

Formación Superior y género: representaciones de una práctica¹

Añasco, Alejandro, L.

UNLaM

alejandroanasco@hotmail.com.

Campomar, Gloria, C.

UNLaM

glocampomar@hotmail.com.

Fulugonio, Julia.

UNLaM

juliafulugonio@yahoo.com.ar.

Zimmerman, Mario, A.

UNLaM

mazimmer1710@yahoo.com.ar.

Resumen

Desde el año 2011, las cátedras referidas a la enseñanza de las prácticas corporales y motrices del Profesorado Universitario de Educación Física de la UNLaM implementan el dictado de sus clases, en comisiones mixtas. Dada esta situación novedosa para esta institución, nuestro propósito fue implementar estudios de género en el campo de la formación de Profesores de Educación Física. Nos planteamos relevar las representaciones acerca de las problemáticas de género que poseen los estudiantes de la UNLaM. Estudio exploratorio de

1 Proyecto del Departamento de Humanidades y Cs. Sociales de la UNLaM A55/199: Género y formación docente: Retratos y relatos de los estudiantes del PUEF de la UNLaM., Programa de Investigación: PROINCE.(2015-2016).Director Mario A. Zimmerman.

enfoque cualitativo que a través de los relatos de los estudiantes se relevaron las diferencias halladas entre varones y mujeres y entre alumnos que recién se inician y los más avanzados. Se evidencian cambios en las representaciones de los alumnos, en los estudiantes avanzados se aprecian consideraciones más complejas que consideran distintos puntos de vista y articulan aspectos biológicos y sociales. Se observa malestar en estudiantes mujeres con respecto a sentirse discriminadas por sus propios profesores o no valoradas en sus habilidades. En los varones aparece la crítica a la discriminación por falta de masculinidad si se apartan de los estereotipos de género. No se formulan referencias académicas vinculadas a sostener lo que están planteando.

Palabras claves: Género, Representaciones Sociales, Formación Docente, Educación Física.

Consideraciones acerca de Género y Educación

Desde el momento del nacimiento, todo sujeto es depositario de un conjunto de expectativas y niveles de aspiraciones propias de su género, al tiempo que va incorporando también, ciertas atribuciones de roles, rasgos del carácter, derechos, obligaciones y un número finito de posibilidades de elección en relación con actividades a desarrollar en los distintos ámbitos de la sociedad. Graciela Morgade (2001) sostiene que los discursos sociales, al respecto de cómo tiene que ser o comportarse un hombre o una mujer en sociedad, no están determinados por su biología sino, más bien, son creaciones humanas que están relacionadas con la cultura predominante y la distribución del poder social en un espacio y en un tiempo histórico. Considera a Las “relaciones de género” como un conjunto de expectativas y valores sociales que funcionan como un sistema: es en este proceso de socialización que se incorporan modos de pensar, sentir y actuar típicamente femeninos o masculinos. Es decir, todas las sociedades elaboran, a partir de las diferencias sexuales, un conjunto de prácticas, símbolos, representaciones, normas y valores que son propias de cada género.

Según Lamas (en Scharagrodsky y Aisenstein, 2006:297):

“Lo que define al género es la acción simbólica colectiva. Mediante el proceso de constitución del orden simbólico en una sociedad, se fabrican las ideas de lo que deben ser los hombres y las mujeres. El entramado de la simbolización se hace a partir de lo anatómico y lo reproductivo. Por lo tanto, los hombres y las mujeres no son reflejo de una realidad natural, sino el resultado de una producción histórica y cultural”

Con respecto al estudio del campo educativo, D. Jodelet (2011) destaca el aporte de las representaciones sociales ya que no basta con abordar el saber y los efectos vinculados a su difusión y su asimilación en el marco de una visión lineal de la relación entre emisión-transmisión-recepción. En la situación de enseñanza, plantea la autora, docente y alumno deben desplegar actividades orientadas; del lado del docente, por referencia a un saber científico y su transposición, y del lado del alumno, por el aprendizaje de competencias nuevas. El estudiante no es un receptor pasivo ni una tabula rasa y tanto el docente como el alumno

“[...] están inscriptos siempre en un espacio que los supera en el sentido de que entran en juego valores, normas, ideas, funciones y juegos de lenguaje, identidades que convocan una aproximación más compleja a las exigencias a las que responde la teoría de las representaciones sociales (...) La importancia del enfoque de las representaciones sociales para la reflexión sobre las prácticas de educación y formación, nos lleva al hecho que estas últimas van mucho más allá de la socialización, de los actos de enseñanza y aprendizaje, o de un dominio de técnicas pedagógicas.” (137-138).

Es decir, ya que los sujetos poseen imágenes mentales acerca del mundo que constituyen creencias sobre las que adquiere significado, es necesario estudiarlas y ver cómo un nuevo estímulo se relaciona con los aspectos del mundo de los que esas imágenes son la representación

Género y Educación física

Si bien existen numerosos estudios al respecto del género en la educación, en la Región, pocos estudios están centrados en la formación del profesorado en Educación física, entre ellos: Scharagrodsky, 2006; Vilchez, Ramírez y Ruiz, 2011; Blandez, Fernández y Sierra Zamorano, 2007; Añasco, 2015. De sus conclusiones se desprende que aun se observa un marcado tono sexista y estereotipante en las clases de Educación física. Los docentes demuestran distintas expectativas para los varones que para las mujeres convirtiendo a lo masculino en paradigma de lo neutro y lo humano, siendo lo femenino lo negativo y particular.

Cualquier clase escolar presenta reglas invisibles y mecanismos ocultos que muy sutilmente van contribuyendo a construir cierto orden corporal que está marcado por el género (Scharagrodsky, 2006). Las clases de Educación Física no escapan a esta realidad: los contenidos del área están radicalmente influidos por las imágenes de género que han dominado las diferentes épocas históricas. Así, las actividades físicas y el deporte han tenido un marcado sesgo sexista y por tanto es esperable que las niñas no se interesen por juegos muy dinámicos y que los niños no puedan parar de correr (Antúnez, 2012). En este orden, la educación del cuerpo puede presentar indicadores y revelar contradicciones no resueltas de la vida social que de otra forma no serían percibidas. Las prácticas deportivas por ejemplo, refuerzan ciertas identidades de género, como así también crean nuevas. Morgade (2001:35) explica que la problemática de género

“[...] también es posible encontrarla en el uso del cuerpo que promueve la educación formal. En particular, en las áreas donde el trabajo corporal es el contenido central. El cuerpo está escindido entre los valores y prácticas que impregnan a la educación física por un lado y aquellos que caracterizan a la educación artística por el otro, especialmente en la recientemente incorporada al currículo “expresión corporal”. Frecuentemente el valor de la educación física es el del alto rendimiento, la competencia entre los mejores, la fuerza. De alguna manera, el atleta griego. Y generalmente varón —sobre todo en los grados superiores de la escuela primaria en los que se nota claramente

la falta de estímulo deportivo de muchas chicas—. Si se trata de expresividad, en cambio, se habla de “comunicación”, de “sentimientos” o de mundo “interior”. Tanto este discurso como las actividades propuestas en las clases, de alguna manera remiten al mundo femenino”.

En las chicas la *gracia* parecería algo “natural” y aquí son los varones los discriminados. Un fuerte compromiso de un varón en la expresión corporal puede provocar sospechas sobre su futura orientación sexual.

La perspectiva adoptada en este trabajo toma en consideración que las representaciones sociales constituyen un sistema de valores, ideas y prácticas que tienen por función establecer un orden que permite a los individuos orientarse y actuar en el mundo social y material. De este modo, los sujetos dan sentido y significatividad a sus acciones y a las de los demás. Estas representaciones emergen en el discurso de los sujetos y se encarnan en las prácticas cotidianas que llevan a cabo. Estas prácticas, por otra parte, también participarían en la conformación y cambio de dichas representaciones. La perspectiva teórica mencionada coincide en la indisociabilidad del hombre y el mundo en la construcción de significados. Nos preguntamos, a partir de allí, qué relaciones existen entre las diferentes representaciones que tienen los estudiantes de PUEF y las prácticas que realizan en la Universidad.

Es en este encuadre teórico, que entre los años 2015 y 2016 hemos desarrollado un estudio exploratorio de enfoque cualitativo sobre las representaciones que poseen los estudiantes del Profesorado Universitario de Educación Física de la Universidad Nacional de La Matanza. Nos hemos focalizado en las problemáticas de género, de acuerdo a lo planteado en nuestro objetivo general: Relevar las representaciones acerca de las problemáticas de género que poseen los estudiantes del PUEF de la UNLaM.

En 2015, se comenzó con el análisis bibliográfico específico y de las Leyes y Normativas relacionadas con la temática; se definieron y se pilotearon los instrumentos de recolección de datos, de acuerdo a la metodología cualitativa

pertinente. En el año 2016, se desarrolla el trabajo de campo y el análisis del corpus obtenido, de acuerdo al GANTT propuesto en el Proyecto.

Con respecto al trabajo en terreno se ajustó la metodología ya que se implementó la producción de 83 relatos por parte de los estudiantes y se llevaron a cabo las entrevistas grupales pero no individuales, como se pensó en un principio. Esta decisión se debió a la imposibilidad de abarcar mediante entrevistas en profundidad una cantidad relevante de estudiantes. Esta técnica resultaba excesivamente trabajosa para acceder a un corpus abarcativo de entrevistas con los pocos entrevistadores del equipo expertos en desarrollar entrevistas semiestructuradas con una modalidad clínica. Debemos aclarar que la idea inicial de abordar alumnos aspirantes y alumnos del tramo final de la Carrera se enriqueció, en el transcurso de la investigación, con la idea de incorporar también alumnos de los primeros años de la Carrera para visualizar –de este modo- el proceso. Esto nos obligó a incluir una cantidad mayor de estudiantes. Además, las primeras entrevistas grupales, a modo de grupos focales, nos mostraron la riqueza de los intercambios y discusiones que se generaban en los estudiantes permitiendo la emergencia de los discursos sociales. Por lo tanto, se potenciaron las entrevistas grupales (en lugar de las individuales) y se aplicaron a pequeños grupos de alumnos aspirantes, iniciales, intermedios y avanzados, tanto en varones como en mujeres. En las entrevistas grupales participaron dos investigadores por grupo lo que posibilitó un mejor desarrollo y contralor.

Los objetivos específicos propuestos fueron los siguientes:

- Comparar las representaciones acerca del género de los estudiantes recientemente ingresados y los más avanzados en la Carrera (este objetivo, como dijimos, se enriqueció con alumnos de los primeros años)
- Explorar los efectos de la clase mixta como obstaculizador o facilitador en su formación docente
- Indagar sobre la existencia de estereotipos de género en las expresiones verbales o escritas de los estudiantes

- Establecer relaciones entre la propia biografía escolar de los estudiantes y sus representaciones acerca del género

Creemos que los objetivos planteados se han abordado y cumplido en esta aproximación exploratoria. Por supuesto, en el curso de la Investigación, se abrieron nuevos interrogantes, hipótesis y nuevas líneas de investigación para profundizar en futuros Proyectos.

Este proyecto se orientó a multiplicar experiencias de investigación en el área de las investigaciones de género en general y más específicamente en la formación del docente de Educación física. También cumplió con una función formativa para muchos de los integrantes del equipo recientemente iniciados en tareas de investigación y es insumo para Tesis de Posgrado de algunos de sus integrantes. Se espera abrir el debate con otras universidades nacionales y seguir participando activamente en Congresos, Jornadas y publicaciones. A la vez, será un insumo relevante para la evaluación curricular de la Carrera de Educación Física y de los cambios implementados desde el año 2011 en las prácticas de los estudiantes de la Universidad.

Resultados y análisis

Para el análisis de los relatos y los grupos focales realizados a los aspirantes, estudiantes iniciales y avanzados de la Carrera de Educación Física, se utilizaron las siguientes categorías:

a) Diferencias planteadas con respecto a los varones y las mujeres

En esta categoría se tomó en cuenta qué expresan los estudiantes con respecto a si encuentran diferencias -o no- entre varones y mujeres, en aspectos tales como: habilidades físicas, valoración de su cuerpo, predisposición para la tarea, actitudes, etc. Por ejemplo, se repiten afirmaciones tales como, los hombres son más brutos, fuertes y las mujeres más débiles, flexibles, etc.

b) Con relación al desarrollo de la clase

En esta categoría se analizaron las expresiones de los alumnos con respecto a las vivencias, preferencias, valoraciones, etc. de las clases mixtas en los distintos

niveles de su escolaridad. Por ejemplo, si la clase mixta le resulta más tediosa o más provechosa, cual es su preferencia, entre otras.

c) Con relación a la intervención docente

En esta categoría se tuvieron en cuenta las percepciones de los estudiantes sobre las modalidades de enseñanza, beneficios u obstáculos para el aprendizaje, de las intervenciones de sus docentes en las clases mixtas, o en la proyección en sus futuras prácticas como docentes.

Conclusiones

Como se planteó en el inicio, hace más de un lustro, las Cátedras referidas a la enseñanza de las prácticas corporales y motrices del Profesorado Universitario de Educación Física de la Universidad Nacional de La Matanza implementan el dictado de las clases, en comisiones mixtas. En estas clases, varones y mujeres participan conjuntamente en deportes de contacto. Esta modalidad de enseñanza nos pareció un escenario propicio para implementar estudios de género en el campo de la formación de Profesores de Educación Física. Si compartimos que las representaciones sociales funcionan como filtro referencial de lectura del mundo, guía de acción y sistema de orientación de las conductas y las comunicaciones, nos parece relevante indagar las consideraciones de los estudiantes acerca de las diferencias de género que se ponen en juego en las clases mixtas que se están desarrollando actualmente en la Universidad. Además de relevar cómo emergen estas representaciones en los discursos de alumnas y alumnos, quisimos indagar si había diferencias entre las representaciones de varones y mujeres. También si encontramos diferencias entre los alumnos aspirantes del Curso de admisión y los alumnos avanzados de la Carrera –es decir- si se producen cambios.

Los estudiantes plantean que en la escuela primaria las clases de Educación física las realizaban todos juntos, jugaban de manera mixta y lo disfrutaban, no había problemas y sienten que aprendieron. La separación por sexo la encuentran en el nivel secundario o en los grados superiores de la escuela primaria y no entienden por qué. Este quiebre parece ser impuesto por el sistema escolar, por las propias

instituciones que mantienen representaciones sociales que refuerzan las diferencias biológicas entre los sexos, además de otorgar distintos roles en función de dichas diferencias en los que las mujeres salen perjudicadas.

Al pensar la organización de las clases de Educación física, evocan más el desarrollo y lo ocurrido en sus escuelas primarias y secundarias, y hacen menos referencias a las prácticas deportivas de su formación como docentes. En los recuerdos de los alumnos avanzados de la Carrera, parecen tener mayor impacto sus experiencias escolares que las prácticas universitarias. Esto confirmaría la aseveración de que la formación docente comienza mucho antes del ingreso al Profesorado; cuando el alumno ingresa al sistema educativo en su niñez (Terhart, 1987).

En otros aspectos, se observan interesantes diferencias entre los discursos de los alumnos ingresantes y de los avanzados. En un principio nos preguntamos si las diferencias encontradas en las entrevistas grupales en las que participaron los investigadores responderían a un discurso que asumen políticamente correcto y que fue incorporado durante los años de la Carrera. A partir de cruzar los resultados de los instrumentos -uno de ellos, proyectivo e indirecto como es el de construcción de relatos escritos- creemos que efectivamente en muchos estudiantes se registra un cambio de paradigma con relación al género. Las transformaciones sociales de los últimos años se reflejan en las distintas posturas encontradas y las múltiples maneras de entender las diferencias.

Los estudiantes avanzados empiezan a considerar las diferencias entre varones y mujeres como otras entre tantas, tales como las cuestiones de peso o altura. También plantean que entre los varones entre sí, o las mujeres entre sí, también pueden haber grandes diferencias de contextura física. Ponen como ejemplo, que se pueden lastimar realizando cualquier actividad física independientemente de que sean varones o mujeres. Sin embargo, algunos plantean de manera crítica que si al varón lo golpean y llora se lo considera un "maricón", mientras que si la mujer es golpeada y llora, el varón que la golpea es un "bruto" y se sienten culpables:

"No es lo mismo el trato cuando se lastima una mujer que si se lastima un hombre. A la mujer van la atienden y al hombre levántate que los hombres no lloran le dicen... se cayó una chica, la atendieron, y el varón se torció el tobillo y lo siguieron dejando jugar, báncatela le dijeron".

En los discursos analizados diferenciamos tres perspectivas con respecto a las diferencias entre hombres y mujeres:

- Una mirada biologicista en la que se plantean cosas tales como que el hombre es más fuerte por naturaleza, la mujer más débil, el hombre por naturaleza es más bruto, más competitivo, la mujer más delicada y flexible. Estas diferencias harían complicadas, o inviables, las prácticas conjuntas. Esta perspectiva está más presente en estudiantes iniciales (tanto varones como mujeres) que avanzados:

"Sí pero es por diferencias lógicas del cuerpo. Para elongación a las mujeres les pedían mucho más... Claro eso está bien (...) .A las mujeres les pedían que se estiren más y a los hombres menos porque los hombres son menos flexibles, pero son más fuertes o tienen otras cualidades".

- Una segunda perspectiva, si bien plantea esas diferencias, considera que no obstaculizan las prácticas de deportes en conjunto y que es una actividad compartida que agrega un valor pedagógico a la actividad:

"Yo creo que es muy enriquecedor. Más que nada tratándose de futuros docentes porque vamos a tratar con mujeres o con varones".

"Es notorio las distintas resistencias o fuerzas del hombre y de la mujer (...) pero trabajar juntos es una linda experiencia, se vivencian nuevas cosas, elegiría la clase mixta a pesar de las diferencias"

- La tercera perspectiva, niega la explicación biológica y plantea que las diferencias corresponden a cuestiones absolutamente culturales, es decir, si las niñas son más "débiles" o los hombres más "fuertes" es porque fueron educados bajo estos mandatos:

"La mujer anteriormente no hace deporte, el varón desde chiquito ya se le enseña a jugar al fútbol. Es la cultura (...) O sea, ese pensamiento del varón

es patadura y la mujer sabe bailar por naturaleza entre mil comillas, es falso".

Según los alumnos entrevistados, los que tienen más prejuicios son algunos profesores, aún más que padres o alumnos. En este sentido, aparece un malestar y un profundo reclamo por parte de las estudiantes mujeres que se sienten discriminadas y con menos espacios para la práctica deportiva. Consideran que sus habilidades deportivas no son reconocidas por el sólo hecho de ser mujeres. Si bien participan en el mismo curso o aula, son separadas por sexo o no les son reconocidas sus experiencias previas en el deporte:

"al profesor (de la formación docente) le prometíamos (las estudiantes para aprobar la materia) que no íbamos a volver a tocar una pelota de ese deporte. ¡Con gusto no voy a volver a tocar una pelota de ese deporte".

"Pero los profesores no quieren llevar a las mujeres (se refiere a torneos escolares) "Entrenan más tiempo los varones (...). A los varones los sacan más días y más horas y a nosotras nos sacan 40 minutos".

"No, vos no, en esa posición tiene que estar sí o sí un hombre y vos ahí no podés estar". Y yo tenía mi compañera que ha jugado toda la vida en esa posición y el profesor no la dejaba jugar".

Un aspecto que aparece en el análisis es la conceptualización acerca de prácticas deportivas competitivas y prácticas deportivas pedagógicas. En las competitivas, justifican una separación por sexo ya que así lo establecen los reglamentos y federaciones para los torneos. En el caso del deporte escolar, aun cuando el objetivo sea la competencia, no encuentran el sentido de separarse por sexo. Al mismo tiempo, plantean que esta integración en las prácticas enriquece su formación y les permite anticipar situaciones en las que tendrán que hacerse cargo de grupos de alumnos muy diferentes entre sí:

"En el club, es diferente (...) pero cuando estás en la escuela, divertirse, ayudar a los demás. en la escuela no es que venís a competir con tus amigos quién es mejor. En las clases de educación física no vas a competir con los demás cursos, con tus compañeros".

"Tampoco la escuela puede tomar la competitividad que se usa en un club porque si la escuela va a medir con la misma regla a todos, no aprueba nadie".

Además, las mujeres dicen beneficiarse de las prácticas conjuntas ya que acceden a actividades a las que no hubieran podido acceder. Por ejemplo: "Prefiero tener clases de Educación Física mixtas, ya que al tenerla separada no hacíamos nada y solamente hablábamos con la profesora".

Por su parte algunos varones, expresan también sentirse discriminados por sus propios compañeros al realizar otros deportes considerados femeninos. En este sentido, también hacen referencia a las problemáticas de las masculinidades y lo que se espera de ellos:

"Pero mi deporte no es el fútbol (...) A mí lo que más me gusta es estar corriendo, saltando, estar haciendo cosas. Además poder incluir a las mujeres en lo que hacemos nosotros y que ellas nos incluyan en lo que hacen ellas. A poder cambiar los deportes y no hacer siempre futbol, básquet".

Como es esperable, encontramos diferencias entre los alumnos aspirantes y los avanzados con respecto a la fundamentación de sus puntos de vista. Sus relatos son más elaborados y reconocen que se han producido cambios.

"Los debates son súper constructivos más allá de que pareciera que todos nos matamos en el aula, siempre están las dos posiciones antagónicas (...). Yo hace uno, dos años decía no, clases mixtas no que me va a lastimar una nena. Y hoy por hoy hasta te sentís tonto de pensarlo".

"Si estoy en clases mixtas, me siento con muchos más recursos en la hora que tenga que enseñar a enseñar...Totalmente diferente a lo que me enseñaron en la secundaria".

"Era muy machista pero me di cuenta que estaba equivocado y que bueno, que sí es otra manera de pensar la que pude entender desde que entré acá".

"Sí, yo nunca había compartido algún espacio deportivo con la mujer. Al estar acá te abre, que son como nosotros, no cambia mucho".

Sin embargo -si bien consideramos que se producen cambios en el punto de vista de los alumnos más avanzados- nos preocupa como profesores de la Universidad que en la toma de más de 80 relatos y de alrededor de 10 horas de entrevistas grupales, no hayan aparecido referencias a ninguna teoría, autor, texto o concepto teórico vinculados a sostener lo que están planteando. Esto debería ser motivo de reflexión para nuestro quehacer como docentes universitarios.

En síntesis, a partir del análisis del material obtenido, se evidencian cambios en las representaciones de los alumnos, que se van profundizando a medida que avanzan en la Carrera. En los estudiantes avanzados se aprecian consideraciones más complejas que contemplan distintos puntos de vista y articulan aspectos biológicos y sociales. También valoran lo provechoso que pedagógicamente pueden resultar las prácticas mixtas en lugar de lo "aburrido" o inviable de las mismas (como plantean algunos relatos o comentarios iniciales). También explicitan la diferencia entre las prácticas deportivas educativas y las de competencia, rescatando el valor pedagógico de las primeras. Se observa malestar en estudiantes mujeres con respecto a sentirse discriminadas por sus propios profesores o no valoradas ni reconocidas en sus habilidades. Ven como ventajosa la práctica mixta ya que les permite acceder a actividades a las que no hubieran podido acceder de otro modo, limitándolas aún más. En los varones, aparece la crítica a la discriminación, por falta de masculinidad, si se apartan de los estereotipos de género. Sin embargo, a pesar de los cambios desarrollados en esas concepciones, no se formulan referencias académicas que sostengan teóricamente lo planteado.

El análisis de las representaciones acerca del género en los institutos de formación nos enfrenta al problema de la persistencia o el cambio en la subjetividad del docente y en las prácticas que desarrolla. En este sentido, esta investigación espera contribuir a la problemática de la formación en una doble dimensión: la que requieren los futuros egresados de la Carrera de Educación

física de la Universidad Nacional de La Matanza pero además, la de los problemas vinculados a nuestras propias prácticas de enseñanza como docentes universitarios que formamos profesores en el PUEF.

En los últimos años, han comenzado a producirse cambios en el nivel macro-social que parecen verse reflejados en las problemáticas que plantean nuestros estudiantes. Sin embargo, estas nuevas concepciones conviven con paradigmas que se han consolidado a través de siglos y que no son de rápida transformación:

"Los varones salen de esa burbuja, los cánones de "sos gay, sos amanerado, sos patadura (...) ni hablar de la mujer que juega al fútbol, (que) tiene que ser lesbiana, tiene que ser machona y tiene que ser un desastre".

Como se planteó, consideramos que en los Institutos de Formación en Educación física la temática de género debería instalarse en la discusión en torno al curriculum, atento a que históricamente en este campo de la formación docente, se han reproducido estereotipos de lo masculino y lo femenino cargados de ideologías que reproducen desigualdades. La mirada de esta investigación puesta en las clases mixtas no es casual: se debe a que permite analizar estigmas y prejuicios para promover relaciones vinculares basadas en el conocimiento y reconocimiento del otro en cuanto alteridad. Un sentido irrenunciable de la formación docente es contribuir a hacer realidad una sociedad más justa, con equidad y respeto a la diversidad. Es necesario, entonces, generar acciones inclusivas con relación a la distribución de conocimientos. En este sentido, se espera continuar con esta línea de investigación en futuros proyectos, abarcando otros niveles del sistema educativo y ampliando el tema a otro tipo de problemáticas vinculadas con la inclusión como pueden ser la discapacidad, la nacionalidad u otras diferencias sociales que se plantean en el aula.

Bibliografía

Antúnez, M (2012) Actividad física y género. *Boletín electrónico REDAF*. Año II, N° 18. Recuperado de http://www.redaf.gob.ar/articulos/actividad-fisica-genero_c28e.pdf

Aisentein, A y Scharagrodsky. P (2006) *Tras las huellas de la Educación Física escolar argentina. Cuerpo, género y pedagogía. 1880-1950*. Buenos Aires. Prometeo.

Añasco A. (2015) *Implementación de políticas públicas en el ámbito de las prácticas corporales: la experiencia del programa Escuelas Abiertas de Verano en el Municipio de La Matanza*. Universidad de San Andrés. Tesis de Maestría.

Blandez J., Fernández E., Sierra Zamorano M. (2007) Estereotipos de género, actividad física y escuela: La perspectiva del alumnado. Profesorado. *Revista de curriculum y formación de profesorado*. Año/vol. 11, número 002. Universidad de Granada.

Foucault, M. (1976) *Vigilar y castigar*. Buenos Aires. Siglo XXI.

Jodelet, D. (1983) *La representación social: fenómeno, concepto y teoría en Psicología Social*, S. Moscovici comp. Paidós. Buenos Aires.

Jodelet, D. (2007) *Imbricaciones entre representaciones sociales e intervención en Representaciones sociales: Teoría e investigación*, T. Rodríguez Salazar y M^a de Lourdes García Curiel, Coords. CUCSH-UdeG. Guadalajara.

Jodelet, D. (2011). Contributions from the Social Representations Approach to the Field of Education. *Espacios en blanco. Serie indagaciones*, 21(1), 133-154. (traducción M^a Matilde Balduzzi)

Marcova, I (1996) *En busca de las dimensiones epistemológicas de las representaciones sociales en Páez D. y Blanco A.: La Teoría sociocultural y la Psicología social actual*. Madrid. Fundación Infancia y Aprendizaje.

Morgade, G. (2001) *Aprender a ser mujer, aprender a ser varón. Relaciones de género y educación. Esbozo de un programa de acción*. Buenos Aires: Novedades Educativas

Terhart, W. (1987) Formas de saber pedagógico y acción educativa o, ¿qué es lo que forma en la formación del profesorado? *Revista de educación*, Nº 284, 133-158.