



Universidad Nacional de Avellaneda
Maestría en Educación Física y Deporte

Trabajo Final

Perspectiva de géneros y diversidades en la formación docente universitaria de la Facultad de Educación Física de la Universidad Nacional de Tucumán desde un enfoque de derechos.

Maestranda: Analía V. Mangone

Directora de trabajo final de Maestría: Dra. Marcela Cena

Correo electrónico: analia.mangone@facdef.unt.edu.ar

Fecha: 27 de abril de 2024

Agradecimientos

Este gran desafío de formación académica que elegí y pude emprender hace unos años atrás, logré llevarlo a cabo gracias a muchas personas que me acompañaron, no sólo a resignificar y fortalecer caminos conocidos, sino a descubrir y crear otros. Siempre hubo a la par miradas, palabras y la escucha atenta para construir y llevar a cabo esta propuesta. Hoy me encuentro con gran parte de este sueño y desafío cumplido gracias a quienes me acompañaron. Es un trabajo hecho colectivamente, no es un logro individual, por lo tanto, puedo decir que “estamos” llegando a la meta.

Es por eso que quiero agradecer, en primer lugar, a mi familia, Nati y Pedro, que son quienes, en el cotidiano, entendieron y me acompañaron en los tiempos de estudio durante toda la carrera para que ese gran desafío se haga realidad.

Agradezco a Mirta Monmany, profesora a cargo de la cátedra Práctica y Residencia II, quien fue una de las docentes que me abrió las puertas para ser parte de la Facultad y aprender junto a ella y al equipo de la cátedra, cómo acompañar a estudiantes en las prácticas pedagógicas del nivel secundario. Es en esta cátedra donde logré llevar a cabo gran parte del proyecto de intervención con estudiantes del 4to año de la carrera.

Agradezco a las profesoras Maria Laura Gonzalez, Graciela Zurita y Carina Avaca por confiar en mí y permitir hacer extensiva la propuesta en la Práctica y Residencia I, dirigida a estudiantes de 3er año del Profesorado de Educación Física.

Agradezco a cada estudiante y seminarista que participó de las propuestas en las clases, para luego construir y multiplicar saberes con los grupos de adolescentes de las instituciones asociadas.

Agradezco a todos los colegas que apuestan a construir colectivamente espacios en Educación Física desde un claro enfoque de derechos.

Agradezco a la Dra. Marcela Cena en el acompañamiento como directora del trabajo final, por sus aportes en la reflexión teórica y práctica, y por todo el profesionalismo, experiencia y exigencia en el proceso de escritura.



Agradezco a todo el equipo de la Maestría en Educación Física y Deporte de la UNDAV, por la oportunidad de crecer como profesional en la docencia universitaria.

Agradezco a todo el grupo de la cohorte 2019 de la Maestría, con el que nos fuimos apoyando y aprendiendo en cada etapa desde que comenzamos.

Por último, agradezco a todas mis amistades, a mis hermanas y hermano por estar cerquita (a pesar de la distancia), a Mirta, mi mamá, y a Néstor, mi papá (desde donde esté mirándome), por acompañarme en la vida y enseñarme el valor del esfuerzo para lograr las metas que nos proponemos, por más difícil que sean.

Estamos llegando a una primera meta, nos quedan muchas otras por alcanzar. Que esta etapa lograda, sea una invitación para seguir construyendo colectivamente espacios desde la Educación Física inclusivos, democráticos y libres.

Allá vamos...

Índice

Contenido

1. Título de la propuesta de intervención	6
2. Resumen	6
3. Introducción.....	8
3.1 Relevancia y pertinencia de la propuesta de intervención	11
4. Definición del problema	12
5. Objetivos del Proyecto de Intervención.....	17
5.1 Objetivo general.....	17
5.2 Objetivos específicos	18
6. Antecedentes.....	18
6.1 Recorridos transitados en la temática.....	18
6.2 Marco Teórico.....	21
6.2.1 La formación docente desde el enfoque de derechos humanos.....	22
6.2.2 La Educación Física desde la pedagogía humanista.....	24
6.2.3 La corporeidad en la formación docente de Educación Física	26
6.2.4 Educación Física, perspectiva de géneros y diversidades	28
6.2.5 Marcos Normativos	33
6.3 Análisis de aspectos de la práctica docente. Evaluación Ex ante	37
6.3.1 Contextualización de la Institución	38
6.3.2 Fundamentos y organización de las asignaturas de Práctica y Residencia.....	39
6.3.3 Análisis de planificaciones anuales (año 2021) de las instituciones asociadas de nivel secundario	42
6.3.2. Encuestas a estudiantes de la Práctica y Residencia II (Año 2022)	46
7. Propuesta de intervención.....	52
7.1 El formato Taller como propuesta metodológica.....	53
7.2 Cronograma.....	55

Fuente: Elaboración propia	57
7.3 Factibilidad: recursos necesarios	58
7.5 Detalle de actividades implementadas en la propuesta de intervención	58
7.5.1 Talleres con estudiantes de la Cátedra de Práctica y Residencia I	59
7.5.2 Encuentros pedagógicos con estudiantes de Práctica y Residencia II.....	61
8. Evaluación de los instrumentos utilizados para la intervención.....	67
8.1 Evaluación concurrente.....	68
8.1.1 Evaluación del diseño de intervención	68
8.1.2 Evaluación de la programación y ejecución	69
8.1.3 Evaluación de los efectos	74
8.2 Evaluación Ex post.....	77
8.2.1 Valoraciones sobre lo que significa aprender ESI en Educación Física por parte de los estudiantes de las instituciones de Nivel Secundario.	78
8.2.2 Valoraciones de la implementación de la ESI registrados en los informes finales personales del proceso de práctica docente	80
9. Conclusiones y/o recomendaciones.....	85
10. Referencias bibliográficas	90
11. Anexos.....	97

1. Título de la propuesta de intervención

Perspectiva de géneros y diversidades en la formación docente universitaria de la Facultad de Educación Física de la Universidad Nacional de Tucumán desde un enfoque de derechos.

2. Resumen

La propuesta de intervención se enmarca en la formación docente universitaria dentro del Profesorado de Educación Física de la Facultad de Educación Física (FACDEF) que depende de la Universidad Nacional de Tucumán, específicamente en el proceso de formación durante el año 2022, en la práctica y residencia docente de estudiantes de 3ro y 4to año en los niveles inicial, primario y secundario.

Ante las debilidades evidenciadas sobre el abordaje de la perspectiva de géneros y diversidades en los campos curriculares y explicitadas por estudiantes en su proceso de práctica y residencia docente, es que proponemos la elaboración de un plan de trabajo que transversalice y fortalezca el proceso de enseñanza y aprendizaje desde la perspectiva de géneros y diversidades. Si bien se toman las dos cátedras de Práctica y Residencia, la propuesta se profundiza en el plan anual de la Práctica y Residencia II que se lleva a cabo en el 4to año de la carrera.

En primer lugar, se realizó un análisis del plan de estudios actual del profesorado de educación física (FACDEF), a fin de identificar si existen contenidos específicos sobre esta perspectiva dentro de los programas de las materias. Por otro lado, se lleva a cabo un diagnóstico de contenidos abordados en las planificaciones específicas de la asignatura Educación Física en el nivel secundario durante al año 2021, de docentes que acompañan la práctica desde las instituciones asociadas, ya que son los espacios en donde el grupo de estudiantes realiza su propuesta pedagógica y desempeña su práctica docente. Además, se analizan las debilidades en relación a esta mirada, que expresa el grupo de estudiantes practicantes al momento de planificar las clases y en la puesta en acción de las mismas, durante el año 2021. Por último, se toman algunos emergentes en relación a situaciones de desigualdad y violencias, que se vivenciaron durante los cuatro años de cursada dentro de la FACDEF, y que calan en la propia formación profesional. En los inicios del año

2022, se toman otros emergentes para completar el diseño y puesta en acción de la propuesta de intervención, que tienen que ver con las observaciones en el nivel secundario a docentes co formadores en la etapa de formación profesional y el diagnóstico de los grupos de estudiantes de la práctica y residencia con los que se compartirá la propuesta específica.

Mediante el desarrollo, sistematización y análisis de la propuesta de intervención buscamos hacer un aporte pedagógico en la formación docente inicial del Profesorado de Educación Física de FACDEF, UNT a través de la creación de espacios en donde se aborde la temática de géneros y diversidades, específicamente en la práctica y residencia docente.

3. Introducción

La perspectiva de géneros y diversidades desde un enfoque de derechos en la Facultad de Educación Física, que depende de la Universidad Nacional de Tucumán (FACDEF, UNT), se presenta como una debilidad dentro de la formación docente en el Profesorado de Educación Física. En primer lugar, dentro del actual plan de estudios (Plan 2000), no existen propuestas curriculares específicas que den cuenta de ello. (Ver figura N°1). Sin embargo, hay otras miradas y acciones que plantean una educación desde esta perspectiva y son llevadas a cabo por docentes en algunas asignaturas. En las mismas, se abordan contenidos específicos sobre el fortalecimiento de derechos y la identificación de desigualdades y violencias sexo-genéricas, por ejemplo, las infancias y adolescencias trans, la diversidad corporal y las miradas de los cuerpos en la escuela, pero no en todos los casos están explicitados en los programas.

Cuadro N°1. Síntesis Plan de Estudios 2000. FACDEF. UNT¹

CICLO INTRODUCTORIO

COD	ASIGNATURAS	DEDIC.
A	Módulo Físico Motriz	Bim.
B	Módulo Comunicación	Bim.

1º AÑO

COD	ASIGNATURAS	DEDIC.
01	Antropología	1º C
02	Problemática Pedagógica	1º C
03	Sistema Educativo	2º C
04	Anatomía Descriptiva y Funcional Aplicada a la Educación Física	A
05	Psicología General y Evolutiva	A
06	Gimnasia (Nivel Introducción)	A
07	Natación (Nivel Introducción)	A
08	Atletismo (Nivel Introducción)	A
09	Voleibol (Nivel Introducción)	A
10	Fútbol (Nivel Introducción)	A
11	Hockey (Nivel Introducción)	A

2º AÑO

COD	ASIGNATURAS	DEDIC.
12	Didáctica General	1º C
13	Teorías del Aprendizaje	1º C
14	Fisiología de la Actividad Física I	A
15	Gimnasia (Nivel Profundización)	A
16	Natación (Nivel Profundización)	A
17	Básquetbol (Nivel Introducción)	A
18	Rugby (Nivel Introducción)	A
19	Tenis (Nivel Introducción)	A
20	Juegos en la Educación Física	A
21	Educación Física para Niños	1º C
22	Vida en la Naturaleza	A
24	Didáctica Especial de la Educación Física I	2º C

3º AÑO

COD	ASIGNATURAS	DEDIC.
23	Instituciones Educativas	1º C
25	Práctica y Residencia I	A
26	Fisiología de Actividad Física II	2º C
27	Gimnasia (Nivel Especialización)	A
28	Natación (Nivel Especialización)	A
29	Deporte (Nivel Profundización)	A
30	Deporte (Nivel Profundización)	A
31	Deporte (Nivel Profundización)	A
32	Deporte (Nivel Profundización)	A
34	Didáctica Especial de la Educación Física II	1º C

4º AÑO

COD	ASIGNATURAS	DEDIC.
33	Investigación en Educación Fis.	1º C
35	Práctica y Residencia II	A
36	Administración de la Educ. Física	A
37	Entrenamiento	A
38	Educación Física Adaptada	A
39	Teoría de la Educación Física	1º C
40	Deporte (Nivel Profundización)	A
41	Deporte (Nivel Profundización)	A
42	Evaluación de las Capacidades Biomotoras	A
43	Orientación	A

¹ Ver en carpeta de drive: "Anexo N°1"

https://drive.google.com/file/d/1UJPjXCHelw7zxyz8xhRrPWFqu_CW7fSS/view?usp=sharing

Figura N°1. Datos tomados de la página web de FACDEF, UNT. https://www.facdef.unt.edu.ar/DOCUMENTOS/plan_estudio_profesorado.pdf Como se puede observar en el detalle, ninguna asignatura ni taller están destinados a esa formación en particular, sin embargo, en los últimos 10 años, son ocho los espacios curriculares que agregaron contenidos que abordan dicha perspectiva. En el desarrollo del trabajo se especifican los mismos.

En segundo lugar, en la práctica y residencia que se lleva a cabo en el 3er y 4to año de la carrera, se evidencia una debilidad en la planificación y puesta en acción de las clases de Educación Física desde esta perspectiva, y se identifica la necesidad de contar con nuevas herramientas de abordaje ante emergentes que dan cuenta de situaciones de desigualdad, vulnerabilidad, violencia y exclusión en las prácticas corporales, entre otras. Cabe aclarar que, en el desarrollo del trabajo, se toman los emergentes identificados en cada uno de estos aspectos.

Por último, en el mismo proceso de enseñanza y aprendizaje durante los cuatro años de cursada dentro de la FACDEF, se vivencian situaciones de desigualdad y violencias que calan hondamente en la propia formación profesional, dejando huellas que, muchas veces, tienden a reproducirse en la misma práctica. Si bien, una de las acciones visibles en relación a la transversalidad institucional de la perspectiva de géneros y diversidades, fue la aplicación del Protocolo de Violencia de Género de la UNT², recién se nombra al docente referente dentro de la Facultad en el año 2019. En el mes de mayo del año 2023, se habilita el Área de Género, Diversidad y Derechos Humanos dentro de la página oficial de FACDEF, y se adjunta el Protocolo de Violencia de Género específico³, como así también la adhesión a la Ley Micaela (Resol. HCD N°021-20)⁴ aunque, hasta la fecha no se han dado capacitaciones institucionales en estas temáticas.

Si atendemos al perfil de quien egresa, uno de los aspectos que se identifica en el mismo,

² Ver en carpeta drive: "Anexo 2 A"

<https://drive.google.com/file/d/1ik4pgVWDB43TNE96qNyugQ4oFAAGSrVE/view?usp=sharing>

³ Página Oficial FACDEF. Área de Género y Diversidad. Protocolo Violencia de Género 2023. Ver en carpeta de drive: "Anexo N°2 B"

https://drive.google.com/file/d/1XizWLJZGm_77gkq4_46sBXkzWPQDx_T0/view?usp=sharing

⁴ Página Oficial FACDEF. Área de Género y Diversidad. Adhesión Ley Micaela. Ver en carpeta de drive: "Anexo N°3" https://drive.google.com/file/d/1UejUKWB4fA_esghKGI8f8ml6grFdw8bf/view?usp=sharing

tiene que ver con el poder integrar su capacidad y esfuerzo en conductas de compromiso social frente a los desafíos de la realidad contemporánea. En este sentido, creemos necesario fortalecer la actitud reflexiva frente a la realidad social y los desafíos que se desprenden de ella en el acompañamiento de las infancias, adolescencias, juventudes, personas adultas y vejezes, en las diferentes prácticas corporales. La perspectiva de géneros como forma particular de observar las experiencias pedagógicas, cotidianas y el mundo, nos permite “una mirada crítica de las relaciones de poder que subyacen a las formas en que los sujetos atraviesan su proceso corporal de sexuación” (Ministerio de Educación de la Nación, 2021, p.25). buscamos así, proponer la consolidación de espacios más justos, igualitarios y emancipatorios.

Tomamos lo que Graciela Morgade (2011) plantea en relación a la sexualidad, en donde la conceptualiza como una dimensión de la construcción de la subjetividad que trasciende el concepto de genitalidad, por lo tanto, se hacen necesarios nuevos abordajes en las instituciones educativas que impliquen una mirada integral de la sexualidad, ya que son en esos espacios en donde se tramitan diferentes sentidos. Estos pueden ser hegemónicos y patriarcales que reproducen desigualdades invisibilizando los cuerpos, o sentidos de transformación y emancipatorios que visibilizan los cuerpos sexuados posibilitando a los sujetos que se consoliden como sujetos de derecho y sujetos de deseo.

La sanción en el año 2006 de la Ley N° 26150 que crea el Programa Nacional de Educación Sexual Integral, el contexto social e histórico que nos atraviesa, y los emergentes en relación a problemáticas de géneros y diversidades durante el cursado de la carrera y en las clases de educación física dadas en las prácticas docentes, son algunas de las razones por las que se convierte en una necesidad el abordaje de dicha perspectiva en la casa de estudios que acompaña la formación de estudiantes de Educación Física. En este sentido, “incorporar la perspectiva de géneros a la enseñanza supone la responsabilidad de garantizar y promover los derechos humanos” (Ministerio de Educación de la Nación, 2021, p.15). Se propone así, una intervención necesaria y urgente para construir espacios más democráticos, libres y emancipatorios para las corporeidades de las infancias, adolescencias, juventudes, personas adultas y vejezes, que desean la libertad de ser en movimiento.

3.1 Relevancia y pertinencia de la propuesta de intervención

Con la presente propuesta de intervención pretendemos construir acciones con la intención de llevar a cabo una innovación que tienda a afrontar una problemática en el campo de la Educación Física y el Deporte, en este caso, en relación a la debilidad que se presenta en la formación docente universitaria en perspectiva de géneros y diversidades desde un enfoque de derechos.

Mediante el desarrollo, sistematización y análisis de la propuesta de intervención se busca hacer un aporte pedagógico en la formación docente inicial del Profesorado de Educación Física de FACDEF, UNT a través de la creación de espacios en donde se aborde la temática de géneros y diversidades, específicamente en la práctica y residencia docente. Estos espacios pedagógicos son entendidos desde el enfoque que enfatiza el valor educativo de las prácticas como fuente de experiencia y desarrollo, la importancia de los intercambios situados entre los sujetos, el rol docente como constructor de la experiencia, la diversidad de situaciones, su complejidad y sus dimensiones implícitas, el papel de la reflexión sobre las prácticas y la dimensión artística y singular de la docencia cuestionando la dimensión técnica (Davini, 2015).

La promoción de la perspectiva de géneros y diversidades de manera transversal en la formación universitaria de docentes de educación física de la FACDEF UNT, sería una de las maneras de construir nuevos caminos en donde problematizar las formas en la que se enseñan a enseñar los contenidos en la formación docente inicial, las planificaciones y las clases que se llevan a cabo en el período de prácticas docentes. Es menester tener en cuenta los cambios sociales y culturales que se vienen dando en los últimos tiempos, especialmente los que tienen que ver con la ampliación de derechos, como así también, los desafíos que, a partir de estos cambios, acontecen e interpelan a la Educación Física como saber y como profesión.

Involucrar a docentes y estudiantes en la construcción de conocimiento a partir de espacios de análisis, discusión y formación, permitiría darle significado a las prácticas democráticas, emancipadoras e inclusivas, y poner en tensión los paradigmas hegemónicos, heteronormativos y sexistas presentes en la formación y prácticas docentes en Educación Física.

4. Definición del problema

El núcleo problemático del presente trabajo de intervención se centra en la debilidad identificada en relación a la formación docente universitaria desde la perspectiva de géneros y diversidades, por ende, en las herramientas pedagógicas que, quienes egresan de la Facultad de Educación Física, necesitan para acompañar las corporeidades de las infancias y adolescencias desde una mirada integral y un enfoque de derechos. La indagación se centró en tres aspectos, por un lado, el referido a la Universidad Nacional de Tucumán y sus políticas en relación a la formación en perspectiva de géneros. En segundo lugar, el análisis de la formación docente a nivel de la Facultad de Educación Física, y, por último, la realidad que emerge de las prácticas docentes en 3er y 4to año de la carrera.

En relación al primer aspecto, en el año 2019 se realizó en la Universidad Nacional de Tucumán un informe de autoevaluación institucional⁵, esta etapa constituyó una de las dos fases del proceso de evaluación definido en el artículo 44° de la Ley de Educación Superior N° 24.521 (1995), el cual expresa que las instituciones universitarias deberán asegurar las diferentes instancias de evaluaciones internas y externas para establecer los caminos hacia las mejoras necesarias. El objetivo principal fue realizar un diagnóstico, con mirada crítica, sobre la situación de la universidad en todas sus dimensiones, a fin de detectar las fortalezas, las oportunidades y las debilidades de la Institución. A partir de los resultados, se definieron acciones concretas, plasmadas en el Plan de Desarrollo Institucional (PDI) ⁶que permitan lograr niveles de calidad adecuados.

En el Capítulo VII del informe de autoevaluación institucional, que abarca las acciones desarrolladas en el área de Bienestar Universitario, si bien aparece como fortaleza el “Incipiente desarrollo de estudios sobre género que contribuyen a la visibilización de la

⁵Ver en carpeta drive: “Anexo N°4”

<https://drive.google.com/file/d/1S45epSHcbIIX6KXQOVzbamjZmCHF1S9p/view?usp=sharing>

⁶ Ver en carpeta drive “Anexo 5”

https://drive.google.com/file/d/1T_xx07G18uCRgaOGQ5uEjBarC0XwLBEB/view?usp=sharing

problemática de las mujeres y de colectivos diversos en la Universidad” (p.386), también se explicita como uno de los déficits el “insuficiente desarrollo de la perspectiva de género en la UNT” (p.387). Como oportunidad de mejoramiento se plantea “Jerarquizar las áreas de género a nivel de facultades y universidad”; “Proponer espacios para revisar programas, planes de estudio, bibliografía, bibliotecas, editoriales” y “Promover, impulsar, alentar, recomendar institucionalmente el financiamiento de proyectos de extensión e investigación vinculados con el enfoque de género” (p.388). En este sentido, Saraví (1997) expresa la necesidad de replantear y profundizar las cuestiones de género en la formación de estudiantes de educación física, “ya que allí se originan esquemas, prejuicios, y estereotipos que repercuten en el trabajo escolar (...) y que a posteriori serían más difíciles de replantear” (p 32).

En relación a las oportunidades de mejora, es necesario tener en cuenta la Ley 26150 (2006) que crea el Programa de Educación Sexual Integral (ESI), ya que la misma explicita dentro de sus objetivos, el poder “asegurar la transmisión de conocimientos pertinentes, precisos, confiables y actualizados sobre los distintos aspectos involucrados en la educación sexual integral” (p.1), entendida como la educación que articula diferentes aspectos necesarios a ser abordados, aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos. La ley especifica que se garantice desde el Estado, como política pública, la enseñanza de la ESI en todos los establecimientos educativos del país incorporándose en las propuestas educativas. Esta idea de transversalidad estaría dada por el abordaje de la ley en todas las asignaturas de cada nivel educativo de una manera integral desde el nivel inicial hasta el nivel superior de formación docente y de educación técnica no universitaria.

Específicamente en el artículo 8º, explicita que cada jurisdicción implementará el programa difundiendo los objetivos en los diferentes niveles del sistema educativo, como así también la inclusión de contenidos y una didáctica de la educación sexual integral en los programas de la formación docente. Si bien en la Ley se nombra a la Educación Superior, no queda de manera explícita la función específica de las Universidades, razón por la cual, en el desarrollo del trabajo, se retomará la idea de cómo la universidad interpreta y lleva a cabo esos objetivos.

Los lineamientos curriculares de la ESI, aprobados en el año 2008, definen un piso común

de contenidos curriculares a darse en las aulas y en los patios de los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo. La formación docente en el nivel superior aparece con lineamientos específicos, aunque no hay claridad en que la educación universitaria forme parte de ellos. Los mismos profundizan los aspectos que tienen que ver con la garantía de derechos y enfatizan el estimular la apropiación del enfoque de los derechos humanos, como así también el propiciar aprendizajes basados en el respeto por la diversidad y el rechazo a todas las formas de discriminación, entre ellas, las cuestiones de género. Es importante destacar el largo, difícil y fuerte proceso político recorrido hasta su promulgación, ya que vino a sentar las bases como política estatal fundamentada en marcos legales nacionales e internacionales. Las características principales remiten a la universalidad, integralidad y a la formulación de contenidos mínimos para lograr un criterio de equidad en el acceso al derecho a recibir ESI (Faur, 2018).

En este punto, hacemos especial hincapié para repensar qué acciones se llevaron a cabo en la Facultad de Educación Física, en relación a la formación en perspectiva de géneros y a la puesta en marcha del Programa Nacional de Educación Sexual Integral. En el año 2018, la Secretaria de Posgrado e Investigación de la Facultad de Educación Física a cargo de la Mg. María Laura González organizó el curso “Cuerpos, Géneros y Sexualidades en los Deportes y la Educación Física”, disertado por el Dr. Pablo Ariel Scharagrodsky. Entre los objetivos del curso se encontraban el análisis de la historicidad de los cuerpos y sus múltiples relaciones con el universo deportivo y la identificación histórica de las prácticas, los saberes y los discursos que, desde los Deportes y la Educación Física, han contribuido a configurar cuerpos masculinos y cuerpos femeninos, sin dar lugar a la diversidad sexual y de género. Así también se pretendía revisar críticamente las diferentes posiciones con relación a la categoría de género y sexualidad analizando a los Deportes y la Educación Física como constructores de ciertos órdenes corporales generalizados y sexualizados. Este espacio, a partir de la participación en el mismo, fue sin duda uno de los que abrieron nuevas inquietudes que hoy se plasman en esta propuesta de proyecto de intervención para ser abordadas.

Si bien la ley habilita, respalda y legitima a cada docente en los cambios que se proponen presentándose como una oportunidad para repensar la escuela (en nuestro caso la Facultad), y transformarla (Molina, 2019), muchas veces, son las prácticas institucionales

las que obturan los modos de subjetivación y legitimación de los cuerpos sexuados. Por ejemplo, en el lenguaje, en las miradas y en las prácticas sexistas y estereotipadas que se dan dentro de la Facultad. En este punto, cabe recuperar una campaña que se llevó a cabo en la UNT en el año 2020, cuya consigna era “UNT libre de acoso”. En ella, estudiantes mujeres de la Facultad de Educación Física, pegaron carteles dentro de las instalaciones de la Facultad, con situaciones de discriminación en clases de una asignatura de 4to año. Los comentarios tenían que ver con algunas actitudes de profesores durante el dictado de la asignatura, seguidos de otros en relación a los cuerpos con cierto ensañamiento hacia las mujeres. A los fines de ejemplificar, recuperamos algunas citas obtenidas de las fotos que se habían pegado en las paredes de la Facultad de Educación Física: “Si quieres aumentar la nota, podes venir a mi departamento y ahí arreglamos”, “¿Sabes todas las cosas que me tiene que hacer para que la apruebe?”, “Vengan vestidas lindas, pero no putas”.⁷ Estos carteles fueron quitados en la misma mañana por el grupo de no docentes a pedido de las autoridades. No hubo intervención institucional y esta acción de las estudiantes quedó invisibilizada y en el olvido.

Dentro de la Facultad de Educación Física, a partir del trabajo de Seminario de Introducción a la Estadística realizado como parte del proceso de formación de la Maestría a fines del año 2018⁸, se pudieron identificar las necesidades que plantean estudiantes de 4to año de la carrera en relación a la formación docente universitaria en perspectiva de géneros, más específicamente, en la preparación pedagógica para abordar la ESI en sus prácticas docentes.

Se obtuvieron 66 respuestas de las 85 enviadas. En primer lugar, el 30% del grupo encuestado, dice no haber recibido ningún tipo de capacitación en perspectiva de géneros, diversidades y/o Educación Sexual Integral específicamente. En segundo lugar, las

⁷ Las fotos fueron facilitadas por un grupo de estudiantes que habían participado de esa acción. Las mismas se encuentran en el trabajo final para el seminario “Violencias Sexuales” Ver en carpeta drive “Anexo 6” https://docs.google.com/document/d/1GSJgyDDeYo-EB_dlegInUjgYuR_ZbnUS/edit?usp=sharing&ouid=103658166942974320575&rtpof=true&sd=true

⁸ El formulario utilizado puede consultarse en: https://docs.google.com/forms/d/1PKNX9T9Cfur1skAyI_uPwdf6g9Kri9ahTmN2Fs7mORM/edit#question=116573977&field=763411315

cátedras de Didáctica General y Especial, Práctica y Residencia y Educación Física para Niños, son las identificadas entre un 13% y 55% como las que abordaron temas en relación a temáticas de géneros y diversidades, aunque no aparecían de manera explícita en los contenidos específicos de sus programas curriculares. Didáctica Especial (asignatura de segundo y tercer año de la carrera) que incorporó contenidos específicos como el texto de la Ley 26.150 y los lineamientos curriculares de ESI en el Nivel Secundario, y Educación Física para Niños (materia de segundo año), además de algunos contenidos y temas particulares, como por ejemplo, los discursos pedagógicos, los procesos de escolarización y educación de los cuerpos, el discurso médico y el discurso escolar, la reflexión en relación a los cuerpos masculinos y femeninos y el tipo de corporalidad que se produce hoy en día en la escuela, organiza una mesa panel con las personas que asisten y trabajan en CETrans, Centro Educativo Trans de puertas abiertas que funciona en San Miguel de Tucuman. La institución fortalece la inclusión al sistema educativo y las trayectorias educativas de personas del colectivo LGBTIQ que no concluyeron sus estudios de nivel primario y/o secundario, desde una perspectiva de diversidad y género. Cabe aclarar que en esta institución, la educación física es una materia pendiente, por ende, el acompañamiento a las corporeidades que transitan ese espacio educativo⁹. En la asignatura Sistema Educativo, aparece en el Módulo III la Ley 26.150 como uno de los contenidos, sin embargo, no fue nombrada como una opción en el formulario.

Si bien el 92,4 % de estudiantes manifestaron conocer la ESI, solo el 24, 2% la abordó de alguna manera en las prácticas del Nivel Primario y el 6,1% manifestó hacerlo en sus prácticas del Nivel Secundario. Algunas de las expresiones, al indagar sobre la forma de abordaje, fueron:

E20: “Realice actividades más que nada mixtas, haciendo hincapié en que todos somos personas y nos debemos respetar mutuamente. Generalmente en Educación Física este espacio suele ser muy limitado, y siempre se lleva a dividir el sexo masculino y femenino por considerarlos que no

⁹ Desde inicios del año 2023, la Cátedra de Práctica y Residencia II, comenzó a trazar líneas de acción para crear un centro de práctica y residencia en CETrans, en donde estudiantes de 4to año puedan hacer sus prácticas docentes, construyendo una propuesta conjunta, a partir de las necesidades de las prácticas corporales, de quienes asisten. En la actualidad se están realizando las gestiones para poder crear el centro de prácticas docentes.

tienen las mismas habilidades"

E44: "Una clase donde dictamos juegos, lo hicimos en conjunto con la maestra de grado, en mi escuela tuve una alumna que cambió de género, era hombre y ahora es mujer, esa alumna dejó una huella muy importante en mí y en sus compañeros estoy más que segura, el compañerismo y acompañamiento de ellos para con esta niña fue algo hermoso de apreciar y aprender. En las clases en muchas áreas había tendencia en separar mujeres y varones. En una clase empecé a implementar que todos estén mezclados mujeres y varones, fue un reto muy grande y me llevo mucho tiempo, pero terminó dando resultados y se reforzaron vínculos"

E50: "Actualmente tengo una alumna que está abordando el cambio de identidad, pero la profesora de práctica prefiere no involucrarse porque los padres al parecer no la aceptan. Me gustaría ayudarlo pero no tengo un contacto directo. A veces se conecta a las clases otras veces no pero nunca enciende su cámara. Si con mi compañera la incluimos participando en las clases cada vez que se conecta. Pero ni la profesora conoce el nombre con el que este alumno se siente identificado solo lo hablamos por apellido"

Las acciones que más se nombran tienen que ver con fomentar el trabajo mixto y trabajar el cuidado del propio cuerpo y del otro. En algunos casos se vislumbran otros aspectos significativos a ser tenidos en cuenta dentro de la formación, como las identidades trans y el disfrute de la actividad física desde las singularidades, potencialidades y libertades individuales.

Los tres aspectos indagados dan cuenta del núcleo problemático identificado, por lo tanto, el desafío de presentar una propuesta de intervención que lo aborde y pueda buscar respuestas a la necesidad emergente.

5. Objetivos del Proyecto de Intervención

5.1 Objetivo general

- Incorporar la perspectiva de géneros y diversidades de manera transversal en la formación universitaria del profesorado de educación física en FACDEF, desde un enfoque de derechos humanos.

5.2 Objetivos específicos

- Generar espacios de análisis, discusión y formación en perspectiva de géneros y diversidades en torno al juego, el deporte y la educación física escolar, con estudiantes, docentes y docentes co formadores/as de la Práctica y Residencia I y II.
- Construir propuestas democráticas e inclusivas junto a docentes, estudiantes y coformadores/as de la asignatura Práctica y Residencia I y II, que pongan en tensión prácticas hegemónicas, heteronormativas y sexistas presentes en el proceso de formación y residencia docente en Educación Física.
- Ampliar la propuesta de espacios de análisis, discusión, formación, investigación e intercambio con docentes de FACDEF de asignaturas prácticas y teóricas y de otras instituciones formadoras a nivel provincial y nacional.

6. Antecedentes

En este apartado abordaremos, en primer lugar, una síntesis de trabajos realizados sobre la temática en otros profesorados de educación física terciarios y universitarios del país y Latinoamérica, a fin de establecer un marco de referencia para contextualizar la presente intervención. Consideramos que este camino de posibles avances se transita de manera colectiva, conociendo las diferentes experiencias que posibilitan potenciar las propuestas, construir puentes y diseñar estrategias de abordaje. En segundo lugar, desarrollaremos un marco teórico que abarque las categorías de análisis que forman parte del proyecto y den una base epistemológica con sentido y significación. Por último, se analizan aspectos de la práctica docente mediante una evaluación ex ante, a fin de establecer las actividades y estrategias para el logro de los objetivos.

6.1 Recorridos transitados en la temática

Si bien el primer trabajo elegido fue realizado a fines de los años noventa, lo resaltamos debido a la vigencia que el mismo mantiene en cuanto a las preocupaciones que se plantean y los desafíos que propone. Jorge Saraví (1997), autor del mismo, lo escribe para la revista “Educación Física y Deporte”, producto de una ponencia para el 3er Congreso Nacional de instituciones de formación en Educación Física, realizado en la provincia de Córdoba en el año 1996. El documento daba cuenta de una problemática postergada en

esos momentos y poco explorada. En el mismo se explicita que, hasta ese momento, luego de un rastreo bibliográfico, no se hallaron textos o publicaciones analizando la temática en el campo de la educación física. Sólo da cuenta de una ponencia presentada en un encuentro en 1987, por la brasileña Elaine Romero, especialista en cuestiones de género, y de traducciones de artículos franceses, alemanes e ingleses entre otros, publicadas por la revista Stadium.

El trabajo plantea interrogantes que aún siguen apareciendo en las clases de educación física como, por ejemplo, las expresiones sexistas, discriminatorias y estereotipadas hacia las mujeres y varones por razones de género u orientación sexual, e interpela las acciones desde el rol docente. Se concluye con el planteo necesario y urgente de transitar un camino para consolidar una educación física reflexiva, sin estereotipos y exclusiones.

Desde el año 1987 a la fecha se puede ver un gran avance en trabajos publicados y propuestas desarrolladas en las distintas casas formadoras, sin embargo, parecería que aún queda mucho camino por recorrer, especialmente en la formación docente universitaria.

En la 8va Conferencia Latinoamericana y Caribeña de Ciencias Sociales, llevada a cabo en el mes de noviembre de 2018, les docentes Jesica Ponisio, Luciano Jahnecka y Mario Luque, presentan la ponencia “Juego, género y diversidad sexual en la formación docente universitaria: miradas sobre la Educación Física en la ciudad de Rivera, Uruguay”. En la misma apuntan a identificar las tensiones entre la práctica docente de les estudiantes y el proceso de construcción del currículum en la formación universitaria, como así también, la identificación de las potencialidades y límites del juego para el abordaje de la equidad de género y la diversidad sexual. Parte del análisis de la curricularización de dichas temáticas en la unidad curricular “Juego”, y cómo son tomadas por les practicantes al intervenir en sus prácticas docentes.

En el año 2020, el colectivo de estudiantes y docentes de educación física “Genera”, pertenecientes a la Universidad de Lujan (UnLu), publica el artículo “De-generar la formación docente en Educación Física”. El mismo se enmarca en el proyecto de investigación “La buena enseñanza. Intervenciones docentes y evaluación en clave de géneros, estudio realizado en los Profesorados Universitarios de Educación Física de la UNLu y UdelaR”, de la Universidad Nacional de Luján, Argentina. El propósito fue

compartir un taller vivencial llevado a cabo en el “II Encuentro de Estudios en Deporte” de la Universidad de la República, Uruguay (UdelaR). Dicha instancia surgió como necesidad de generar un espacio práctico de problematización e indagación sobre la educación física y su enseñanza con perspectiva de géneros en la trayectoria de la formación docente, con el objeto que les participantes practiquen, apropien y transfieran la perspectiva de géneros al desarrollo de sus prácticas docentes. En las conclusiones del trabajo se explicita la necesidad de abordar la formación docente desde un modelo crítico, desde donde les estudiantes piensen su contexto y realidad, para poner en acción transformaciones en propuestas emancipadoras.

El trabajo de Fioretti, Coni y Díaz (2020), quienes forman parte del equipo de investigación del Área de Estudios de la Mujer y Género del Instituto Superior del Profesorado Joaquín V. González, busca “ofrecer los insumos necesarios para emprender el diseño de una estructura curricular con enfoque pedagógico didáctico que eduque a los futuros educadores/as con un perfil no discriminador, particularmente no sexista respecto de los contenidos ideológicos que transmitirán” (p.171). La propuesta se basó en conocer cómo se expresa la discriminación, subordinación y/o marginalidad en las relaciones entre hombres y mujeres (ya sean estudiantes o docentes), dentro del Instituto de formación de formadores. Algunas de las conclusiones a las que llegan, tienen que ver con la no observación de cambios en los contenidos curriculares que mantienen su “carácter de reproducción sexista que marcó tradicionalmente la ciencia dominante” (p.181), Aseguran que, introducir la variable de análisis “género”, enriqueció y amplió las perspectivas de estudio, además de cuestionar las conclusiones desde una perspectiva tradicionalmente masculina.

Como propuesta final, hacen referencia a la reapertura (durante el tiempo de indagación) del Área de Estudios de la Mujer y Género. Esta iniciativa fue de docentes y estudiantes que vieron la necesidad de hacer visible el colectivo de mujeres en el ámbito educativo. Por otro lado, dejan planteadas inquietudes que tienen que ver con la posibilidad de someter a crítica las prácticas pedagógicas, en donde existe una carga de valores, creencias, ideologías y certezas que no se cuestionan o reflexionan. Es por eso que, una de las propuestas del trabajo de investigación tiene que ver con la deconstrucción de modelos de género (masculino /femenino), en el análisis de discursos y comportamientos.

A partir de ahí poder realizar una propuesta pedagógica y didáctica en la formación docente que implique la incorporación del género en la enseñanza.

Por último, el trabajo de Florencia Páez (2021), publicado en los Cuadernos de Intercambio sobre Centroamérica y el Caribe, dependiente de la Universidad de Costa Rica, comparte algunos resultados luego de indagar sobre la presencia o ausencia de la perspectiva de género en los profesorados de la Universidad Provincial de Córdoba. Se seleccionaron los Profesorados de Educación Física y de Danza para identificar los cambios y/o resistencias en la relación entre formación docente y perspectiva de género. La autora plantea que son las voces de estudiantes y docentes las que expresan realidades sociales donde la mirada de género se tensiona desde los posicionamientos, las prácticas y “las disposiciones reproductoras del orden patriarcal, sexista y jerarquizante” (p.2). En las conclusiones, se explicita la mirada de estudiantes y docentes de ambas carreras, que reconocen la necesidad y urgencia de la formación desde la perspectiva de género, En ambas carreras se ponen en juego las corporeidades y subjetividades como terrenos en disputa, en los que se pueden inscribir marcas violentas del patriarcado. Se apuesta así a que, sean esas mismas corporeidades, las que puedan concebir y vivenciar lo corporal desde nuevas formas de dialogar y de estar junto a otros.

Podemos advertir como puntos de encuentro en estos antecedentes, la necesidad y urgencia de plantear prácticas docentes reflexivas y críticas en donde no se manifiesten estereotipos ni exclusiones, no sólo desde la Educación Física, sino en la formación docente en general. Proceso en el que, tanto estudiantes como docentes, deben estar involucrados, desde sus propias vivencias y desde su corporeidad, a fin de construir propuestas pedagógicas que impliquen la presencia del enfoque de género en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

6.2 Marco Teórico

Mediante el desarrollo de este apartado buscamos desarrollar las perspectivas teóricas que sostienen el análisis del trabajo de intervención. Nos proponemos, a partir de una revisión bibliográfica actualizada, tomar los aportes teóricos, a fin de identificar las bases epistemológicas que den sentido y significación a la propuesta, además de hacer un análisis reflexivo y crítico al finalizar la misma, con la intención de construir nuevas

líneas de acción e investigación futuras.

6.2.1 La formación docente desde el enfoque de derechos humanos

Para transitar un camino de derechos, es imperioso centrar la mirada, en primer lugar, en la conceptualización de Derechos Humanos, para luego comprender el enfoque que los garantiza. Como especifica la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (2006), éstos se definen como “garantías jurídicas universales que protegen a los individuos y los grupos contra acciones y omisiones que interfieren con las libertades y los derechos fundamentales y con la dignidad humana” (Pág.8). Para Faur (2002) “los derechos humanos son inherentes a todas las personas por el solo hecho de ser humanos” (p.221), la autora agrega que desde que nacemos contamos con derechos que buscan garantizar espacios donde primen las relaciones respetuosas entre las personas. Espacios y relaciones, en este caso, que serán atravesados por la vivencia lúdica y deportiva de las infancias y adolescencias.

Pensar en un enfoque basado en los derechos humanos, implica tener seguridad en el lugar desde donde nos posicionamos, como así también, tener claridad en el encuadre y paradigmas que se deben tener en cuenta para abordar todos los derechos. Las acciones que integran este enfoque se basan en las capacidades de las personas y de las instituciones fortaleciendo y empoderando a los sujetos que participan. Abramovich (2006) sostiene que “el primer paso para otorgar poder a los sectores excluidos, es reconocer que ellos son titulares de derechos que obligan al Estado” (p.36), es decir que no son, solamente, las necesidades las que deben ser asistidas, sino que son los sujetos de derecho, quienes pueden exigir que las obligaciones se cumplan.

Castellano (2019), plantea tres dimensiones que se pueden analizar para promover el reconocimiento de los derechos humanos. La primera dimensión establece que se debe explicitar la necesidad de promover los derechos reconocidos y enunciados en la Declaración de Derechos Humanos (1948), esta dimensión tiende a efectivizar la Carta Internacional de los Derechos Humanos (s/f), como también la Declaración y Programa de Acción de Viena (1993). Esta necesidad de promoción de derechos es la que, como docentes, debemos convertir en hechos que los visibilicen. En una segunda dimensión, se

deben tener en cuenta los principios y estándares contenidos en las normativas de Derechos Humanos: universalidad e inalienabilidad; indivisibilidad; interdependencia e interrelación; igualdad y no-discriminación; participación e inclusión; responsabilidad e imperio de la ley. Todos los principios deben tratarse de manera igualitaria y con la misma fuerza, sabiendo que ninguno es más importante que otro, por lo tanto, no hay principio que pueda dejarse de lado.

Por último, la tercera dimensión es que las acciones deben contribuir a la capacidad de los titulares de derechos para que exijan su cumplimiento, como así también, los detentores de deberes para cumplir con su responsabilidad y obligación de garantizarlos. Es decir, el aspecto más importante en esta dimensión, es buscar el empoderamiento y fortalecimiento de las personas para que sean protagonistas de la garantía de sus derechos. Este análisis sería un primer punto a tener en cuenta por el grupo de estudiantes en su camino formativo, ya que se debe garantizar la formación en perspectiva de géneros y diversidades en su práctica docente, y dentro de ella, la formación en educación sexual integral, haciendo posible una enseñanza basada en el enfoque de derechos, como lo indica la Ley 26150 en sus primeros dos artículos.

Todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada de las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal. A los efectos de esta ley, entiéndase como educación sexual integral la que articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos. (Art. 1. 2006)

Créase el Programa Nacional de Educación Sexual Integral en el ámbito del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, con la finalidad de cumplir en los establecimientos educativos referidos en el artículo 1º las disposiciones específicas de la Ley 25.673, de creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable; Ley 23.849, de Ratificación de la Convención de los Derechos del Niño; Ley 23.179, de Ratificación de la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, que cuentan con rango constitucional; Ley 26.061, de Protección Integral de los Derechos de

las Niñas, Niños y Adolescentes y las leyes generales de educación de la Nación.
(Art. 2. 2006)

Desde el rol de formadores, tanto quienes ejercemos la docencia en la Facultad de Educación Física, como así también quienes egresarán como docentes en esa casa formadora, tenemos la responsabilidad y la obligación de garantizar esa formación.

6.2.2 La Educación Física desde la pedagogía humanista

La Educación Física (EF) es entendida según Valter Bracht (1996) como una práctica social que formaliza como contenidos de la enseñanza ciertas formas de la cultura, relativas al cuerpo y al movimiento con una intención educativa. Si bien hay múltiples aspectos que la componen, para Remedi en Carballo (2015), la EF también es un campo de conocimientos, un saber y una profesión. Estos aspectos nos ayudan a empezar a pensar desde dónde miramos, actuamos, pensamos y construimos las prácticas docentes en educación física. En términos de Bourdieu (2005), el campo es una red, un conjunto de relaciones objetivas e históricas entre posiciones que se anclan en formas de poder, es decir, posee un carácter relacional, histórico y dinámico, que se entrelazan y conjugan como proceso significativo tanto en docentes como en estudiantes. En palabras de Ferreira (2022) “todo campo no puede ser analizado sino en el marco socio-histórico y cultural en que está inscripto” (p.5), por lo tanto, se hace necesaria la mirada crítica y problematizadora. Pensar en el campo de la EF, entonces, implica hacer un recorrido reflexivo de su historia y de los cambios en los paradigmas que la atravesaron y atraviesan en la actualidad.

Carballo (2015) cuando plantea las tres dimensiones en la que la expresión se ha desplegado para ser analizada, identifica en la segunda dimensión un surgimiento de manera inversa al resto de las disciplinas escolares. Mientras que otras asignaturas nacen fuera de la escuela para luego integrarse a ella, la Educación Física parece surgida del propio espacio escolar y de cómo se cristalizan ciertas demandas y necesidades del

estado” (pág.178). En el perfil profesional de quienes egresan de la FACDEF¹⁰, se explicitan los conocimientos y capacidades específicas que les definen y distinguen como profesionales. En todos los aspectos se evidencia la necesidad de poder actualizarse en cuanto a recursos técnicos y metodológicos, tener sentido crítico y fundamentos científicos para los interrogantes que se plantean con compromiso social frente a los desafíos de la realidad contemporánea. Además, se especifica la necesidad de disponer en su formación docente capacitación teórica y práctica que permitan desarrollar sus actividades profesionales en pos de una mejora permanente. Es central un recorrido histórico que dé cuenta de las bases en donde hoy la EF está situada y donde el presente proyecto de formación docente en perspectiva de géneros y diversidades, desprenda sus fundamentos y acciones.

Históricamente la Educación Física (EF) estuvo atravesada por diferentes enfoques que, desde su nacimiento como tal, intentan ejercer sobre su concepción y definición del campo disciplinar, entre ellos el biológico, mecanicista, psicológico - pedagógico y sociocultural. Renzi (2018), como parte de un colectivo de profesionales, sostiene la adhesión al paradigma de la complejidad que desarrolla Edgar Morin. A partir del mismo es que la Educación Física se aborda desde distintas dimensiones de análisis, desde lo que la autora llama “enfoque multirreferencial y transdisciplinario” (p.2), es decir, desde este abordaje se permite articular cruces de conceptos y miradas entre disciplinas y teorías que aportan a la EF, a fin de reconocer su carácter complejo.

La conceptualización de la Educación Física como práctica social y pedagógica (Corrales et al, 2010), reconoce saberes de otras disciplinas y corrientes (Ciencias de la Educación, Psicología, Filosofía y Sociología entre otras), este reconocimiento implica someterlos a una pertinente transposición y vigilancia epistemológica que permita identificar los saberes propios de la EF y así construir la propia plataforma epistemológica. Esta influencia incidió en la visión de la EF, más humanizada, hacia un sujeto protagonista de los procesos de enseñanza y aprendizaje de saberes corporales y motores. La perspectiva

¹⁰ Es en el Plan de estudios del Profesorado de Educación Física en donde se detalla el perfil profesional. Datos obtenidos de la actual página web de la FACDEF. Ver en carpeta drive “Anexo 1” https://drive.google.com/file/d/1UJPjXCHelw7zxjz8xhRrPWFqu_CW7fSS/view?usp=drive_link

humanista se sustenta en una concepción integral del sujeto, lo que implica un cambio necesario en la visión del cuerpo y del movimiento. A partir de esta mirada, es la corporeidad y la motricidad las que entran en juego. Sin duda un posicionamiento claro y desde otro punto ideológico, que implica mucho más que un cambio en los términos. En el próximo apartado se desarrolla en profundidad este paradigma, ya que es el que adoptamos como uno de los ejes centrales para la realización del presente proyecto de intervención.

Adherir a la concepción pedagógico humanista de la EF, es tener claro que la misma se define como “una disciplina pedagógica que contribuye a la construcción de la corporeidad y motricidad, con fuerte consideración de los contextos socioculturales en los que ejerce su acción, en constante reflexión sobre su propia identidad disciplinar y sobre las estrategias de intervención necesarias para que dicha contribución sea posible” (Corrales, et al. 2010. p 29). Esta concepción implica que, como docentes de EF, repensemos los supuestos ideológicos que devienen de otras miradas históricas, en las que el cuerpo y el movimiento eran el eje central, y la visión del sujeto partía de una mirada biologicista y mecanicista. A partir de revisar estas posturas es que nuevas prácticas de la enseñanza centradas en los estudiantes, sus necesidades, saberes e intereses, surgirán como respuestas a los aprendizajes motores, en un contexto socio histórico complejo.

En este trabajo, uno de los aspectos de ese entramado complejo tiene que ver con la mirada integral necesaria en la formación docente, en donde las herramientas para acompañar las corporeidades sean construidas a partir de los sujetos y sus subjetividades.

6.2.3 La corporeidad en la formación docente de Educación Física

Consideramos central desarrollar el concepto de corporeidad en relación con la formación docente, ya que forma parte del cambio ideológico por el que se llega al paradigma pedagógico humanista en el que se enmarca la EF, como se explicita en el apartado anterior. Intentaremos encontrar los puntos de confluencia entre dicho paradigma y el enfoque de géneros y diversidades.

El paradigma de la corporeidad instala una nueva idea de cuerpo que rompe con la postura tradicional, en donde son vistos desde una perspectiva biologicista y dualista. En este

sentido, Grasso (2019), plantea que esa idea de cuerpo fue la que se transmitió durante mucho tiempo a educadores en su formación docente, por lo tanto, fue la que se reprodujo en el tiempo (y se sigue reproduciendo en algunas prácticas actuales). Esta idea que “encierra límites y limitaciones” (pág.15), se plasman en posturas dualistas: alma y cuerpo, mente y cuerpo, carne y espíritu, como si fueran partes separadas de cada ser. La autora explicita que, a partir de las percepciones de la Fenomenología¹¹, la idea de cuerpo pasa de una dualidad a una pluralidad. Pluralidad que abre posibilidades para los cuerpos, entendidos como una multiplicidad de aspectos que se interrelacionan y se manifiestan de manera integrada, “cuerpos entramados, interrelacionándose y modificándose mutuamente” (pág.17). Desde la Educación Física, a partir de los aportes de Parlebas (2001) entre otros autores, el cuerpo y movimiento se resignifican en corporeidad y motricidad. La corporeidad como el ser que se mueve, siente, piensa, crea y la motricidad como el movimiento significativo de ese ser.

Para Scharagrodsky (2007) el cuerpo “es un fenómeno social, cultural e histórico” (p. 2) y no un conjunto de órganos y sistemas biológicos. Los cuerpos están insertos en tramas de sentido y significación que se manifiestan como un terreno en disputa de diferentes aspectos relacionados al género, la clase, la etnia, la religión, entre otros.

Partimos entonces del concepto de corporeidad, para pensar los espacios de educación física como instancias en donde no son sólo cuerpos los que se mueven, sino corporeidades que se expresan y aprenden desde infinitas posibilidades motrices.

En la historia de la EF, mediante sus prácticas de actividad física y deporte, las concepciones dualistas fueron las que influyeron en las formas de llevar a cabo esas prácticas. Alma y cuerpo en convivencia, pero que eran vistas como aspectos separados en el ser humano. El alma está relacionada con la actividad racional, la que le da identidad al sujeto, y el cuerpo como lo despreciado, como una máquina biológica y totalmente independiente del alma. Es a partir de esta perspectiva dualista y mecanicista en donde se relaciona al hombre con una máquina y al cuerpo con un instrumento, que durante el S XIX, la educación formal, específicamente la educación física y el deporte, tiñeron sus prácticas dominando a los cuerpos y disciplinándolos, en busca de que sean cada vez más

¹¹ Corriente del pensamiento del S XX, cuyo referente principal es Edmund Husserl (1859-1938), se basa en el estudio de los fenómenos sociales y naturales. Maurice Merleau Ponty fue quien incorporó el concepto de corporeidad al que adhieren autores contemporáneos.

eficaces, sin detenerse en la persona que estaba realizando esas actividades.

Es en el SXX que se empieza a dudar de ese enfoque, a partir de los aportes de otras disciplinas, en donde la mirada integral y holística cobran protagonismo. El filósofo francés, Merleau Ponty (1945), desarrolla la corriente del pensamiento que se basa en el estudio de los fenómenos sociales y naturales, así aparece la palabra y el concepto de corporeidad. Es la perspectiva humanista la que plantea este enfoque integral, pasando de una concepción reduccionista del cuerpo a la de corporeidad. (Renzi, 2011). Grasso (2019), toma la mirada de Gruppe (1976), Rey Cao y Trigo Aza (2001), Manuel Sergio (1996) para desarrollar el concepto. Aparecen así las ideas de experimentar un cuerpo, vivirlo como propio, estar presente, participar, hacer, pensar, querer, sentir, comunicar y saber, seis aspectos entrelazados y unidos como expresión de la corporeidad. Grasso (2008) la conceptualiza como “la integración permanente de múltiples factores que constituyen una única entidad. Factores psíquico, físico, espiritual, motriz, afectivo, social e intelectual constituyentes de la entidad original, única, sorprendente y exclusiva que es el ser humano: Soy yo y todo aquello en lo que me corporizo, todo lo que me identifica” (p. 25)

La identidad entonces, como uno de los aspectos que subyace, es central en la construcción de la subjetividad de cada sujeto, y fundamental a tener en cuenta en el rol docente y desde la formación docente. Acompañar corporeidades desde su motricidad, como proceso humano, como vivencia de la acción y manifestación práxica (Renzi, 2011), implica poner en relieve y priorizar la construcción de esa identidad en relación con sí mismo y con otros.

6.2.4 Educación Física, perspectiva de géneros y diversidades

Para establecer las relaciones entre EF, perspectiva de géneros y diversidades, tomaremos, en primer lugar, el recorrido que Pablo Scharagrosky (2021) plantea en relación a los sentidos, discursos, saberes y prácticas que, históricamente, fueron legitimando a la EF como disciplina pedagógica. El autor explicita cómo se configuraron los ideales femeninos y masculinos en relación a las diferentes prácticas corporales y las formas en la que los deseos, las emociones, el placer, la estética y la moral sexual aparecían. De esta manera, lo binario cobra más fuerza al naturalizar ciertas prácticas

exclusivamente para mujeres o para varones. Se instala y legitima las ideas de fragilidad y debilidad para los cuerpos femeninos, traducidas en las capacidades físicas, como la flexibilidad y el ritmo, o prácticas físicas que no impliquen brutalidad, contacto físico o la fuerza como condición necesaria para realizarlas, como por ejemplo, la danza. En el mismo sentido, se instalan y legitiman ideas que reproducen estereotipos marcados por la competencia, la fuerza, la valentía, el coraje, entre otros, sólo para los cuerpos masculinos. Quien no cumpliera con esas características según su sexo, quedaba fuera de toda práctica o bien, con la sanción de lo anti natural, lo extraño, lo prohibido, lo no legitimado socialmente.

Los discursos biomédicos, religiosos y pedagógicos fueron los que interpretaron a los cuerpos y sus posibilidades de movimientos desde una mirada sesgada, en donde el varón era el parámetro para medir lo que la mujer no podía o no era. Diversas luchas a estos discursos fueron ofreciendo resistencia y generando nuevas formas de ver, mirar y acompañar las formas de ser y estar en el mundo de las mujeres y varones. El género como uno de los aspectos centrales a desentramar, nos interpela y requiere especial atención si hablamos de acompañar corporeidades, que, desde su motricidad, tienen mucho para decir, para expresar, para sentir y para crear.

Entre los estudios de género, Judith Butler es una de las más célebres representantes, se muestra al género como una construcción social y cultural, y no un elemento inmutable de la naturaleza. Graciela Morgade (2001) explicita que es la perspectiva de género la que habilita el debate visibilizando la persistente presencia en discursos androcéntricos y heteronormativos que reinan en las instituciones sociales y que, en el campo de la educación física, se siguen reproduciendo. Morgade propone pensar las cuestiones vinculadas con la sexualidad desde una perspectiva que entiende al cuerpo como una construcción social.

Pablo Scharagrodsky (2002), en un artículo pionero desde los estudios de género, expresaba claramente la idea de que en Educación Física queda “mucho género por cortar” (pág. 1), y proponía visibilizar problemáticas en el campo de las prácticas corporales, en este caso la de las relaciones e interrogantes de los cuerpos femeninos y masculinos. Planteaba, además, que esa matriz binaria no es taxativa, es decir que “no existe la masculinidad o la feminidad, sino diversas masculinidades y diversas

feminidades. (...) Cada uno/a es el resultado del entrecruzamiento de múltiples propiedades y funciones, todas las cuales tienen importancia equivalente en la configuración de la propia identidad” (pág. 7). Casi veinte años más tarde, el autor explicita propuestas políticas de desgenarización, en donde se historicen, visibilicen y transmitan en las instituciones educativas “las resistencias y los emprendimientos de actores sociales que re-significaron los cuerpos y las sexualidades en Educación Física” (2021, p.64). En el mismo sentido, plantea des-aprender los sentidos tradicionales que, por mucho tiempo, se reprodujeron en la educación de los cuerpos femeninos y masculinos; dar protagonismo a las disidencias sexuales desde la construcción de sus propios cuerpos; seguir reflexionando sobre el para qué de la Educación Física y los deportes, a fin de tener claridad en sus significados y se establezcan nuevos sentidos sobre el movimiento, la sexualidad, los deseos y las emociones en los espacios lúdicos y deportivos.

La Educación Física sin duda debe seguir replanteando sus prácticas binarias desde una perspectiva más amplia e inclusiva, en donde los derechos sean los que primen y conviertan esos espacios en lugares de encuentros colectivos, empáticos, respetuosos y democráticos. Repensar los espacios implica repensar las formas en las que se construyen los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Marcela Cena (2018) en la conferencia inaugural de la 1° Jornadas de Educación Física y Géneros de la Facultad de Educación Física dependiente de la Universidad Provincial de Córdoba (FEF –UPC), explica el enfoque de la educación física coeducativa como desafío de la disciplina. Este enfoque se basa en educar desde una perspectiva colaborativa, de igualdad de oportunidades respetando las diferencias e interpelar al patriarcado, al lenguaje genérico masculino como universal y revertir los estereotipos sexistas. Una Educación Física desde este enfoque permite ver que las propuestas no pueden ser solamente para una parte de esos cuerpos, en donde otros queden al margen y sin pertenecer, simplemente por no cumplir ciertos cánones de belleza, de habilidad, de fuerza o de inteligencia.

Uno de los hechos históricos, desde el marco normativo, que aporta a la Educación Física una mirada integral desde la perspectiva de géneros y diversidades, es la ley 26150, que crea el Programa Nacional de Educación Sexual Integral. La Ley, ya en su artículo 1°

establece “A los efectos de esta ley, entiéndase como educación sexual integral la que articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivo y éticos” (Ley 26150. 2006, p.1). De esta manera, al hablar de sexualidad queremos referirnos a múltiples aspectos que tienen que ver con atender la identidad, la diversidad, la dignidad, la singularidad, las emociones y los sentimientos, sin dejar de lado a las formas de vinculación de manera personal y grupal, al respeto por el propio cuerpo y del otro, a la autonomía ante la resolución de diferentes situaciones y a los modos en los que se construyen las relaciones afectivas. Todos estos aspectos son los que se incluyen en los cinco ejes conceptuales que se explicitan en la Resolución del CFE N° 340/18, y que forman parte del enfoque de la ESI. Marina (2014), desarrolla los fundamentos, conceptos y las características de cada eje explicitando que, si bien se abordan por separado, en la realidad no pueden pensarse de manera aislada, ya que se presentan necesariamente interrelacionados. Este abordaje en particular, permite agudizar la mirada en los distintos aspectos que los componen a fin de profundizar el análisis de los objetivos y acciones que como docentes nos proponemos, de manera integral.

El primer eje hace referencia a reconocer la perspectiva de género. Este eje nos permite reflexionar acerca de las desigualdades entre las personas en relación a su género, problematizar y cuestionar estereotipos e incorporar el concepto de igualdad, respetando las diferencias. La autora plantea el reconocimiento de la perspectiva de género, haciendo referencia a los movimientos feministas y los estudios de género, como los espacios que cuestionan el modo de entender la diferencia sexual y la construcción social de género. Parte de este concepto, en el que vincula al género con la construcción social de la masculinidad y la feminidad, es decir cómo aprendemos a ser mujer y varón a partir de estas diferencias.

La perspectiva de género entonces, nos permite mirar la realidad y las relaciones entre sujetos de una manera inclusiva e integral. Si bien muchas veces se explicita que esas relaciones entre sujetos se dan entre mujeres y varones, consideramos que no pueden dejarse de lado la amplitud de identidades que tienen los mismos derechos. Sí es importante dejar claro, que hay tramas de poder que colocan a las mujeres en condiciones de desventaja en relación a los varones, apareciendo así vulneraciones de derechos como la violencia de género, entendida como las diferentes formas de violencia de las cuales

las mujeres (y otras diversidades) son víctimas. Pauluzzi (2009) amplía esta idea, explicitando que la violencia de género es aquella que “hunde sus raíces en definiciones y relaciones de género dominantes de una sociedad” (p.64), aclarando que en nuestra sociedad el dominio es el masculino. En este sentido, esta perspectiva, al basarse en los principios de los Derechos Humanos, es crítica y busca desnaturalizar los mandatos de género que generan desigualdades (Boccardi y Marozzi, 2019).

Algunos de los irrenunciables de este eje tienen que ver con: considerar al género como una categoría relacional que abarca a las mujeres y a los varones; analizar las desigualdades entre ambos; problematizar las concepciones rígidas sobre lo considerado exclusivamente masculino o exclusivamente femenino, identificar prejuicios y estereotipos de género y las consecuencias negativas que provocan; incorporar el concepto de igualdad de género para abordar las desigualdades y hacer realidad la igualdad de todas las personas independientemente de su género.

El segundo eje es el que explicita qué significa respetar la diversidad. Este eje visibiliza que todas las personas somos distintas rechazando la discriminación por motivos de identidades de género y orientaciones sexuales. Acá no sólo aparece la diversidad sexual como la única a respetar, sino todas las diversidades que identifican a cada sujeto a partir de su propia subjetividad. En este sentido, algunos de los irrenunciables de este eje tienen que ver con: rescatar el significado de convivir en una sociedad plural; cuestionar la presunción de la heterosexualidad; respetar la identidad de género y la orientación sexual de todas las personas; y rechazar cualquier tipo de violencia y estigmatización en este sentido.

El tercer eje toma como fundamental el valorar la afectividad. En este eje, se considera la presencia de emociones y sentimientos que surgen en las interacciones humanas. Muestra la importancia de la intimidad y permite reconocer tratos abusivos y violentos. Busca potenciar la reflexión sobre las maneras que tenemos de demostrar afecto, sin vulnerar los derechos de otros. Los irrenunciables de este eje se basan en saber que en toda interacción humana están presentes las emociones y los sentimientos, considerando a la afectividad como la posibilidad de encuentro y/o desencuentro, tomando a este último como una oportunidad para poder expresar diferencias sin anular tensiones y conflictos.

El cuarto eje, se refiere a los derechos y el enfoque que los garantiza. En el próximo

apartado desarrollaremos con más profundidad todo el marco normativo. Este eje favorece aprendizajes vinculados a la defensa y el ejercicio de los derechos de la niñez y la adolescencia. Los irrenunciables aquí consideran a la ESI como un marco de políticas que buscan la inclusión, la igualdad y el ejercicio de todos los derechos.

Por último, el eje que más se relaciona con nuestros propósitos como docentes de Educación Física, es el que busca reflexionar respecto de las concepciones sobre qué es y cómo vivimos el cuerpo, permitiéndonos reflexionar, de forma crítica, acerca de la importancia de la diversidad corporal y de la prevención y promoción en relación a la salud. El cuerpo no está relacionado solamente desde la dimensión biológica, sino que también se constituye por los significados y valoraciones que se le otorgan en cada sociedad y en cada momento histórico. El cuerpo como dimensión importante de la identidad, también juega un rol central a la hora de, precisamente, “jugar”. Ese es el momento en el cual se expresa y vincula junto con otros y necesita de ser cuidado para poder seguir en juego. Nos referiremos a la corporeidad como concepto que da cuenta de un posicionamiento epistemológico que ayuda a comprender la multidimensionalidad de los cuerpos.

De esta manera, pensar una educación física desde una perspectiva de derechos y diversidades es seguir problematizando las prácticas y los espacios en donde las corporeidades no puedan ser libres de crear, pensar, expresarse, sentir, hacer y ser. Desnaturalizar lógicas hegemónicas y desarmarlas para producir otras (Bologna, Yafar 2021), abre un abanico de posibilidades en el cual no sólo los docentes tenemos la responsabilidad de aprovechar, sino también, cada estudiante que decide transitar el proceso de formación docente en educación física.

6.2.5 Marcos Normativos

Es imperioso el análisis de todo el marco normativo nacional e internacional que, desde hace más de medio siglo, avanza en la ampliación de derechos de las infancias, adolescencias, juventudes, personas adultas y vejez, desde una multidimensionalidad de aspectos. Nos centraremos en aquellas normativas que nos permiten fundamentar la necesidad de disminuir y hacer desaparecer las desigualdades sexo genéricas que se impregnan en esos cuerpos sexuados, producto de relaciones de poder que se dan en el

sistema heteropatriarcal que aún nos atraviesa.

Como planteamos en el apartado sobre el enfoque de derechos, hubo un largo proceso de conquistas de los mismos que continúa hasta la actualidad. Como ya explicitamos en la primera dimensión que propone Castellano (2019), es imperioso marcar el primer tratado aprobado por la Asamblea de las Naciones Unidas, la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Treinta años más tarde, en el año 1979, se aprueba la Ley 23179, Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la mujer (CEDAW)¹² y la Convención sobre los Derechos del Niño, adoptada por la Asamblea General en su resolución 44/25, del 20 de noviembre de 1989, y entrada en vigor el 2 de septiembre de 1990. Es interesante resaltar que la CEDAW especifica, entre varios aspectos, la condición de igualdad de las mujeres respecto de los varones, el derecho a acceder a información y a recibir una educación libre de estereotipos de género. La ley 25673, que crea el Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable, sancionada el 30 de octubre de 2002 en el ámbito del Ministerio de Salud de la Nación, explicita que el programa está destinado a la población en general sin discriminación alguna y que la formación de educadores estará a cargo del Ministerio de Salud en coordinación con los Ministerios de Educación, Desarrollo Social y Medio Ambiente, sin duda dos aspectos que involucran a la formación de docentes y de quienes están en ese camino, ya que uno de los objetivos es que puedan contribuir a la capacitación, perfeccionamiento y actualización de conocimientos básicos, vinculados a la salud sexual y a la procreación responsable en la comunidad educativa.

En el año 2005 se introduce un cambio de paradigma en relación a las infancias ante el antiguo concepto de minoridad que formaba parte de la Ley de Patronato reglamentada en el año 1919. A partir de la Ley 26061 de Protección Integral de los Derechos de niños, niñas y adolescentes, se reconceptualiza la dimensión de las infancias, al reconocer la condición de niños, niñas y adolescentes como sujetos de derecho y ciudadanía, asegurando el acceso a información y educación de contenidos de calidad sobre todos los aspectos relevantes para su desarrollo. Este paradigma, sin duda, viene a interpelar a quienes trabajamos y acompañamos a infancias y adolescencias en su tránsito por las

¹² La CEDAW fue ratificada por el Congreso Nacional Argentino en el año 2006. Ver en carpeta drive: "Anexo 7"
<https://drive.google.com/file/d/1AyUukZTmQuBEp5kI1NNgQtpXvHfJBNr4/view?usp=sharing>

instituciones educativas, recreativas y deportivas. Infancias y adolescencias con un sin fin de posibilidades motrices, y que sólo necesitan saber que esos espacios son seguros, libres y democráticos, en donde el jugar sea disfrutar de la corporeidad junto a otros.

A la sanción de la ley 26150, en octubre del año 2006, le siguieron otras que continuaron fortaleciendo y ampliando derechos. En el año 2008 aparecen los lineamientos curriculares aprobados mediante la Resolución CFE N°45/08, en los que se explicitan los propósitos formativos, la importancia de plantear espacios transversales y específicos para el abordaje de la ESI (según la evaluación de cada institución educativa), los aprendizajes que aporta la ESI a cada nivel educativo (inicial, primario, secundario y superior), y las estrategias de enseñanza en relación a la formación docente continua. Este documento ubica a la Educación Física como un espacio privilegiado para promover la convivencia, la participación, la cooperación y la solidaridad, como así también la integración social y pertenencia grupal. Concibe a la Educación Física “como una educación corporal o educación por el movimiento, comprometida con la construcción y conquista de la disponibilidad corporal, síntesis de la disposición personal para la acción en y la interacción con el medio natural y social” (Ministerio de Educación, 2008, p. 24), desde una visión integral. Visión que hace referencia al concepto de corporeidad con el que iniciamos este trabajo y que profundizamos en este apartado. Otros de los contenidos que propone abordar de manera integral los lineamientos curriculares, son los juegos y los deportes, ya que mediante los mismos se aprende a negociar, modificar, acordar y respetar las reglas que posibilitan la igualdad de oportunidades. Este aprendizaje se dará sin duda, con el acompañamiento de docentes que se involucren en el proceso de enseñanza y aprendizaje, en donde los juegos y los deportes se conciban desde esa visión. En el año 2009, específicamente en el mes de marzo, se sanciona la ley 26 485 de protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales. En su texto, además de explicitar que tiene por objeto promover y garantizar la eliminación de la discriminación entre mujeres y varones, detalla los derechos protegidos, define qué se entiende por violencia, cuáles son sus tipos y modalidades. En el artículo 11, referido a las políticas públicas de implementación, inciso 3 que corresponde al Ministerio de Educación de la Nación, específicamente al apartado d, hace referencia a la promoción de la incorporación

de la temática de la violencia contra las mujeres en las curriculas terciarias y universitarias. Una vez más aparece la obligación por parte de la Universidad de generar espacios en donde se lleven a cabo dichas acciones, siendo la ESI una de las formas para poder hacerlo efectivo.

La ley 26618 de Matrimonio Civil (también llamada de Matrimonio Igualitario), sancionada el 15 de julio de 2010, viene a visibilizar una realidad que ya existía hace mucho tiempo. Las familias diversas, a partir de esta ley, tienen los mismos derechos de las que, sólo hasta ese momento, podían unirse en matrimonio. La ESI acompaña esta diversidad y desafía a la Educación Física para que no deje de tenerla presente. Por último, una de las leyes que sentó precedentes a nivel mundial fue la Ley 26743 que establece el derecho a la identidad de género de las personas. A partir del 9 de mayo del año 2012, todas las personas tienen el derecho a ser reconocidas según “la vivencia interna e individual del género tal como cada persona lo siente, la cual puede corresponder o no con el sexo asignado al momento del nacimiento, incluyendo la vivencia personal del cuerpo” (p.1). Cuerpos que, en las infancias y adolescencias, son los que nos expresan quiénes son y cómo son, cuerpos que deberían jugar sintiéndose libres junto a otros y felices de su identidad. Identidad que se pone en juego “jugando”, por lo tanto, la libertad, como parte inherente al juego, no puede no estar presente.

En el año 2018, la Resolución CFE N° 340/18 viene a dar cumplimiento efectivo a la Ley 26150 y a garantizar el desarrollo de los lineamientos curriculares, comprometiendo a implementar de manera obligatoria la educación sexual integral en todos los niveles educativos y modalidades, abordando paralelamente, los cinco ejes conceptuales. Además, explicita la necesidad de garantizar la integralidad del enfoque estableciendo los núcleos de aprendizaje prioritarios (NAP) para cada nivel educativo. Es interesante ver los aspectos en común con los NAP específicos de Educación Física para el nivel secundario, tanto los del Ciclo Básico como Orientado, explicitan que la escuela promoverá “La participación en prácticas corporales, ludomotrices y deportivas inclusivas, saludables, caracterizadas por el respeto, la interacción entre los géneros y la atención a la diversidad”, “La expresión de emociones y sentimientos a través del cuerpo, su reconocimiento y valoración”, “El desarrollo de argumentos críticos en torno a los modos en que se presentan los modelos corporales (...) en los medios de comunicación,

en el entorno sociocultural y en la propia escuela” (Ministerio de Educación, 2011. pp 14-15), entre otros. Claramente se evidencia una perspectiva desde la diversidad y derechos que transversaliza la enseñanza de la Educación Física.

Específicamente para el abordaje de la ESI en la formación docente a nivel general, los NAP se centran en comprender la complejidad de los procesos de construcción de la sexualidad y sus expresiones en cada período madurativo; la adquisición de conocimientos amplios, actualizados y validados científicamente sobre las distintas dimensiones de la educación sexual integral, así como también, las habilidades requeridas para su transmisión a las infancias y adolescencias. Otros aspectos que se resaltan en los NAP, son el conocimiento de la normativa nacional e internacional sobre la responsabilidad del Estado en la educación sexual, los derechos de recibir dicha educación en iguales condiciones y la generación de espacios que permitan el ejercicio pleno de los derechos.

En función del recorrido planteado, podemos dar cuenta de que la perspectiva de género desde la ESI forma parte de un proceso integral de cambios sociales y culturales reflejado en leyes y normas que promueven los Derechos Humanos, es así que se torna imprescindible su abordaje en la formación docente.

6.3 Análisis de aspectos de la práctica docente. Evaluación Ex ante

El análisis de esta etapa está centrado en evaluar los problemas y necesidades específicas de la población objetivo elegida, en relación a la formación docente universitaria en perspectiva de géneros y diversidades. Este análisis nos permitirá establecer y precisar las actividades y estrategias de acción para el logro de los objetivos propuestos.

Dividiremos este apartado en dos aspectos, el primero refiere a la contextualización de la Institución formadora y, específicamente a la descripción de programa y reglamento de las asignaturas Práctica y Residencia I y II. El segundo, nos dará indicadores de la situación particular de la Práctica y Residencia II, asignatura en donde centraremos la intervención. Tomaremos las planificaciones anuales del año 2021 de las instituciones asociadas, presentadas por el grupo de docentes co formadores, a fin de indagar en qué medida aparecen dentro de las mismas, contenidos referidos a la perspectiva de géneros y diversidades. Este análisis nos da un marco general sobre en qué medida se

transversaliza esa perspectiva en las clases de Educación Física del nivel secundario en las escuelas asociadas. Dichas instituciones son, en parte, las que recibieron a estudiantes para realizar su práctica docente durante el año 2022.

Por otro lado, se analizan las encuestas a estudiantes de la Práctica y Residencia II llevadas a cabo en el inicio del período de formación profesional del año 2022, con el objetivo de identificar las ideas previas sobre el abordaje de la temática.

6.3.1 Contextualización de la Institución

La Facultad de Educación Física dependiente de la Universidad Nacional de Tucumán (FACDEF-UNT), se encuentra ubicada en la Avenida Benjamín Araoz 751 de la ciudad de San Miguel de Tucumán. Cuenta con una historia académica de 50 años como Escuela Universitaria (EUDEF) y 19 años como Facultad. En 1947, mediante la resolución N° 85-130 de ese mismo año, se crea el Departamento de Educación Física, el cual tendrá como función organizar y proveer de actividades y servicios vinculados con la práctica de la Educación Física, el deporte y la recreación. Su primer director y organizador fue el profesor Juan José Rivas, luego lo sucedería en el cargo el norteamericano Federico Guillermo Dickens. Su sede funcionó en las dependencias del Club Natación y Gimnasia, donde actualmente se encuentra la Facultad de Educación Física de la UNT.

El 11 de diciembre de 1953, el Consejo Universitario mediante Res.1530-214-53 crea el Instituto de Educación Física. Para su implementación se nombró como interventor organizador al Profesor Enrique Carlos Romero Brest. Luego de iniciada la década del '60 el Instituto pasará a llamarse Escuela Universitaria de Educación Física (EUDEF). El 23 de diciembre de 2003, durante la sesión extraordinaria del Honorable Consejo Superior de la UNT, pasó a constituirse en Facultad de Educación Física, primera institución de Educación Física con rango de facultad en el país.

En cuanto al plan de estudios, la carrera se estructuró desde sus inicios en 3 años con lo cual se obtenía el título de Profesor¹³ en Educación Física. El 16 de marzo de 1956 por

¹³ Se nombra en masculino como aparece en la sección "Nuestra Historia" de la página oficial de la Facultad de Educación Física https://www.facdef.unt.edu.ar/NUUESTRA_HISTORIA.html

Res. N° 259-236-956 se pone en vigencia el plan de estudios para esa carrera con algunas variantes respecto del anterior, este plan diferenciaba la “sección niñas” y la “sección varones”. El año 1956 marca una importante etapa, porque fue el año de la primera promoción de docentes de Educación Física. El 30 de abril de 1962, por Res. N° 345-962, se aprueba el nuevo plan de estudios, con vigencia hasta el año 1993. Desde el año 1963 la EUDEF estabilizó su oferta educativa por 30 años, cabe recordar que la década del 70 marcó a esta Institución, ya que, en plena etapa de represión en San Miguel de Tucumán, la Escuela Universitaria de Educación Física cerró sus puertas y fue convertida en Centro Clandestino de Detención. En la década del 80 el número de estudiantes de EUDEF comienza a crecer, partiendo de 281 estudiantes en el año 1981 a 683 en 1988.

El proceso de transformación de Escuela a Facultad requirió una revisión del plan de estudios, es así que el plan de 1962, que tantos años sirviera de marco académico, se modifica en 1993 con la aprobación del Honorable Consejo Superior y se implementa al año siguiente. A partir de ese momento y encontrándose la Prof. Dolores Reynoso como Directora, se acrecentó el proceso de normalización institucional y se concretaron numerosos concursos docentes.

En el año 2000 bajo la dirección del Prof. Mario Alfredo Abaca la institución afronta un nuevo cambio curricular. El nuevo cambio se hace real en la aprobación del plan de estudios 2000 y su inmediata implementación al año siguiente. Este nuevo plan es el que sigue vigente en la actualidad.

6.3.2 Fundamentos y organización de las asignaturas de Práctica y Residencia

6.3.2.1 Práctica y Residencia I. Programa y Reglamento

La asignatura Práctica y Residencia I se encuadra dentro del Plan de estudios, en el 3er año de la carrera, es de dictado anual y tiene una carga horaria semanal de 8h. El régimen de aprobación es promoción por evaluación de proceso y entrevista con presentación de producción final. Las metas a las que se pretende llegar tienen que ver con, en primer lugar, superar el pasaje de estudiante a docente a través de un proceso de cambio interno, y que, desde un rol adulto, sientan la preparación para conducir grupos en el Nivel Inicial y Primario de la educación formal y no formal. En segundo lugar, se busca afirmar la

elección profesional y la integración pedagógico - didáctica de los conocimientos técnico – profesionales adquiridos durante la formación inicial. Como núcleo central se busca fortalecer el entrenamiento personal y profesional en el ejercicio del rol docente, educar de la mirada sobre sí mismo y sobre los otros. En este sentido, se busca que adquieran capacidades para reflexionar críticamente la toma de decisiones y las intervenciones. Esta reflexión inteligente sobre la docencia y las propias prácticas, evita la rigidez en las rutinas, como así también el perder de vista la complejidad y la diversidad de las situaciones educativas en las que intervienen.

Las líneas de trabajo que plantea la Cátedra se dirigen a la Educación Física como práctica social, las instituciones en las que se desarrollan prácticas de Educación Física, y los grupos escolares, siempre priorizando el aspecto vincular con un programa abierto y flexible. Busca la conquista de la autonomía, el autoaprendizaje, mediante la reflexión, análisis y juicio crítico. Este proceso consiste en encuentros permanente con cada docente co formador/a / guía y la pareja pedagógica. La fundamentación de la tarea se realiza en un proceso de reflexión de su propia práctica en relación con la teoría que le da sustento. El proceso se da en dos etapas, el de la preparación profesional (abril y mayo), y el de las prácticas docentes (junio a noviembre). Esta última comienza con un momento de observación, luego se realizan ayudantías pedagógicas y por último la práctica propiamente dicha en parejas pedagógicas.

El programa¹⁴ cuenta con cuatro unidades. La unidad 1 se centra en la formación docente y perfil profesional. Los contenidos que se abordan recorren un camino desde el saber hacer y el saber pedagógico en la Educación Física, los saberes y competencias para la práctica educativa crítica y autónoma, la observación, la práctica docente en relación con la pareja educativa, hasta la autoevaluación y coevaluación. Se fundamenta con los aportes teóricos de Maria Cristina Davini (2002), Paulo Freire (2002) y Maria Laura Gonzalez (2002), entre otros. La unidad 2 tiene como eje el conocimiento de las prácticas docentes en Educación Física y las instituciones educativas, deportivas y recreativas en Tucuman. Los contenidos que se abordan ponen el acento en los diferentes contextos

¹⁴ Ver en carpeta drive: "Anexo 8"

<https://drive.google.com/file/d/1RBvxpaphLk6ZqVejKuHumupH10II5j0B/view?usp=sharing>

escolares y comunitarios y el diagnóstico institucional como base para la preparación de la práctica contextualizada. Fundamentan estos contenidos, los aportes teóricos trabajados en la unidad anterior, además de los de Ángela Aisentein (1995) y Gabriela Diker y Flavia Terigi (1997), entre otros. La unidad 3 se centra en la comunicación en educación y en educación física, desde el abordaje de la clase como grupo social y las distintas habilidades comunicacionales de manera individual y con la pareja pedagógica. Se suman al marco teórico, los trabajos de Alicia Camillioni (2004), Raul Gómez (2000) y Daniel Prieto Castillo (2004). Por último, la unidad 4 se refiere al proceso de enseñanza aprendizaje en la clase. Tiene por objetivos ejercitar la elaboración e implementación de sesiones de clase de Educación Física en diferentes instituciones, analizar las problemáticas de la implementación de una clase y fundamentar los principios que enmarcan el proceso de enseñanza aprendizaje en la clase de Educación Física. Complementan el marco teórico los aportes de Gonzalez y Rada de Rey (2013) y López Pastor (2004), como parte del mismo.

La metodología que plantea la cátedra se basa en el desarrollo de clases con diferentes dinámicas grupales fundamentalmente reflexivas, a fin de desarrollar actitudes sobre el futuro rol a desempeñar. Las estrategias que se proponen son la exposición dialogada, el análisis de casos, el torbellino de ideas, análisis de vídeos, participación de mesas panel, investigación de campo, diseño de proyectos institucionales y elaboración, corrección, discusión y fundamentación de planes de clase y modelos de intervención pedagógica, entre otros.

6.3.2.2 Práctica y Residencia II Programa y Reglamento

La asignatura Práctica y Residencia II se cursa en el 4to año de la carrera, con una carga de 4hs semanales. El régimen de aprobación es promoción mediante evaluación de procesos y entrevista final. Los fundamentos se basan en la comprensión, análisis y reflexión de la complejidad de las prácticas docentes, específicamente en el nivel secundario. En las mismas convergen dimensiones ideológicas, epistemológicas, socio histórica, éticas y pedagógico didácticas, configuradas en un juego dinámico entre quienes forman parte de ese entramado. Por este motivo, el programa resalta la importancia de plasmar formas y estrategias que permitan desarrollar sujetos críticos,

reflexivos y capaces de desnaturalizar prácticas que solamente se focalizan en la eficiencia técnica, para comprender otras competencias contextuales.

El programa¹⁵ está dividido en cuatro unidades, el primero de ellos desarrolla contenidos que profundizan la educación de la mirada desde la observación, sus instrumentos y momentos, como así también la reflexión sobre lo observado. Fundamentan esta unidad los aportes de Rebeca Anijovic (2012) y Maria Luisa Gayol (2018) entre otros. En la segunda unidad, se trabaja sobre el proyecto áulico, la estructura de la clase, la perspectiva en la enseñanza de los juegos y los deportes, la evaluación alternativa y la reflexión de la propia práctica. Maria Cristina Davini (2002), David Schon (1998) y Gimeno Sacristan (1992), son algunos de los autores que hacen aportes teóricos a esta unidad. En la unidad tres se analiza la trayectoria epistemológica de la Educación Física y el sentido de la reflexión en la formación docente. Suman los aportes teóricos Nilda Corrales (2010) y Maria Laura Gonzalez (2002). Por último, en la unidad cuatro se profundiza el sentido de la Educación Física en el Nivel Secundario, el contexto escolar, el currículum a nivel provincial, como así también el Proyecto Educativo Institucional y el Proyecto Curricular Institucional. Se amplía el análisis de las prácticas en instituciones comunitarias como Centros de Día, Centros de Atención Primaria y Hogares, entre otros.

Como se puede observar, en ninguno de los dos programas de las asignaturas, aparece explicitado el abordaje desde la perspectiva de géneros y diversidades, como así tampoco la transversalidad de la ESI en las planificaciones anuales y de clase.

6.3.3 Análisis de planificaciones anuales (año 2021) de las instituciones asociadas de nivel secundario

En la cátedra Práctica y Residencia II se trabaja con 32 establecimientos educativos de nivel medio como instituciones asociadas. Diecisiete son instituciones de gestión estatal y quince de gestión privada. En esta oportunidad tomamos el análisis de las planificaciones anuales de la asignatura Educación Física, presentadas en el año 2021 por los docentes co formadores en doce instituciones, seis de gestión estatal y seis de gestión

¹⁵ Ver en carpeta drive: "Anexo 12"

<https://drive.google.com/file/d/1PrRH72oaZJPmsH0NbchKTEr9VimicL-X/view?usp=sharing>

privada. Los indicadores que tomamos en cuenta fueron, por un lado, la evidencia de contenidos relacionados y específicos sobre perspectiva de géneros y diversidades, la presencia de bibliografía relacionada y específica sobre esta perspectiva, y la mirada en los criterios e instrumentos de evaluación utilizados. Por otro lado, identificamos contenidos relacionados con paradigmas hegemónicos, sexistas y heteronormativos utilizados para la fundamentación y confección de las planificaciones anuales.

Cuadro N°2. Presencia - ausencia de la perspectiva de géneros y diversidades en las planificaciones anuales de Educación Física de instituciones educativas de San Miguel de Tucumán. Año 2021

Tipo de Gestión	Contenidos relacionados o específicos	Bibliografía citada relación. o específica	Contenidos relacionados con paradigmas tradicionales (dualistas y biologicistas) , hegemónicos, heteronormativos y sexistas.
ESTATAL	<p>En la fundamentación y objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Integración entre géneros ● Posicionamiento crítico a los modelos corporales ● Integración e inclusión social ● Afianzar la confianza y autonomía ● Análisis crítico de los valores del deporte competitivo y recreativo ● Promoción de actitud reflexiva <p>En los contenidos por eje o núcleo temático:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Respeto por la diversidad (género, corporal, nacionalidad) ● Cuidado de la salud ● Cuidado del cuerpo ● Integración e inclusión social ● Derecho a participar y jugar ● Consenso ● Espíritu colectivo en la competencia <p>En los criterios de evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Usar habilidades motoras en la resolución de juego deportivo ● Acordar resoluciones tácticas ● Describir conflictos que emergen del grupo y hacer aportes para la resolución de los mismos ● Comprender la lógica del juego cooperativo 	No aparece	<p>En la fundamentación y objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Realización de destrezas básicas con una dinámica y estética correcta ● Diferenciación de prácticas deportivas por sexo <p>En los contenidos por eje o núcleo temático:</p> <p>No aparecen</p> <p>En los criterios de evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Dominar globalmente acciones motrices en una práctica gimnástica y enlazarlas con fluidez ● Cumplir los test de eficiencia física ● 80% asistencia ● La utilización correcta del uniforme

<p>PRIVADA</p>	<p>En la fundamentación y objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Democratización de saberes ● Inclusión ● Corporeidad e identidad ● Educación física como derecho ● Sujetos críticos ● Cuidado del cuerpo <p>En los contenidos por eje o núcleo temático:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Respeto hacia los otros ● Autonomía ● Cuidado del cuerpo ● Autoestima <p>En los criterios de evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● No aparece 	<p>No aparece</p>	<p>En la fundamentación y objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● EF como arte de educar el orden del movimiento del cuerpo en relación al perfeccionamiento del alma. ● La Educación Física persigue dos objetivos inmediatos: la salud del cuerpo y la robustez ● La Educación Física es un arte cuyo artífice es el hombre en su plenitud del cuerpo y el alma <p>En los contenidos por eje o núcleo temático:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Goce estético ● Diferenciación de prácticas deportivas y evaluativas por sexo
-----------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fuente: elaboración propia

Luego de identificar y analizar los indicadores, pudimos evidenciar la presencia de algunos contenidos relacionados y otros específicos con la perspectiva de géneros y diversidades en las instituciones educativas de gestión estatal y privada. Los más recurrentes tienen que ver con el cuidado del cuerpo, la integración, la inclusión y el respeto por la diversidad. En algunas planificaciones aparece explícitamente la relación con el género y en menor medida con la diversidad, la identidad y el posicionamiento crítico a los modelos corporales. Cabe destacar que en ninguna planificación aparece bibliografía específica sobre este enfoque. Otros contenidos y objetivos que son interesantes destacar y que podemos relacionar desde la Educación Física con la perspectiva de géneros y diversidades, son la autonomía, la autoestima, el fortalecimiento de sujetos críticos, el consenso, la democratización de saberes, el análisis crítico de los valores del deporte competitivo y recreativo y la corporeidad.

No es menor la evidencia de contenidos y objetivos como el goce estético, la eficiencia física, la relación con el perfeccionamiento del cuerpo y el alma, la ejecución correcta de técnicas, la división de contenidos por sexo y la dominación del cuerpo basado en la destreza y coordinación. La mayoría de estos contenidos y objetivos se explicitan en las planificaciones de las instituciones de gestión privada. Aparece acá una clara mirada biologicista y sexista de la Educación Física.

Las planificaciones anuales son uno de los instrumentos que les estudiantes utilizan para construir las clases, en este caso, se evidencia una debilidad en la mirada desde la perspectiva que analizamos, pero también se presenta como oportunidad para potenciar los contenidos y objetivos que aparecen explícitos o relacionados con la perspectiva de géneros y diversidades propuesta para en esta intervención.

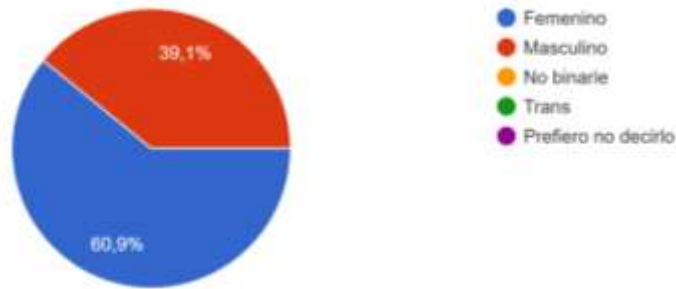
6.3.2. Encuestas a estudiantes de la Práctica y Residencia II (Año 2021)

Los objetivos de la encuesta realizada tenían que ver con poder identificar los saberes previos en relación a la perspectiva de géneros, diversidades y la ESI, las formaciones recibidas en relación a la temática, la aplicación o no en los espacios de práctica docente y la consideración sobre la importancia de recibir capacitación específica en la formación docente universitaria. Se encuestaron 65 estudiantes durante el mes de julio del año 2021, mediante un formulario de Google¹⁶, obteniéndose 46 respuestas.

Ante la pregunta sobre el género e identidad autopercebida, el 60,9% se autopercibe femenina y el 39,1% masculino, no hubo ninguna respuesta ante el género e identidad no binarie ni trans, como así tampoco, ninguna respuesta que prefirió no decirlo. Sin embargo, en el desarrollo de las clases, una de las estudiantes explicitó, al identificarse no binarie, que quería ser llamada por otro nombre, y que se encontraba en esos momentos, realizando el cambio registral en su DNI.

¹⁶ Formulario "Aprendizajes y abordajes de la perspectiva de géneros y diversidades en la formación docente de la Facultad de Educación Física, UNT" Abril 2022
https://docs.google.com/forms/d/1c0RCUIT0q1bCk0ieMxHHUErg2l-44_Z_U9f4DsruCg/edit#responses

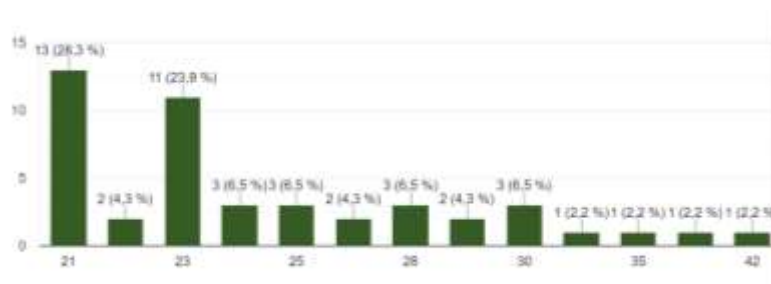
Gráfico N° 1. Género e identidad autopercebida



Fuente: Elaboración propia. Año 2021

Del grupo total, el 84,6% son estudiantes de 21 a 29 años, sólo el 15, 4% tienen entre 30 y 42 años (Ver Gráfico N°2). Es interesante en este punto, identificar las diferencias marcadas en relación al conocimiento y capacitación sobre la temática abordada. Si bien el 97,8% expresa conocer la perspectiva de géneros, diversidades y la ESI, el 48% dice no haber recibido ninguna capacitación y/o formación sobre la temática en el Nivel Medio (Ver Gráfico N°3 y N°4). Del 52% que sí recibió capacitación sobre la temática, lo que predominó como formato de capacitación (en 17 casos) fueron los talleres generales, fuera de alguna materia específica. Es interesante que en 12 casos la capacitación fue dentro de la materia Educación Física, mientras que en otros 12 fue en talleres dentro de las ciencias biológicas y exactas.

Gráfico N°2: Grupos etarios de estudiantes



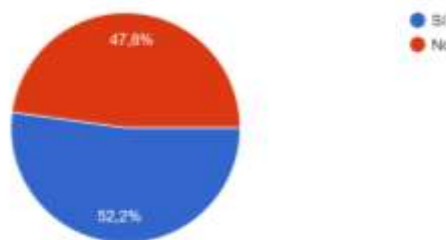
Fuente: Elaboración propia. Año 2021

Gráfico N°3: Conocimientos previos sobre Perspectiva de Géneros, Diversidades y ESI



Fuente: Elaboración propia. Año 2021

Gráfico N°4: Capacitación recibida sobre Perspectiva de Géneros, Diversidades y ESI en el Nivel Medio



Fuente: Elaboración propia. Año 2021

Al indagar sobre la importancia del abordaje de esta perspectiva en la formación docente universitaria, el 97,8% considera que sí es importante, mientras que el 2,2% considera que tal vez lo es (Gráfico N°5). Las razones que se explicitan como importantes tienen que ver con tener como educadores apertura hacia todas las realidades, que deje de ser tabú la educación sexual, disminuir los niveles de situaciones sexistas y discriminación por razones de género, poder proceder de manera correcta en determinadas situaciones que se presentan, especialmente en el área de Educación Física en donde se trabaja con el cuerpo y se está en constante contacto corporal. Otras expresiones se referían a incorporar en las planificaciones más herramientas y recursos desde la ESI para hacerlas más significativas, acompañar a las adolescencias el descubrimiento de la identidad corporal para poder manifestarse y decidir libremente en la sociedad, como así también poder expresar sus emociones. Sólo en tres de las respuestas se nombra a la ESI como derecho, dejando claro que ya por eso, debería abordarse. Una expresión que nos llamó la atención fue la que explicita que considera importante el abordaje porque históricamente se vulneraron derechos en la Facultad.

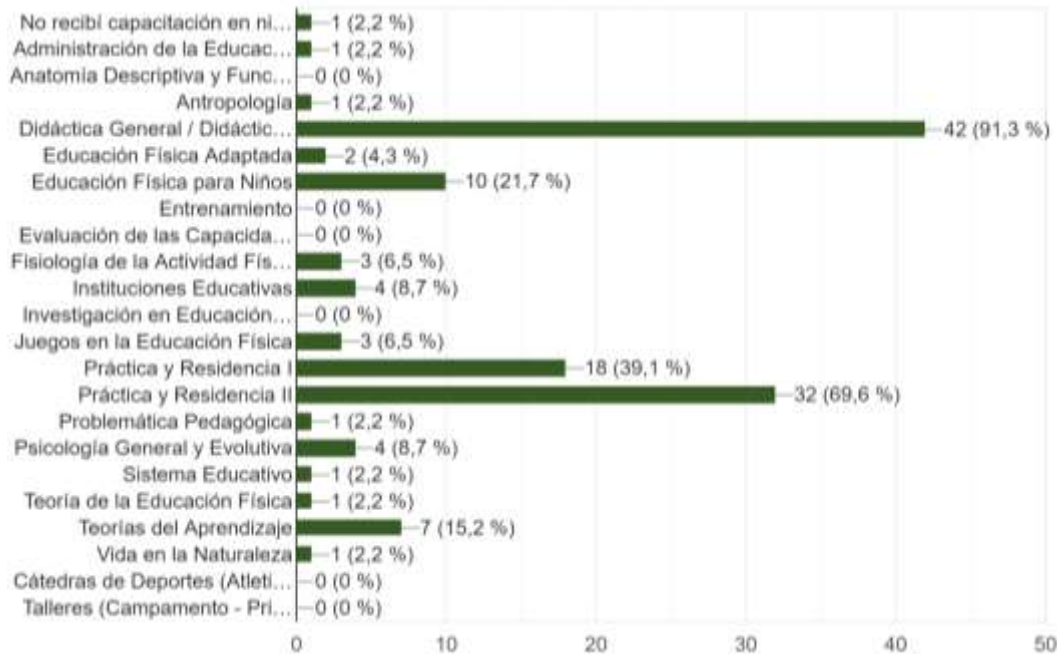
Gráfico N°5: Importancia del abordaje de la temática en la formación docente universitaria



Fuente: Elaboración propia. Año 2021

En relación a las cátedras o espacios específicos dentro de la formación del profesorado de Educación Física en FACDEF, en los que recibieron alguna capacitación o abordaje de las temáticas, es notoria la diferencia con la indagación realizada en el año 2019, al que hacíamos referencia al inicio de este trabajo. Mientras que en el primer formulario el 30,3% respondió no haber recibido formación específica, en el nuevo diagnóstico realizado específicamente para este análisis, sólo el 2,2% afirmó no haber recibido ninguna capacitación o abordaje al respecto. Sin embargo, coinciden en ambas encuestas que las cátedras en las que se abordaron algunos contenidos sobre la perspectiva de géneros, diversidades y/o ESI fueron Didáctica General y Específica, Práctica y Residencia I y II y Educación Física para Niños. Se suma la cátedra Teoría del aprendizaje como una en las que se aborda. (Ver Gráfico N°6)

Gráfico N°6: Cátedras donde se aborda la perspectiva de géneros, diversidades y/o ESI.



Fuente: Elaboración propia. Año 2021

Los contenidos más trabajados en las cátedras nombradas, son los objetivos, ejes y lineamientos de la ESI, conceptos como diversidad de género, identidad de género, orientación sexual, sexualidad, conocimiento y cuidado del cuerpo, los derechos de niños, niñas y adolescentes y actividades en relación a cómo planificar clases heterogéneas sin separación por sexo. En menor medida aparece el marco legal y el abordaje desde los juegos alternativos.

Al preguntar si en los espacios de trabajo o de la práctica docente aplicó alguno de estos contenidos, el 60,9% afirmó haberlos trabajado. Las respuestas más recurrentes fueron en las planificaciones y trabajos prácticos, mientras que en los otros casos explicitan haberlo aplicado en los clubes, clases particulares, gimnasio y en su vida cotidiana.

La siguiente pregunta tuvo que ver con especificar qué contenido específico abordó o de qué manera lo hizo. La integración de los grupos de manera heterogénea, la igualdad de oportunidades en el deporte, el respeto a la diversidad, la identidad corporal, los derechos, el cuidado del cuerpo y la salud, fueron los contenidos más recurrentes.

E10 “Yo aborde el respeto por la diversidad: lo aplique principalmente en los padres yo vivo en un pueblo donde recién ahora la gente mayor acepta que las mujeres también pueden jugar al fútbol realice una reunión con los padres de los chicos a quien tenía a cargo y los invite a que si tenían hijas que las

pueden mandar a práctica y hoy en día hay varias niñas que practican es lindo tener en club grupos mixtos”

En menor medida aparecen los estereotipos de belleza y la sexualidad como contenido específico. Un aspecto importante a resaltar en cuanto a las formas de abordaje, tuvo que ver con la posibilidad de habilitar espacios de escucha para hablar y reflexionar sobre estas temáticas en las clases.

E22 “En el grupo de estudiantes de la escuela de circo, nos encontramos con una gran variedad de perspectiva de género, lo que posibilitó un diálogo constante sobre los géneros y estereotipos sexistas y hegemónicos, los roles a las actividades físicas asignadas. Las actividades que propusimos en el cursado fueron siempre considerando estos aspectos, desde la práctica y desde el diálogo y la reflexión con el grupo. Y, además, tuvimos una participación activa desde la escuela en luchas como la Legalización del aborto y la ley Micaela, las cuales nos informamos previamente en que consistían”

Para finalizar el diagnóstico se les pidió que, de manera voluntaria, hagan alguna sugerencia, aporte o planteen alguna inquietud en relación a la temática. Rescatamos algunas de las voces que nos permiten ver la necesidad de profundizar este abordaje en la formación docente universitaria, no sólo para contar con herramientas para la formación profesional, sino también para el abordaje en las clase de Educación Física en las instituciones escolares y en otros ámbitos laborales.

E1 “Nuestro plan de estudio debería tener un taller obligatorio de ESI”

E3 “Sería bueno en nuestra formación universitaria tener más en cuenta esta temática, desde ingresarnos a la facultad no esperar a llegar a 3er año para abordarla”

E4 “Considero que la perspectiva de géneros, diversidades y ESI es muy importante en nuestra asignatura, Educación Física, porque es el espacio donde los jóvenes se sienten libres, pueden manifestarse, de diferentes maneras, queriendo indicar algo ya sea mal humor, alegría, desgano y expresión corporal diferente que marca su sexualidad... Yo creo que se debería interiorizar más sobre el tema ya que a veces se puede mal interpretar los términos "Sexual" y no se podría dar una buena enseñanza, sí aún no se tiene claro este contenido ESI... yo los vi, pero a veces siento que no lo comprendo del todo al tema para desarrollarlo en una clase”

E6 “Es muy bueno que se busque fortalecer las capacidades de los niños, niñas y adolescentes para asumir una sexualidad responsable que contribuirá a la promoción de la salud integral”

E8 “Creo en particular que es una temática que tiene poco espacio en el desarrollo de la carrera y que son herramientas con las que un docente debe contar para enfrentar de manera correcta las situaciones que se pueden plantear en la práctica”

E18 “Desearía más información para poder ponerla en práctica en mi trabajo”

E21 “Gracias por abordar estos temas. Yo como estudiante, futura docente y madre, siento que esto es muy importante de tener en cuenta”

El plan de estudios aparece acá como una de los aspectos más importantes para revisar y actualizar en función de la debilidad identificada. Por otro lado, expresan la necesidad de tener esta formación específica para poder abordar las diferentes situaciones que podrían darse en la práctica docente.

Desde la contextualización de la Institución, los fundamentos y organización de las cátedras de Práctica y Residencia, el análisis de las planificaciones anuales de las instituciones asociadas y, por último, las voces de los estudiantes que realizan la residencia en el nivel medio, se pueden evidenciar con más claridad, las necesidades en cuanto a la formación docente universitaria en perspectiva de géneros y diversidades. Serán, además de lo expresado en la definición del problema, estas necesidades las que se tomarán en cuenta para el diseño de la propuesta de intervención e intentar cumplir los objetivos propuestos.

7. Propuesta de intervención

Para la fundamentación de la propuesta tomamos como conceptos centrales los desarrollados en el marco teórico, en función del diagnóstico realizado y las necesidades identificadas a partir de su análisis. Por lo tanto, las actividades que se pensaron y planificaron, no sólo buscaban problematizar las prácticas docentes desde una mirada integral y desde un enfoque de derechos, sino construir, a partir del ejercicio reflexivo, prácticas docentes en educación física más democráticas e inclusivas. En este sentido, proponemos, como metodología principal para el trabajo con estudiantes, el formato taller. A partir del mismo, es la metodología participativa la que consideramos nos dará la posibilidad de resolver problemas concretos desde diferentes experiencias y saberes. En el próximo apartado desarrollaremos en profundidad las características y objetivos del formato principal elegido.

En relación a los instrumentos de recolección de datos, se proponen encuestas, entrevistas y las producciones escritas y audiovisuales que se desprendan de los talleres y espacios de prácticas de los estudiantes junto a los docentes co formadores.

7.1 El formato Taller como propuesta metodológica

Al estar enmarcada la presente propuesta de intervención, dentro de una institución de formación docente, se propone que los procesos reflexivos, de análisis y de construcción de conocimientos, se pongan en juego en encuentros planificados donde el protagonismo de quienes intervienen y para quienes va dirigida la propuesta, sea uno de los aspectos centrales. Es por este motivo que se elige el formato taller como principal metodología de trabajo. Desarrollaremos los fundamentos principales para encuadrar la propuesta desde un marco conceptual.

La palabra taller, desde su etimología, se refiere al lugar donde trabaja un/a artista. Cano (2012) agrega que el término atelier proviene de “astelle”, en referencia a quienes construyen o arreglan barcos, es decir, los astilleros, y hace una relación con la educación popular, como un espacio en donde “se trabaja, se crean obras, se comparten conocimientos, se esculpen nuevas formas, y se reparan barcos para emprender nuevos viajes” (p 31). En este caso, mediante la propuesta de intervención se espera viajar hacia nuevos caminos más democráticos e inclusivos.

Tomaremos como trabajo principal, el desarrollado por Ezequiel Ander Egg (1991), en el que define, conceptualiza, plantea los principios y relaciones pedagógicas, explícita la estructura y las técnicas principales del formato taller como sistema de enseñanza - aprendizaje.

En primer lugar, identifica al taller como un “lugar donde se trabaja, se elabora y se transforma algo para ser utilizado” (p.10). Si nos referimos a espacios pedagógicos, este trabajo tiene que ver con llevar a cabo aprendizajes desde un hacer y en grupo. De aquí, parten supuestos y principios pedagógicos que sostienen la metodología. Tomaremos alguno de ellos, como los principales que se toman en cuenta para el diseño y puesta en acción de la propuesta de intervención.

El primero de ellos tiene que ver con superar la división entre la formación teórica por un lado y la práctica por otro, integrándose en un proyecto de trabajo. El proceso dentro de ese proyecto, donde se ponen en juego técnicas, habilidades, métodos y conocimientos teóricos, es prioritario antes que solamente transmitir contenidos.

El segundo principio lo define como una metodología participativa, todo el grupo es el

que aporta para resolver un problema concreto, desde los distintos saberes y experiencias. La cooperación es necesaria y esencial para llevar a cabo el taller, es por eso que hay dos aspectos a tener en cuenta desde el rol docente, el de desarrollar actitudes y comportamientos participativos y formarse para saber participar. En este punto se hace referencia a que, en nuestro proceso de socialización y educación, lo que primó fue la competencia (aún perdura esa mirada), es por eso que se hace necesario desarmar algunas prácticas capacitistas e individualistas, para fortalecer las prácticas grupales y desde las potencialidades de cada sujeto.

Es interesante, en el tercer principio, resaltar la intención de la pedagogía de la pregunta, contrapuesta a las concepciones tradicionales, que responden a lo que les estudiantes no se han preguntado, por lo tanto, se depositan conocimientos según las necesidades de quien enseña y no de quienes aprenden. Freire (1986) en este punto explicita que la curiosidad del estudiante, puede sorprender las seguridades y conocimientos de quien ejerce el rol docente. En este sentido, propone una comprensión pedagógica democrática en la acción de proponer algo, es decir que implique una apertura a la discusión de lo que se propone al grupo. Despertar la curiosidad como punto de partida para enseñar a preguntar, sería la base para llevar a cabo el proceso de aprender.

Por último, tomaremos la idea de protagonismo tanto de docentes como estudiantes dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje. Es por eso que, la definición de roles es un punto a tener en cuenta para entender que quien está en el rol docente, acompaña, estimula, orienta, asesora y asiste técnicamente, mientras que quien está en el rol de estudiante, como sujeto crítico/, se convierte en protagonista de su propio proceso de aprendizaje. En este apartado, es importante fortalecer el trabajo grupal, es decir, no se busca un protagonismo individual, sino que la tarea se potencie y se signifiquen los aprendizajes con vínculos grupales cada vez más consolidados, si el grupo no está constituido, la tarea pedagógica se tornará más difícil.

En cuanto a la estrategia pedagógica del taller, se toman principalmente para esta propuesta, los siguientes aspectos: a. La formulación de objetivos en función de la búsqueda de la solución de problemas. b. El rol del docente como orientador/a en el proceso de integración de acción y reflexión, relacionando teoría y práctica, c. La construcción colectiva de actividades, a partir de la reflexión individual y grupal, que

busquen solucionar problemas reales. Las técnicas a utilizarse, entendidas como instrumentos y herramientas que hacen posible y viable el proceso de aprendizaje dentro del taller (Cano, 2012), tendrán como objetivos la presentación, integración, análisis, reflexión y evaluación. Cada una de ellas se utilizará de manera creativa y flexible, teniendo en cuenta al grupo, el contexto y los emergentes.

Otros elementos a tener en cuenta tienen que ver con la forma en que se dispone el espacio y los registros. La organización del lugar donde se realiza el taller, puede predisponer de una manera positiva, si este significa el encontrarse, mirarse, escucharse y estar en la misma posición, sin jerarquías, en donde el saber circula y se retroalimenta con los saberes grupales e individuales.

Se busca entonces, a partir de esta metodología participativa, generar procesos pedagógicos grupales a partir de la suma de potencialidades individuales, que devengan en propuestas novedosas y transformadoras. Abrir un espacio en donde el arte de crear propuestas democráticas e inclusivas, sea de forma colectiva, reflexiva y crítica.

7.2 Cronograma

Cuadro N°3 Cronograma de trabajo de la propuesta de intervención. Año 2022

Fechas	Actividades propuestas	Objetivos
Marzo 2022	*Presentación de la propuesta a la Cátedra de Práctica y Residencia I y II Solicitud de permisos correspondientes *Evaluación inicial diagnóstica con estudiantes, docentes y docentes co formadores/as de las Cátedras de Práctica y Residencia I y II *Sistematización de evaluaciones diagnósticas	*Analizar el diagnóstico sobre perspectiva de géneros y diversidades realizado en el año 2021. *Establecer necesidades pedagógicas en relación a la perspectiva de géneros y diversidades para la Práctica y Residencia en el Nivel Inicial, Primario y Secundario

<p>Abril 2022</p>	<p>*Encuentros presenciales con estudiantes de la Cátedra Práctica y Residencia I y II.</p> <p>*Encuentro presencial o sincrónico virtual con docentes co-formadores</p> <p>*Monitoreo a partir de registros de asistencias y observaciones participantes.</p>	<p>*Obtener un estado de situación sobre el abordaje de la perspectiva de géneros y diversidades en los distintos espacios formativos en donde los y las estudiantes realizan las prácticas de la enseñanza.</p> <p>*Establecer necesidades y acciones conjuntas para fortalecer el acompañamiento en la temática a los y las practicantes en sus prácticas.</p>
<p>Mayo 2022</p>	<p>Talleres por temática con estudiantes de la Práctica y Residencia I y II (se definirán los temas según emergentes de los encuentros anteriores) Algunas temáticas que se proponen son:</p> <p>a. Implementación de la ESI en los diferentes niveles del sistema educativo</p> <p>b. Corporeidad e identidades</p> <p>c. Interdisciplinariedad en el patio desde la perspectiva de géneros</p> <p>Monitoreo a partir de registros de asistencias, observaciones participantes y evaluaciones de emergentes de cada taller.</p>	<p>*Generar espacios de análisis, discusión y formación en perspectiva de géneros y diversidades desde un enfoque de derechos.</p> <p>*Relacionar los contenidos del Programa de la asignatura Práctica y Residencia con la perspectiva de géneros y diversidades</p> <p>*Poner en tensión prácticas hegemónicas, heteronormativas y sexistas presentes en la formación y residencia docente.</p>

<p>Junio - Julio 2022</p>	<p>Encuentro intercátedras destinado a docentes, auxiliares de 2da categoría y seminaristas</p> <p>Foro estudiantil destinados a estudiantes de la Práctica y Residencia I y II</p> <p>Monitoreo a partir de registros de asistencias, trabajos presentados de estudiantes, observaciones participantes y evaluaciones de emergentes.</p>	<p>*Ampliar espacios de análisis, discusión, formación, investigación e intercambio con docentes y estudiantes de FACDEF y otras instituciones formadoras a nivel provincial y nacional.</p>
<p>Agosto - Septiembre 2022</p>	<p>Talleres de producción de material teórico y didáctico.</p>	<p>*Generar material teórico y didáctico para incluir contenidos específicos y transversales sobre géneros y diversidades en las clases de educación física:</p>
<p>Octubre a Diciembre 2022</p>	<p>Evaluación y sistematización del Proyecto de Intervención</p>	
<p>Enero a Noviembre 2023</p>	<p>Revisión y análisis final del proyecto de intervención. Conclusiones finales.</p>	

Fuente: Elaboración propia

7.3 Factibilidad: recursos necesarios

Recursos humanos:

- 3 Docentes y 3 Seminaristas de la Cátedra Práctica y Residencia I
- 4 Docentes y 2 Seminaristas de la Cátedra Práctica y Residencia II
- Docentes co formadores de los Colegios y Escuelas asociadas
- 160 Estudiantes de las cátedras Práctica y Residencia I y II

Recursos materiales:

- Computadora personal
- Servicio de internet personal y en la Facultad
- Aula virtual para encuentros, espacios de formación virtual y repositorio de materiales digitales teóricos y prácticos.
- Aula en la Facultad para los encuentros presenciales
- Cañón
- Equipo de sonido
- Impresora. Tinta y resma para impresión de materiales didácticos elaborados.

7.5 Detalle de actividades implementadas en la propuesta de intervención

Las actividades que se detallan a continuación, se desprenden de los objetivos explicitados en la propuesta de intervención. Describimos, en primer lugar, la propuesta realizada en la Cátedra de Práctica y Residencia I, la misma consta de dos talleres (uno para cada comisión) en los que abordamos conceptos centrales de la perspectiva de géneros y diversidades y, fundamentalmente, trabajamos sobre el conocimiento de la Ley de ESI y las posibilidades de implementación en el Nivel Inicial y Primario.

En segundo lugar, describimos el recorrido realizado en la asignatura de Práctica y Residencia II, éste fue el espacio en donde la propuesta se transversaliza en todos los encuentros presenciales. Cada contenido que forma parte del programa de la asignatura, lo complementamos desde el marco teórico de la perspectiva de géneros y diversidades, para luego diseñar propuestas prácticas destinadas al nivel secundario.

7.5.1 Talleres con estudiantes de la Cátedra de Práctica y Residencia I

“La educación sexual integral es un derecho. Es una obligación. Es una necesidad. Es una apuesta, es todo eso, pero además, es una oportunidad. Una oportunidad para la ternura.”

Liliana Maltz (2021)

Luego de presentar la propuesta a las docentes de la cátedra, se estipularon los encuentros en formato taller, llevados a cabo en dos instancias presenciales. Cada uno de ellos fue dirigido a una comisión (martes 22 de mayo de 2022 para el turno tarde y lunes 30 de mayo de 2022 para el turno mañana). El primer encuentro estuvo dirigido a 36 estudiantes, mientras que en el 2do encuentro participaron 39 estudiantes.

Propósitos

- Indagar acerca de saberes, necesidades y expectativas en torno al abordaje de la Educación Sexual Integral en las clases de Educación Física, a fin de elaborar un diagnóstico inicial.
- Abordar algunas reflexiones en torno a las posibilidades que nos brinda la ESI como pedagogía crítica, acompañando el diseño de las planificaciones y los emergentes que surjan luego de llevarlas a cabo.

Objetivos

- Repensar y reflexionar desde la vivencia corporal en diferentes prácticas motrices cómo la ESI puede atravesarlas y atravesar-nos, poniendo en tensión los paradigmas hegemónicos, heteronormativos y sexistas presentes en la formación y prácticas docentes en Educación Física
- Tener en cuenta los ejes conceptuales al momento de planificar e identificarlos en los emergentes al hacer la reflexión de la práctica.

Contenidos

- La ESI desde la Perspectiva de Derechos.
- Ley 26150 que crea el Programa de Educación Sexual Integral
- Resolución 340/18. Ejes, núcleos de aprendizaje prioritario.
- Resolución 45/08. Lineamientos curriculares para la Educación Sexual Integral

- Relación con el Diseño curricular provincial en los diferentes niveles de enseñanza
- Corporeidad. Motricidad.
- Ley 26061. Infancias y adolescencias como sujetos de derecho.
- Ley 26643. Identidad de género.
- Género. Sexo. Orientación sexual. Diversidad sexual. Perspectiva de géneros. Masculinidad. Feminidad. Sexualidad. Estereotipos de Género.
- Coeducación

7.5.1.1 Planificación de los encuentros

Cuadro N° 4. Planificación Encuentro Taller Práctica y Residencia I. Año 2022

OBJETIVOS	ACTIVIDADES	MATERIALES y BIBLIOGRAFÍA
1er momento	<p>Bienvenida al grupo con música: “Desaprender” de Adrián Berra / “La Puerta Violeta” Rozalen /” Marea de gente” Macaco.</p> <p>Presentación de la docente y de la propuesta: Se explicitan los objetivos y la estructura de la propuesta. El taller se dividió en 3 momentos en los que, luego de las vivencias lúdicas de cada uno de ellos, se reflexionó sobre los contenidos teóricos que los atraviesan, registrando emergentes y nuevas propuestas a partir de lo vivido. Se proponen actividades para los dos niveles educativos en los que harán la práctica docente (inicial y primaria)</p>	<p>Videos de inicio:</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=GPqkGL3OZqI</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=q4oDFPakVBg</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=StLkYz0qmc</p>
2do momento	<p>Actividades lúdicas de integración, rompehielo, presentación y formación de grupos.</p> <p>Entrega de una tarjeta plegada para que completen con la consigna: ¿Cómo te gusta que te llamen? Escriben lo que crean y la colocan sobre sus bancos para que quede como un cartel.</p> <p>Diagnóstico inicial. “Los diarios hablan” Buscamos palabras que se relacionen con EF, Sexualidad y ESI. Puesta en común. Relaciones entre los emergentes</p>	<p>https://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/ESI.pdf</p>

<p>3er momento</p>	<p>Repensar las propias planificaciones por Nivel.</p> <p>Visualización de esquema de contenidos. La idea es poder volver sobre el mismo a medida que se desarrollan las actividades y conceptos</p> <p>Lineamientos transversales a tener en cuenta:</p> <p>a.ESI como derecho</p> <p>b.Infancias y adolescencias como sujetos de derecho</p> <p>c.Corporeidad y Motricidad como parte del paradigma humanista desde donde pensar la práctica docente.</p> <p>d.Coeducación</p> <p>e. Reflexividad como estrategia para contribuir al desarrollo de habilidades en el grupo de estudiantes a través del desarrollo de actividades que favorezcan la reflexión en la acción, sobre la acción y para la acción.</p> <p>f.Trabajar con los emergentes como estrategia para poder intervenir ante situaciones y expresiones que impliquen desigualdades, vulneración de derechos y problemáticas de género y diversidades.</p>	<p>http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/120000-124999/121222/norma.htm</p> <p>https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/res_cfe_340_18_0.pdf</p> <p>https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/anexo_resolucion_cfe_340_18_0.pdf</p> <p>https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/lineamientos_0.pdf</p> <p>https://www.academia.edu/6423440/Corporeidad_Alicia_Grasso</p> <p>http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/110000-114999/110778/norma.htm</p> <p>http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=197860</p>
<p>Cierre</p>	<p>Evaluación: ¿Qué me llevo? ¿Qué inquietudes me quedan?</p>	

Fuente: Elaboración propia

7.5.2 Encuentros pedagógicos con estudiantes de Práctica y Residencia II

Durante el período de preparación profesional que se llevó a cabo desde abril a junio del año 2022, se realizaron 12 encuentros presenciales en donde se tomaron los contenidos que se dictan desde el programa de la materia, para ser revisados y analizados desde la perspectiva de géneros y diversidades. La estructura de las clases se basaban en un desarrollo teórico práctico de los temas por parte de los docentes de la cátedra, ampliando cada uno de ellos desde la mencionada perspectiva. Para cada tema se eligió el formato taller para el análisis y producción de herramientas.

Detallamos los temas de cada clase y realizamos una síntesis de lo desarrollado en cada una a partir de los objetivos y la bibliografía utilizada.

Cuadro N°5: Cronograma de contenidos establecido junto al equipo de la cátedra de Práctica y Residencia II. Año 2022

LUNES		MIÉRCOLES		JUEVES	
FECHA	TEMA	FECHA	TEMA	FECHA	TEMA
11-abr		13-abr	Presentación de la materia. Encuadre. Cronograma. Reglamento. Lista general y división de grupos.	14-abr	JUEVES SANTO
18-abr	CLASE 1: LA EDUCACIÓN FÍSICA EN SU TRAYECTORIA EPISTEMOLÓGICA.	20-abr	CLASE 2: LA EDUCACIÓN FÍSICA EN CLAVE DE GÉNERO. PERSPECTIVAS. EXPLICACIÓN DE TP N°1	21-abr	CLASE 3: LA OBSERVACIÓN DESDE LA PERSPECTIVA DE GÉNEROS Y DIVERSIDADES
25-abr	ORGANIZACIÓN DE OBSERVACIONES POR GRUPOS EN ESCUELAS. EXPLICACIÓN TP N°2	27-abr	Práctico N°2: Observaciones. Sin clase en la Facultad	28-abr	Práctico N°2: Observaciones. Sin clase en la Facultad.
2-may	CLASE 4: LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA. LA ESI EN JUEGO	4-may	CLASE 5: TALLER DE DEPORTES ALTERNATIVOS Y ESI. EXPLICACIÓN TP N°3	5-may	CLASE 6: TALLER (2DA PARTE)
9-may	CLASE 7: PERSPECTIVA DE LOS JUEGOS Y DEPORTES	11-may	CLASE 8: TALLER LA PLANIFICACIÓN DE LA CLASE DE EF / TRANSVERSALIDAD DE LA PERSPECTIVA DE LA ESI. EXPLICACIÓN TP N°4	12-may	CLASE 9: TALLER (2DA PARTE)
16-may	CLASE 10: PERSPECTIVAS EVALUATIVAS. LA EVALUACIÓN FORMATIVA.	18-may	CENSO NACIONAL	16-may	CLASE 11: TALLER CONTRUCCIÓN DE INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DESDE LA PERSPECTIVA DE GÉNEROS Y DIVERSIDADES. TP N°5
23-may	CLASE 12: TALLER 2DA PARTE	25-may	FERIADO NACIONAL	26-may	PARCIAL: ARMADO Y FUNDAMENTACIÓN DE PLANIFICACIÓN DE CLASE SEGÚN LOS TEMAS TRABAJADOS EN CLASE
30-may	ENTREGA DE NOTAS RECUPERACIÓN Y DESIGNACIÓN ESCUELAS	1-jun	CIERRE DE PERÍODO DE PREPARACIÓN PROFESIONAL.	2-jun	COMIENZO DE PERÍODO DE OBSERVACIÓN

Fuente: Elaboración propia. El color verde corresponde a las clases de los días lunes, el color naranja a las clases de los días miércoles, el color celeste a las clases de los días jueves y el color amarillo corresponde a los días en que no hubo encuentros presenciales por feriado, asueto o por realizar la actividad fuera de la facultad.

7.5.2.1 Planificación de los encuentros

Cuadro N°6. Planificación de los encuentros con estudiantes de Práctica y Residencia II. Año 2022

TEMA	OBJETIVOS	ACTIVIDADES	BIBLIOGRAFÍA
Clase 1: La Educación Física en su trayectoria epistemológica.	*Identificar los ejes de la enseñanza, los contenidos y conocimientos base para abordar las prácticas docentes desde una mirada	*. Actividad de presentación: “¿Cómo les gusta que les llamen?” *. Actividad mezcladora: “Los	“La Formación en la práctica docente” de Maria Cristina Davini (2015) de Editorial Paidós. “La Formación Docente en Educación Física. Perspectivas y

	<p>integral.</p> <p>*. Analizar la trayectoria epistemológica de la Educación Física, a fin de identificar los conceptos centrales que fundamentan el paradigma pedagógico humanista.</p> <p>*. Identificar las características del concepto de corporeidad y relacionarlo con la mirada integral de la sexualidad y la perspectiva de géneros y diversidades.</p>	<p>tesoros”</p> <p>*Desarrollo teórico del tema</p> <p>*Taller: Actividad reflexiva en pequeños grupos. TP N°1</p> <p>*. Cierre grupal con las ideas principales trabajadas.</p>	<p>prospectiva”, de Corrales, N. Ferrari, S. Gómez, J. y Renzi, G. (2010) de Editorial Noveduc.</p> <p>“La Corporeidad incorporada” Alicia Grasso (2019) Editorial Brujas.</p> <p>Scharagrodsky, P. et al (2007) El cuerpo en la escuela. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Revista Explora, las ciencias en el mundo contemporáneo. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.869/pm.869.pdf</p> <p>Morgade, G., Baez, J., Zattara, S., & Díaz Villa, G. (2011). Pedagogías, teorías de género y tradiciones en educación sexual. En G. Morgade (Coord.), Toda educación es sexual (págs. 23-52). La Crujía.</p>
<p>Clase 2: La Educación Física en clave de género</p>	<p>*Conocer el marco legal que fundamenta el derecho a la educación sexual integral</p> <p>*Reflexionar sobre la perspectiva de géneros y diversidades en relación a la Educación Física</p>	<p>*Actividad de presentación: “Avisos clasificados”</p> <p>*Actividad disparadora: “Empatía”</p> <p>*Desarrollo teórico a partir de los emergentes de preguntas disparadoras.</p> <p>*Actividad de reflexión y producción grupal: “Línea de tiempo”</p> <p>*Puesta en común</p>	<p>Scharagrodsky, P. A. (Comp.) (2021) Educación por la desobediencia sexo-genérica (1ª ed) Bernal: Universidad Nacional de Quilmes. https://ridaa.unq.edu.ar/bitstream/handle/20.500.11807/3512/EducacionDesobedienciaSexoGenerica.pdf?sequence=1</p> <p>Faur, E. (2018). El derecho a la educación sexual integral: el marco legal. En: El derecho a la educación sexual integral en la Argentina. Aprendizajes de una experiencia exitosa. Pp. 10-17. UNFPA -</p> <p>Ministerio de Educación de la Nación. https://argentina.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/ESIenArgentina.pdf Ley N° 26.150 Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Argentina, 2006.</p> <p>Morgade G. (2021)</p>

			<p>“Incorporaciones” de la ESI en las prácticas escolares cotidianas. En J. Marozzi, A. Raviolo, F. Boccardi (comps.) Educación Física: Ruptura y avances. Propuestas para implementar la ESI (1° ed. pp.25-46) Homo Sapiens</p>
<p>Clase 3: La observación desde la perspectiva de géneros y diversidades</p>	<p>*Educar la mirada para significar la complejidad.</p> <p>*Identificar los momentos y los aspectos a tener en cuenta al observar una clase de Educación Física desde la perspectiva de géneros</p>	<p>*Actividad integradora: “Los diarios”</p> <p>*Desarrollo teórico.</p> <p>*Análisis de los textos por grupos.</p> <p>*Video disparador: “Hay una vida fuera de sus estructuras y se la van a perder” https://www.youtube.com/watch?v=zNnl8hoZdUc</p> <p>TP N°2: “¿Cómo cambiamos la historia?”</p> <p>Organización de grupos para observaciones en terreno.</p>	<p>*Anijovich Rebeca, Cappelletti Gabriela, Mora Silvia, Sabelli María José- Transitar la Formación Pedagógica. Dispositivos y estrategias</p> <p>*La Esi en la cancha (2021) Ministerio de Educación de la Nación</p> <p>*Garriga, Surin (2019) Pido Gancho. Géneros y masculinidades en la clase de Educación Física. Chirimbote</p>
<p>Clase 4: La clase de Educación Física... ¿También es Educación Sexual?</p>	<p>*Reflexionar acerca del momento, suceso y situación en el que se promueve el aprendizaje en la clase de Educación Física,</p> <p>*Problematizar los aspectos centrales de la práctica misma en las clases de Educación Física, en relación a lo que plantea Graciela Morgade al decir: “Toda educación es sexual”</p>	<p>*Actividad disparadora a partir de las observaciones realizadas en terreno.</p> <p>*Desarrollo teórico.</p> <p>*Lectura de documentos</p> <p>*Video y propuesta práctica. TP N°3</p> <p>*Puesta en común y cierre</p>	<p>*“La Educación Física en la educación secundaria” que coordina Maria Luisa Gayol (2018) Prometeo.</p> <p>*Morgade, G. (2018) Toda educación es sexual. Curso ESI. Facultad de Filosofía y Letras. UBA. https://www.youtube.com/watch?v=rEWMgkSEsyE</p>

<p>Clase 5 y 6: Taller de Deportes Alternativos y ESI</p>	<p>*Conocer los fundamentos de los Deportes Alternativos</p> <p>*Vivenciar de manera práctica diez deportes alternativos y analizarlos desde la perspectiva de la ESI</p>	<p>*Actividad integradora y mezcladora: “Las Citas”</p> <p>*Actividad por estaciones: Kin Ball Lagori Ultimate Peteca Artzikirol Ringosport Gym Ringette Cachebol Duni Cornhole</p> <p>*Desarrollo teórico de los fundamentos de los JyDA</p> <p>*Análisis de las vivencias y relación con la perspectiva de la ESI en función del marco teórico visto en las clases.</p>	<p>Materiales teórico-prácticos de la Plataforma CODASPORT https://deportesalternativos.com/argentina/</p> <p>Suero S., Morillo A., Montilla V. (2016). Los deportes alternativos en el ámbito educativo. Revista de Educación, Motricidad e Investigación 2016, nº 6, pp. 40-48. https://www.researchgate.net/publication/331676202_Los_deportes_alternativos_en_elambito_educativo</p>
<p>Clase 7: Perspectiva de los juegos y deportes convencionales</p>	<p>*Analizar las perspectivas de la enseñanza de los juegos y los deportes</p> <p>*Relacionar las perspectivas de los Juegos y los Deportes planteadas por los autores desde el enfoque de derechos</p>	<p>*Inicio lúdico de integración</p> <p>*Análisis de videos.</p> <p>*Deportes convencionales y alternativos</p> <p>*Cierre. Puesta en común</p>	<p>“La Formación Docente en Educación Física. Perspectivas y prospectiva”, de Corrales, N. Ferrari, S. Gómez, J. y Renzi, G. (2010) de Editorial Noveduc.</p> <p>Bologna C. Yafar M. J. (2021) Educación Sexual Integral y Educación Física. Sobre la enseñanza del deporte desde una perspectiva de derechos. En J. Marozzi, A. Raviolo, F. Boccardi (comps.) Educación Física: Ruptura y avances. Propuestas para implementar la ESI (1° ed. pp.109-126) Homo Sapiens</p>
<p>Clase 8 y 9 : La planificación de la clase de Educación Física. Transversalidad de la perspectiva de la ESI.</p>	<p>*Identificar los elementos de la planificación y sus correlación horizontal y vertical</p> <p>*Analizar los NAP</p>	<p>*Planificación en parejas desde los saberes previos y lo visto en las clases según características dadas (hay 5 realidades diferentes</p>	<p>*Ministerio de Educación de la Nación. 2008. Lineamientos curriculares para la Educación Sexual Integral. Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Ley 26150</p>

	<p>para el Nivel Medio y reflexionar en relación a los lineamientos y ejes conceptuales de la ESI</p> <p>*Construir propuestas en las planificaciones para transversalizar la ESI</p>	<p>según materiales, grupos, contextos, encusdres)</p> <p>*Análisis de los NAP,de Educación Física, los ejes conceptuales y los lineamientos curriculares de la ESI</p> <p>*Coevaluación de las planificaciones. Propuestas superadoras desde la perspectiva de la ESI</p> <p>*Autoevaluación de las planificaciones. Propuestas superadoras desde la perspectiva de la ESI</p> <p>*Puesta en común. Ejemplos para poner en discusión</p>	<p>*Ministerio de Educación de la Nación. Consejo Federal de Educación (2011) Núcleos de aprendizaje prioritarios. Ciclo básico Educación Secundaria. Educación Física https://www.educ.ar/recursos/adjuntos/descarga/22989/nap-educacion-fisica-educacion-secundaria-ciclo-basico?disposition=inline</p> <p>*Ministerio de Educación de la Nación. Consejo Federal de Educación (2011) Núcleos de aprendizaje prioritarios. Campo de Formación General. Ciclo Orientado. Educación Secundaria. Educación Física https://www.educ.ar/recursos/adjuntos/descarga/22426/nap-educacion-fisica-educacion-secundaria-ciclo-orientado?disposition=inline</p> <p>*Ministerio de Educación de la Nación. (2008) Resolución CFE N°45/08. Ministerio de Educación de la Nación. (2018) Resolución CFE N°340/18.</p>
<p>Clase 10: Perspectivas evaluativas. La evaluación formativa.</p>	<p>*Identificar, a partir de ideas previas, las diferencias de las perspectivas en las prácticas evaluativas desde los paradigmas tradicionales y actuales.</p> <p>*Inferir, desde la conceptualización de evaluación alternativa, los aspectos a tener en cuenta en el proceso evaluativo.</p> <p>*Analizar y poner en práctica diferentes propuestas evaluativas que complementen la heteroevaluación (autoevaluación, coevaluación).</p>	<p>*Lluvia de ideas sobre conceptualización de evaluación</p> <p>*Relación con la trayectoria epistemológica de la Educación Física. Power Point disparador</p> <p>*Aspectos centrales de la Evaluación Formativa</p>	<p>*Anijovich R, Camillioni A. (2010) La evaluación significativa. Paidós</p> <p>*Blázquez Sánchez (2010) Evaluar en Educación Física. INDE</p> <p>*Díaz Lucea, J. (2005) La evaluación formativa en Educación Física. INDE</p> <p>* “La Formación Docente en Educación Física. Perspectivas y prospectiva”, de Corrales, N. Ferrari, S. Gómez, J. y Renzi, G. (2010) Noveduc</p>

<p>Clase 11 y 12; Construcción de instrumentos evaluativos desde la perspectiva de géneros y diversidades.</p>	<p>*Conocer las características de los distintos instrumentos de evaluación para aplicar en las clases de Educación Física</p> <p>*Construir criterios e instrumentos de evaluación desde la perspectiva de géneros y diversidades.</p>	<p>*Exposición teórica: Instrumentos de evaluación: Rúbrica, Lista de cotejo, Escala de Rango, Diana de evaluación, Planilla de observación de proceso, Informe de observación. Power Point</p> <p>*Armado de instrumento según planificación realizada la clase anterior</p> <p>*Co evaluación y autoevaluación</p> <p>*Puesta en común</p> <p>*Evaluación final del proceso de formación profesional</p>	<p>Anijovich R., Cappelletti G., Mora S., Sabelli M.J. (2009) <i>Transitar la Formación Pedagógica. Dispositivos y estrategias.</i> Paidós</p> <p>Corrales N, Ferrari S, Gómez J, Renzy G. (2010) <i>La formación docente en Educación Física.</i> Cap 4. Noveduc</p> <p>Gimeno Sacristán, J. Pérez Gómez A. I. (1992) <i>Comprender y transformar la enseñanza.</i> Morata</p> <p>Martínez Álvarez L, Gómez R. (2009) <i>La Educación Física y el deporte escolar. el giro reflexivo en la enseñanza.</i> Cap. 12 Miño y Dávila</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fuente: Elaboración propia

8. Evaluación de los instrumentos utilizados para la intervención

La evaluación está planteada como un proceso que garantice el control y seguimiento de las acciones a fin de medir el logro de objetivos. Se establecen instancias durante y luego de cada espacio formativo o acción desarrollada con los diferentes actores involucrados. Siguiendo a Virgilio (2012) se define a la evaluación como la actividad programada de reflexión sobre la acción, en la que se recolectan datos, se analizan e interpretan. Este proceso reflexivo necesita procedimientos que formulen preguntas precisas que ayuden a responder los interrogantes y permitir así introducir cambios respecto al problema planteado al inicio. La evaluación será la herramienta para tomar decisiones. En este sentido se plantean los siguientes instrumentos:

- Producciones de estudiantes durante los encuentros (Trabajos Prácticos, Parciales)

- Registros de observaciones a co formadores
- Encuestas a estudiantes de FACDEF al finalizar el proceso
- Participación en cuanto a intervenciones.
- Observación participante
- Encuestas a estudiantes de las instituciones educativas asociadas
- Planificaciones de clase durante sus prácticas docentes
- Registros de los informes finales
- Registros de asistencia de estudiantes

8.1 Evaluación concurrente

Este tipo de evaluación se lleva a cabo durante el proceso, e implica poder identificar las dificultades y los aciertos en las actividades que se van desarrollando, a fin de “facilitar la toma de decisiones de tipo correctivo o de mejoramiento” (Di Virgilio, 2012, p88). Buscamos, en un estudio transversal, realizar un balance para determinar en qué medida nos acercamos a los objetivos planteados. En este punto, realizamos una evaluación del diseño de intervención, de la programación, ejecución y los efectos.

8.1.1 Evaluación del diseño de intervención

Cuadro N°7. Evaluación de indicadores del diseño de la propuesta de intervención

Indicadores	Planificado	¿Fue acorde a los objetivos a alcanzar?
Metodología de taller con la Cátedra Práctica I	SI	SI
Metodología de taller con la Cátedra de Práctica y residencia II	Si	SI
Diseño de actividades con estudiantes	SI	SI
Diseño de actividades con docentes co formadores	SI	NO SE REALIZARON
Elaboración de material teórico - práctico	SI	PARCIALMENTE

Instrumentos para registro de datos	SI	SI
-------------------------------------	----	----

Fuente: Elaboración propia

8.1.2 Evaluación de la programación y ejecución

Utilizamos para esta parte de la evaluación la descripción de los objetivos alcanzados en cada uno de los encuentros a partir de las actividades realizadas. La sistematización completa de cada actividad se encuentra en la sección anexos.¹⁷

8.1.2.1 Descripción de objetivos alcanzados en los encuentros con estudiantes

Taller 1. La Educación Física en clave de género. Práctica y Residencia I

Fecha de realización: 22 y 30 de mayo de 2022

Cantidad de participantes: 36 (treinta y seis) y 39 (treinta y nueve)

Cantidad de ausentes: 49 (cuarenta y nueve) y 46 (cuarenta y seis)

Objetivos alcanzados:

- Se repensó y reflexionó desde la vivencia corporal, cómo la ESI puede atravesar las prácticas corporales y atravesar-nos, poniendo en tensión los paradigmas hegemónicos, heteronormativos y sexistas presentes en la formación y prácticas docentes en Educación Física
- Se evidenciaron los ejes conceptuales de la ESI a fin de transversalizarlos en las planificaciones
- Se identificaron emergentes al hacer la reflexión de la práctica.

¹⁷ Ver carpeta drive "Anexo 13" Sistematización de actividades con estudiantes.

<https://drive.google.com/drive/folders/1v1gbCE1EYGcqkKK8aW0KTH3lsBSRQZKI?usp=sharing>

Clase 1. La Educación Física en su trayectoria epistemológica. Práctica y Residencia II

Fecha de realización: 18 de abril de 2022

Cantidad de participantes: 68 (sesenta y ocho)

Cantidad de ausentes: 13 (trece)

Objetivos alcanzados:

- Se evidenció el concepto de identidad y su importancia en las intervenciones grupales.
- Se identificaron los ejes de la enseñanza, los contenidos y conocimientos base para abordar las prácticas docentes desde una mirada integral.
- Se identificaron los conceptos centrales que fundamentan el paradigma pedagógico humanista desde el que se plantea la Educación Física.
- Se explicitaron las características del concepto de corporeidad y se relacionaron con la mirada integral de la sexualidad y la perspectiva de géneros y diversidades.

Clase 2. Educación Física en clave de género. Práctica y Residencia II

Fecha de realización: 20 de abril de 2022

Cantidad de participantes: 72 (setenta y dos)

Cantidad de ausentes: 9 (nueve)

Objetivos alcanzados:

- Se desarrolló el marco legal que fundamenta el derecho a la educación sexual integral.
- Se reflexionó sobre la perspectiva de géneros y diversidades en relación a la Educación Física.

Clase 3. La observación desde la perspectiva de géneros y diversidades. Práctica y Residencia II

Fecha de realización: 21 de abril de 2022

Cantidad de participantes: 75 (setenta y cinco)

Cantidad de ausentes: 6 (seis)

Objetivos alcanzados:

- Se trabajó sobre la educación de la mirada para significar la complejidad de las prácticas docentes
- Se identificaron, a partir de un audiovisual, los momentos y los aspectos a tener en cuenta al observar una clase de Educación Física desde la perspectiva de géneros.
- Se organizaron los grupos para observar las clases de docentes co formadores.

Clase 4. La clase de Educación Física... ¿También es Educación Sexual? Práctica y Residencia II

Fecha de realización: 2 de mayo de 2022

Cantidad de participantes: 70 (setenta)

Cantidad de ausentes: 11 (once)

Objetivos alcanzados:

- Se analizaron los emergentes en relación a problemáticas de género observadas en las clases de docentes co formadores.
- Se reflexionó a partir de documentos escritos, acerca del momento, suceso y situación en el que se promueve el aprendizaje en la clase de Educación Física,
- Se problematizaron los aspectos centrales de la práctica misma en las clases de Educación Física, en relación a lo que plantea Graciela Morgade al decir: “Toda educación es sexual”

Clase 5 y 6. Taller de Deportes Alternativos y ESI. Práctica y Residencia II

Fecha de realización: 4 y 5 de mayo de 2022

Cantidad de participantes: 73 (setenta y tres)

Cantidad de ausentes: 8 (ocho)

Objetivos alcanzados:

- Se dieron a conocer los fundamentos de los Juegos y Deportes Alternativos a partir de la vivencia práctica diez juegos y deportes
- Se analizó lo vivenciado desde la perspectiva de la ESI

Clase 7. Perspectiva de los juegos y deportes convencionales. Práctica y Residencia II

Fecha de realización: 4 y 5 de mayo de 2022

Cantidad de participantes: 73 (setenta y tres)

Cantidad de ausentes: 8 (ocho)

Objetivos alcanzados:

- Se relacionaron las perspectivas de los juegos y los deportes convencionales desde el enfoque de derechos.
- Se establecieron los puntos en común con la enseñanza de los juegos y deportes alternativos.

Clase 8 y 9. La planificación de la clase de Educación Física. Transversalidad de la perspectiva de la ESI. Práctica y Residencia II

Fecha de realización: 11 y 12 de mayo de 2022

Cantidad de participantes: 69 (sesenta y nueve)

Cantidad de ausentes: 12 (doce)

Objetivos alcanzados:

- Se identificaron los elementos de la planificación y sus correlación horizontal y vertical

- Se analizaron los NAP para el Nivel Medio y se reflexionó en relación a los lineamientos y ejes conceptuales de la ESI
- Se construyeron propuestas prácticas en las planificaciones de manera colectiva para transversalizar la ESI

Clase 10. Perspectivas evaluativas. La evaluación formativa. Práctica y Residencia II

Fecha de realización: 16 de mayo de 2022

Cantidad de participantes: 74 (setenta y cuatro)

Cantidad de ausentes: 7 (siete)

Objetivos alcanzados:

- Se identificaron, a partir de ideas previas, las diferencias de las perspectivas en las prácticas evaluativas desde los paradigmas tradicionales y actuales.
- Se analizaron los aspectos a tener en cuenta en el proceso evaluativo.
- Se pusieron en práctica diferentes propuestas evaluativas que complementan la heteroevaluación (autoevaluación y coevaluación)

Clase 11 y 12. Construcción de instrumentos evaluativos desde la perspectiva de géneros y diversidades. Práctica y Residencia II

Fecha de realización: 19 y 23 de mayo de 2022

Cantidad de participantes: 79 (setenta y nueve)

Cantidad de ausentes: 2 (dos)

Objetivos alcanzados:

- Se explicitaron las características de distintos instrumentos de evaluación para aplicar en las clases de Educación Física
- Se construyeron criterios e instrumentos de evaluación desde la perspectiva de géneros y diversidades.

8.1.3 Evaluación de los efectos

En esta etapa se utiliza la matriz de análisis de logros alcanzados y problemas encontrados durante la ejecución de la intervención.

Cuadro N° 8. Matriz para el análisis de logros alcanzados en la ejecución

LOGROS IDENTIFICADOS	INDICADORES DE LOGROS	FACTORES QUE HAN CONTRIBUIDO	FORMAS DE CONSOLIDACIÓN
-Introducción de la perspectiva de género y diversidades con estudiantes que cursan Práctica y Residencia I y II	-Observación participante en los encuentros -Informes de observaciones a docentes co formadores -Producciones escritas -Autoevaluaciones finales -Registros de asistencia	-La identificación de la necesidad de incluir la perspectiva de géneros y diversidades en la formación docente universitaria, junto con el grupo de docentes y estudiantes -Análisis colaborativo de situaciones problema en los encuentros -Presencia de espacios de escucha entre estudiantes.	-Incluir los conceptos trabajados en el Programa. -Incluir bibliografía específica como obligatoria
-Inclusión de los ejes y lineamientos de la ESI en las planificaciones para el Nivel Secundario	-Planificaciones de clase	-Diseño de planificaciones con espacios de explicitación de ejes y contenidos específicos sobre la ESI.	-Incluir de manera obligatoria el apartado de contenidos y ejes específicos de la ESI.
-Atención de emergentes en las clases de Educación Física en el Nivel	-Autoevaluaciones en las planificaciones -Autoevaluaciones finales	-Espacios de escucha e intercambio entre docentes de la Cátedra y el grupo	-Incluir la forma de abordaje según emergentes de cada clase.

Secundario		de estudiantes. -Espacios de escucha con docentes co formadores	
-Identificación, por parte del grupo de estudiantes de las escuelas asociadas, de la importancia de trabajar la ESI en las clases de Educación Física	-Encuesta final para estudiantes de las escuelas asociadas	-Espacios de escucha e intercambio entre estudiantes del nivel secundario y estudiantes practicantes de FACDEF.	-Incluir actividades específicas junto a estudiantes y de reflexión en las clases

Fuente: CIPPEC

Cuadro N°9 Matriz para el análisis de problemas que se encontraron durante la ejecución

PROBLEMAS	CAUSAS	PERSONAS QUE FORMARON PARTE	POSIBLES ESTRATEGIAS
-Trabajo específico con docentes co formadores	-Falta de organización de tiempos -Falta de diseño de consignas específicas en las evaluaciones de estudiantes practicantes	-Docentes co formadores -Docentes de la cátedra	-Explicitar forma de trabajo en documento interno de criterios de acompañamiento -Proponer espacios de encuentro para el trabajo sobre contenidos específicos -Incluir en los informes parciales y finales, espacios para la reflexión sobre la forma de abordaje de la ESI
-Articulación con otras materias de la carrera	-Falta de organización de tiempos	-Docentes de las cátedras que vienen abordando contenidos referidos a la perspectiva de géneros y diversidades -Docentes que quieran incorporar la propuesta en las cátedras en las que se desempeñan -Honorable Consejo Directivo	-Proponer espacio de intercambio intercátedras como dispositivo de reflexión, investigación y producción de materiales específicos sobre perspectiva de géneros y diversidades -Institucionalizar el espacio de intercambio mediante resolución del HCD -Incluir en los programas el dispositivo académico creado
-Producciones teórico - prácticas	-Falta de organización de tiempos de producción colectiva	-Estudiantes practicantes -Docentes de la Cátedra Práctica y residencia II	-Rediseño de talleres específicos de construcción de propuestas.
-Foro de estudiantes	-Falta de organización de tiempos	-Estudiantes practicantes -Docentes de la Cátedra de Práctica y Residencia I y II -Estudiantes y docentes de otras cátedras de Práctica y Residencia de diferentes instituciones de formación docente en Educación Física	-Establecer contacto con otras cátedras de Práctica y Residencia de instituciones terciarias y universitarias -Diseño de Foro Estudiantil de manera colaborativa -Institucionalización del dispositivo pedagógico por Resolución del HCD.

Fuente: CIPPEC

8.2 Evaluación Ex post

La evaluación Ex post corresponde con la finalización de la ejecución del proyecto. Está diseñada con el fin de detectar, registrar y analizar los resultados por medio de los datos extraídos durante el proceso de monitoreo. El objetivo es identificar la incidencia de la propuesta de intervención llevada a cabo desde la perspectiva de géneros y diversidades en la formación docente universitaria del Profesorado de Educación Física de la FACDEF, UNT, sobre el campo de la Educación Física. De esta manera, establecemos las consideraciones finales del presente trabajo y las posibles nuevas líneas de investigación que se desprenden de los emergentes evidenciados.

Si bien se planificaron cinco categorías, se toman las últimas dos para el análisis cualitativo y cuantitativo de la propuesta de intervención. Las primeras tres categorías formarán parte de un posterior análisis y profundización del tema abordado.

- Propuestas desde la perspectiva de género y diversidades en las planificaciones de clases llevadas a cabo en Instituciones de Gestión Privada y Pública
- Emergentes evidenciados en los registros de las autoevaluaciones de clase que forman parte de las planificaciones llevadas a cabo (reflexiones de la propia práctica)
- Valoraciones sobre el acompañamiento a estudiantes registradas en los informes finales de docentes coformadores que acompañaron practicantes.
- Valoraciones de la implementación de la ESI registrados en los informes finales personales del proceso de práctica docente
- Valoraciones sobre la importancia de trabajar la ESI en Educación Física por parte de los estudiantes de las instituciones de Nivel Secundario

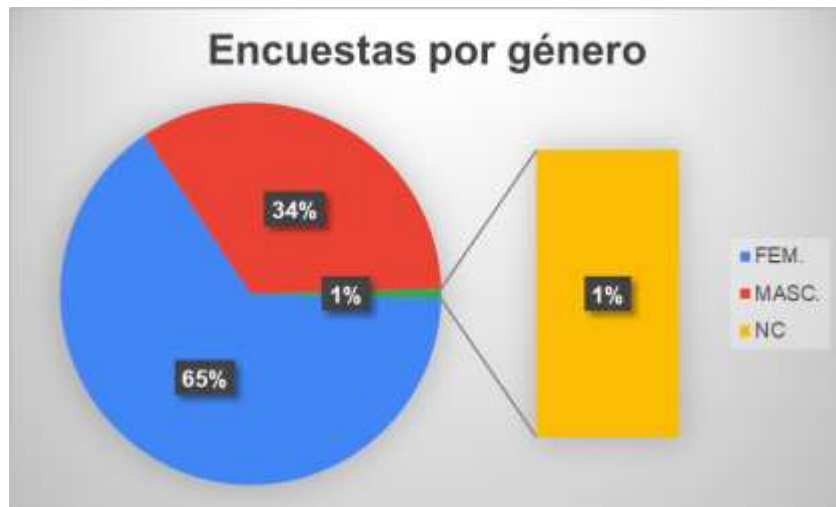
En función de lo analizado en esta instancia, llegaremos a establecer en qué medida alcanzamos los objetivos que tienen que ver con, en primer lugar, generar espacios de análisis, discusión y formación en perspectiva de géneros y diversidades en torno al juego, el deporte y la educación física escolar, con estudiantes, docentes y docentes co formadores/as de la Práctica y Residencia I y II, en segundo lugar, construir

propuestas democráticas e inclusivas junto a docentes, estudiantes y coformadores/as de la asignatura Práctica y Residencia I y II, que pongan en tensión prácticas hegemónicas, heteronormativas y sexistas presentes en el proceso de formación y residencia docente en Educación Física, y por último, ampliar la propuesta de espacios de análisis, discusión, formación, investigación e intercambio con docentes de FACDEF de asignaturas prácticas y teóricas y de otras instituciones formadoras a nivel provincial y nacional. Estos objetivos son los que evidenciaron también en qué medida cumplimos el objetivo principal en relación a la incorporación de la perspectiva de géneros y diversidades en la formación universitaria de educación física en FACDEF, desde un enfoque de derechos humanos.

8.2.1 Valoraciones sobre lo que significa aprender ESI en Educación Física por parte de los estudiantes de las instituciones de Nivel Secundario.

Al finalizar el período de prácticas docentes, cada practicante realiza una encuesta de manera anónima y voluntaria al grupo de estudiantes en las dos instituciones en las que realiza su proceso de formación. Desde hace cuatro años se indaga sobre los aprendizajes que sienten haber adquirido en las clases de Educación Física, además de que puedan sugerir cambios y actividades a tener en cuenta. Para esta propuesta de intervención agregamos una última pregunta en la que se preguntó: ¿Qué significa para vos aprender Educación Sexual Integral en la clase de Educación Física? El objetivo tuvo que ver con poder identificar en qué medida los adolescentes adherían o no a la transversalidad de la ESI en las clases, y qué significaba para cada uno.

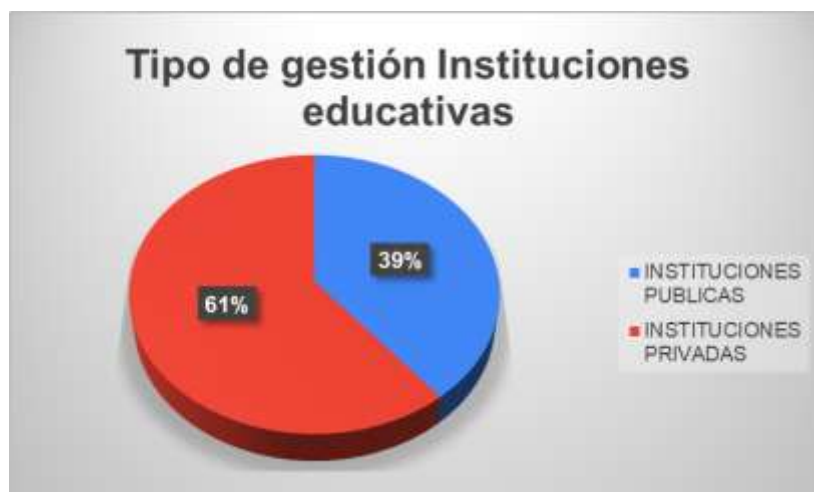
Gráfico N°7: Encuestas por género a estudiantes de instituciones de nivel secundario.
Año 2022



Fuente: Elaboración propia. Datos cuantitativos: Encuestas totales 827. Género femenino 539. Género masculino 281. No contestan 7.

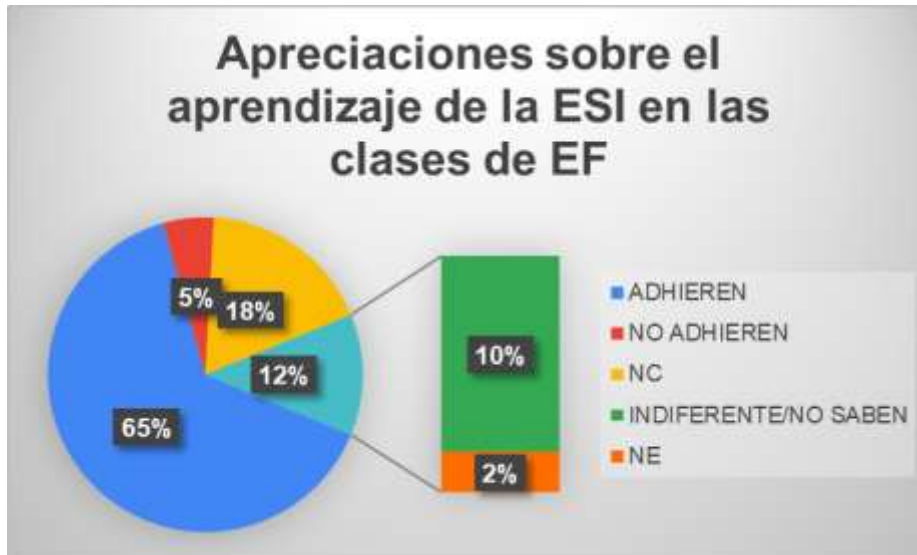
Al preguntar sobre el género, sólo el 1% del grupo total no contesta (7 estudiantes), el género femenino es el que prepondera con un 65% (539 estudiantes) y el género masculino se expresa en un 34% (281 estudiantes). Cabe destacar que no se explicitan otras identidades.

Gráfico N°8: Tipo de gestión de las instituciones educativas asociadas



Fuente: Elaboración propia. Datos cuantitativos: Instituciones totales 24. Gestión pública 10 (29 cursos encuestados) Gestión Privada 14 (34 cursos encuestados). De las catorce instituciones de gestión privada, cuatro son confesionales.

Gráfico N°9: Apreciaciones de estudiantes de nivel secundario sobre el aprendizaje de la ESI en las clases de Educación Física



Fuente: Elaboración propia. Datos cuantitativos: Respuestas totales 827. Adhieren a aprender ESI en EF 533. No adhieren 43. No contestan 148. Se muestran indiferentes o expresan no saber 85. No se comprende la respuesta 18.

El análisis de las respuestas obtenidas evidencia una alta aceptación de que la ESI se enseñe en las clases de EF. De las 533 respuestas afirmativas, 194 responden a estudiantes de instituciones de gestión estatal, mientras que 339 a estudiantes de instituciones de gestión privada. De las 43 respuestas que expresan no adherir, 15 corresponden a estudiantes de instituciones de gestión estatal y 28 a estudiantes de instituciones de gestión privada. De las 148 encuestas que no respondieron, 58 corresponden a estudiantes de gestión estatal y 89 de gestión privada. Por último, de las 85 respuestas que expresan indiferencia o desconocimiento frente al tema, 36 corresponden a estudiantes de instituciones de gestión estatal y 49 son estudiantes de gestión privada.

8.2.2 Valoraciones de la implementación de la ESI registrados en los informes finales personales del proceso de práctica docente

Al finalizar el proceso de la práctica docente, cada estudiante presenta un informe por cada institución en la que realizó su proceso. Además de las instituciones escolares (una de gestión estatal y otra de gestión privada), presenta un análisis de la institución no

escolar (Centros de Día, Centros de atención primaria de la salud, Hospitales, Institutos para adolescentes en situaciones de consumo problemático, etc). Para este trabajo de análisis de la intervención, sólo tomaremos los informes de instituciones escolares, ya que fueron los espacios en donde se trabajó específicamente el abordaje de la Educación Física desde la perspectiva de géneros y diversidades.

En las planificaciones diarias debían explicitar los contenidos y/o ejes de la ESI que serían abordados, en función de los emergentes y del contexto en particular. En el informe final se les pide, además de un análisis profundo de su proceso, que puedan identificar qué aporte sienten que les brindó la ESI para el desarrollo de las clases. En este punto nos centraremos para analizar en qué medida, parte de lo trabajado en la etapa de formación profesional, pudo llevarse a cabo o no en su proceso de prácticas docentes.

Se analizaron 90 informes finales de 49 estudiantes, de las instituciones escolares. Si bien cada estudiante debe presentar dos informes, uno de la institución de gestión estatal y el otro de gestión privada, hubo ocho informes que no fueron presentados.

De los 44 registros a instituciones de gestión estatal, en 8 de ellos expresaron no tener ningún aporte desde la ESI, por no haberla tenido en cuenta o porque no evidenciaron ninguna situación para abordarla. Mientras que en los 36 registros restantes, el aporte de la ESI fue importante y muy importante para las clases. Dentro de este análisis se pueden ver diferentes abordajes y miradas en relación al aporte de la ESI en las clases, pero coinciden y evidencian un aporte positivo.

Informe N°6. “En las clases siempre tuve en cuenta a la ESI basándome en el respeto por la diversidad, al tener clases mixtas podía hacer mucho énfasis”

Informe N°7. “Me aportó estar más atento para ver si pasaba algo en relación a eso. Pero me tocó un grupo muy ubicado y cuando había diversidades entre ellos nunca hubo problemas o insultos o bromas de mal gusto el cual molestará”

Informe N°10. “Pensar en los contenidos de los ejes de la ESI me aportó en cada clase mayor riqueza y comodidad de las alumnas de realizar las actividades”

Informe N°14. “Me aportó seguridad para poder manejar situaciones que se me presentaron y poder resolverlas de la mejor manera”

Informe N°29. “La ESI es importante y creo que se debería abordar mucho más en la escuela, principalmente por el respeto para sí mismo y hacia el otro, muchas veces los chicos

inconscientemente o por razones que no conocen hacen sufrir o no miden sus actos en algunas situaciones, los profesores estamos para ayudar a mejorar esto y creo que la ESI está para ayudar”

Informe N°40. “Me hizo reflexionar a mi en todas las veces que actué sin tener en cuenta alguno de los ejes de la ESI y después asumí el desafío de pensar clases donde siempre pero siempre esté presente el eje respetar la diversidad”

En cuanto a los informes de instituciones de gestión privada, de los 45, sólo en 6 se explicita que no hubo un aporte en particular o que no habían logrado trabajar ningún eje o contenido específico en las clases. En los 39 informes restantes se realiza una evaluación positiva del aporte de la ESI en las clases.

Informe N°9. “Más que nada me ayudó a saber manejar mejor la situación con Nicolás, los alumnos estaban sorprendidos que lo llame así y que lo tome tan natural, incluso él me agradeció”

Informe N°28. “La ESI me ayudó a programar clases más integrales en donde la participación de todos y el respeto por el otro se hace fundamental para un mejor desarrollo del alumno”

Informe N°30. “Siento que me ayudó mucho en momentos de la clase donde debía hablarles del cuidado que tenían que tener del cuerpo en distintas situaciones hacer respetar los derechos, que se traten de igual manera unos con otros a pesar de no ser tan cercanos”

Informe N°79. “La ESI me ayudó a ver la EF desde la otra perspectiva a no generalizar, a respetar más, a ser más empático al momento de realizar una planificación y el cómo pensar más hacia quien va dirigida cada actividad y que puede provocar la misma en el otro, que puede enseñar o yo que puedo enseñar y al mismo tiempo aprender sobre el género, los gustos, deseos, etc.”

En todas las instituciones en donde se evidenció un aporte significativo, el abordaje explicitado demostró un abanico de posibilidades en donde los ejes y contenidos específicos de la ESI tomaron relevancia. Particularmente se ve un cambio en la mirada hacia las clases, hacia el grupo y una especial atención a los emergentes desde una escucha activa. El eje que más se tuvo en cuenta fue el de cuidar el cuerpo y la salud, específicamente en relación a los espacios en donde la Educación Física trabaja más específicamente el contacto corporal, por ejemplo, rugby.

Informe N°62. Institución de gestión privada. “Al momento de plantear y desarrollar las clases de rugby en donde asistían mujeres, las cuales no querían participar debido al contacto de las situaciones de juego, gracias a eso pudimos plantear puntos importantes a considerar desde los puntos de contactos hasta la aplicación de los gestos técnicos. Si bien el tag rugby¹⁸ no tiene mucho contacto, la ubicación de las banditas de las cuales debes quitarle al rival para detenerlo se encontraban en una zona complicada. Debido a eso tuvimos que modificar la ubicación de las mismas”

Por otro lado, se explicita el abordaje del respeto por la diversidad, especialmente desde las diversidades corporales, motrices y de género.

En cuanto a las situaciones que tuvieron que enfrentar en las clases, en la mayoría de ellas, el espacio de reflexión fue el que se intentó crear para poder trabajar los emergentes.

Informe N°10. Institución de gestión estatal. “Hubo una situación en donde uno de los chicos decía: "pegas como mujer", entonces me tomé el tiempo de parar la clase y demostrar que no por el hecho de ser mujer tiene que estar relacionado con pegar despacio y que este tipo de expresiones no iban en mi clase. Otra situación fue que las chicas no querían incluir varones en su equipo porque eran brutos, entonces tuve la iniciativa de formar equipos mixtos para que puedan jugar”

Informe N°15. Institución de gestión estatal. “Una de las situaciones fue cuando las alumnas jugaban al Artzikirol y una de las niñas sin querer tocó la cola de una de las alumnas y la misma se sintió incómoda cuando esto sucedió. Lo que hice fue sentarme y hablar con las alumnas sobre estas situaciones y sobre lo importante que es el cuidado del cuerpo”

Informe N°30. Institución de gestión privada. “Hubo momentos en lo que algunos alumnos que eran los que más participaban de la clase no dejaban que otros participen o no querían formar grupo o equipo con ellos, fue un momento en el que sentí que debía hablarles sobre hacer respetar sus derechos”

¹⁸ El rugby tag es un nuevo concepto del rugby tradicional, más enfocado hacia un **rugby sin contacto físico**. Los jugadores de los dos equipos llevan **un cinturón** o unos pantalones cortos de tag rugby y **dos cintas pegadas** a ambos lados con velcro al cinturón, quedando colgadas. Cuando el equipo defensor consigue quitar una cinta al jugador que posee el balón del equipo atacante, esta acción se denomina como tagging o placaje. Se trata de una acción equivalente al placaje del rugby. En el rugby tag, está prohibida cualquier forma de contacto intencional y se puede sancionar con una tarjeta amarilla (equivalente a 7 minutos de exclusión) o una roja (el jugador está obligado a abandonar el terreno de juego). Cualquier forma de contacto no intencionado se puede sancionar con un cambio de posesión y/o un golpe de castigo. El rugby tag es un deporte rápido de habilidad que puede practicarse de forma amistosa y también a nivel competitivo, es decir, en ligas profesionales reconocidas oficialmente. Fuente: <https://www.mundodeportivo.com/uncomo/deporte/articulo/rugby-tag-que-es-y-reglas-53059.html>

Informe N° 78. Institución de gestión estatal. “Se presentó una situación de burlas en relación a un alumno, el cual las mismas se basaban en la sexualidad de los alumnos, buscando aceptación y entendiendo de los alumnos frente a la situación, aplicando como norma principal basada en el respeto, culminando la misma con el entendimiento, aceptando la culpa de ambas partes al realizar las burlas”

Dificult

En otras situaciones, se pensaron actividades y dinámicas específicas para trabajar algún tema en particular.

Informe N°37. Institución de gestión estatal. “Pensar en los contenidos de la ESI fue muy bueno, en una clase les dije que piensen en cosas o adjetivos que les gusta. La idea fue aumentar la autoestima y el cuidado de sí mismo. En otra clase le di un papelito a cada una donde tenían que escribir un mensaje motivacional de manera anónima, y antes de jugar un partido leímos todos. Los chicos comprendieron que dentro de la cancha no servía hablar mal de la compañera si fallaba en el paso, sino que se trataba de alentarla, de respetarla y de trabajar en equipo”

En cuanto a las dificultades que se encontraron en las clases en relación a la perspectiva de la ESI, remarcaron, por un lado, situaciones en las que las docentes de las instituciones ponían obstáculos para abordar ciertas situaciones que identificaban necesarias de ser tenidas en cuenta. Por otro lado (sólo en dos casos), la dificultad que sentían de la falta de herramientas específicas para llevar adelante alguna actividad.

Informe N°27. Institución de gestión estatal. “La dificultad que tuve fue el hablar de ESI con mi tutora y sus compañeras. Hice una pregunta un día como se manejaban ellas si había algún alumno que quería que lo llamemos diferente, a lo que ellas como se sobresaltaron y comenzaron a decir que en mi curso no pasa nada de eso, son muy chicos para esas cosas, no saben lo que quieren, entre otros comentarios como que no les gustaba la idea de la ESI, incluso las alumnas que tenía que eran pareja me pidieron que no le dijera a al Profe”

Informe N°42. Institución de gestión privada. “Me fue difícil ponerlos en práctica, no me encontré preparada para abordar bien los contenidos, y más siendo todas mujeres. Trate de hacerlo en cada clase sin decirles explícitamente, pero me fue difícil”

Informe N°46. Institución de gestión estatal. “No aborde contenidos de ESI, la profesora no quería que los de”

Es evidente el impacto positivo en el proceso de prácticas docentes que explicitaron los estudiantes en sus informes finales. Los mismos estuvieron atravesados por acciones que demostraban un planteo de clases de Educación Física desde una perspectiva más integral, más democrática e inclusiva. Así también, se evidenció un rol docente que daba cuenta de una amplitud en la escucha, en la mirada hacia sujetos de derechos con una corporeidad particular y única, respetada y fortalecida.

La reflexión toma un papel relevante también, con un aporte claro al sentido crítico que buscamos tanto en estudiantes como en docentes.

Las debilidades que se explicitan, son las que tomaremos como puntos de partida para plantear un plan de trabajo que ponga en primer plano la transversalidad de la perspectiva de géneros y diversidades en la formación docente universitaria de la Facultad de Educación Física dependiente de la Universidad Nacional de Tucumán.

En las recomendaciones finales retomaremos este análisis en relación a todo el trabajo en general para plantear nuevas líneas de acción que permitan seguir fortaleciendo dicha formación.

9. Conclusiones y/o recomendaciones

La propuesta de intervención, enmarcada en la formación docente universitaria dentro del Profesorado de Educación Física (FACDEF, UNT) durante el año 2022, evidencia huellas significativas tanto en estudiantes practicantes, docentes co formadores y de la propia cátedra, como así también en los grupos de adolescentes de las instituciones escolares en las que se llevaron a cabo las prácticas docentes. La intención fue llevar a cabo una innovación que tienda a afrontar una problemática en el campo de la Educación Física y el Deporte, en este caso, en relación a la debilidad que se presenta en la formación docente universitaria en perspectiva de géneros y diversidades desde un enfoque de derechos. Para ello se desarrolló, sistematizó y analizó la propuesta de intervención a fin de buscar hacer

un aporte pedagógico en la formación docente inicial del Profesorado de Educación Física de FACDEF, UNT a través de la creación de espacios en donde se aborde la temática de géneros y diversidades, específicamente en la práctica y residencia docente.

Consideramos central la transversalidad de la perspectiva de géneros y diversidades en la formación universitaria, específicamente en una institución en donde se evidencian debilidades en este sentido desde lo institucional y curricular. Es por este motivo que procuramos construir caminos en donde poder problematizar las formas en las que se enseñan los contenidos, las formas en las que se planifican las clases y las formas en las que estas se plasman en el patio escolar, y que interpelan a la Educación Física como saber y como profesión. De esta manera, involucramos a estudiantes y docentes en la construcción de conocimiento a partir de espacios de análisis y discusión, con un claro objetivo de repensar las prácticas docentes desde una mirada democrática, inclusiva y emancipadora. Fue central poner en tensión los paradigmas hegemónicos, heteronormativos y sexistas presentes tanto en la formación, como así también en la práctica docente, desde las propias experiencias.

En cuanto a los objetivos explicitados al inicio del trabajo, podemos evidenciar un gran avance en el cumplimiento de ellos y el camino abierto para seguir fortaleciéndolos. En cuanto al objetivo general, se logró incorporar la perspectiva de géneros y diversidades de manera transversal en las asignaturas de Práctica y Residencia Docente en 3ro y 4to año, ya que hubo un cambio en los programas en donde se incluyeron contenidos y actividades específicas desde la perspectiva de géneros y diversidades. En 3er año se instaló como actividad obligatoria, el taller propuesto en este trabajo (se volvió a dictar durante el año 2023). En 4to año todos los contenidos y la bibliografía utilizada para esta intervención se agregaron en el programa del año 2023 como material obligatorio.

Por otro lado, se realizaron reuniones informales con docentes de otras cátedras que ya abordan esta perspectiva, para conformar un equipo interdisciplinario institucional que la aborde de manera transversal, acordando los contenidos que se darán en cada año y en cada materia en particular, como así también establecer acciones colectivas para fortalecer la mirada y las intervenciones, por ejemplo, las efemérides específicas en relación a la Educación Física. Se estableció una primera reunión para ser llevada a cabo en el mes de febrero del 2024 entre cinco cátedras que ya trabajan desde esta perspectiva,

en donde se construirá un plan de trabajo de equipo intercátedras para ser presentado ante el Honorable Consejo Directivo.

En cuanto a los objetivos específicos, en primer lugar, se lograron establecer espacios de análisis, discusión y formación en perspectiva de géneros y diversidades en torno al juego, el deporte y la educación física escolar, con estudiantes y docentes de la Práctica y Residencia I y II. El formato taller utilizado en la mayoría de estos encuentros permitió sumar potencialidades individuales y grupales a la hora de construir herramientas novedosas y transformadoras. La actitud crítica y reflexiva se procuró fomentar en cada uno de los encuentros, actitud que se vio reflejada en las actividades que se proponían en las planificaciones, por ejemplo, iniciar y cerrar las clases con espacios de escucha y diálogo.

En el taller con estudiantes de 3er año se destacaron como aspectos positivos, la importancia de trabajar sobre la identidad e incluir el respeto, igualdad y la diversidad, como así también el poder contar con herramientas prácticas para abordarlas en las clases. Se destacó el aprender específicamente sobre la Ley 26150, que crea el Programa de Educación Sexual Integral y la relación con las clases de Educación Física, la importancia de tener en cuenta primero la integración y los vínculos en los grupos para poder enseñar otros contenidos específicos del área. Un aspecto que resonó en varias evaluaciones fue la necesidad de cambiar la mirada y de incorporar una nueva para planificar las clases y de llevar a cabo las actividades en el patio.

En las clases y espacios de taller con estudiantes de 4to año se logró profundizar cada contenido ya que cada clase fue pensada y planificada desde la transversalidad de la perspectiva de géneros y diversidades. Como se explicitó en el apartado en donde se analizaron los informes finales, el aporte positivo de la implementación de la ESI fue lo que primó en las prácticas llevadas a cabo en el nivel secundario, en la mayoría de los casos al sentir que la mirada era la que cambiaba y permitía un abordaje integral de la clase.

De la misma manera, al analizar las valoraciones por parte de los grupos de adolescentes en relación a lo que significa aprender ESI en las clases de Educación Física, se evidenció un 65% de estudiantes que adhieren a que se enseñe desde la materia, explicitando lo importante y necesario. Por otro lado, es para seguir trabajando sobre el 35% que no

adhiera porque considera que no es el lugar apropiado para trabajar estos contenidos, o quienes son indiferentes ante la propuesta. Sin duda, un aspecto a fortalecer dentro del abordaje de la ESI en particular y el ampliar la mirada desde la perspectiva de géneros y diversidades en general.

Dentro de este objetivo, quedó pendiente fortalecer el trabajo con el equipo de docentes cofomadores que acompañan en las instituciones escolares los procesos de practicantes. Se presenta un plan de trabajo que contempla encuentros presenciales, talleres optativos y material teórico práctico para ser socializado durante el ciclo 2024.

En segundo lugar, se lograron construir propuestas democráticas e inclusivas junto a estudiantes y docentes de las prácticas, en donde se pusieron en tensión prácticas hegemónicas, heteronormativas y sexistas presentes en el proceso de formación y residencia docente en Educación Física. Algunas de las propuestas trabajadas fueron tomadas por estudiantes practicantes para proponerlas en sus clases, por ejemplo, la actividad en donde se puso énfasis en el trabajo de la identidad y el respeto por la diversidad, en la que se trabajaba con la forma en la que cada persona deseaba ser llamada. Otras actividades tuvieron que ver con desarmar la idea de los deportes exclusivos para cada género y las miradas capacitistas ante las personas con discapacidad.

Por último, se comenzó a ampliar la propuesta de espacios de análisis, discusión, formación, investigación e intercambio con docentes de FACDEF de asignaturas prácticas y teóricas y de otras instituciones formadoras a nivel provincial y nacional. En este punto se lograron continuar y hacer nuevos intercambios de la temática abordada en congresos¹⁹, conversatorios²⁰ y jornadas nacionales²¹, como así también, grupos de estudiantes participaron en foros estudiantiles virtuales²², en donde compartían las

¹⁹ Participación en el V Congreso Patagónico, II Congreso Nacional y 1ra Jornada Latinoamericana de Educación Física y Formación Docente. "Prácticas, debates y desafíos en contextos regionales y latinoamericanos. CRUB. UNCs Bariloche. Octubre 2022

²⁰ Participación en el Ciclo de Conversatorios. ESI y Educación Física: Diálogos urgentes y necesarios. Coordinación de Educación Física. Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología. Gobierno de Salta. Agosto 2021

²¹ 1° Jornadas de difusión del conocimiento en didáctica de la Educación Física en las infancias y adolescencias. FACDEF. Noviembre 2022

Jornada de Actualización en Educación Física y Deportiva. FIEPS. Mayo 2022

Mesa Panel "Género y Diversidad en el aula-patio de Educación Física" Centro Educativo CeTrans, Tucumán. Coordinación de Educación Física. Ministerio de Educación. Gobierno de Tucumán. Abril 2022.

²² Foro estudiantil virtual junto a la UCASAL. Noviembre de 2021. Mayo 2023

experiencias, dificultades y fortalezas vivenciadas en cada casa formadora.

Queda mucho por recorrer, muchas consideraciones a tener en cuenta e inquietudes que nos hacen seguir repensando nuestra práctica desde una mirada reflexiva, crítica, y constructiva. Si logramos que estudiantes practicantes y estudiantes adolescentes se sientan más libres y protagonistas en sus procesos de enseñanza y aprendizaje, entonces creemos que vamos por buen camino. Camino que nos comprometemos a seguir fortaleciendo no sólo, dentro de la casa formadora de la cual formamos parte, sino también en cada espacio en los que, como sujetos, buscamos un país más emancipador, inclusivo y democrático.

10. Referencias bibliográficas

- Abramovich, V. (2006). Una aproximación al enfoque de derechos en las estrategias y políticas de desarrollo. *Revista de la CEPAL* (88), 35-50. Recuperado de <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/877ba5f8-d849-4907-9388-eb841e841e84/content>
- Aisenstein, A. (1995) *Currículo presente ciencia ausente: El modelo didáctico en la Educación Física: entre la escuela y la formación docente.*; FLACSO; Tomo IV; Miño y Dávila Editores; Bs. As.
- Ander Egg E. (1991). *El taller, una alternativa de renovación pedagógica.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Magisterio del Río de La Plata
- Anijovich R, Cappelletti G., Mora. S, Sabelli M. J. (2012). *Transitar la Formación Pedagógica. Dispositivos y estrategias.* Paidós
- Bazán, E., Bilo, M., Brandán, T., Castro, F., Gravano, O., Labaké, L., y Vieytes, M. (2020). De-generar la formación docente en Educación Física. *Educación Física y Ciencia*, 22 (4). Recuperado de <https://efyc.fahce.unlp.edu.ar/article/view/EFyCe148/13722>
- Boccardi, F., Marozzi, J. (2019). La Educación Sexual Integral en peligro. Una lectura sobre las reacciones conservadoras ante la implementación de la ESI. *Novedades Educativas*, (345), 30-33. Recuperado de: <https://programaesicordoba.blogspot.com/2019/11/la-educacion-sexual-integral-en-peligro.html>
- Bologna C., Yafar M. J. (2021). Educación Sexual Integral y Educación Física. Sobre la enseñanza del deporte desde una perspectiva de derechos. En Marozzi, J. , Raviolo, A. y Boccardi F. (comps.) *Educación Física: Ruptura y avances. Propuestas para implementar la ESI* (pp.109-126) Rosario, Homo Sapiens.

- Bourdieu, P., Wacquant, L. (2005). *Una invitación a la sociología reflexiva*. Buenos Aires, Siglo XXI
- Bracht, V. (1996). Educación física y aprendizaje social. Educación física/ciencia del deporte: ¿qué ciencia es esa? Córdoba, Vélez Sarsfield
- Camillioni, A. y otros. (2004). *Corrientes didácticas contemporáneas*. Bs. As. Editorial Paidós.
- Cano, A. (2012). La metodología de taller en los procesos de educación popular. *RMorgaevista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 2 (2), 22-51. En *Memoria Académica*. Recuperado de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5653/pr.5653.pdf
- Carballo, C. (coord.) (2015). Educación Física. *Diccionario Crítico de la Educación Física Académica: rastreo y análisis de los debates y tensiones del campo académico de la Educación física en Argentina*. Argentina. Prometeo.
- Carta Internacional de los Derechos Humanos. (s/f) *Tratados europeos*. Recuperado de https://tratadoseuropeos.eu/Documentos/Carta_Internacional_de_Derechos_Humanos.pdf
- Castellano, J. (2019). El enfoque basado en los derechos humanos en niñas, niños y adolescentes según el Comité de los Derechos del Niño. Una necesaria insistencia a 30 años de la Convención sobre los Derechos del Niño. UNC. Inédito. Recuperado de <https://derecho.aulavirtual.unc.edu.ar/login/index.php>
- Comunicación UPC. (31 de agosto de 2018). 1° Jornadas de Educación Física y Géneros // Conferencia Marcela Cena. Universidad Provincial de Córdoba. Conferencia de apertura: Educación Física mixta y coeducativa. Desafíos de ayer y de hoy. Canal Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=6LorehXYLR4>
- Corrales, N.; Ferrari, S.; Gómez, J. y Renzi, G. (2010). *La Formación Docente en Educación Física. Perspectivas y prospectiva*. Buenos Aires. Noveduc.

- Davini, M. C. (Coordinadora). (2002). *De aprendices a maestros. Enseñar y aprender a enseñar*. Bs. As. Educación Papers Editores.
- Davini M.C. (2015). *La formación en la práctica docente*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Paidós
- Diker, G., Terigi, F. (1997). *La formación de maestros y profesores: hoja de ruta*. Piados. Bs. As.
- Di Virgilio, M. M. (2012). *Monitoreo y evaluación de políticas, programas y proyectos sociales*. 1a ed. Buenos Aires. Fundación CIPPEC.
- Faur, E. (2002). *Derechos humanos y género: desafíos para la educación* (en prensa). Revista IIDH Instituto Interamericano de Derechos Humanos. 36 (Julio - Diciembre 2002) Recuperado de <https://dspace.iidh-jurisprudencia.ac.cr/server/api/core/bitstreams/9e592eb7-ee37-4e60-b559-b70c25562d95/content>
- Faur, E. (2018). *El derecho a la educación sexual integral: el marco legal. El derecho a la educación sexual integral en la Argentina. Aprendizajes de una experiencia exitosa*. pp. 10-17. Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación. Recuperado de <https://argentina.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/ESIenArgentina.pdf>
- Ferreira, A., Miramontes, J. (2022). Clase Nro:1. *Pensar la Educación Física como campo. Perspectivas funcionalistas y críticas. Actualización Académica en Educación Física desde la perspectiva de derechos. Módulo 1 Marco Pedagógico*. Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación.
- Freire P. (1986). *Hacia una pedagogía de la pregunta. Conversaciones con Antonio Fáundez*. Buenos Aires. La Aurora
- Freire, P. (2002) *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Bs. As. Siglo XXI Editores.

- Freire, P. (2006) *Cartas a quien pretende enseñar*. Bs As. Siglo XXI Editores
- Gayol, M. L. (2018) *La educación física en la educación secundaria : Reflexión sobre las prácticas de la enseñanza*. Prometeo
- Gimeno Sacristan- Perez Gomez (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. Edit.Morat
- Gómez R. (2000) *El aprendizaje de las habilidades y esquemas motrices en el niño y el joven*. Editorial Stadium. Bs. As..
- González, M. L.(2002) *Las prácticas docentes en el campo de la Educación Física. Reflexiones sobre la formación profesional y las prácticas escolares*. Bs. As. Universidad Nacional de la Plata.
- González M. L. Rada de Rey A. (2013) *Educación Física infantil y su didáctica*. 3ra edición, Bs. As, .A-Z Editora
- Grasso, A. (2008). La palabra corporeidad en el diccionario de educación física. Portal deportivo. CL. Año 1 (4) Enero Febrero 2008 ISSN 0718-4921. Recuperado de: https://www.academia.edu/5712550/La_palabra_corporeidad_en_el_diccionario_de_educaci%C3%B3n_f%C3%ADsica
- Grasso A. (2019). *La corporeidad incorporada*. Córdoba. Brujas
- Ley 23.179 (1979). Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la mujer (CEDAW) Aprobada por Resolución 34/180 de la Asamblea General de las Naciones Unidas. Sancionada el 18 de diciembre de 1979.
- Ley 25.673 (2002). Programa nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable. . Ministerio de Salud de la Nación. Sancionada el 30 de octubre de 2002
- Ley 26061 (2005). Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes. Sancionada el 28 de septiembre de 2005.

Ley 26.150 (2006). Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Sancionada el 4 de octubre de 2006.

Ley 26.485 (2009). Ley de Protección integral a las mujeres. Sancionada el 11 de marzo de 2009.

Ley 26.618 (2010). Ley de Matrimonio Civil. Código Civil. Modificación. Sancionada el 15 de Julio del 2010

Ley 26.743 (2012). Ley de identidad de género. Sancionada el 9 de mayo del 2012

López Pastor, V. (coordinador) (2004) *La Educación Física en Educación Infantil: una propuesta y algunas experiencias*. Miño y Dávila Editores; Bs. As.

Marina, M., Garibaldi, M., Martín, P., Montes, M., Bilder, P., Nimo, M. C. ... Lapegna, A. (2014). Clase 2: Los ejes de la ESI. Educación Sexual Integral. Especialización docente de nivel superior en educación y TIC. Bs As, Ministerio de Educación de la Nación.

Merleau Ponty M. (1945). *Fenomenología de la percepción*. Madrid. Planeta

Ministerio de Educación de la Nación. Consejo Federal de Educación (2011). Núcleos de aprendizaje prioritarios. Ciclo básico Educación Secundaria. Educación Física. Recuperado de <https://www.educ.ar/recursos/adjuntos/descarga/22989/nap-educacion-fisica-educacion-secundaria-ciclo-basico?disposition=inline>

Ministerio de Educación de la Nación. Consejo Federal de Educación (2011). Núcleos de aprendizaje prioritarios. Campo de Formación General. Ciclo Orientado. Educación Secundaria. Educación Física <https://www.educ.ar/recursos/adjuntos/descarga/22426/nap-educacion-fisica-educacion-secundaria-ciclo-orientado?disposition=inline>

Ministerio de Educación de la Nación. (2021). Género. Colección Derechos Humanos, Género y ESI en la escuela. Recuperado de <https://www.educ.ar/recursos/157473/genero>

- Molina, G. (2019). Educación sexual integral: recorridos y escenarios actuales. Educación y Vínculos. Año II (4) (pp. 83-94)
- Morgade, G. (2001). Aprender a ser mujer, aprender a ser varón. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Novedades Educativas.
- Morgade, G. (2011). Toda educación es sexual: hacia una educación sexuada justa. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. La Crujía. Disponible en: https://www.bba.unlp.edu.ar/old/bba.unlp.edu.ar/uploads/docs/esi_18_morgade___toda_educacion_es_sexual.pdf
- Organización de las Naciones Unidas. (1948) Declaración Universal de Derechos Humanos. Recuperado de <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>
- Organización de las Naciones Unidas. (1993). Declaración y Programa de Acción de Viena. Recuperando de <http://www.ordenjuridico.gob.mx/TratInt/Derechos%20Humanos/INST%2033.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas. Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. (2006). Preguntas frecuentes sobre el enfoque de derechos humanos en la cooperación para el desarrollo Recuperado de <https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Publications/FAQsp.pdf>
- Páez, F. M. (2021). Perspectiva de género y formación docente en tiempos de cambios (Córdoba, Argentina). Cuadernos Intercambio sobre Centroamérica y el Caribe, 18 (1), <https://doi.org/10.15517/c.a..v18i1.45576>
- Parlebas, P. (2001). Léxico de Praxiología Motriz. Juegos, deporte y sociedad. Buenos Aires. Paidotribo.

- Pauluzzi L. (2009). Violencias visibles e invisibilizadas. Capítulo II: Violencias y Derechos. Derechos Humanos, Géneros y Violencias. Programa Género de la Secretaría de Extensión Universitaria de la Universidad Nacional de Córdoba. (pp. 63-76) Recuperado de <https://www.unc.edu.ar/sites/default/files/LIBROGeneroFinalLow.pdf>
- Prieto Castillo, Daniel; La comunicación en la educación; Ediciones La Crujía; Bs. As. 2004.
- Ponisio, J. Jahnecka, L. y Piñeiro Luque, M. (2018). Juego, género y diversidad sexual en la formación docente universitaria: miradas sobre la Educación Física en la ciudad de Rivera, Uruguay. 8º Conferencia Latinoamericana y Caribeña de Ciencias Sociales. CLACSO. Recuperado de https://www.clacso.org.ar/conferencia2018/presentacion_ponencia.php?ponencia=2018412114918-3274-pg
- Renzi, G. (2018). Concepciones sobre actividad física, educación física y deporte. Seminario Teoría de la enseñanza en la educación física y el deporte. Maestría en Educación Física y Deporte. UNDAV. Avellaneda: Escuela de posgrado
- Renzi, G. (2011). Corporeidad y motricidad humanas, ¿sólo un cambio de términos?. Avellaneda. Mimeo. Inédito. Versión revisada 2016
- Resolución CFE No 45/08. (2008). Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral. Consejo Federal de Educación, Ministerio de Educación. Sancionada el 29 de mayo de 2008.
- Resolución CFE No 340/18. (2018). Núcleos de Aprendizajes Prioritarios para Educación Sexual Integral. Consejo Federal de Educación, Ministerio de Educación. Sancionada el 22 de mayo de 2018
- Saravi. S. (1997). Género y Formación docente en Educación Física. Revista de Educación Física y Deporte. 19. (2). Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3645012>

Scharagrodsky, P. et al (2007). El cuerpo en la escuela. Ministerio de educación, Ciencia y Tecnología. Explora. Las ciencias en el mundo contemporáneo. Memoria Académica. Recuperado de <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.869/pm.869.pdf>

Scharagrodsky, P. (2002-2003). En la Educación Física queda mucho "género" por cortar. Educación Física y Ciencia, 6. Recuperado de: https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.90/pr.90.pdf

Scharagrodsky P. (2021). Pensar el pasado para problematizar el presente y proyectar el futuro. Apuntes para revisar la Historia de la Educación Física en perspectiva de género. En J. Marozzi, A. Raviolo, F. Boccardi (comps.) Educación Física: Ruptura y avances. Propuestas para implementar la ESI. 1° ed. (pp. 213-224) Rosario. Homo Sapiens

Schon D.-1998- El profesional reflexivo. Como piensan los profesores cuando actúan. Paidós

11. Anexos

Anexo 1 [ANEXO 1: Plan de estudio FACDEF.pdf](#)

Anexo 2 A [ANEXO 2 A Protocolo-violencia-de-genero-res.-2241-017-1 UNT.pdf](#)

Anexo 2 B ANEXO 2 B Protocolo de género 2023 FACDEF.pdf

Anexo 3 ANEXO 3 Ley Micaela FACDEF 2020.pdf

Anexo 4 [ANEXO 4 Informe-de-Autoevaluacion-Institucional-2019.pdf](#)

Anexo 5 ANEXO 5 Plan-Desarrollo-2019 UNT.pdf

Anexo 6 [ANEXO 6 TF Mangone Analia Violencias.docx](#)

Anexo 7 ANEXO 7 Ley 26171.pdf

Anexo 8 ANEXO 11 Programa PyR I 2022.pdf

Formulario N°1 “Aprendizajes, abordajes y aplicaciones de la Perspectiva de Género, Diversidades y Educación Sexual Integral en la formación docente de la Facultad de Educación Física, UNT”
https://docs.google.com/forms/d/1PKNX9T9Cfur1skAyI_uPwdf6g9Kri9ahTmN2Fs7mORM/edit#question=116573977&field=763411315

Índice de cuadros

Cuadro N°1. Plan de estudio año 2000. FACDEF. UNT _____	Pág. 7
Cuadro N°2. Presencia - ausencia de la perspectiva de géneros y diversidades en las planificaciones anuales de Educación Física de instituciones educativas de San Miguel de Tucuman. Año 2021 _____	Pág 43
Cuadro N°3. Cronograma de trabajo de la propuesta de intervención. Año 2022 _____	Pág 55
Cuadro N° 4. Planificación Encuentro Taller Práctica y Residencia I Año 2022 _____	Pág.60
Cuadro N°5. Cronograma de contenidos establecido junto al equipo de la cátedra de Práctica y Residencia II. Año 2022 _____	Pág 62
Cuadro N°6. Planificación de los encuentros con estudiantes de Práctica y Residencia II. Año 2022 _____	Pág 63
Cuadro N°7. Evaluación de indicadores del diseño de la propuesta de intervención _____	Pág 69
Cuadro N° 8. Matriz para el análisis de logros alcanzados en la ejecución _____	Pág 75
Cuadro N°9 Matriz para el análisis de problemas que se encontraron durante la ejecución _____	Pág. 76

Índice de gráficos

Gráfico N°1: Género e identidad autopercebida _____	Pág. 47
Gráfico N°2: Grupos etarios de estudiantes _____	Pág. 47

Gráfico N°3: Conocimientos previos sobre Perspectiva de Géneros, Diversidades y ESI
_____ Pág. 48

Gráfico N°4: Capacitación recibida sobre Perspectiva de Géneros, Diversidades y ESI
en el Nivel Medio _____ Pág. 48

Gráfico N°5 : Importancia del abordaje de la temática en la formación docente
universitaria _____ Pág. 49

Gráfico N°6: Cátedras donde se aborda la perspectiva de géneros, diversidades y/o ESI.
_____ Pág. 50

Gráfico N°7: Encuestas por género a estudiantes de instituciones de nivel secundario.
Año 2022 _____ Pág. 79

Gráfico N°8: Tipo de gestión de las instituciones educativas asociadas _____ Pág. 80

Gráfico N°9: Apreciaciones de estudiantes de nivel secundario sobre el aprendizaje de
la ESI en las clases de Educación Física _____ Pág. 80