

Sección Artículos de Divulgación e Investigación

Concepciones de cuerpo/sujeto del diseño curricular para las escuelas secundarias rionegrinas

Fecha de recepción del trabajo: 15-09-2022. Aceptado para publicar: 27-09-2022

Autores: Fabián Martins y Nicolás Fioretti

Resumen:

En este trabajo exponemos algunos avances de la etapa inicial de implementación del proyecto de investigación, orientado al estudio de los saberes docentes en las prácticas de enseñanza de los deportes en educación física en escuelas secundarias de San Carlos de Bariloche¹. Con esta investigación pretendemos indagar los saberes docentes, con el propósito de analizar las relaciones entre cuerpo y política al interior de dicha enseñanza.

El trabajo de campo llevado a cabo hasta el momento por el equipo de investigación se orientó al análisis del diseño curricular para las escuelas secundarias rionegrinas, en función de tres categorías conceptuales relevantes del proyecto; saberes deportivos a enseñar, cuerpo y ciudadanía. Entre estas categorías, y a modo de avance, presentamos algunas reflexiones acerca de la concepción de cuerpo expuesta en los fundamentos del área de Educación Física y la concepción de sujeto desarrollada en el marco teórico de dicho documento.

¹ Proyecto de investigación de la Universidad Nacional del Comahue denominado “Los deportes y su enseñanza en Educación Física: acerca de los discursos, los cuerpos y las afectividades. Escuelas secundarias de San Carlos de Bariloche, período 2022-2025” (04/B248). Director: Fabián Martins. Codirector: Federico Pizzorno.

Palabras clave: saberes docentes, prácticas de enseñanza, deportes, cuerpo y política.

Abstract:

In this paper we present some of the initial stage progress of implementation of the research project, oriented to the study of teachers' knowledge about sports teaching practices in physical education in secondary schools in San Carlos de Bariloche. With this research we intend to investigate the teaching knowledge, with the purpose of analyzing the relationships between body and politics in such teaching. The field work carried out so far by the research team was oriented to the analysis of the curricular design for Rio Negro Secondary Schools, based on three relevant conceptual categories of the project; sports knowledge to teach, body and citizenship. Among these categories, and as an advance, we present some thoughts about the conception of the body exposed in the foundations of the area of Physical Education and the conception of the subject developed in the theoretical framework of that document.

Keywords: teachers' knowledge, teaching practices, sports, body and politics.

Acerca del problema de investigación:

Este trabajo se enmarca dentro del proyecto de investigación orientado al estudio de los saberes docentes en las prácticas de enseñanza de los deportes en educación física en escuelas secundarias de San Carlos de Bariloche. Procuramos comprender la dinámica de estos saberes en las relaciones entre cuerpo y política, a partir del análisis de las redes de intercambio que se establecen a lo largo de las trayectorias formativas y de acuerdo a las condiciones de las prácticas en las instituciones escolares. Producto de estos factores, los saberes docentes condensan una variedad de saberes (disciplinares, curriculares, didácticos y experienciales) y se manifiestan bajo una multiplicidad de expresiones (Tardif, 2014). Buscamos focalizar el estudio de esta trama compleja en las representaciones docentes acerca del cuerpo y la ciudadanía, vinculadas a las prácticas de enseñanza de los deportes en educación física. Para ello, analizaremos dichas prácticas, el diseño curricular para las escuelas secundarias rionegrinas (en adelante DC-ESRN, 2017), las trayectorias formativas docentes y los modos de sociabilidad que imperan en las instituciones escolares.

Los estudios históricos en educación física exponen antecedentes relevantes con respecto a nuestro problema de investigación. La incorporación progresiva de los juegos y los deportes en educación física, durante las primeras décadas del siglo XX, estuvo supeditada a los saberes docentes basados en nociones biomédicas y en argumentaciones psicologicistas (Galak, 2014). En tal sentido, la concepción del cuerpo como máquina humana funcionó en términos de salud, en estrecha relación con los valores ciudadanos republicanos y democráticos, siempre sujetos a los embates de la educación física militarizada, principalmente luego del golpe de Estado de 1930 (Scharagrodsky, 2011). Durante las dos primeras

presidencias peronistas, los saberes docentes en educación física continuaron funcionando en términos de salud de la población, no obstante, se reorientaron en pos de una concepción de cuerpo movilizado en la esfera pública e identificado con la clase trabajadora (Orbuch, 2015). Estos postulados fundacionales de la educación física se implementaron a partir de la perspectiva tradicional de la enseñanza de los deportes, centrada en la descomposición, la reproducción y el automatismo de las técnicas de movimientos. Con respecto a las reformas curriculares impulsadas en nuestro país a partir de los años noventa, resulta necesario atender a las formas de autogobierno y los nuevos planteamientos didácticos para la enseñanza de los deportes en educación física. Estos planteamientos que destacan la implicancia de las diferentes competencias subjetivas para la resolución de los problemas motores, resultan en ciertos aspectos afines a las exigencias del neoliberalismo a escala global (Emiliozzi, 2016). Todo ello, en función de una concepción humanista de los cuerpos, que delimita fronteras precisas entre el “afuera” y el “adentro” del sujeto, y confiere el poder de la trascendencia europea hacia el resto de los pueblos (Braidotti, 2015).

Consideramos que nuestro aporte al tema consiste en comprender el complejo entramado educación/cuerpo/política, más allá de los estudios previos realizados desde el análisis histórico de los diferentes documentos educativos oficiales. Desde el enfoque cualitativo, procuramos llevar adelante esta indagación en el devenir de las prácticas escolares y desde las significaciones otorgadas por los equipos docentes en nuestro territorio. Para ello, haremos foco en los procesos de ciudadanía, que proceden de las continuidades y rupturas de los documentos oficiales con respecto a los saberes docentes en las prácticas de enseñanza de los deportes en educación física. Nos interesa aproximarnos a estos procesos que reformulan las disputas de poder al interior de las escuelas, producto de la emergencia de los nuevos movimientos y la heterogeneidad de las protestas sociales. Los mismos transcurren a nivel de las prácticas y exhiben renovadas relaciones entre nacionalidad y territorio, autonomía y democracia, identidad y diferencia, las luchas por la equidad de género y la ocupación directa de espacios públicos. Desde aquí, adscribimos a una política de conocimiento que establece diálogos entre la práctica docente y la investigación académica, con un planteo metodológico que apuesta a la construcción de narrativas y la problematización de experiencias, en pos de la construcción de propuestas educativas más equitativas e inclusivas.

Los avances y resultados del presente estudio pueden significar un aporte al *corpus* de conocimientos del campo de la educación física y las ciencias sociales, que reconstruyen el entramado de los saberes y las prácticas docentes. Buscamos que la producción de conocimiento que se logre en el presente trabajo, contribuya a la formación docente de las escuelas secundarias de la ciudad y la región. Proyectamos la elaboración de talleres y cursos, que puedan contar con avales del Ministerio de Educación y Derechos Humanos de Río Negro, que otorgue un marco institucional potenciador de la propuesta de trabajo. De igual modo, existe la posibilidad de fortalecer los vínculos con proyectos de pertenencia en otras Universidades, asociados al tema de la presente investigación. Un estudio de este tipo puede resultar

pertinente en función de las demandas de la comunidad académica, y de acuerdo a los intereses y problemáticas de la educación física en las escuelas.

Breve aproximación conceptual a los saberes y las prácticas

docentes:

En las últimas décadas se han desarrollado debates al interior del campo educativo con respecto al desplazamiento del contenido al saber. Desde aquí, el sujeto de la enseñanza deja de percibirse enlazado a un objeto de conocimiento para configurarse al interior de los intercambios educativos, vale decir, a partir del lazo social donde se desarrolla la mediación de saberes (Tardif, 2014; Crisorio, 2017; Emiliozzi, 2016). Los saberes docentes se construyen en las redes de intercambio que se establecen a lo largo de las trayectorias formativas y se manifiestan bajo una multiplicidad de expresiones complejas y contradictorias (saberes experienciales, didácticos, curriculares y disciplinares) (Tardif, 2014). La significatividad, integración, dominio y movilidad de estos saberes, se lleva a cabo según las condiciones de las prácticas y se conecta a los procesos de selección y mediación que atraviesan a los saberes a enseñar dentro del sistema escolar. De este modo, ciertos conocimientos del universo sociocultural, en especial los referidos a los ámbitos científicos y académicos, son considerados “adecuados” o “dignos” de ser enseñados en un momento dado y son modificados a los fines de la enseñanza. En numerosas ocasiones, la dinámica de estos procesos pretende ubicar a los saberes docentes en un plano técnico y ejecutivo, dependientes de las decisiones que se toman en otros estamentos administrativos del Estado. Con ello, se promueve la desvalorización de los saberes y las prácticas docentes, a la vez que se ocultan las condiciones epistemológicas, socio-políticas y del campo disciplinar que atraviesan a estos procesos. Guelman y Palumbo (2018) expresan la necesidad de indagar las “pedagogías descolonizadoras” con una mirada crítica hacia los saberes legitimados al interior de los ámbitos educativos. Consideramos que el análisis sobre la producción y validación de los saberes docentes en la práctica de enseñanza de los deportes en educación física, requiere anudarse a las experiencias de resistencia y re-existencia de las comunidades que padecen la injusticia y la opresión del capitalismo, el colonialismo y el patriarcado. Este tratamiento epistémico es experiencial, ya que promueve la construcción de saberes empíricos que nacen de las luchas sociales y políticas. Se orienta a brindar a los grupos oprimidos la posibilidad de representar y validar sus saberes y prácticas, no reconocidos por las epistemologías dominantes. No obstante, cabe destacar que desde esta perspectiva no se trata de negar o suprimir los aportes y las diferencias con respecto al conocimiento científico de raíz europea, sino de superar los dualismos a partir de un diálogo de saberes con los diversos pueblos y comunidades de nuestro territorio.

Edelstein y Coria (1995), exponen que el entrecruzamiento de todas las dimensiones y actividades que conforman la práctica docente, se producen en “su anudamiento desde la perspectiva de un sujeto social, con una trayectoria, que ocupa un lugar en la institución en la que trabaja” (p. 18). En tal sentido, la

integración y movilización de los saberes docentes en las prácticas no solo obedece a las trayectorias formativas, sino que responde a las condiciones y demandas de las instituciones escolares. El análisis de estas condiciones y demandas adquiere sentido en torno a la “lógica de la práctica”, que se constituye en la incertidumbre de los acontecimientos, dentro una estructura temporal que es básicamente irreversible (Bourdieu, 2007). Los saberes docentes accionan, dentro de la inmediatez de los acontecimientos, a través de la reflexión *en* la acción. Este tipo de reflexión permite responder a las urgencias y demandas de las prácticas desde un plano meramente ejecutivo, y puede desplegarse sin pasar por el tamiz de los procesos meta-cognitivos y de evaluación sistemática de las prácticas. La reflexión *sobre* la acción, por el contrario, plantea la posibilidad de recuperar y objetivar los saberes experienciales, ya que se caracteriza por ser deliberada, disposicional, situada, social, basada en la evidencia, e interpretativa (Tinning y Ovens, 2009). En tal sentido, existen coincidencias sobre la relevancia que adquieren la reflexión sobre la acción y las narrativas, para promover una progresiva problematización y transformación de las prácticas (Gudmundsdottir, 1998; Gómez y Minkévich, 2009; Suárez, 2012; Tardif, 2014).

La práctica docente se vincula con una multiplicidad de actividades dentro de la vida institucional, entre las que sobresalen las prácticas de enseñanza que se desarrollan en los espacios de formación áulicos con el estudiantado. Las prácticas de enseñanza se desarrollan principalmente en las instancias de la planificación y la clase, e incluyen los procesos de reflexión que desarrollamos previamente. Esta dimensión espacio temporal de los saberes docentes requiere analizarse entonces en el marco de las sociabilidades institucionales. El concepto de sociabilidad refiere a las redes de intercambio que no se encuentran estrictamente pautados, que provocan sentimientos de pertenencia en función de los objetivos, las normas y los espacios habitualmente compartidos (Caldo y Fernández, 2008). Cabe destacar que las interacciones sociales analizadas en sus formas de sociabilidad formal, presentan diferencias con los tratamientos referidos a las formas ritualizadas de socialización de las instituciones del Estado (iglesias, partidos, escuelas, etc.). La mayor parte de los estudios que abordan la temática de las redes interpersonales, al interior de las asociaciones e instituciones, incluyen la capacidad creadora de los sujetos y se localizan en el nivel de análisis “meso”, donde se combinan problemas micro-macro sociológicos.

Acerca del marco metodológico de la investigación:

La investigación se enmarca dentro del enfoque cualitativo y se compone en torno a un diseño no experimental de tipo descriptivo y explicativo, realizado mediante estudio transversal. Es una investigación educativa que no pretende verificar teorías, sino supone un trabajo intelectual dirigido a la comprensión y a la contribución del *corpus* de conocimientos respecto al tema, al interior de los campos de la educación física, las ciencias de la educación y las ciencias sociales. En este proyecto tomamos

aportes de la perspectiva socio-antropológica y de la etnografía en investigación educativa, como aproximación a la vida cotidiana de las escuelas y las representaciones de los equipos docentes en el devenir de las prácticas de enseñanza. Desde aquí, buscamos acercarnos a la perspectiva de los sujetos indagados, junto a la formulación de una cierta objetivación de los acontecimientos.

La unidad de análisis se conforma en torno al colectivo docente de educación física. Para la selección de las instituciones escolares, recurrimos a los tipos de muestras no probabilísticas y establecemos criterios para abarcar la heterogeneidad de la población en estudio. La investigación se basará en tres técnicas de construcción de datos. Por un lado, el análisis de documentación que aporta información con respecto a las prescripciones sobre la enseñanza de los saberes deportivos, las concepciones de cuerpo y ciudadanía que se expresan tanto en el DC-ESRN (2017), así como en las propuestas diseñadas en las planificaciones del colectivo docente. Las entrevistas en profundidad a este colectivo darán acceso al plano discursivo/afectivo con respecto a los saberes, las representaciones de cuerpo y ciudadanía, en las prácticas de enseñanza de los deportes en educación física. A su vez, la inclusión de la técnica de observación permitirá tensionar/triangular “los decires y haceres” (Saleme, 1997), y de este modo profundizar en el paso de representaciones explicitadas a aquellas que se presentan efectivamente en las prácticas. Recurrimos a estas técnicas debido a que ayudan al desarrollo de los procesos de reflexividad y objetivación, para la comprensión de los sucesos. Dicha objetivación permite visibilizar, entre otros aspectos, las condiciones de producción del problema de investigación. La relación subjetiva con el objeto es una de las condiciones para el logro de cierta objetividad científica, producto de la problematización de las trayectorias y los intercambios que se establecen entre los sujetos implicados en la investigación. El problema de investigación de este proyecto parte de nuestras experiencias en investigación, asociadas a los campos de la educación física, las ciencias de la educación y las ciencias sociales, y tiene su origen en el interés de contribuir a “la toma de conciencia, colectiva acerca de las instituciones o grupos, sus operaciones y consecuencias de su accionar” (Hernández Sampieri, 2006: 18). Desde aquí, los datos se establecen en tanto construcciones interactivas y dialógicas que generan transformaciones mutuas, y se despliegan en un proceso simultáneo e indisoluble de observación, participación, registro e interpretación, dentro del mismo trabajo de campo.

El procesamiento y análisis de los datos será consecuencia de la articulación de las categorías analíticas del proyecto con las categorías nativas que se construyan del lenguaje cotidiano de los sujetos implicados en la investigación. Según Valles (1997), para el procesamiento y análisis de los datos se requiere de la elaboración de categorías y propiedades, ya que permiten organizar la información diversa y dispersa relevada a partir del trabajo de campo. La producción teórica se constituye, desde nuestra perspectiva, como tendencia y no como prueba definitiva. Toda esta tarea adquiere sentido en el marco del oficio de investigar y, en este sentido, cobra especial relevancia la experiencia del analista en el desarrollo de todo este proceso de sistematización y análisis de datos.

Reflexiones en torno a las concepciones de sujeto/cuerpo del DC-ESRN (2017):

Hemos señalado al comienzo que, entre las diversas categorías y a modo de avance, presentamos en este trabajo algunas reflexiones acerca de la concepción de cuerpo expuesta en los fundamentos del área de Educación Física y la concepción de sujeto desarrollada en el marco teórico del DC-ESRN (2017). Con relación a los fundamentos del área, el documento define la integralidad de los términos “Corporeidad y Motricidad” y menciona la relevancia que adquiere su desarrollo para la formación crítica, emancipadora y transformadora. A continuación, plantea una serie de definiciones acerca de cada uno de estos términos. La primera de ellas expresa que “la corporeidad constituye una de las dimensiones de la persona humana que como sujeto activo está en permanente construcción influenciada por el contexto socio histórico-cultural en el que interactúa, y a la vez influye sobre éste modificándolo” (DC-ESRN, 2017: 225). En esta definición existen algunos elementos significativos a destacar, que permiten una aproximación a la concepción de cuerpo que sustenta la elaboración de los saberes deportivos a enseñar en educación física. Uno de estos elementos refiere a que en los fundamentos del área se pretende trascender la visión simplista del cuerpo orgánico-funcional, desde una concepción que incluye el “saber hacer, saber ser, querer hacer, pensar, sentir, comunicar y expresar” (DC-ESRN, 2017: 225). Desde aquí, es factible afirmar que las diversas dimensiones de la existencia humana se organizan básicamente desde la experiencia corporal. La corporeidad se despoja de la concepción de cuerpo máquina y se constituye como consecuencia de la integración de las múltiples dimensiones del sujeto. Este análisis se hace evidente en la siguiente cita del diseño:

Desde el paradigma de la Complejidad puede visualizarse a la corporeidad y motricidad como parte de las dimensiones de la persona que en su totalidad se manifiesta. Esto nos brinda una perspectiva superadora a los modelos reduccionistas y atomizadores de la realidad humana (paradigma de la simplicidad), que si bien han perdido vigencia siguen presentes en distintos discursos y prácticas actuales... (DC-ESRN, 2017: 224).

La tarea principal de la educación consiste en formular propuestas de intervención que preserven y potencien la corporeidad, para el despliegue de la disponibilidad corporal, entendida como la personalización y humanización del movimiento. Desde esta perspectiva, la motricidad o la disponibilidad corporal condensan significados compartidos y constituyen la base de la identidad de los sujetos. Las definiciones de las condiciones socioculturales que se brindan en los fundamentos del área del diseño, se circunscriben a la “influencia” que se ejerce desde los diversos contextos en los cuales los sujetos se encuentran en permanente interacción. Entre los diversos significados, el término *influencia*

se relaciona con el poder, valimiento o autoridad para con otra u otras personas². Por ello, inferimos que desde esta definición el sujeto y el contexto se demarcan como dos instancias diferenciadas que se conectan y transforman mutuamente. Esto hace a una concepción de cuerpo que presentaría conexiones con alguna de las vertientes del humanismo, que conciben al sujeto a partir de una esencia estable, “que denota la idealización de lo humano hasta convertirlo en figura única... centro y origen de todo” (Emiliozzi, 2016: 16). La esencia o sustancia que define lo humano parece localizarse en este apartado del diseño en un cuerpo que trasmuta en corporeidad, e integra las diversas capacidades o dimensiones del sujeto dentro de una supuesta unidad o identidad.

El tratamiento de las relaciones entre individuo y sociedad que se expone en los fundamentos del área Educación Física, difiere en principio con lo expuesto en el mismo documento, en el apartado del marco teórico denominado “Acerca del sujeto”. Este apartado define al sujeto producto de las inscripciones sociales que lo constituyen a lo largo de la trayectoria de vida, al interior de los procesos de socialización y en función de las relaciones de producción material y simbólica. En tal sentido, el documento expresa:

El sujeto puede constituirse solo cuando lo social se inscribe en él, a la vez que él se inscribe en lo social. Se instituye cuando organiza sus experiencias, atribuye significados al mundo y tiene un campo de decisiones que tomar, decisiones que no siempre son racionales y conscientes. El sujeto es fundamentalmente modos de subjetivación creados en las relaciones con los dispositivos del saber y del poder (DC_ESRN, 2017: 23).

En sintonía con estos planteamientos, entendemos que los saberes docentes se construyen en la trama de intercambios y se organizan producto de la distribución de tipo relacional que se establece entre lo enunciable y lo visible, entre las palabras y las cosas (Foucault, 1968). Los discursos actúan como prácticas reguladoras que condicionan la inteligibilidad y los significados con que se interpreta el mundo. A partir de aquí, se demarcan las fronteras de reconocimiento y distanciamiento con respecto a ciertos grupos, y se instauran las identificaciones subjetivas. Asimismo, Butler (2019) elabora una serie de reflexiones acerca de las relaciones entre la materialidad del cuerpo y la performatividad discursiva. Entre ellas, expone que dicha materialidad es efecto de una dinámica de poder, por ende, es indisociable de las normas reguladoras que la gobiernan. Los sujetos se apropian de las normas y asumen una serie de identificaciones corporales, producto del poder reiterativo del discurso. Tales identificaciones se organizan en torno a una matriz de inteligibilidad que es intrínsecamente excluyente, ya que requiere de la producción simultánea de una esfera de seres abyectos, que forman el exterior constitutivo del campo de los sujetos. El poder performativo del lenguaje remite a las condiciones sociales y materiales de existencia que hacen a las relaciones objetivas entre los diferentes grupos. Bourdieu (1985) expresa que

² Definición del diccionario de la lengua española de la Real Academia Española (RAE), disponible en: <https://dle.rae.es/influencia>

el poder discursivo se lleva a cabo a través de “una persona autorizada” reconocida para hablar una “lengua autorizada que crea autoridad, palabra acreditada y digna de crédito o *Performativa* que pretende (con las mayores posibilidades de éxito) producir efecto” (p.43). Sujeto y palabra autorizada que en gran medida debe su poder a una dialéctica en la cual el representante hace presente al grupo que lo constituye como tanto tal. Es así que el uso del lenguaje se encuentra anudado a la posición social del locutor, posición que rige en un orden institucional y que le concede cierta legitimidad. Es un poder investido ya que los portavoces autorizados anclan sus palabras al capital simbólico acumulado por el grupo de pertenencia, obteniendo de este modo el reconocimiento de sus interlocutores ocasionales y los beneficios que dicho poder acarrea.

El marco teórico general del diseño también cuestiona los postulados deterministas que puntualizan la dependencia y la pasividad del sujeto con respecto a las condiciones socioculturales y argumenta que el devenir de los acontecimientos y las experiencias no se limita solo al poder de las estructuras. Desde esta perspectiva, el diseño afirma:

Desde una perspectiva dialéctica se plantea la exigencia de pensar la realidad y los sujetos no sólo como producto sociohistórico sino fundamentalmente como procesos de construcción actual en tanto reconocemos que, si bien el sujeto se produce en relación con las estructuras, no depende totalmente de ellas. La estructura no tiene una eficacia completa en tanto nunca pueden abarcar la totalidad de las posibilidades. De allí que la comprensión de los sujetos no se puede reducir al plano de sus determinaciones estructurales (DC_ESRN, 2017: 24).

Estos argumentos pueden referirse a que el ideal regulatorio del poder performativo del discurso, que se ejerce en virtud de la reiteración forzada de las normas a través del tiempo, deja en evidencia que las condiciones que genera nunca son del todo completas. Butler (2001) opina que la relación de dependencia primaria (con respecto a la performatividad discursiva) condiciona la formación y la regulación política de los sujetos, tornándolos vulnerables a la subordinación y la explotación. No obstante, agrega que la potencia del sujeto parece ser efecto de dicha subordinación “... debido a que el acto de apropiación puede conllevar una modificación tal que el poder asumido o apropiado acabe actuando en contra del poder que hizo posible esa asunción (Butler, 2001:22). Si bien resulta imposible situarse subjetivamente por fuera de un discurso que detenta un poder constituyente y subyugante, existe la posibilidad de reconsiderar lo simbólico desde su capacidad de resignificación. Butler (2019) recurre al término *queer* para dar cuenta de esta inversión discursiva, en la medida que deja de ser un estigma paralizante para convertirse en una nueva serie de afirmaciones significativas. El sujeto encasillado como *queer* a través de las interpelaciones homofóbicas, retoma o cita ese mismo término como base discursiva para propiciar la oposición, dejando al descubierto el carácter socio-histórico de las categorías de

género. La teoría *queer* efectúa así una verdadera transformación epistemológica, obligando a considerar lo impensable, lo que está prohibido pensar, cuestionando todas las formas de buen comportamiento de conocimiento y de identidad

Vemos entonces que en el diseño curricular se exhiben diferentes definiciones de cuerpo, sujeto y sociedad, fruto del análisis comparativo de los fundamentos del área de Educación Física y el marco teórico general. Esto se conecta, en parte, con las perspectivas epistemológicas y políticas desarrolladas en este trabajo. Hemos expresado que en los fundamentos del área Educación Física prevalece una perspectiva de corte humanista y que en el marco teórico general se evidencian aportes de la corriente crítica y del giro discursivo en ciencias sociales. Entre otros aspectos, nos preguntamos si los motivos de estas discontinuidades se deben a que la formulación del documento se realiza con equipos diferenciados por apartados y áreas.

Para finalizar este análisis, cabe destacar que los fundamentos del área Educación Física y las definiciones del marco teórico del diseño coinciden en destacar la relevancia de la escuela para proponer y promover instancias formativas que tiendan a la concientización y apropiación crítica de la cultura. Sin embargo, en los fundamentos del área las posibilidades de agencia se vinculan a la toma de decisiones de parte del estudiantado, relacionadas a la diversidad de la vida humana, entre las que se destacan, la calidad de vida, la salud, el uso adecuado y constructivo del ocio. Mientras que en el marco teórico del diseño, la agencia subjetiva se localiza en la comprensión de lo social, que interpela el sentido común y “los contenidos hegemónicos que lo constituyen y facilitan la reproducción del orden social” (DC-ESRN, 2017: 24).

Consideraciones finales:

Hemos mencionado en este trabajo que el DC-ESRN (2017) exhibe ciertas discontinuidades entre la concepción de cuerpo presente en los fundamentos del área Educación Física y la concepción de sujeto del marco teórico general. Consideramos que la fundamentación del área Educación Física se sustenta en la noción de una esencia humana basada en la corporeidad, que habilita el desarrollo de la motricidad y la disponibilidad corporal cargada de significados compartidos. A partir de este núcleo organizador se unifican las diversas dimensiones (cognitiva, afectiva, motivacional, comunicativa, expresiva y perceptiva) que hacen a la identidad del sujeto. Las relaciones sujeto/sociedad se configuran a partir de las “influencias” mutuas, que se ejercen entre las condiciones de base (sobre todo simbólicas), y la apropiación crítica de la cultura corporal que favorece la toma de decisiones de parte del estudiantado. Entre los cuestionamientos a esta perspectiva expresamos, por un lado, que toda definición universal del sujeto se construye producto de un cierto recorte, de un posicionamiento filosófico, epistemológico y político. Por estos motivos, la perspectiva de la fundamentación del área presentaría conexiones con alguna de las vertientes del humanismo, que conciben al sujeto a partir de una esencia estable. La esencia

o sustancia del sujeto en principio se estructura dentro de este apartado del documento a partir de la noción de *corporeidad*. Por el contrario, en las definiciones del marco teórico del diseño, se postula que la construcción de subjetividades se lleva a cabo al interior de la trama de interacciones, que se encuentran atravesadas por pujas de poder y por los condicionamientos de las estructuras materiales y simbólicas. Estas definiciones pueden asociarse de forma directa a la corriente crítica en educación y, en particular, a los aportes del giro discursivo en ciencias sociales, cuando delimita los modos de subjetivación en los dispositivos del saber y del poder. En este apartado del documento se afirma que la emergencia del sujeto es posible gracias a la inmersión en el mundo simbólico y social. El sujeto y la sociedad no se piensan desde aquí en función de las mutuas influencias, sino como parte de un entramado indisociable. De este modo, se reconocen los condicionamientos promovidos desde las bases estructurales, en sus aspectos materiales y simbólicos, y la agencia subjetiva a partir de la comprensión de los mismos. Consideramos que este posicionamiento basado en la comprensión de lo social, se encuentra directamente ligado a las posibilidades de resignificación del orden discursivo, a partir de la interpelación de los significados habituales que rigen el sentido común. De este modo se pretende que la educación cuestione los mecanismos de reproducción social que “impiden el desarrollo de una subjetividad plena” (DC-ESRN, 2017: 24).

Hasta aquí hemos desarrollado los primeros avances acerca del análisis de la concepción de cuerpo/sujeto del DC-ESRN (2017). Esperamos construir, a lo largo del trabajo de campo que desarrollaremos en los próximos años, datos significativos que nos aproximen a la comprensión de los saberes docentes en las prácticas de enseñanza de los deportes en escuelas secundarias de nuestra ciudad. Para ello, nos abocaremos al estudio de las representaciones docentes acerca del cuerpo y los procesos de ciudadanía que se despliegan en dichas prácticas, para intentar dar cuenta de las permanencias y rupturas hacia las prescripciones de los documentos educativos oficiales de la provincia.

Referencias bibliográficas:

Bourdieu, P. (2007). *El sentido práctico*. Buenos Aires: Siglo XXI.

----- (1985). *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos*. Madrid: Akal.

Braidotti, R. (2015). *Lo posthumano*. Barcelona: Gedisa.

Butler, J. (2019). *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del “sexo”*. Buenos Aires: Paidós.

----- (2001). Introducción. En: *Mecanismos psíquicos del poder* (pp. 11-41). Madrid: Ediciones Cátedra.

Caldo, P. y Fernández, S. (2008). Sobre el sentido de lo social: asociacionismo y sociabilidad, un breve balance, en: Fernández, S. & Videla, O. (Eds.), *Ciudad oblicua. Aproximaciones a temas e intérpretes de la entreguerra rosarina* (pp. 81-84). Rosario: La quinta pata & camino ediciones.

Crisorio, R. El sujeto de la educación, en Crisorio, R y Escudero, C. (coordinadores) *Educación del cuerpo. Currículum, Sujeto y Saber* (pp. 17-24). La Plata: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata.

Edelstein, G. y Coria, A. (1995). De la práctica de la enseñanza a la práctica docente. Teoría y práctica; sentidos para una relación. En Edelstein, G. y Coria, A. (coordinadoras) *Imágenes e imaginación. Iniciación a la docencia* (pp. 16-31). Buenos Aires: Kapelusz.

Emiliozzi, M. (2016). *El sujeto como asunto*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Foucault, M. (1968). *Las palabras y las cosas: una arqueología de las ciencias humanas*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Galak, E. (2014). Educación del cuerpo y política: concepciones de raza, higienismo y eugenesia en la Educación Física Argentina. *Movimento*, vol. 20, núm. 4, octubre-diciembre, 2014, pp. 1543-1562 Escola de Educação Física. Rio Grande do Sul, Brasil.

Gómez, R. & Minkévich, O. (2009). Capítulo 1: El campo de problemas de la Educación Física: intento de demarcación disciplinar. En L. Martínez Álvarez & R. Gómez (Eds.), *La Educación Física y el deporte en la edad escolar. El giro reflexivo en la enseñanza* (pp.17-32). Buenos Aires: Miño y Dávila.

Gudmundsdottir, S. (1998). La naturaleza narrativa del saber pedagógico sobre los contenidos. En McEwan, H. y Kieran, E. (Coord.) *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu editores.

Guelman y Palumbo (2018). *Pedagogías descolonizadoras. Formación en el trabajo en los movimientos populares*. Buenos Aires: Editorial El Colectivo, CLACSO.

Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2006): Capítulo 12: El inicio del proceso cualitativo: planteamiento del problema, revisión de la literatura, surgimiento de las hipótesis e inmersión en el campo, en *Metodología de la investigación*. (pp.523-557). México: Mc Graw Hill.

Orbuch, P. (2015). La educación física entre 1946 y 1955. Un prisma para analizar el peronismo.

Scharagrodsky, P. (2011). La constitución de la educación física escolar en Argentina. Tensiones, conflictos y disputas con la matriz militar en las primeras décadas del siglo XX, en Scharagrodsky (compilador) *La invención del “homo gymnasticus”. Fragmentos históricos sobre la educación de los cuerpos en Occidente* (pp. 441-476). Buenos Aires: prometeo.

Saleme, M. (1997) *Decires*. Buenos Aires: Narvaja Editores.

Suárez, D. (2012). Docentes, narrativa e investigación educativa. La documentación narrativa de las prácticas docentes y la indagación pedagógica del mundo y las experiencias escolares, en Sverdlick (comp.) *La investigación educativa. Una herramienta de conocimiento y de acción* (pp. 71-110). Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

Tardif, M. (2014). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid: NARCEA, S.A. DE EDICIONES

Tinning, R. y Ovens, A. (2009). Capítulo 9: Aprender a convertirse en un docente (en formación) reflexivo, en Martínez Álvarez, L. y Gómez, R. (coordinadores) *La Educación Física y el deporte escolar. El giro reflexivo en la enseñanza* (pp.181-200). Buenos Aires: Miño y Dávila.

Valles, M. (1997): Cap. 9: “Introducción a la metodología del análisis cualitativo: panorámica de procedimientos y técnicas, en *Técnicas cualitativas de investigación social* (pp. 339-401). Madrid: Síntesis.

Datos de autoría

Fabián Martins: es Profesor en Educación Física, Licenciado en Ciencias de la Educación y Magíster en Ciencias Sociales y Humanidad por la Universidad Nacional de Quilmes. En la actualidad cursa el Doctorado en Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Nacional del Río Negro. Es Profesor Adjunto y director de proyecto de investigación acreditado en la Universidad Nacional del Comahue, sede Bariloche. Se especializa en las áreas de los deportes y la didáctica de la educación física.

Correo institucional: fabian.martins@crub.uncoma.edu.ar

Nicolás Fioretti: es estudiante de la Universidad Nacional del Comahue, Profesorado en Educación Física. Becario CIN-SPU. Correo personal: nicolasfioretti27@gmail.com