber motriz que deja a las mujeres y algunas masculinidades, tal como afirma Delmoro (2022), en las *banquinas* de la práctica deportiva.

En esta otra nota se evidencia la atención e intervención docente en aspectos relativos a la resolución técnica del aprendizaje motriz, y una aceptación tácita o naturalización de la burlas:

Se observan [...] Expresiones de fuerza, precisión, resultado eficaz, pero también risas, burlas que desacreditan alguna acción fallida (de acuerdo a la consigna) de compañeros, ya sean chicas o varones. El profesor solo interviene en la resolución del movimiento esperado, de acuerdo a la consigna que va planteando. (Nota de campo de la Escuela 2, gestión estatal, 6/5/24).

En esta experiencia, el foco en los aspectos técnicos de los movimientos, de los ejercicios, pareciera capturar la atención del docente en la clase, y se pasa por alto la dimensión de los vínculos, de las formas de relación dentro de la misma. La no intervención docente en este tipo de escenas, de un modo tácito y silencioso, las legitima, las naturaliza. Y se trata, con frecuencia, experiencias que marcan y determinan un tipo de relacionamiento -positivo o negativo- de la persona con la actividad física; afirma Cachorro (2009), al respecto, que el talento deportivo, la aversión hacia los deportes o la apatía hacia el ejercicio físico son resultados temporales que emergen de la construcción social, formada en conjunto con otros individuos que acompañan el proceso de aprendizaje de habilidades corporales y motrices.

## Reflexiones finales

La construcción de masculinidades y feminidades, y las tramas vinculares en las escenas escolares en clases de Educación Física involucran múltiples direcciones, pliegues y una profundidad que no es concebible poder captar en su totalidad, en un estudio de estas características (y probablemente en ningún otro). No obstante, la aproximación realizada posibilitó una exploración que da pie para reconocer ciertas regularidades, advertir resistencias y matices, y aspectos diversos a ser considerados en indagaciones posteriores.

En los tres casos de estudio, los relacionamientos entre estudiantes aparecen teñidos por guiones de género dominantes que modelan y enmarcan los vínculos, donde se exhibe la jerarquización del género masculino y el reforzamiento -con algunas actividades e improntas- de una masculinidad hegemónica (Connell, 1995), que sostiene relaciones de poder y desigualdad. Las clases separadas y con contenidos diferenciados por género no hacen más que actualizar sexismos y fijar estereotipos, prejuicios, clasificaciones y jerarquías. Ahora bien, más allá del ordenamiento legal nacional y provincial que impulsa y ordena la superación de los esquemas binarios, en el cotidiano de las escuelas -en la actualidad en Córdoba- las clases mixtas no logran superar, en sí mismas, estas realidades. Para alojar una perspectiva de género y de diversidad, no capacitista, es preciso revisar y reflexionar aspectos de diverso orden que interactúan en el cotidiano escolar.

En este sentido, los posicionamientos docentes e institucionales no son un factor menor, dado que intervienen con decisiones pedagógicas -selección de contenidos, designación de espacios, administración de tiempos, modalidades evaluativas, entre otras- que inciden en la generación de oportunidades -siempre complejas- de encuentro y de co-presencia y co-aprendizaje, sin distinción de género o, por el contrario, refuerzan la separación, la desigualdad y los estereotipos existentes en la cultura en general, y en la EF en particular.

Cuando en el recorte curricular se ponen en juego contenidos de la cultura corporal no dominantes y/o consignas creativas, que desafían a todo el alumnado, aparecen intersticios donde se reconfiguran los cuerpos y los saberes, las habilidades y, con ellos, las jerarquías. Es un desafío aún abierto problematizar el modo de ofrecer pedagógicamente los contenidos dominantes en la EF de predominio deportivista, como es el caso del fútbol que, además, tienen un peso indudable en la cultura corporal de las adolescencias y de todas y todos, en general, en nuestros países. Es preciso revisar las prácticas recurrentes de enseñanza que no cuestionan las lógicas exitistas dominantes en un tipo de competencia que deja fuera de la carrera, casi automáticamente, a los cuerpos de mujeres y de varones no hegemónicos, que quedan dentro del marco del juego pero sin jugar o, como en algunas excepciones, que deben *masculinizarse* para poder ser parte. Cabe preguntarse, al respecto, qué peso, qué orientación y sentidos tienen las formas de la agresividad -corporal, gestual, verbal- como modos de interacción en

juegos competitivos en la EF escolar y, más aún, qué tipo de abordaje se construye sobre estas cuestiones desde el lugar docente.

En efecto, es preciso recordar el perfil de la institución escuela en nuestras sociedades democráticas, especialmente en contextos altamente violentos como los que configuran nuestras experiencias contemporáneas. ¿Cómo se propicia el aprendizaje de la alteridad? La perspectiva de derechos, de género y de diversidad son claves en este sentido, y deben ir anudadas -en la EF- a la dimensión motriz-práctica de la enseñanza de las prácticas corporales, es decir, a la especificidad del campo disciplinar (Bologna y Yafar, 2021).

Los cuerpos estudiantiles adolescentes no pueden ser concebidos solamente en su dimensión biológica, anatómica y fisiológica, dado que son estos cuerpos la materialidad desde la cual entran en vinculación con las demás personas y con el entorno; son cuerpos sexuados que desean, sufren, se frustran, exploran, tienen dolencias, cansancios, dudas: sienten y se afectan mutuamente. Las escuelas tienen la posibilidad de incidir en propiciar experiencias vinculares donde la otredad no quede silenciada, excluida a *las banquinas* de saberes valiosos para todas y todos. Son espacios públicos óptimos para la experimentación de la igualdad, la horizontalidad, la cooperación y, también, la competitividad, siempre que ésta no quede como bien privilegiado de pocos. La posibilidad o no de otras formas de lazos y otras formas de sensibilidad, y del disfrute sin exclusión de la cultura corporal y del movimiento: todo esto está en juego.

En clave interseccional, ponemos en diálogo la perspectiva de género con la de clase y dejamos abierta una inquietud que consideramos no es menor: qué supone para ciertas adolescencias mujeres de sectores socio segregados en contextos de pobreza -privadas del goce de la cultura corporal y del movimiento por factores diversos como carencias económicas, no disponibilidad de espacios ni de tiempos, entre otros (Simoni y Páez, 2023)- quedar privadas, también en la escuela, del derecho a una EF que garantice experiencias valiosas de aprendizaje y habilite horizontes donde sus corporeidades no queden relegadas a lugares secundarios, de pasividad o imposibilidad.

Enfatizamos la necesidad de apuntalar la formación docente desde el enfoque de género y de la ESI, e implementación de la ESI en las instituciones. Si bien sabemos que una prescripción normativa no asegura cambios reales, es un punto de inflexión desde donde abordar con seriedad las tramas de los vínculos, y hacer participar la reflexión, lo lúdico y la palabra para traccionar en un sentido problematizador y/o reparador, proponer límites y transformaciones.

## Referencias bibliográficas

- Bologna, Carina. y Yafar, Josefina. (2021). Educación Sexual Integral y Educación Física. Sobre la enseñanza del deporte desde una perspectiva de derechos. En J. Marozzi, A. Raviolo y F. Boccardi (comps.), *Educación Física: rupturas y avances. Propuestas para implementar la ESI* (pp. 109-126). Homo Sapiens Ediciones.
- Butelo, Eduardo. (2011). *El recreo de la infancia. Argumentos para otro comienzo*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- Cachorro, Gabriel. (2009). Deporte, prácticas corporales y subjetividad. *Revista Artefacto*, 27.
- Connell, Raewyn (1995). *Masculinities*. Berkeley, Universidad de California.
- Delmoro, Analía. (2022). *Educación Física y género. la distribución de roles sexo-género de los estudiantes en las clases de educación física mixtas de nivel secundario de la Provincia de Buenos Aires* (Tesis de Maestría). Universidad de San Andrés.
- Flores, Valeria. (2016). Afectos, pedagogía, infancia y heteronormatividad. *Pedagogías transgresoras*. Bocabulbaria ediciones. <http://www.bibliotecafragmentada.org/wp-content/uploads/2017/12/PEDAGOGIAS-TRANSGRESORAS-COMPLETO.pdf>
- Klein, Sebastián. (2021). Diálogos entre Formación Docente en Educación Física y Educación Sexual Integral: acerca de tensiones, discusiones, continuidades y discontinuidades desde la perspectiva de graduados y graduadas en el ISEF N°2 Federico W. Dickens, Buenos Aires. *Educación Física y Ciencia*, 23(1), 157. <https://dx.doi.org/https://doi.org/10.24215/23142561e157>
- Kopelovich, Pablo. (2019). Fútbol como práctica de exaltación de masculinidades. El caso de un colegio secundario de sectores medios de la provincia de Buenos Aires-Argentina. *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Jujuy*, (55), 65-84. [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1668-81042019000100003&script=sci\\_abstract&tlang=en](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1668-81042019000100003&script=sci_abstract&tlang=en)
- Lopes Louro, Guacira. ([2004] 2018). Los estudios feministas, los estudios gays y lésbicos y la teoría cuir como políticas de conocimiento. En *Pedagogías Transgresoras II* (pp. 67-78). Bocabulbaria ediciones.
- Maldonado Ramirez, Jonhattan. Guzán Cruz, Abril. (2021). Cuerpos a Prueba: la masculinidad capacitista en la educación física. En Marozzi, Raviolo, Boccardi (comps) *Educación Física: rupturas y avances. Propuestas para implementar la ESI*. Homo Sapiens.

Martínez Martín, Irene. (2018). Pedagogías Feministas: Estrategias para una educación emancipadora y decolonial. *Momento: diálogos em educação*, 28(3), 350-365.

Matus-Castillo, C.; Serra, P.; Soler, S.; Vilanova, A.; Flores-Rivera C.; Knijnik, J.; Luna-Villouta, P. (2023) “Creencias y prácticas sobre la perspectiva de género en el Profesorado de Pedagogía en Educación Física en Chile”. *Retos* 47. pp 969-977. Recuperado de: file:///C:/Users/angel/Downloads/Dialnet-CreenciasYPracticasSobreLaPerspectivaDeGeneroEnElP-8722287.pdf

Marozzi, Jorgelina. y Raviolo, Andrea. (2021). Despatriarcalizar la Educación Física. Consideraciones acerca de la transversalización de la ESI. En Marozzi, Raviolo, Boccardi (comps) *Educación Física: rupturas y avances. Propuestas para implementar la ESI. Homo Sapiens*.

Páez, Florencia. y Simoni, María. (2023). Trayectorias de prácticas corporales adolescentes: género, clase y tramas vinculares en una sociedad sociosegregada <https://revistapacha.religion.com/index.php/about/article/view/201>

Pajares, Lorena. (2020) Fundamentación feminista de la investigación participativa: Conocimiento, género y participación, o del diálogo necesario para la transformación. En *Investigaciones feministas*, 11(2), 297-306. Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/INFE/article/view/65844>

Preciado, Paul. (2015). Un colegio para Alan. En *Un apartamento en Urano. Crónicas del cruce* (pp. 188-192). Anagrama.

Rockwell, Elsie. (2009). *La experiencia etnográfica : historia y cultura en los procesos educativos* . - 1<sup>a</sup> ed. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Sanz Guzmán, Cristina. (2016). Identidades masculinas: estereotipos de género y participación en la educación física, la actividad física y el deporte (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid: Madrid.

Scharagrodsky, Pablo. (2001). Juntos, pero no revueltos: la Educación Física mixta en clave de género. *Nómadas*, 14. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105115268012>

Scharagrodsky, Pablo. (2008). *Gobernar es Ejercitar. Fragmentos para una historia de la Educación Física en Iberoamérica*. Buenos Aires: Prometeo.

Scharagrodsky, Pablo. (2021). *Educación por la desobediencia sexo-genérica*. Universidad Nacional de Quilmes. <http://unidaddepublicaciones.web.unq.edu.ar/wp-content/uploads/sites/46/2021/11/Scharagrodsky-dig.pdf>.

Segato, Rita. (2018). Contra-pedagogías de la crueldad. Buenos Aires, Argentina: Prometeo Libros.

## Datos de autoría:

**Florencia María Páez.** Doctora en Estudios Sociales de América Latina. Centro de Estudios Avanzados. Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Educación Física- Universidad Provincial de Córdoba, CONICET Córdoba, Argentina. fl orenciapaez@upc.edu.ar

**Gisela Brochero:** Especialista en Educación Sexual Integral por la Universidad Provincial de Córdoba (UPC). Profesora y Licenciada en Educación Física por la Facultad de Educación Física-IPEF (UPC). Técnica Superior en Actividades Físicas. Desde el inicio de su formación de grado participó de equipos de investigación con el interés puesto en las prácticas corporales, los vínculos y la perspectiva de género. giselabrochero@upc.edu.ar

**María Laura Simoni:** Doctoranda en Estudios Sociales de América Latina. Centro de Estudios Avanzados. Universidad Nacional de Córdoba. Licenciada en Nutrición. Centro de Investigaciones en Periodismo y Comunicación (CIPeCo), Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba, Argentina. laura.simoni@mi.unc.edu.ar