



Universidad Nacional de La Plata

Especialización en Docencia Universitaria (Modalidad a Distancia)

Trabajo Final Integrador

2021

Título: "La mirada sociológica en la formación de estudiantes de Educación Física. Una propuesta pedagógico didáctica en clave de educación física y deporte con perspectiva de género"

Autora: Dra. Amanda Barrenengoa

Directora: Dra. Emilia Di Piero

Co-Directora: Dra. Julia Hang

Asesora pedagógica: Prof. Yésica Arenas

Índice

Resumen.....	3
Introducción.....	4
CAPÍTULO 1: La distancia entre las expectativas de docentes y las respuestas de los estudiantes.....	6
1.1 La docencia universitaria en la FaHCE-UNLP: antecedentes institucionales y disciplinares.....	6
1.2 La Sociología y la formación de estudiantes de EF: entre la legitimidad, la tradición y las prácticas.....	11
1.3 Las concepciones docentes y las visiones de los estudiantes.....	14
A) Antecedentes y reflexiones en el marco de la cátedra.....	14
B) Análisis de las encuestas a estudiantes de EF.....	16
1.4 Prácticas académicas y saberes legítimos.....	20
1.5 Del diagnóstico a la innovación: propuesta para los trabajos prácticos de Sociología General para EF.....	23
Objetivo general y específicos.....	25
CAPÍTULO 2: Diálogo de saberes entre la Sociología y la EF con perspectiva de género.....	26
2.1 Afiliación institucional e intelectual, alfabetización académica y enseñanza de Sociología.....	26
2.2 Articulación de saberes, perspectiva sociológica y EF en clave de género.....	32
2.3 Enfoques desde el campo curricular.....	38
CAPÍTULO 3: ¿Por qué enseñar Sociología a estudiantes de EF? Innovación curricular.....	40
3.1 Presentación y fundamentación.....	40
3.2 Análisis de la estructuración de contenidos de los trabajos prácticos.....	44
3.3 Propuesta general de trabajos prácticos de Sociología General para EF.....	50
A) Fundamentación del enfoque.....	50
B) El acercamiento a los textos académicos y científicos.....	52
C) Sobre los contenidos, temas y problemas.....	54
3.4 PLAN DE CLASES.....	55
3.5 Evaluación.....	85
A) Objetivos de la evaluación.....	87
B) Actividades de evaluación.....	88

C) Evaluación de la innovación.....	90
Reflexiones finales.....	92
Referencias bibliográficas.....	96
Anexos.....	101

RESUMEN

En el marco de los aportes de las Ciencias Sociales a la formación universitaria del grado, este trabajo aborda las especificidades de la enseñanza de la Sociología, a partir de la elaboración de una propuesta de innovación pedagógico-didáctica que busca mejorar las prácticas de enseñanza y aprendizaje que son parte del currículo de la asignatura Sociología General para estudiantes de Educación Física (EF) de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). La misma se circunscribe a la cátedra de Sociología General, perteneciente al Departamento de Sociología de la misma institución. La propuesta busca integrar al diseño curricular de la materia la perspectiva de la Educación Física, el género, y el deporte, con el fin de generar aprendizajes significativos que dialoguen con los intereses de los estudiantes de las carreras de Profesorado y Licenciatura en Educación Física. Por tratarse de una materia introductoria para estudiantes de diferentes carreras de la FaHCE, ubicada en el segundo año de los planes de estudio, y dada la cantidad de estudiantes que la cursan y sus características, existe un equipo docente específico para estudiantes de EF. Este último aspecto es relativamente reciente, cuando se conformó el espacio de Sociología General para EF, hace cinco años. Ello ha implicado numerosas reflexiones e instancias de trabajo, producto de las cuales se ha repensado la propuesta de enseñanza. En este marco, la innovación se centra en dos dimensiones centrales; por un lado, los estudiantes de EF, sus características e intereses, y por otro, los saberes puestos en juego y las concepciones de los docentes expresados en la propuesta, el programa de la materia y las prácticas disciplinares. Se parte de la pregunta por los aportes específicos de la enseñanza de la Sociología en términos de herramientas y recursos significativos en la formación de estudiantes de la carrera de EF. Con lo cual, el análisis del currículo atraviesa ambas dimensiones y resulta en un aspecto estructurante de las visiones en torno a la asignatura. El objetivo principal de este trabajo consiste en diseñar una innovación

curricular para la propuesta pedagógica de Sociología General que incorpore saberes propios del campo de la EF e integre transversalmente la perspectiva de género, y así contribuir a la reflexión sobre los aportes específicos de la mirada sociológica en la formación de estudiantes de EF de la FaHCE-UNLP. A partir de esta propuesta se busca también propiciar una reflexión más general sobre la enseñanza de la Sociología en diferentes ámbitos educativos.

INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo Final Integrador tiene como propósito reflexionar sobre el aporte de la Sociología como disciplina y su mirada específica en la formación de estudiantes de Educación Física (EF). Se trata de una **propuesta de innovación curricular** que versa sobre el programa de la materia Sociología General de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE), con especial énfasis en la enseñanza para estudiantes del Departamento de Educación Física, de las carreras de Profesorado y Licenciatura. En el marco de la Especialización en Docencia Universitaria (EDU) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), cursada durante los años 2020 y 2021 en un contexto marcado por una situación atípica como una pandemia, se avanzó en el diseño de una propuesta que busca integrar los contenidos disciplinares propios de la Sociología con aquellos vinculados con la EF y el deporte, incorporando transversalmente la perspectiva de género.

Para ello, el trabajo se estructura en tres capítulos que versan sobre el problema de la distancia entre la propuesta pedagógica didáctica de la cátedra de Sociología General y la recepción, mirada y expectativa de los estudiantes de las carreras de EF que la cursan. En el **Capítulo 1** se presenta el diagnóstico que fundamenta la propuesta de innovación, desplegando distintas dimensiones que se elaboraron a partir del análisis de encuestas a estudiantes, en vinculación con la historia reciente, las reflexiones, modificaciones y debates transitados por el equipo docente en el marco de la cátedra durante los últimos años¹. En este capítulo se sitúa el problema en su contexto y se ponen en diálogo las

¹ El proceso de escritura de este trabajo coincidió con la virtualización de la enseñanza de Sociología, en el contexto de pandemia por COVID-19, durante los años 2020 y 2021. En paralelo a la cursada y al drástico cambio que significó reacomodar la propuesta de Sociología General para la virtualidad, el poder compartir visiones, ideas y reflexiones con mis compañeras de cátedra fue un ejercicio fundamental, que habilitó nuevas preguntas que estructuraron esta propuesta de innovación. Agradezco especialmente a mis compañeras docentes Belén Cafiero, Belén Morris, Lucia Corsiglia, Eliana Gubilei, Lidia Villar, Eleonora

perspectivas tanto de docentes como de estudiantes en relación a los procesos de enseñanza y aprendizaje, señalando dificultades que surgen en el encuentro de los estudiantes con los textos científicos y académicos, los temas y las evaluaciones, entre varias dimensiones emergentes en el análisis. Ante la tensión entre las reglas de afiliación discursiva propias de la disciplina y los modos de comunicación estudiantiles, el diseño de la propuesta busca revisar aquellos modos legitimados del saber que habitan en la enseñanza de la Sociología, que tienen raíces históricas a las que aludimos. Luego del planteo de los **objetivos generales y específicos**, en el **Capítulo 2** se retoman distintos enfoques e investigaciones que plantean categorías para indagar y profundizar el tema, como alfabetización académica, afiliación institucional, innovación curricular, entre diversas herramientas analíticas y conceptos que contribuyen en el proceso de diagnóstico y posterior formulación de la propuesta de innovación. Asimismo, se piensa la incorporación de la perspectiva de género en diálogo con investigaciones que propician la transversalización de la misma (Buquet Corleto, 2011).

En el **Capítulo 3** se presenta el diálogo de saberes como parte de lo que se piensa que podría ser una mejora significativa al programa actual de trabajos prácticos de la materia, por considerar las características de los destinatarios en tanto parte fundamental en la elaboración del diseño curricular y el programa de clases prácticas. De esta manera, se presenta la **propuesta de innovación** a partir de un recorte del programa vigente de la materia que integra recursos didácticos, textos, y temáticas que ponen en diálogo la mirada sociológica con la EF y el deporte, con perspectiva de género. Por tratarse de una parte del programa de trabajos prácticos, se introducen dimensiones e ideas a tener en cuenta para futuras modificaciones que incluyen también la reconstrucción del enfoque a partir del cual se concibe la enseñanza de la Sociología para estudiantes de las carreras de EF. Es decir, enfatizar la articulación entre saberes como respuesta ante la fragmentación y segmentación de los mismos en el marco de las Ciencias Sociales y revitalizando las preguntas sociológicas en clave de EF, deporte y género. En lugar de considerar el conocimiento sociológico como un segmento separado del resto del trayecto formativo de los estudiantes de EF, la propuesta de innovación presentada en este trabajo busca contribuir con un aprendizaje significativo y al cumplimiento de los propósitos de la materia en términos de construcción de una mirada sociológica del mundo social. Para ello se introducen nuevos textos y materiales de

Bretal, Violeta Ventura, Paula Soza Rossi y Lucas Alzugaray por los intercambios y por el compañerismo.

lectura, una propuesta de evaluación y actividades con sus correspondientes objetivos, propósitos y fundamentos. Se plantean también algunas ideas más generales a tener en cuenta para una posible modificación a futuro, teniendo en cuenta que esta innovación versa sobre una parte del programa de trabajos prácticos y que un cambio de propuesta implica, además de tiempo y mucho trabajo, distintas visiones, intercambios y una construcción colectiva que involucra al conjunto de docentes de la cátedra.

Luego del apartado de **evaluación** de la propuesta, se comparten algunas **reflexiones finales** a modo de síntesis, que recuperan los objetivos y abren un horizonte de reflexión sobre la enseñanza de la Sociología y sus aportes específicos para estudiantes de EF.

CAPÍTULO 1

La distancia entre las expectativas de docentes y las respuestas de los estudiantes²

“¿Por qué ese desencuentro entre lo que los profesores esperamos y lo que logran los estudiantes en el nivel superior?”

Paula Carlino (2005)

1.1. La docencia universitaria en la FaHCE-UNLP: antecedentes institucionales y disciplinares

Los distintos seminarios y docentes de la carrera de Especialización en Docencia Universitaria (EDU) han promovido profundas reflexiones sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje y las prácticas académicas en la Universidad, marcados por una coyuntura extraordinaria como una pandemia. En ese marco, los materiales de lectura, ejercicios y actividades realizados hicieron resurgir nuevas preguntas en torno al contenido y la metodología de lo que se enseña, en este caso, desde el espacio curricular de Sociología General, pensada como una “práctica situada”. Fue así como, en el análisis de distintas problemáticas pedagógicas didácticas, se repensaron las planificaciones didácticas, la propuesta pedagógica de la asignatura Sociología General y las prácticas mismas.

Asimismo, el pasaje del encuentro “cara a cara” (Meirieu, 1998, p. 19) a la mediación “pantalla a pantalla”, a partir del proceso de virtualización de la enseñanza que produjo la pandemia, ha inspirado preguntas e inquietudes que guían esta propuesta de innovación, derivadas de circunstancias que han permitido poner en cuestión algunos de los supuestos sobre los cuales versaban las decisiones respecto de qué enseñar y cómo hacerlo. De esta manera, ciertas problemáticas pedagógicas y didácticas que ya existían de manera previa, emergieron con mayor fuerza, especialmente las vinculadas con las dificultades en la lectura y comprensión de los principales conceptos, autores y textos de la materia. En esta trayectoria, se tornó más palpable el marco socio histórico en el cual

² En la escritura de este trabajo se buscó incorporar la perspectiva de género evitando el lenguaje binario. Ahora bien, entendiendo que es un proceso en construcción, se decidió el uso de la “e” para referirse a “les estudiantes”, “les docentes”, mientras que, en casos como sujetos, destinatarios, autores, se dejará la o y se modificará el artículo (“les sujetos”).

se da el saber, entendiendo este también como lenguaje a partir del cual se vehiculizan las significaciones (Achilli, 1990, p. 27).

Fue así que el proceso reflexivo sobre las prácticas pedagógicas en pandemia instaló nuevas preguntas sobre las concepciones en torno a cómo enseñar, cómo se aprende, desde qué metodologías y estrategias y qué experiencia de aprendizaje se promueve desde la propuesta pedagógica-didáctica (Edelstein, 1996). El contexto de virtualización de las clases también multiplicó las inquietudes en torno a los contenidos obligatorios de la propuesta curricular, intentando adecuar la propuesta usual a una situación extraordinaria. Lo cual permitió establecer ciertos límites a los contenidos que se pretendían enseñar, al mismo tiempo que generó una revisión de las expectativas docentes, teniendo más en cuenta los tiempos, recursos, sujetos involucrados y los saberes puestos en juego. Estas revisiones estuvieron conectadas con interrogantes y reflexiones anteriores, que son reactualizados en este TFI, que versa sobre la perspectiva sociológica y su aporte en el trayecto formativo de estudiantes de EF, en diálogo con los conocimientos, temáticas y saberes propios de este campo disciplinar.

Fundada en el año 1905 por el Doctor Joaquín V. González, la Universidad Nacional de La Plata es creada con énfasis en la excelencia universitaria, y nace en la confluencia entre dos ideas fundamentales. Por un lado, la Universidad, como “ámbito natural del saber”, y por otro, el conocimiento científico de base experimental, social y artística en sus múltiples expresiones (Página oficial UNLP, 2021). En el presente, la UNLP se sostiene en tres pilares; la docencia, la investigación y la extensión. En ese marco, en 1914 es creada como una de sus primeras unidades académicas la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE). En 1967, durante el gobierno dictatorial, el edificio de la Facultad (compartido con las Facultades de Psicología y Cs. Jurídicas) fue expresión de una arquitectura carcelaria y represiva, afín a la época.

En el año 2014, la Facultad se muda a un nuevo predio hoy denominado *sitio de memoria*, lo que constituye parte de la identidad actual de la institución. Emplazada en un Ex Batallón de Infantería (ex BIM III) en el barrio el Dique de Ensenada, en el lugar existió un centro de detención durante la última dictadura cívico militar. Por lo cual, desde que se originó el nuevo edificio, estudiantes, docentes, no docentes y trabajadores de la FaHCE habitamos un espacio que resignifica la memoria del lugar. Ello ha generado lazos con la comunidad circundante a la Facultad que se expresan en proyectos de extensión, actividades académicas, vínculos con instituciones educativas,

investigaciones relacionadas con el cordón industrial de Ensenada, entre muchas otras acciones.

La Facultad cuenta con diez departamentos docentes que incluyen diferentes profesorado y licenciaturas, contando con treinta carreras de grado (Educación Física, Lenguas y Literaturas Modernas, Ciencias de la Educación, Sociología, Geografía, Letras, Historia, Bibliotecología, Filosofía y Ciencias Exactas y Naturales). El predio de la FaHCE cuenta también con un Instituto de Investigación en Humanidades y Ciencias Sociales de doble dependencia (UNLP- CONICET), en el que se desarrollan diferentes tareas de investigación a partir de sus respectivos centros y laboratorios. La heterogeneidad de disciplinas y líneas de trabajo hacen de la FaHCE un lugar que tiene como propósito dar respuesta a diferentes problemáticas y necesidades del contexto histórico y social y tejer puentes con otros actores sociales de la comunidad.

En el marco de la FaHCE y como parte del Departamento de Sociología, se inscribe la cátedra de Sociología General. Sin embargo, su lugar en la institución data de mucho tiempo antes puesto que, previo a constituirse como carrera, ya existía la cátedra de Sociología General, que en el año 1967 fue incluida en todos los profesorado de la institución (Carrera, 2014). Desde la creación de la carrera de Sociología en 1993 se observan rasgos que, a la vez que conformaron una comunidad académica en La Plata, le imprimieron características que explican ciertas prácticas que se sostienen en el presente. Esto se inscribe en una tradición histórica que permite comprender los fundamentos disciplinares de la concepción sociológica que se enseña. De aquí surge la idea de “comunidad de práctica”, recuperada de la investigación de Cecilia Carrera (2014) sobre el proceso de formación de sociólogos en la FaHCE. Así, la concepción de la Sociología a partir de la producción y circulación de un discurso sociológico legítimo ha permeado históricamente las prácticas de enseñanza y aprendizaje que se hallan presentes en las clases de Sociología, independientemente de los destinatarios. Los orígenes de esta concepción, presente en las posturas docentes, se encuentran en el propio proceso de formación de sociólogos y existen y se reproducen en la enseñanza para estudiantes de EF desde la cátedra de Sociología General. De ahí que nos proponemos repensar el lugar de la perspectiva sociológica en la formación de estudiantes de EF, las concepciones desde las cuales se enseña y las prácticas docentes en dicho proceso.

Asimismo, el contexto de pandemia y las incertidumbres que esto generó nos llevaron a revisar la categoría de estudiante para reconsiderar sus condiciones y características,

más allá de las “identidades supuestas” (Dussel, Caruso, 2001). Concibiendo que, en el proceso de enseñanza y aprendizaje, “solo el sujeto puede decidir aprender” (Meirieu, 1998, p. 97), la virtualidad vino a poner de manifiesto el cuestionamiento sobre el por qué, para qué y cómo enseñar Sociología. Lo cual otorgó mayor potencialidad al interrogante por los modos de enseñar y promover, desde el espacio curricular de Sociología General, una mirada crítica y una perspectiva sociológica en estudiantes de las carreras de EF. ¿Qué materiales didácticos utilizar, qué contenidos estructurar, qué textos proponer?, ¿cómo explicar la teoría sociológica?, ¿cómo evaluar los aprendizajes?, entre varias preguntas que cobran relevancia más allá del contexto en el cual reemergieron.

Para dar respuesta a algunas de estas preguntas que contribuyeron en el trabajo de diagnóstico y análisis, decidimos diseñar una propuesta de innovación que versara sobre el análisis pedagógico-didáctico del programa de trabajos prácticos de la materia. Entendiendo por currículo³ una construcción cultural y política (Grundy en Gimeno Sacristán, 1989), para su diseño fue clave la etapa de diagnóstico construida en base a las visiones de los estudiantes en su paso por la cursada, junto con las posiciones docentes y las reflexiones que se vienen realizando en el marco de la cátedra, en los últimos años.

Para ello nos valemos de una encuesta realizada a estudiantes que cursaron la materia en el año 2019, con el fin de contar con información sobre el funcionamiento de la cursada y la dinámica de trabajos prácticos de Sociología General. Y así poder revisar cómo resultó la incorporación del cuadernillo de trabajos prácticos durante ese año, un material novedoso que surgió como resultado del trabajo del equipo docente para acompañar las lecturas obligatorias de los trabajos prácticos, incluyendo guías de lectura, preguntas, ejercicios y ejemplos que retomaban los temas, conceptos, autores y teorías centrales.

La materia se cursa en el primer cuatrimestre, con lo cual, en el segundo semestre del año 2018 se trabajó en la elaboración del cuadernillo que en el presente es utilizado como material de cátedra en el curso de verano y en la cursada cuatrimestral.

³ Siguiendo a Flavia Terigi (1999) denominaremos currículo o currículos, siguiendo los problemas que la autora plantea en relación a la ortografía del término curriculum; “La palabra curriculum está tomada del latín; es una expresión formulada en singular, no lleva tilde, su plural es curricula y tampoco lleva tilde. Las expresiones correctas son el principio “el curriculum” y “los curricula”. Si se quiere castellanizar el término, entonces hablamos de “el currículo” y “los currículos”, con acento ortográfico” (p. 13).

Si bien este trabajo se basa en la última cursada presencial de la materia en 2019, la enseñanza virtual durante 2020 y 2021 acentuó algunos de los problemas que se venían identificando previamente en torno a las dificultades en la lectura de los materiales escritos, específicamente algunos textos y autores. Asimismo, reapareció la problemática en torno a la falta de lectura, algo presente previamente en las clases prácticas y visible en distintas instancias de evaluación.

De esta manera, la virtualización de las clases profundizó el hecho de que, sin la mediación de explicaciones docentes sobre los textos que existían en la presencialidad, el encuentro de los estudiantes con los textos obligatorios atravesó limitaciones de distinto orden en la comprensión de los conceptos centrales de las unidades temáticas⁴. Mi propia experiencia docente en la materia⁵ también permitió identificar algunas dimensiones problemáticas que versan sobre las tensiones existentes entre las representaciones sociales de los estudiantes en torno a la “utilidad” de la materia Sociología General en el trayecto de sus carreras, y su contraparte en el imaginario docente sobre los estudiantes de EF y su relación con el conocimiento y con la materia en particular. En relación a estas y entendiéndolo que docentes y estudiantes asignan significados a sus prácticas y que estas se remontan a trayectorias e historias previas, en este trabajo se conjugan, por un lado, los saberes que se ponen en juego de cara a los sujetos involucrados, y por otro, las posturas y concepciones desde las cuales ello se hace –con intervenciones concretas e intencionalidades–.

De manera tal que desarrollamos dos dimensiones clave. Una de ellas enfocada en las trayectorias, intereses y procesos de afiliación institucional de los estudiantes de EF y otra, igualmente relevante y en articulación con la primera, sobre los conocimientos que se ponen en juego en la elaboración del programa de la materia, con énfasis en los contenidos y saberes obligatorios de los trabajos prácticos, analizados como parte del currículo, lo que implica incorporar también las prácticas y metodologías de enseñanza. La distancia existente entre las expectativas, intereses y respuestas de los estudiantes y la propuesta didáctica de la cátedra se constituye en el eje estructurante de este trabajo,

⁴ Independientemente de los cambios que significó la enseñanza virtual y el contexto de pandemia en el que esta se desarrolló, el propósito de este trabajo es poder recuperar las diferentes problemáticas que ya existían de manera previa a esta situación extraordinaria, y ante las cuales el equipo docente ya venía reflexionando.

⁵ Primero como estudiante y luego como graduada, fui parte de la cátedra de Sociología General en el rol de adscripta entre los años 2010 y 2014 (integrando comisiones de trabajos prácticos para estudiantes de Sociología y otras carreras). Desde marzo de 2017 me incorporé como Ayudante Diplomada de la materia en el marco del equipo de docentes para Educación Física (Equipo PUEF), a cargo de dos comisiones de trabajos prácticos (cargo docente en el que continúo).

que busca reformular una propuesta que pueda profundizar el diálogo con los saberes, temas, problemáticas y características propias de la EF, sin perder el énfasis en la construcción de una mirada sociológica, con perspectiva de género.

En los intersticios (Remedi, 2004) que es posible construir entre lo “instituido” y lo “instituyente”, se propone intervenir en el campo de afiliaciones propio de los docentes en el marco de la tradición sociológica y sus prácticas, en diálogo con los objetivos de enseñanza de Sociología para estudiantes de EF. Esto implica revisar los contenidos, materiales y temas abordados en la materia que resultan difíciles de ser comprendidos de la manera en la que están estructurados en el programa actual. Estas cuestiones, además de notarse durante la cursada de la materia, se observan con mayor centralidad en las instancias de evaluación escrita y oral (exámenes parciales y finales), donde se ponen en juego categorías de los pensadores clásicos, la escritura, la oralidad, la lecto-comprensión y la capacidad de relacionar los temas de las diferentes unidades. De esta manera, se revisan prácticas, sentidos y saberes específicos, concepciones y formas de hacer propias de una cultura institucional (Remedi, 2004) y disciplinar y de una comunidad de práctica vinculada con ciertos modos legitimados de hacer Sociología (Carrera, 2014).

1.2 La Sociología y la formación de estudiantes de EF: entre la legitimidad, la tradición y las prácticas

La asignatura Sociología General se cursa en el primer cuatrimestre del ciclo lectivo anual y forma parte del bloque de Teoría Social del Plan de estudios de la carrera de Sociología. La cátedra forma parte del Departamento de Sociología de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación y la cursan estudiantes inscriptos en las carreras de Profesorado y Licenciatura en Sociología, además de estudiantes de las carreras de Educación Física, Historia y Filosofía⁶. La materia ofrece un conjunto de elementos teóricos, conceptuales y metodológicos que favorecen una lectura del orden social y las relaciones sociales desde la perspectiva de las Ciencias Sociales, y fundamentalmente desde el punto de vista sociológico. Para esto se dictan clases

⁶ A las clases teóricas, prácticas y los horarios de consulta se incorporaron desde el año 2013 las actividades de la cátedra en conjunto con la Pro Secretaría Académica de la Facultad para estudiantes de Sociología privados de su libertad que, desde las unidades penales en las que están alojados deciden cursar la materia y/o rendirla. Para esto cuentan con el acompañamiento de un equipo específico de docentes de la cátedra, lo cual significa otros desafíos pedagógicos a la hora de pensar la enseñanza de la Sociología en contextos de encierro, que aquí no abordaremos.

teóricas y prácticas semanales, en las cuales se introducen las principales teorías, pensadores y temas/problemas que la teoría sociológica aborda desde sus orígenes hasta la actualidad. En las clases prácticas (2hs.) se plantea un abordaje de los contenidos de la materia de manera diferente a las clases teóricas, tratándose de ámbitos metodológicamente distintos, en los cuales el rol de los docentes y estudiantes cambia significativamente. Se generan vínculos más cercanos por la cantidad de estudiantes, al mismo tiempo que la dinámica que se construye es necesariamente diferente y a la vez complementaria con las clases teóricas. A esto se agregan los horarios de consulta semanales con los Jefes y Jefas de trabajos prácticos como espacio adicional de acompañamiento a los estudiantes.

En la fundamentación y objetivos del programa General de la materia Sociología General, se propone:

introducir a los alumnos, mayoritariamente ingresantes o de los primeros años, en los temas y problemas propios de la Sociología. Luego de una unidad introductoria, el programa se organiza articulando dos criterios: uno, de carácter histórico, que permite recorrer las grandes etapas del pensamiento social, y otro, de tipo sistemático, para abordar los principales núcleos temáticos de la disciplina -desde sus primeras formulaciones hasta las más actuales. Además, en estas últimas unidades se propone la vinculación-aplicación del tema a algún problema propio de la Argentina actual. (Programa Sociología General, 2019, p. 1)

Si bien nuestro interés radica en comprender el aporte de la mirada sociológica en la formación de estudiantes de EF, resulta relevante repasar brevemente las raíces donde se encuentran algunos de los fundamentos que preexisten a las prácticas pedagógicas y lenguajes que se ponen de manifiesto en el programa de la materia, y que son parte de una comunidad de práctica (Lave y Wegner, 1991 en Carrera, 2014). Esto significa que coincidimos con Carrera en torno a concebir el aprendizaje como dimensión de una práctica social que involucra la participación en “comunidades de prácticas” con saberes, modos, lenguajes, conocimientos y valores específicos (Carrera, 2014, p. 22). Lo cual implica una red de relaciones entre diferentes miembros de dicha comunidad y la articulación con otras. En este marco pensamos el caso de la enseñanza de la Sociología para estudiantes de EF, en el cruce entre saberes y tradiciones diferentes. Asimismo, esta propuesta de innovación curricular está basada en las potencialidades de los encuentros prácticos, desde los cuales se trabajan con mayor especificidad algunos de los núcleos problemáticos de la bibliografía de la materia.

A diferencia de la Sociología, la EF como disciplina académica tuvo un desarrollo distinto de otras disciplinas con más historia en la FaHCE como Letras, Historia o

Filosofía, a pesar de que la carrera fue creada en 1953 (Felipe, 2018). Poder recuperar los estudios acerca del proceso de legitimación de la EF en la UNLP, contribuye a comprender la trama de relaciones que se tejen y encuadran tanto la enseñanza de Sociología para estudiantes de EF, como la relación de estas otras disciplinas (Felipe, 2014; Paso y Garatte, 2011). Para ello se retoman algunos aportes de la investigación de Celeste Felipe (2018), quien indagó en el proceso de legitimación disciplinar de la EF en la UNLP, desde el análisis de estrategias y políticas académicas vinculadas con la revisión curricular, entre 1992 y 2004. La autora se preguntaba por qué, en el ámbito de la FaHCE, “los/as estudiantes de EF son vistos como “menos intelectuales”, “menos comprometidos/as” que el resto de los/as estudiantes de la Facultad” –o al menos, de aquellos/as de las carreras “más tradicionales” (Felipe, 2018, p. 169). Siguiendo estos interrogantes, se busca revisar la relación de los estudiantes de EF con el espacio curricular de Sociología a partir de la cursada de Sociología General. Asumiendo que la universidad está integrada por diferentes actores académicos que coexisten con sus formas específicas de sociabilidad, sus disciplinas, tradiciones, su producción de saberes y discursos legítimos, la formación de estudiantes adopta modos locales que dialogan con la historia de cada institución y sus conflictos (Carrera, 2014).

De allí que, en este breve recorrido por la historia institucional, el análisis sobre la presencia de la EF y la carrera de Sociología en la FaHCE resultan en aportes para pensar la articulación entre ambas perspectivas y conocimientos, en diálogo con el lugar y la valoración institucional y departamental de quienes estudian la carrera de EF. De estas investigaciones de colegas de la propia institución, se desprende la reflexión en torno al rol docente en la enseñanza de Sociología para EF y los alcances de este en la formación de las carreras de EF. ¿Se trata de ser reproductores del conocimiento, de un saber específico, o se busca fomentar la construcción y producción del mismo a partir de la perspectiva sociológica?

En paralelo, se busca indagar en torno a cómo es el proceso de incorporación de los estudiantes de EF en la comunidad de la FaHCE como un aspecto más de su afiliación académica e institucional, y parte de su proceso de alfabetización. Dichos procesos no están exentos de tensiones y disputas en torno a identidades profesionales y disciplinares que conviven en la Facultad y se trasladan no sólo a universos simbólicos sino también, y aquí radica nuestro interés, a modos, relaciones y prácticas del ejercicio profesional en el ámbito docente (Carrera, 2014).

En este marco es que se piensan las dimensiones centrales que se presentan en esta propuesta de innovación, recuperando aquello que les estudiantes aprenden como saberes legítimos que conforman una parte relevante del proceso de afiliación. En la revisión de esa historia es posible comprender cómo una comunidad educativa se constituye y reproduce, de qué manera se inscribe en la universidad, qué relaciones y qué sentidos prácticos se conforman. Para así poder identificar los significados, los sentidos compartidos que se corresponden con definiciones curriculares y pedagógicas, y que también las exceden (Carrera, 2014).

A continuación, ahondaremos en el diagnóstico que guio el diseño de la propuesta de innovación.

1.3 Las concepciones de los docentes y las visiones de los estudiantes

Para avanzar en el diagnóstico, se elaboran dos dimensiones que lo estructuran. En primer lugar, las concepciones de los docentes, que dialogan con las reflexiones que se vienen realizando en el marco del equipo de docentes destinado a las clases para EF, junto con la propia experiencia y aquellas preguntas que dieron origen a esta propuesta, inscriptas en los antecedentes e intercambios al interior de la cátedra. En segundo lugar, las perspectivas y miradas de los estudiantes, vertidas en las encuestas de la cátedra y recuperadas también desde la propia experiencia de enseñanza de la materia a estudiantes de EF desde el año 2017. Esto implicó distintas tareas para el diagnóstico y posterior diseño de la propuesta, que conforman el proceso de profundización del diagnóstico desde la experiencia situada (Remedi, 2004).

A) Antecedentes y reflexiones en el marco de la cátedra

Con el fin de poner en valor el trabajo de reflexión que el equipo docente de la cátedra viene realizando desde hace varios años, se recuperan algunos antecedentes recientes que generaron la modificación de las prácticas y el diseño de nuevos materiales para la enseñanza. Así, la propuesta de innovación retoma un proceso que venía atravesando la cátedra, a partir del cual los propios contenidos de la materia Sociología General venían siendo revisados para que fueran más significativos en la trayectoria formativa de estudiantes de EF.

Previo a estas modificaciones, los contenidos se homologaban, lo que significa que el programa de la materia y los contenidos obligatorios eran los mismos para estudiantes

de Educación Física y para estudiantes de las carreras de Sociología, Historia, Filosofía, y otras (hoy agrupadas en conjunto en otro equipo docente específico denominado “Sociología y otras”). A partir de ello, se dio inicio a un proceso de transformaciones que buscaron readaptar los contenidos al perfil de estudiantes de EF. En ese camino, se fue conformando un equipo docente específico para estudiantes de Educación Física, con el armado de comisiones de trabajos prácticos y teóricos separados. También se elaboró un cuadernillo para los trabajos prácticos con guías de lectura, textos complementarios y actividades que buscaban contribuir y acompañar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Luego del primer año de introducción del cuadernillo en las clases prácticas, se realizaron encuestas para poder conocer la mirada y recepción de los estudiantes. A raíz de los resultados de las mismas es que se continúa revisando el modo en el que se enseña, cómo se estructuran los contenidos, cómo reciben ciertas tareas, cómo se vinculan con los textos, entre varias otras dimensiones que dieron origen a esta propuesta de innovación.

El proceso de elaboración del cuadernillo fue resultado de distintas y reiteradas reuniones y espacios de reflexión colectiva que encontró a todo el equipo de cátedra de Sociología para PUEF diseñando un material para readaptar los contenidos de Sociología para estudiantes de EF. Este fue pensado como un insumo complementario y de utilidad tanto para la organización de las clases como para el encuentro con los textos obligatorios, es decir, siendo una contribución tanto para los docentes como los estudiantes al facilitar el proceso de enseñanza y de aprendizaje. Metodológicamente, se planteó una edición que contuviera una separación para cada trabajo práctico, incluyendo los objetivos del mismo en el marco de la unidad, y en diálogo con el programa general de la materia (que se aborda en las clases teóricas).

Así fue que se incluyeron para cada trabajo práctico (TP) distintas actividades y ejercicios a resolver con preguntas, lectura de fragmentos de periódicos y otro tipo de materiales de lectura diferentes a los textos clásicos de lectura obligatoria. Y así pensar una posible articulación entre los autores, los conceptos, temáticas y problemáticas posibles de ser trabajadas en este otro registro complementario. Para ello se tuvieron en cuenta intereses específicos de Educación Física como por ejemplo un texto obligatorio que fue introducido para abordar la construcción de las masculinidades en el ámbito del deporte y la EF. De esta manera, el cuadernillo fue propuesto como una guía que acompañara la cursada de clases prácticas y orientara el trabajo de lectura de los textos académicos con otros soportes y recursos como recortes periodísticos, historietas,

videos, documentales, además de guías de preguntas y ejercicios. La incorporación del mismo facilitó la introducción de los temas y contenidos obligatorios en las clases prácticas.

Ahora bien, a pesar de estas modificaciones, parte de la problemática más estructural que se identifica desde el equipo docente sigue vigente, y cobró mayor notoriedad en el contexto de virtualidad. Esta tiene su origen en las dificultades para entender los textos obligatorios, ante lo cual el cuadernillo es una herramienta que busca acompañar dicho proceso, pero que no necesariamente termina de resolver el problema de la “falta de lectura”, así como las dificultades en la comprensión de los textos académicos con los que se trabaja y la complejidad que revisten ciertos temas.

En términos de los contenidos del programa de TP, hay dificultades explicitadas anualmente por parte de los estudiantes, que señalan textos de autores como Irvin Zeitlin⁷ (quien desarrolla la concepción materialista de la historia en Marx y es parte de la Unidad 2 de la materia), como materiales que les resultan muy complejos de entender. A las dificultades de comprensión se agregan también ciertas limitaciones para incorporar el lenguaje específico de la teoría social, que en las encuestas llaman “vocabulario”. Esto aparece en reiteradas respuestas de las encuestas, que a continuación analizamos y que luego conceptualizamos como parte de su proceso de alfabetización académica (Carlino, 2012) y afiliación intelectual y disciplinar (Casco, 2009). Más adelante, ahondaremos en la vinculación de estos procesos con los sentidos y modos legítimos que provienen del universo sociológico y se reproducen en el ámbito institucional de la FaHCE.

B) Análisis de las encuestas a estudiantes de EF

“No contemplan que somos estudiantes de PUEF
y tienen una mirada más para alumnos de sociología⁸”

⁷ Zeitlin, I., Ideología y teoría sociológica, Amorrortu, Bs. As., 1970, Tercera Parte, cap. 8 (“Orientaciones filosóficas”), cap. 9 (“De la filosofía social a la teoría social”) y cap. 10 (“La sociología marxista del trabajo alienado”). Si bien se han recortado los capítulos destinados a la clase práctica, cualquiera de estos capítulos reviste de gran complejidad y abstracción por tratarse de un material que recupera los antecedentes y discusiones en torno al contexto histórico y social de surgimiento del pensamiento sociológico y las perspectivas teórico-metodológicas de sus autores clásicos (con un lenguaje específico de la teoría social).

⁸ Extracto de encuesta completada por estudiante de EF.

El análisis de las encuestas (de carácter anónimo) se basó en 112 respuestas de estudiantes provenientes de cuatro comisiones de trabajos prácticos a las cuales se tuvo acceso⁹. Las mismas fueron realizadas luego de la implementación del cuadernillo como material de cátedra, con el fin de conocer las potencialidades del mismo durante la cursada y los problemas que emergieron, además de consultar en torno a cómo fue su experiencia en la cursada. Asimismo, las encuestas tuvieron el propósito de recuperar las experiencias y opiniones de estudiantes en relación a la cursada de los trabajos prácticos, los contenidos, el programa y otros aspectos para conocer la perspectiva de quienes cursan la materia y las dificultades con las que se encontraron a lo largo del cuatrimestre.

Para este trabajo, uno de los objetivos de indagación en las encuestas fue poder conocer y profundizar el diagnóstico en torno a los problemas de lectura, acercamiento y comprensión de los textos académicos y sus autores. Los análisis de las mismas nos permiten reconstruir varios niveles de análisis en relación a profundizar y afinar el problema para consolidar el diagnóstico y reformularlo en relación a las dificultades para la lectura, así como la relación entre los contenidos de Sociología y los saberes propios de la formación en EF. Para ello se seleccionaron tres preguntas puntuales¹⁰, a partir de las cuales se elaboró el análisis que dialoga con el diagnóstico que venimos desarrollando. Este permitió configurar dimensiones puntuales vinculadas con el marco conceptual, para luego contribuir en el diseño de la propuesta de innovación.

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none">1. ¿Qué fue lo que consideraron más difícil en la cursada?2. ¿Qué fue lo que más les gustó de la cursada?3. Comentarios y observaciones (pregunta abierta a desarrollar) |
|---|

En torno a las principales dificultades que marcaron en las respuestas, es posible jerarquizarlas por el peso cualitativo que tienen y por la repetición de las mismas, ubicando en primer lugar el problema de **comprensión de ciertos textos**, destacando algunas limitaciones para comprender la teoría, por contener conceptos desconocidos y un vocabulario que les resulta ajeno.

⁹ Se agradece especialmente a Lucas Alzugaray, Paula Soza Rossi (JTP) y a Licia Pagnamento, Diana Weingast y José Moreno (Profesores Adjuntos de la cátedra) por poner a disposición las encuestas realizadas en 2019, que fueron un insumo de gran relevancia para la realización de este trabajo.

¹⁰ En el apartado de Anexos se incluye el modelo de encuesta realizada, con todas las preguntas.

Este aspecto viene a confirmar parte del diagnóstico que ya se tenía desde el equipo docente pero que, en ocasiones, se confunde con la percepción que se tiene en torno a la falta de lectura de los estudiantes. Más adelante en el marco conceptual se recuperan rasgos de la historia de la carrera de Sociología en la FaHCE y prácticas del contexto institucional que permiten comprender ciertas decisiones en torno a los contenidos, textos y autores específicos con los que se enseña la materia.

En segundo lugar, y derivada de esta problemática más pronunciada, algunos estudiantes marcan la **carga de lectura** y las dificultades para extraer una idea principal de los textos, que se vinculan con la falta de conocimientos previos que acerquen a estos materiales y el peso que les representa el ejercicio de leer distintos textos académicos o científicos. Este aspecto se vincula con lo que conocemos como procesos de **afiliación académica**, de acuerdo con las investigaciones de Miriam Casco (2009), que desarrollaremos en el marco conceptual.

En tercer lugar, correspondiente al nivel de la **estructuración de los contenidos**, se remarcaban las dificultades en las primeras unidades de la materia y su **falta de vinculación con la carrera de EF**. Aquí entran en cuestión los autores y pensadores clásicos de la Sociología y algunos textos específicos que revisten de cierta abstracción y complejidad difíciles de aprehender, como Marx, Gramsci y Zeitlin. Y al mismo tiempo, la articulación entre los conocimientos específicos de la asignatura y otros saberes producidos en otros espacios curriculares, que también lleva a repensar la metodología con la que se enseña.

De esta consideración se deriva un cuarto aspecto problemático en articulación con los anteriores, vinculado con la **fragmentación de los saberes**, expresada en concepciones de los planes de estudio segmentados en años, que prefiguran ciertos parámetros para distinguir contenidos como si se tratase de una configuración autónoma y autosuficiente, y sin promover un aprendizaje reflexivo que busque vincularlos (de Alba, 1998). Sobre este punto también se retoman aportes de estudios realizados sobre el proceso de legitimación de la carrera de EF y su validez disciplinar e intelectual en el marco de la FaHCE, para dilucidar algunos de los motivos que explican dicha fragmentación entre saberes en una misma institución.

Por último, en las respuestas también aparecieron referencias a la **evaluación**, en específico a los parciales donde se evalúan estos contenidos, y donde reemergen estos problemas vertidos en las encuestas. La noción sobre la evaluación que aquí recuperamos se halla directamente vinculada con el resto de los elementos que

aparecieron, en tanto proceso de enseñanza y aprendizaje que culmina con una instancia que es diferente al resto de la cursada, pero en la cual se materializan algunas de las problemáticas que emergieron antes.

Estos cinco grandes aspectos son los que aparecieron en el análisis cualitativo de las encuestas, por lo cual son retomados en este trabajo por la relevancia que asumen, y serán incluidas como dimensiones de análisis que estructuran la innovación¹¹.

Por otra parte, y en otro orden de análisis, en torno a la pregunta por los aspectos que facilitaron la cursada, lo primero que emerge en las respuestas refiere tanto a la dinámica de las clases prácticas como a su metodología. Es decir, se menciona como positivo el abordaje de los materiales en las clases prácticas y la explicación de los docentes, que arrojan cierta claridad sobre los textos. Estos aspectos que hacen tanto a la **metodología** como al **rol docente**, fueron los que más notablemente estuvieron ausentes durante la enseñanza virtual. No obstante, el cuadernillo fue, en sus respuestas, reconocido como una guía fundamental que los acompañó durante la cursada, junto con el resto de los elementos que se destacan. Lo cual habla de algunos de los efectos esperados de la inclusión del cuadernillo en las clases, en un camino de reflexividad que apunta a que los materiales de lectura puedan ser comprendidos junto con la inclusión de otros recursos didácticos.

En otro nivel que se vincula con esto, notamos que en las respuestas también se señalan positivamente aquellas clases prácticas en las que se plantearon relaciones con **temas de actualidad** y con ciertos ejemplos de la **vida cotidiana**, como las teorías del etiquetamiento y el concepto de “desviación” en Howard Becker, sociólogo estadounidense. Junto con estas visiones de los estudiantes, la relación con hechos contemporáneos es tomada aquí como parte central en la construcción de esta propuesta, vinculada con sus saberes específicos de EF.

Por último, en el análisis de las respuestas a las encuestas, en la pregunta abierta donde podían desarrollar más sus opiniones, se vuelven a enfatizar aspectos que se mencionaron antes, como el vocabulario específico, las dificultades para entenderlo y la abstracción de algunos temas. También aparece una demanda en torno a que se propongan temas más actuales y ligados a problemáticas educativas, esto último ligado

¹¹ Otro tema que se reitera en las respuestas de las encuestas son las clases teóricas que, según lo que indican, les resultaban muy difíciles de seguir por la dinámica de los teóricos, la cantidad y complejidad de los textos, entre otros problemas que emergen en relación a los temas, las teorías y los autores. Si bien este aspecto puede verse como transversal al resto de las dimensiones que aquí se reconstruyen, las clases teóricas no son objeto de reflexión en este trabajo.

a su contexto laboral, ya que, en su mayoría, estudian la carrera de Profesorado en Educación Física.

Estos aspectos que se recuperaron y reagruparon en función del análisis de las encuestas son retomados en la propuesta de innovación, puesto que contienen una parte fundamental del diagnóstico a partir del cual se delimita el problema, buscando poner en diálogo las expectativas de estudiantes y los propósitos y objetivos de la materia. Para ello se construyen distintos niveles de análisis que nos permiten avanzar en el diseño de la propuesta de innovación, conformando una clave de lectura que también recupera investigaciones, teorías y autores especialistas en la temática. Este recorrido se inicia con los aportes de investigadoras de la misma institución con las que se comparten preguntas e inquietudes en torno a la enseñanza para estudiantes de las carreras de EF.

1.4 Prácticas académicas y saberes legítimos

En la diversidad de estudios con los que se dialoga, se recuperan experiencias de reflexión provenientes de la misma facultad que permiten introducir ciertas claves para pensar en la propuesta actual. La cátedra de Pedagogía para EF de la FaHCE ha elaborado materiales que aportan al ejercicio de pensar la enseñanza para las carreras de EF y que se vinculan con los aspectos que vienen siendo señalados en la fundamentación y contextualización del diagnóstico que orienta esta propuesta.

Como se indicó antes, el problema de la legitimidad e identidad de EF en la FaHCE y en el nivel superior en general (Felipe, 2018), contribuye en la comprensión del lugar que la carrera fue adquiriendo en una Facultad donde existían otras disciplinas más tradicionales como Historia, Filosofía y Letras. Ante distintas preguntas que apuntaban a conocer cómo se vinculaban los universitarios de EF con docentes, graduados y estudiantes de otras carreras y disciplinas de la FaHCE, la tesis de Celeste Felipe muestra cómo se plantearon disputar en tres áreas: “institucional, intelectual y disciplinar” (Felipe, 2018, p. 167). Si bien dicho proceso de legitimación les otorgó validez y un lugar propio en la FaHCE, en el cruce entre disciplinas como el que abordamos en este trabajo, sigue siendo característica la falta de articulación entre saberes de disciplinas que comparten facultad, pero cuyos conocimientos se encuentran en gran medida fragmentados. Cuando se trata de la enseñanza de la Sociología en la formación de EF, los conocimientos sociológicos terminan permeando la propuesta pedagógica sin advertir que en el encuentro entre ambos saberes podría generarse un aprendizaje significativo para los estudiantes. Asimismo, la presencia de una perspectiva más tradicional asociada a la enseñanza de la Sociología predomina en torno a la

amplitud de los conocimientos que la disciplina podría presentar en una materia introductoria para estudiantes de segundo año.

Asimismo, a partir de la investigación de Cecilia Carrera (2014), las decisiones en torno a cómo y qué contenidos enseñar en Sociología General pueden encontrar cierta fundamentación en el modo en el cual se transita la formación sociológica en la FaHCE en relación con sus orígenes históricos e institucionales. En particular, es posible retomar las raíces disciplinares, junto con aquellos hitos y disputas que permiten comprender las prácticas académicas y las nociones en torno a los saberes legítimos y constitutivos de identidades profesionales (Carrera, 2014). La constitución de la carrera de Sociología en La Plata tuvo como referencia a la UBA, con una concepción moderna de la cual Gino Germani era un referente (Carrera, 2014). De acuerdo con estas visiones, la sociedad era un objeto a ser estudiado a través de un método científico objetivo, otorgándole un carácter académico y empírico que contrastaba con otras miradas que buscaban darle un anclaje más político y social. En el marco del proceso de institucionalización de la carrera de Sociología en la UBA¹², existió un intenso debate entre quienes promovían una Sociología científica de la mano del proyecto modernizador y quienes indicaban que no era posible escindir la disciplina del clima político y social más general, y que luego crearon las Cátedras Nacionales (Ghilini, 2011). Es posible identificar como un rasgo histórico de la Sociología, la visión tradicional en tanto disciplina científica que, con el paso del tiempo, se fue transformando e incorporando otras perspectivas en torno al conocimiento sociológico, como la sociología marxista y la sociología que promovían desde las Cátedras Nacionales distintos referentes destacados como Horacio González y Alcira Argumedo¹³.

Sin embargo, como parte de las tradiciones intelectuales que promovía la Sociología Científica, se destacaban los pensadores clásicos, como Durkheim y Weber (junto con la tradición norteamericana con Parsons y Merton) (Ghilini, 2011). Estos autores son hoy parte central del programa de la materia Sociología General, presentes también en el programa de TP para estudiantes de EF, lo cual pone de manifiesto, a pesar de las modificaciones mencionadas, la persistencia de discursos legítimos del canon sociológico que se identifican en la selección de contenidos, autores y textos

¹² Se trató de un contexto marcado por el golpe militar de 1955 denominado “Revolución Libertadora” que da inicio a un proceso continuado de golpes militares, radicalización política y proscripción del peronismo en Argentina que permearon las discusiones que se daban en la Universidad.

¹³ Ambos fallecidos en el año 2021, mientras se escribe este TFI.

académicos y científicos. Y junto a ello, prácticas implícitas a la hora de enseñar y organizar la estructura de la clase, que producen una transmisión lineal y por momentos, erudita, de contenidos de autores clásicos, que bien pueden interesarles a estudiantes de la propia carrera de Sociología, pero que no incorpora las características de los estudiantes de EF. Sin la integración de los temas y problemas del campo de la EF, una propuesta de enseñanza de Sociología en la formación de EF resultará parcial, y menos significativa en la construcción de una mirada crítica y sociológica de sus prácticas como futuros docentes y licenciados.

En este sentido, Mónica Paso y Luciana Garatte refieren a la división del trabajo entre pedagogos y docentes de EF para marcar como rasgo característico en la formación de EF la escisión entre los saberes de EF y el campo teórico de la Pedagogía (Paso y Garatte, 2011). En su práctica como docentes de la asignatura Pedagogía para estudiantes del Profesorado de EF elaboraron una propuesta a partir de ciertos interrogantes que pueden ser transversales a otros espacios curriculares como Sociología. Ante el diagnóstico de lo que caracterizaron como una “situación paradójica”, las autoras propusieron la articulación entre pedagogías de EF y la pedagogía genérica, integrando en la Unidad 4 del programa de la materia, perspectivas acerca de la desigualdad, la diferencia y la diversidad en la formación pedagógica de estudiantes de EF para “comprender las transformaciones culturales actuales en el ámbito escolar” (Paso y Garatte, 2011, p. 10). De tal manera, lograron la modificación de contenidos y enfoques de la materia Pedagogía, que estaba estructurada de manera clásica y genérica, integrando y articulando campos teóricos, recuperando autores y debates que comparten la pertenencia a paradigmas críticos de las Ciencias Sociales.

Asimismo, el canon clásico al que nos venimos refiriendo, es eminentemente masculino, algo que en el presente viene siendo problematizado en otras materias de teoría social del Departamento de Sociología de la FaHCE, lo cual se constituye en un antecedente interesante para reflexionar desde la cátedra de Sociología General.

La propuesta de innovación que a continuación se presenta retoma y comparte la problemática que dio pie al trabajo de dicha cátedra, en torno a vincular, en este caso, la perspectiva sociológica con los saberes y las prácticas de la carrera de EF, buscando también incorporar una mirada sociológica que contenga una perspectiva de género.

1.5 Del diagnóstico a la innovación: propuesta para los trabajos prácticos de Sociología General para Educación Física

Ante el diagnóstico que aquí fue presentado y que versa sobre la distancia existente entre las trayectorias, intereses y formación de estudiantes de EF y el programa de trabajos prácticos de Sociología General con los conocimientos que se ponen en juego, la propuesta de innovación introduce modificaciones a las clases prácticas.

Se busca reformular y potenciar la propuesta articulando los saberes, temas, problemáticas y características de la EF con la mirada sociológica, desde una perspectiva de género. Se sugieren modificaciones y aportes para la Unidad 4, involucrando al proceso de reflexión sobre los contenidos, los aspectos metodológicos de la enseñanza que también imparten un modo de relación entre los estudiantes con el saber y, en este caso, prefiguran la manera en la que estudiantes de EF se vinculan con el conocimiento sociológico. Para dialogar con los saberes previos y características disciplinares de los estudiantes, se busca incorporar estudios del deporte y la EF que puedan dialogar con los contenidos de la disciplina Sociología.

Nos valemos de estas reflexiones para repensar no sólo en la relación que los estudiantes entablan con el saber, sino también en las posiciones y representaciones que encuentran a docentes y estudiantes en el marco de la asignatura y cómo ello se presenta en la práctica misma de la enseñanza de Sociología y en los currículos. Por tratarse de estudiantes de carreras de EF, introducimos, como parte de su campo de formación, los cruces entre la sociología del deporte y el género, desde diferentes claves teóricas y conceptuales.

Además de los problemas vinculados con la alfabetización académica, los procesos de afiliación académica e intelectual y las características del contexto, el foco en la estructuración de los contenidos y en el diseño metodológico de la materia, permite rediseñar los contenidos obligatorios. Entendiendo que lo metodológico refiere a las articulaciones entre saberes y sujetos, en un campo disciplinar que prefigura determinados modos de acercamiento a los problemas sociológicos y, por ende, una experiencia de aprendizaje específica (Edelstein, 1996). En el presente trabajo se plantearán, siguiendo a la autora, definiciones generales sobre cómo concebimos dicha construcción metodológica, planteando tres clases prácticas desde una concepción de la clase y el encuentro entre docentes y estudiantes como ámbito de despliegue de las unidades de sentido y estructuras de actividad. En el diseño de dichas clases, al articularse transversalmente las unidades de sentido, se piensa un desarrollo que desborda una clase, por lo que se las pensó conectadas entre sí (Edelstein, 2020).

Asimismo, desde una concepción del currículo en tanto construcción cultural, se piensan las experiencias de aprendizaje que se espera promover en estrecha vinculación con la organización de las prácticas educativas (Grundy en Gimeno Sacristán, 1989), en las cuales la organización y estructuración de los contenidos y los aspectos metodológicos se constituyen en interrelación y en diálogo permanente con las concepciones en torno al conocimiento y sus propósitos en el marco de la formación de estudiantes de EF. A continuación, se definen los objetivos generales y específicos de este TFI.

OBJETIVOS

Objetivo general:

-Diseñar una propuesta de innovación curricular que incorpore en la propuesta pedagógica de Sociología General saberes propios del campo de la Educación Física y el deporte con perspectiva de género, y así contribuir a la reflexión sobre los aportes específicos de la enseñanza de la Sociología para estudiantes de las carreras de EF de la FaHCE-UNLP, desde un diálogo interdisciplinar.

Objetivos específicos:

-Recuperar las representaciones estudiantiles sobre la Sociología y su presencia en el Plan de estudios de las carreras de EF en relación a sus contenidos, como insumo para la construcción de la propuesta de innovación curricular.

-Indagar en las estrategias didácticas que se proponen para la enseñanza de Sociología, recuperando la historia reciente y las reflexiones en el marco de la cátedra, con el fin de incluirlas en las estrategias que eventualmente se propongan.

-Introducir herramientas pedagógicas y didácticas que promuevan prácticas de enseñanza y aprendizaje significativos en la trayectoria formativa de estudiantes de las carreras de EF de la FaHCE, a partir del programa de clases prácticas de Sociología General para EF.

-Incluir materiales, recursos y actividades que vinculen temas, conceptos, problemáticas y autores de la Sociología en relación con la EF y el deporte, en el marco de los procesos de transversalización de la perspectiva de género en el currículo universitario.

-Diseñar una innovación curricular que tense el modo tradicional de enseñar Sociología y que articule el conocimiento sociológico con los saberes del campo de la EF, con las características de sus destinatarios y con perspectiva de género.

CAPÍTULO 2

Diálogo de saberes entre la Sociología y la EF con perspectiva de género

A través del trabajo de lectura y revisión bibliográfica, se recuperan diferentes categorías y conceptos que dialogan con el diagnóstico y las reflexiones que suscita este trabajo final. De esta manera, la profundización del diagnóstico en relación con el marco conceptual va demarcando ciertas dimensiones de análisis que dan sustento y articulan la propuesta de innovación. A continuación, se introducen las dimensiones en diálogo con la bibliografía y el desarrollo argumentativo teniendo en cuenta los dos ejes estructurantes que aquí se presentaron, es decir, los conocimientos puestos en juego en la enseñanza de Sociología y los saberes de estudiantes de EF. Ambos se abordan en vinculación con categorías recuperadas de investigaciones y estudios que son relevantes en la construcción de la propuesta, tales como alfabetización académica, afiliación institucional e intelectual, transversalización de la perspectiva de género, entre otras.

2.1 Afiliación institucional e intelectual, alfabetización académica y enseñanza de Sociología

“¿Por qué los estudiantes no participan en clase?

¿Por qué leen tan poco la bibliografía?”

Paula Carlino (2005)

A partir del diagnóstico construido en base a la experiencia docente y recuperando el análisis de las encuestas a estudiantes, se vislumbra cierta distancia entre los modos de enseñar y conocer legitimados por el canon sociológico, y las prácticas comunicativas y maneras de aprender de los estudiantes, en un contexto institucional particular¹⁴. Así, desde una perspectiva situada que busca abordar la problemática del lugar de la enseñanza Sociología para estudiantes de EF en formación, partimos del concepto de afiliación institucional de Casco (2009), como un proceso que implica la adecuación de

¹⁴ Como se indicó al inicio, las reflexiones y debates que se propiciaron desde los seminarios de la Especialización en Docencia Universitaria se dieron en un contexto muy particular, en el cual las prácticas de enseñanza y aprendizaje se encontraron mediadas por la tecnología, lo cual puso más en evidencia estas distancias.

normas, la relación con el saber y todo un universo de reglas y lenguajes provenientes del sistema universitario en general, y de la Sociología en particular, que incluye prácticas específicas y textos académicos. Junto con la afiliación institucional, se dan por sentado ciertos saberes y modos de transitar el oficio de los estudiantes que parecieran implícitos, al igual que el proceso de afiliación intelectual. Estas son construidas aquí en tanto dimensiones problemáticas, para profundizar aquello que compartimos con Carlino (2012), y que vemos como un desencuentro entre las expectativas de docentes y las respuestas de estudiantes en el nivel superior.

Por un lado, la concepción que sostiene la práctica de enseñanza a partir del programa de la asignatura junto con tradiciones, modos de ser docente y formas legítimas de hacer, se conjuga con la exigencia a los estudiantes en torno a un estado intelectual al que deben arribar. Al decir de Carlino, “al ingresar en la formación superior se les exige un cambio en su identidad como pensadores y analizadores de textos” (Carlino, 2006, p. 70). Junto con estas presunciones, se naturaliza el hecho de que leerán un texto del siglo XVIII, comprenderán los principales conceptos y podrán trabajar con las consignas y ser eventualmente evaluados. A la hora de encontrarse con aquellos conceptos, categorías, lenguajes específicos y discursos sociológicos, suele haber comportamientos reactivos que conducen a que, en ocasiones, no lean los textos, y se compartan resúmenes de los mismos. Lo cual abre todo otro campo de problemas a partir del uso de textos científicos y académicos, que se indican como lectura obligatoria, pasando por alto el proceso previo de aprendizaje y enseñanza sobre cómo leer dichos textos.

De tal manera, coincidimos con Casco, en torno al desafío que implica la iniciación a los discursos universitarios (Casco, 2009) y junto con ellos, un camino de alfabetización académica en el cual el rol del docente como tutor es fundamental. Asimismo, como parte del complejo proceso de conocimiento, los estudiantes entablan un vínculo particular con los saberes que se asumen como “obligatorios” y esperables en determinado momento de la formación, como puede ser un segundo año de una carrera, y desde una particular disciplina. De ahí que se dé por sentado que por no ser ingresantes ya se han convertido en “miembros”, en el proceso de afiliación al que refiere Casco (2009).

Sin embargo, los conceptos, categorías, lenguajes específicos y discursos sociológicos (Coulon, 1995) generan dificultades y contradicciones que se observan en la no lectura de los textos o la lectura a través de resúmenes que circulan entre estudiantes como una respuesta pragmática ante los problemas derivados de la falta de comprensión de los

materiales obligatorios y la frustración que ello les genera. El sociólogo francés estipula diferentes momentos en el proceso de afiliación institucional e intelectual, como parte de un proceso de socialización académica (Coulon, 1995). En este, los estudiantes precisan de tiempos para convertirse en estudiantes, entendiendo este pasaje comprendido por un primer momento de extrañamiento, seguido por un momento de aprendizaje, y luego de afiliación. El nuevo contexto institucional y disciplinar al que arriba requiere de la adquisición de un oficio, o una identidad, que se va configurando a la par del trabajo de adaptación a un nuevo universo simbólico con reglas propias. De ahí que la afiliación implica convertirse en miembro afiliado a la institución (Coulon, 1995), en este caso, estudiante de EF que también está en contacto con otras disciplinas (como la Sociología, la Filosofía, la Pedagogía) a lo largo de su formación universitaria. Por ello se habla de dos tipos de afiliación que implican, por un lado, conocimientos prácticos sobre el funcionamiento de una institución con normas y procedimientos administrativos, y por otro (en simultáneo), el aprendizaje de lenguajes específicos, discursos y prácticas propias de una comunidad universitaria.

Ahora bien, en este proceso, los docentes asumimos roles en torno a orientar estos aprendizajes en el mismo momento en el que están siendo incorporados. En el trabajo docente, pueden perderse de vista estas realidades que los autores recuperan, reproduciendo un modo de enseñar que pasa por alto estas situaciones que habitan los estudiantes. Por otra parte, también se identifican ciertas prácticas tradicionales (Lucarelli, 2004) en las que predomina la transmisión unilateral de los contenidos, esperando lecturas, elaboraciones abstractas, relaciones y respuestas que difícilmente emerjan, otorgando al estudiante un rol pasivo.

En diálogo con estas reflexiones, esta innovación busca recuperar los intereses, saberes y elecciones del campo de la EF para ponerlas en articulación con el conocimiento sociológico. Y así poder reestructurar ambos roles que prevé dicha concepción, tanto la de los docentes como la de los estudiantes, sujetos destinados a recibir pasivamente y a “repetir” contenidos sin atravesar un proceso de reelaboración, de reflexión. En este sentido, se espera poder, en el diseño de contenidos específicos, incluir modos de evaluación que busquen la integración de los contenidos y no sólo una evaluación teórica que busca la repetición de los mismos, o que se realice desde una concepción externalista (Cebrián de la Serna y Vain, 2008).

A partir de estas consideraciones, se busca retomar los problemas preexistentes en la relación que los estudiantes entablan con el conocimiento, introduciendo la dimensión

metodológica como otro aspecto central que expresa en la práctica aquellas posiciones y principios que asumimos en un contexto singular y situacional, “surcado por el contexto” (Edelstein, 1996). Siguiendo la perspectiva teórica del campo de la didáctica que concibe esta dimensión metodológica como expresión de principios y posiciones que se asumen, se incluyen los distintos atravesamientos que se observan en las prácticas de enseñanza de la Sociología. Allí entran en juego representaciones acerca del conocimiento en general, y los saberes de la disciplina; por momentos concebido como un “saber puesto en bandeja” (Edelstein, 1996), entre otros aspectos que tienen efecto en las decisiones en torno a qué enseñar y cómo. Estos también impactan en cómo los destinatarios se vinculan con ese conocimiento.

Para abordar estos asuntos recuperamos también los trabajos de Paula Carlino (2012; 2005; 2006) sobre el proceso de escritura, lectura y aprendizaje en la universidad, tomando como categoría la de alfabetización académica, desde la cual es posible indagar en la enseñanza de la Sociología. La autora plantea que la alfabetización académica está ligada al contenido disciplinar en la cual se está formando, es decir que, los docentes de Sociología tenemos un rol clave en el proceso de enseñar a leer textos sociológicos y escribir desde la mirada sociológica. En la tarea de enseñar, se involucran los modos específicos de indagar, preguntar, escribir, interpretar y leer de un área de estudio particular, que en este caso es propio del campo de las Ciencias Sociales, pero que reviste de una particularidad propia de la perspectiva sociológica. La alfabetización académica involucra aquellas “estrategias y nociones necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas, así como en las actividades de producción y análisis de textos requeridas para aprender en la universidad” (Carlino, 2012, p. 13).

Así, en el trabajo con textos académicos en las clases prácticas, se busca comprender ciertas categorías y conceptos sociológicos a partir de una lectura en el marco de unidades temáticas. Dicha lectura y comprensión busca recopilar información y conocer los “grandes temas” que el programa de Sociología General plantea. De ahí que un texto sociológico no necesariamente sea igual a un texto de un autor clásico de la teoría social. Los propósitos de los textos académicos son diferentes entre sí, ya que en el ámbito de las Ciencias Sociales y las Humanidades gran parte de estos textos son textos científicos (Carlino, 2006). Los textos académicos tienen el propósito de enseñar y aprender en la universidad, lo cual los distingue de los científicos, creados con el fin de divulgar resultados de investigaciones sistemáticas en una comunidad específica.

En síntesis, y asumiendo entonces que la lectura es un proceso estratégico (Carlino, 2006), se espera que en el marco de la materia existan mecanismos que contribuyan a la lectura y el acercamiento con estos materiales de lectura, más aún, tratándose de estudiantes que transitan sus primeros años en la Universidad. En esta misma línea, otro aspecto igualmente relevante a considerar es el modo en el cual se introducen estos conceptos y temas sociológicos y cómo se promueve el ejercicio intelectual de los estudiantes más allá de escuchar al docente y leer los textos para luego ser evaluados. Esto implica ir más allá de concebir la enseñanza como un modo de transmisión del saber del docente y repensar lo metodológico (Edelstein, 1996). En este proceso, es preciso comprender que la forma en la que se aprende a indagar, conocer, pensar, escribir y leer es a partir de la disciplina, en este caso la Sociología, por la lógica propia que plantea (Carlino, 2012). Ello conlleva, además de tiempo, el encuentro con un lenguaje específico, con categorías y conceptos sociológicos que se corresponden con una cultura disciplinar y una identidad particular (Becher, 1993), que se espera que conozcan e incorporen, aunque en principio les resulte ajena.

En este sentido, Cecilia Carrera (2014) recupera investigaciones del antropólogo brasileño Rocha Pinto, en las que explora las prácticas académicas en la enseñanza de otras carreras universitarias, para resaltar su inscripción en relaciones de poder y mecanismos de inclusión y exclusión generados a través de modos de transmisión del saber en la universidad. Estos valores, ideas y representaciones, configuran los vínculos entre docentes y estudiantes y constituyen las identidades académicas y profesionales (Carrera, 2014).

De esta manera, y considerando que la iniciación a los discursos universitarios “constituye un desafío complejo frente al cual los estudiantes a menudo se encuentran en un estado de suma fragilidad” (Casco, 2009, p. 241), emerge una tensión entre las “reglas de afiliación discursiva” y los “modos de comunicación” preexistentes en los estudiantes (Casco, 2009, p. 235), lo que invita a revisar ciertos modos legitimados del saber que habitan en la enseñanza de la Sociología, que contiene raíces históricas. Este asunto viene siendo identificado desde la propia cátedra, que, como fue señalado anteriormente, ha llevado a cabo estrategias para su modificación, entre las que se destaca la incorporación del cuadernillo como material de cátedra complementario para la cursada.

En relación a las representaciones de estudiantes, se esbozan críticas que pueden alimentar visiones instrumentales y utilitaristas sobre los saberes, cuestionando los

motivos por los cuales la materia es incluida en su Plan de estudios. Al no ser tan claro el significado o el aporte de la mirada sociológica y su “aplicación en el mundo laboral” (Casco, 2009, p. 249) profesional de profesores y/o licenciadas en EF, se reproducen también discursos que cuestionan la pertinencia del espacio curricular. A su vez, dicho cuestionamiento pone de manifiesto el hecho de que muchos de los contenidos, materiales y temas abordados en la materia, no logran interpelarlos, o resultan muy difíciles de ser comprendidos. El extrañamiento con los textos obligatorios lleva a estas posturas que se observan durante la cursada y que reaparecen, centralmente, en las instancias de evaluación escrita y oral (exámenes parciales y finales), donde se ponen en juego categorías de los pensadores clásicos, la escritura, la oralidad, la lecto-comprensión, y la capacidad de relacionar los temas de las diferentes unidades.

Ahora bien, el cuestionamiento al lugar de la mirada sociológica y las Ciencias Sociales en la formación universitaria se vincula con debates más generales que ponen de manifiesto la “utilidad” de la ciencia en general y de las ciencias sociales en particular (Brugaletta et al., 2019). En contextos de desfinanciamiento educativo y crisis social y económica como las que atravesó Argentina en los últimos cinco años de gobierno de la alianza Cambiemos, la política científica y educativa también fue un campo de disputas y cuestionamientos. En su capítulo sobre “La utilidad de las ciencias sociales en tiempos de neoliberalismo y posverdad”, Juan Piovani¹⁵ (2019) sitúa la preocupación por la utilidad de la política científica en un contexto más general, que involucra otras instituciones de América Latina y el mundo. Este se refiere al conocimiento crítico, como una de las dimensiones que más fue cuestionada desde una concepción instrumental y restrictiva, por no ser “potencialmente significativo para las políticas públicas” (Piovani, 2019, p. 129).

¹⁵ Piovani toma como ejemplo del aporte y la producción de conocimientos desde las Ciencias Sociales, al Programa de Investigación sobre la Sociedad Argentina Contemporánea (Pisac). Se recomienda la lectura del libro de Brugaletta F., González Canosa M., Starcenbaum M. y Welschinger N. (2019) sobre la producción del conocimiento en el ámbito del sistema científico nacional y las universidades públicas, que recupera intervenciones de distintos colegas en un contexto de luchas colectivas en defensa del sistema científico y educativo.

2.2 Articulación de saberes, perspectiva sociológica y EF

“Alfabetizar académicamente implica (...) que cada una de las cátedras esté dispuesta a abrir las puertas de la cultura de la disciplina que enseña para que de verdad puedan ingresar los estudiantes, que provienen de otras culturas”

Paula Carlino (2005)

El propósito de la materia, dirigido a introducir a los estudiantes en la perspectiva sociológica, se vincula con la expectativa de que logren construir una mirada crítica sobre el mundo social, desnaturalizarlo, pensar las desigualdades, las relaciones de poder, entre otros grandes objetivos que la estructuran. Sin embargo, advertimos que, dentro de la propuesta curricular, son escasos los espacios que contribuyen en el desafío de avanzar sobre la deconstrucción colectiva de esas tramas de desigualdades y las posibles violencias derivadas de esa matriz. Es decir, espacios donde las desigualdades puedan ser abordadas y las prácticas de la EF puedan ser repensadas a la luz del análisis de los modos en los que se producen y reproducen las relaciones desiguales de poder para contribuir a la desnaturalización de las lógicas patriarcales en el ámbito del deporte y fuera de él. Si bien en seminarios optativos de las carreras de EF se recorren algunos de estos aspectos, se busca brindar herramientas analíticas desde el campo de la Sociología para contribuir con su abordaje en dichos seminarios específicos. Y al incluir esto en la propuesta curricular, poder dialogar con los saberes de la EF y así promover aprendizajes significativos para los estudiantes de EF.

Asimismo, la invitación desde la materia a ejercitar una mirada sociológica se vincula con el objetivo de que puedan construir una mirada crítica, algo difícil de alcanzar en pocas clases, con una cursada cuatrimestral y la consiguiente preparación de su final. Si no se asumen como “verdades” a ser aceptadas sin razonamiento previo, es esperable que el proceso de generación de un pensamiento crítico sea relacional, en articulación con otros y a lo largo de la trayectoria estudiantil (Casco, 2009). La situación descripta implica cierta incongruencia entre los propósitos de la enseñanza, los modos en que esta es pensada y transmitida, y las características de los destinatarios.

Por otro lado, en relación a los estudiantes, muchas veces la alfabetización académica se da por sentada, lo cual implica que no haya un trabajo previo que oriente las primeras aproximaciones a los saberes específicos de la mirada sociológica. Al mismo tiempo, el lenguaje y pensamiento que se espera adquieran en el ámbito universitario como parte

del proceso que los convierte en “miembros de una comunidad científica y académica” (Carlino, 2005, p. 13), no es parte de la metodología ni de los contenidos que se enseñan. De esta manera, la alfabetización académica en relación a los saberes de la Sociología como disciplina, independientemente en el momento en el cual encuentre a estos estudiantes, es un problema que se observa a lo largo de la cursada. En este sentido, al momento de la evaluación, se vislumbra fácilmente si estudiaron “de memoria” y repiten el contenido de textos, o si el uso de conceptos sociológicos – vertidos por parte de los pensadores “clásicos” de la Sociología en otros contextos de enunciación– tiene que ver con un proceso en el que efectivamente se apropiaron de estos para ensayar preguntas o reflexiones sobre el mundo social actual. Así, suele estar en juego una relación determinada de los estudiantes con el saber que, de antemano, supone ciertas dificultades para conectar con textos y teorías que revisten cierta complejidad y abstracción.

En relación a los docentes y a la comunidad de práctica (Carrera, 2014), se identifican discursos “legítimos” de la misma en torno a cómo enseñarla, y su esperada relevancia para estudiantes de otras carreras de la Facultad, dejándose entrever cierto apego por la tradición sociológica representadas en la selección y elección de contenidos, materiales de lectura y autores. Esto acarrea una serie de prácticas implícitas a la hora de enseñar y organizar la estructura de la clase, que muchas veces tienen como trasfondo una idea de transmisión lineal que no abre la posibilidad a posiciones que no sean de recepción pasiva. Aquí emerge una definición especializada de un saber que, al proponerse como introductorio para los destinatarios, termina resultando en un conocimiento que, por momentos, les resulta ajeno o demasiado alejado de sus intereses. Lo cual genera cierta disonancia entre “dos universos cognitivo- culturales”, que se observa en la distancia que existe entre las “prácticas comunicativas estudiantiles” y los “modos de saber y conocer” legitimados desde la disciplina (Casco, 2009, p. 235). Si bien este saber nos posibilita analizar el mundo social de otro modo, a veces termina por condicionar en base a tradiciones y representaciones, como cierto sentido común sociológico que determina modos de actuar y concebir la docencia de dicha disciplina, desde concepciones naturalizadas que, en este caso, no tienen en cuenta el trayecto formativo, los saberes e intereses de los estudiantes de EF y su campo específico.

En el primer capítulo partíamos de la distancia entre la propuesta de clases de Sociología General y las expectativas y respuestas de estudiantes en formación en carreras de EF. En este desencuentro entran en juego representaciones acerca del

conocimiento en general y los saberes de la disciplina; por momentos concebido como un “saber puesto en bandeja” (Edelstein, 1996), entre otros aspectos que tienen efecto en las decisiones en torno a qué y cómo enseñar. Estos también impactan en cómo los destinatarios se vinculan con ese conocimiento, siendo estudiantes de EF que ponen de manifiesto en su extrañamiento con los contenidos de la materia, cierta escisión entre teoría y práctica (Celman, 1994). En este sentido, se torna relevante poder revisar el modo de enseñanza verbal a supuestos aprendizajes que incluyen acciones complejas que van más allá del lenguaje (Celman, 1994).

En el caso de los estudiantes que cursan la materia, es notable cómo la alfabetización académica no termina con el primer año de ingreso a la Universidad, con sus correspondientes tutorías y actividades de ambientación. Por el contrario, algunos de los problemas emergen también en el segundo año, y se vinculan con el hecho de poder comprender el lenguaje específico de una disciplina como Sociología, los textos que se proponen, entre otros aspectos y habilidades que se esperan y son evaluadas en el contexto universitario (Carlino, 2005). De aquí que para elaborar la propuesta de innovación se indaga inicialmente en el modo en el que se enseña Sociología para estudiantes de EF a partir del análisis de la propuesta pedagógica y didáctica y de la estructuración de los contenidos en el programa de la materia, como parte de una cultura disciplinar (Becher, 1993).

En este sentido, el propósito de la materia de acercarlos a la mirada sociológica y las expectativas de construcción de una mirada crítica sobre el mundo social, se encuentra con múltiples dificultades, algunas de las cuales se articulan con los tiempos que lleva familiarizarse y utilizar “categorizaciones propias de la cultura académica” (Casco, 2009, p. 239), con sus correspondientes maneras de conocer. Por ende, en el proceso de ir generando un pensamiento crítico y una mirada sociológica, son importantes también la articulación con otros saberes y a lo largo de la trayectoria estudiantil. Es algo que se transita con otros, de manera relacional, y muchas veces problemática, si no se asumen como “verdades” a ser aceptadas sin previo razonamiento (Casco, 2009). El proceso de familiarización con cierta ideología a la que alude la autora implica entonces un conjunto de principios que se van aprehendiendo en articulación con otras materias, y que lleva tiempo. Más aún en el caso de la teoría sociológica, que reviste de gran complejidad para los estudiantes y que, en este caso, se encuentra, por momentos, alejada de las expectativas y realidades de los estudiantes de EF.

De ahí que retomamos la categoría de alfabetización académica para proponer un proceso de enseñanza que genere la posibilidad de apertura de la cultura sociológica a estudiantes de EF (Carlino, 2005), buscando generar un diálogo entre ambas. A partir de ello, queda por delante un interesante recorrido para repensar la relación que la Sociología establece con el saber, las lecturas y textos que se proponen, los contenidos, actividades y metodologías de enseñanza para estudiantes de EF. Allí intervienen además de los usos y costumbres, ciertas tradiciones propias del canon sociológico, que dialogan con otras miradas que buscan la modificación de los contenidos en relación a los destinatarios, situados en el contexto de su formación en EF. Con la enunciación de los contenidos, es posible visualizar la potencialidad de la incorporación de dimensiones propias del deporte y la EF, junto con una perspectiva de género en dichas unidades, sin tener que necesariamente abordar de manera separada y desarticulada del resto de los temas y autores.

Proponemos reflexionar y revisar lo “habitual” (Attardo, 2020, p. 21), es decir, la bibliografía, los contenidos, los objetivos y el modo en el que se diseña el currículum con los supuestos que subyacen. Aquí entra el canon sociológico, es decir, aquellas tradiciones en las que se sustentan las decisiones pedagógicas y didácticas sobre las cuales se seleccionan los temas de relevancia y la bibliografía para ello. Por ello, analizamos el currículum en medio de tensiones y disputas que encuentran a cierto canon tradicional del pensamiento sociológico en particular y de las Ciencias Sociales en general. Desde un ejercicio de “extrañamiento” del currículum de la materia, para luego tomar aportes que los textos proponen en relación a la EF y al deporte, en clave de género. En diálogo con la propuesta de Torres Santomé (1994), para la elaboración del diseño de innovación se tendrán en cuenta como componentes de un currículum integrado los objetivos específicos de la materia, la selección y organización de contenidos, las estrategias de enseñanza y aprendizaje y los recursos para estas.

Comprendiendo las prácticas académicas como prácticas educativas y, por ende, sociales y culturales, analizar los modos de acción de los sujetos a partir de las relaciones sociales en las que estos se enmarcan, implica identificar sus dimensiones históricas, políticas y sociales (Vain, 2007). Por ello, se propone sostener el objetivo principal de la materia en torno a contribuir en la construcción de una mirada sociológica, desde lugares y experiencias que resulten significativas, y desde roles docentes que nos ubiquen como mediadores y facilitadores entre el estudiante y el conocimiento (Vain, 2007). La construcción de una mirada sociológica involucra

aspectos institucionales y contextuales, relacionados con las diversas y complejas realidades ante las cuales les estudiantes intentan persistir en la cursada, haciendo parte al docente de su situación puntual (familiar, laboral, de salud, social, curricular, etc.).

En este diálogo de saberes, se recuperan también los trabajos de Sandra Carli (2012) que retoman aspectos subjetivos (y sociales) de las biografías estudiantiles, los cuales expresan más que nunca, las tensiones de un ciclo histórico marcado por la inestabilidad. Esto nos lleva a repensar la categoría de estudiante para reconocer las condiciones situacionales que asume la experiencia de ser estudiante en la actualidad, más allá de las “identidades supuestas” (Dussel y Caruso, 2001). Es decir, el marco institucional, pero, sobre todo, su inscripción en un contexto social, cultural y económico signado por desigualdades de distinto orden, entre otras problemáticas que afectan directamente el sostenimiento de muchos estudiantes en la vida universitaria, a la par de sus proyectos vitales. Dichas desigualdades emergieron con mayor crudeza en el contexto de pandemia.

Por otra parte, y en relación a la perspectiva de género, retomamos la pregunta que Lopes Louro (2012) piensa para el contexto brasileño, para pensar cómo se constituyen posiciones binarias y excluyentes en instancias pedagógicas, es decir, desde la enseñanza y el currículo, considerando a éste como “generizado” y “sexualizado” (Lopes Louro, 2012). En el caso de la asignatura, si la pensamos como un todo, sería posible “reprogramar” (Attardo, 2020, p. 25) el resto de las unidades para incorporar, de manera transversal, una mirada sociológica con perspectiva de género. Es decir, condensar y hacer visibles las desigualdades en el mundo actual, prestando atención también a los mecanismos de dominación y a los estereotipos de género que se hayan presentes en el universo del deporte, la EF y la actividad física, así como en el ámbito escolar. Esto permitiría complementar la mirada que se busca promover y construir a partir de otros textos, autores y prácticas.

En este sentido, recuperamos la invitación a pensar no solamente en la norma sexogenérica, sino también la “interseccionalidad que tensiona los saberes tradicionales” (Attardo, 2020, p. 27), incorporando aquello que ocurre en otros ámbitos como el barrio, el club, la escuela; más aún, tratándose de estudiantes que están insertos en dichas redes¹⁶. Considerando que el currículo se halla atravesado por dinámicas de

¹⁶ Una característica de los estudiantes de EF es que ingresan a la universidad siendo trabajadores de clubes, colonias de vacaciones, gimnasios, escuelas, etc., lo cual genera la posibilidad de incorporar sus experiencias y saberes previos en el espacio curricular de Sociología.

poder que configuran y hacen valer ciertos significados propios de un grupo social sobre otros, que “legitima, valoriza preguntas, relaciones con el conocimiento, identidades” (Escapil, 2019, p. 12), proponemos trabajar contenidos específicos como las relaciones de dominación y poder a partir de otros recursos, autores y textos, integrando perspectivas en las distintas unidades.

De esta manera, se buscará introducir trabajos sociológicos en los cuales la perspectiva de género, el deporte y la EF tengan un lugar de relevancia. El poder, la dominación, el conflicto y la desigualdad son todos grandes y complejos temas en los cuales el feminismo y la perspectiva de género pueden aportar, en diálogo con los estudios sociales sobre el deporte. Pensar en prácticas que “desestabilicen el currículo universitario” (Escapil, 2019, p. 71), implica ir más allá de la inclusión de lo que está ausente y retomar el potencial político de otras posiciones alternas. Lo cual significa superar lo binario y abrir el juego a la multiplicidad de identidades de géneros que rompa las estructuras predefinidas que regulan y prefiguran los discursos acerca de lo social.

Se concibe al género en tanto relación social de poder primaria donde se observan las desigualdades (Joan Scott, 1996). A partir de allí es posible visualizar no sólo las mujeres sino también la construcción de masculinidades, entre múltiples problemáticas abordables desde la mirada sociológica toda vez que se considere a esta como una categoría relacional e interseccional. Así, transversalizar la perspectiva de género en la enseñanza de la Sociología implica identificar y visualizar dichas relaciones de poder, lo que integra una gran amplitud de temas a trabajar desde la categoría de género como punto de partida.

Al mismo tiempo, poder programar una propuesta pedagógica y didáctica que incluya la pregunta por las características actuales del orden social en el que vivimos, valiéndose de la interdisciplinariedad (Torres Santomé, 1994), potenciará los propósitos de la asignatura. Y así contribuir en la conformación de una mirada sociológica que tenga en cuenta el sistema patriarcal y aquellas perspectivas que tensionen el discurso dominante en la propia tradición, muchas veces invisibilizado.

2.3 Enfoques desde el campo curricular

Por último, entre los diferentes enfoques con los que dialogamos para diseñar la propuesta de innovación, se recuperan los trabajos de Pierella (2014), quien deja entrever en sus investigaciones la multiplicidad de sentidos que impactan en las experiencias de los estudiantes y el peso que tienen las culturas disciplinares. Así, pensamos que, junto con el cuestionamiento del currículo y los contenidos que se presentan desde la asignatura como “la manera de enseñar” (Lopes Louro, 2012 115), es posible transformar también las prácticas didácticas, pedagógicas y políticas que lo articulan.

En cuanto a los modos de enseñar, se busca tomar distancia de la idea de enseñanza como mera transmisión, con la figura del docente como “concesionario autorizado de la verdad” (Cebrián de la Serna y Vain, 2008, p. 122), multiplicando las dificultades para conectar las expectativas e intereses de los estudiantes con los contenidos de la materia. Además del rol de “administrador del conocimiento” que ocupan los docentes de acuerdo con estas maneras más tradicionales de enseñar (Barabtarlo Zedanski, 2007), éstas fragmentan el conocimiento y hacen que se vuelva “inaccesible” para los estudiantes (Edwards, 1997). Por lo cual, se busca resignificar el lugar de los estudiantes y sus conocimientos para mejorar, dinamizar y darle otro sentido al proceso de enseñanza y aprendizaje.

De esta manera, un nivel a recuperar son los saberes disciplinares de quienes están formándose como profesores y licenciados en EF que cursan la asignatura. Su incorporación en esta propuesta modifica la concepción del conocimiento sociológico porque pone de relieve el marco en el que se enseña y las trayectorias y características de los destinatarios con un peso específico. Y vuelve fundamental el ejercicio de repensar el modo en que se enseña, es decir, cómo acompañar el encuentro con textos académicos y científicos. Para a partir de allí rediseñar actividades que puedan guiar la alfabetización académica, y contribuir -desde el espacio curricular de Sociología General- en la construcción de su identidad como estudiantes a partir de herramientas pedagógicas y didácticas (Carlino, 2005).

Al mismo tiempo, otorgar mayor jerarquía a los saberes previos de los estudiantes implica articular saberes entre distintos campos y disciplinas. Por ello, se busca articular perspectivas para enriquecer los saberes y configurar otros rumbos para la imaginación sociológica (Garriga, Hang, Iuliano, 2018), generando un “currículo integrado” (Torres Santomé, 1994). En la confluencia de ambos saberes, se integran las

características de los estudiantes y se los coloca en un rol más activo y creador en el proceso de construcción de conocimientos, transformando su visión de la materia como un obstáculo y potenciando sus trayectorias formativas desde los aportes de la Sociología. Para así propiciar la articulación de saberes que la propia cultura académica establece como compartimentos separados (Vain, 2021). En este proceso, de carácter político y educativo, habitan contradicciones, tensiones y negociaciones (de Alba, 1998), siempre presentes cuando se trata de repensar los objetivos de la enseñanza universitaria en un contexto signado por grandes y complejas transformaciones y crisis sociales.

CAPÍTULO 3:

¿Por qué enseñar sociología a estudiantes de EF? Innovación curricular

3.1 Presentación y fundamentación

El diseño de la innovación curricular versa sobre una propuesta pedagógica y didáctica que busca promover y enfatizar la perspectiva sociológica como saber y herramienta de relevancia en la formación universitaria de estudiantes de EF, con estrategias de aprendizaje que resulten significativas para los estudiantes, en la medida en la que vinculen ambos saberes y propongan otros textos, materiales y metodologías de enseñanza. Esta innovación se enfoca en el currículo, entendiendo que éste no tiene “existencia fuera y previamente a la experiencia humana”, sino que lo pensamos como un “modo de organizar una serie de prácticas educativas” (Grundy en Gimeno Sacristán, 1989, p. 14). Al considerar que las prácticas docentes son también espacios de reflexión e intervención (Barcia, Morais Melo, López, 2017) y que existen modos alternativos de habitar el aula, pensar la clase e idear herramientas para un aprendizaje significativo, se pretende desnaturalizar y cambiar la propia visión en torno a qué y cómo enseñar Sociología para estudiantes de EF.

La relevancia de generar innovaciones en la enseñanza y los procesos de formación universitaria se fundamenta en el cuestionamiento a aquellas tradiciones que conciben la enseñanza desde la transmisión de contenidos, conceptos e informaciones por parte de los docentes (Lucarelli, 2004), desvalorizando el rol de los estudiantes en el proceso de construcción de conocimientos. Asimismo, en el marco de un contexto social general de grandes transformaciones, preguntarse por los modos de enseñanza y la relación entre la propuesta docente y las respuestas de los estudiantes constituye en un aspecto de gran relevancia para poder abordar las problemáticas que surgen cuando los modos habituales de enseñar se reformulan. De esta manera, en el ejercicio de permanente reflexión acerca de para qué enseñar Sociología, se encuentran algunas claves para el diseño de una propuesta que busque innovar en la formación sociológica de estudiantes de EF.

En este sentido, la bibliografía obligatoria de la materia articula diferentes tipos de textos: originales de autores clásicos de la teoría social, textos de otros autores que ofician de comentaristas de las obras de los clásicos (introduciendo al estudio de sus teorías), y aquellos trabajos o textos referidos a alguna temática y/o problemática

particular. En la mayoría de los casos, se presenta a los estudiantes un recorte del libro, una selección de textos, o algunos capítulos determinados de antemano. Como se indicó antes, entre las tradiciones intelectuales que históricamente se promovieron desde la Sociología Científica en Argentina y en el contexto institucional y disciplinar de la FaHCE, nos encontramos con algunos de los pensadores clásicos o precursores del conocimiento sociológico, como Emile Durkheim y Max Weber. Sus aportes son claves en el proceso de legitimidad científica de la Sociología, lo cual se expresa en el lugar preponderante que ocupan al momento de la selección de contenidos y textos para el programa de Sociología General.

Ahora bien, para potenciar los objetivos de construcción de una mirada sociológica de acuerdo con los destinatarios y evitar sacarlos del currículo¹⁷, se introducen textos complementarios que permiten recuperar conceptos centrales de la teoría sociológica para el estudio de fenómenos vinculados al deporte, EF y la actividad física, desde una perspectiva social. La propuesta incluye también el diseño de estrategias para el estudio, lectura y análisis de textos académicos en su contexto social e histórico, buscando favorecer el proceso de alfabetización académica desde ejercicios de lectura y producción escrita.

Por otra parte, las concepciones tradicionales a las que se aludía antes, vienen de la mano con determinadas prácticas que ponen el acento en la transmisión de lo que estos autores escribieron, sin dialogar con el amplio campo de la EF, del que provienen los destinatarios de esta materia. Así, al quedar escindidos los conocimientos sociológicos de los de la EF, la propuesta de enseñanza arrastra problemáticas que derivan en la falta de interés, problemas de comprensión y dificultades para lograr los objetivos que desde la cátedra se proponen, como la de construir una mirada crítica y sociológica. De allí que el foco de este trabajo esté puesto tanto en la propuesta pedagógico didáctica, que incluye los contenidos, temas y problemas, como en las metodologías, los criterios y el enfoque desde el cual se pretende introducir y acercar a los estudiantes de EF al conocimiento sociológico, buscando integrar saberes y articular la teoría con la práctica. De esta manera, esta propuesta de innovación curricular versa sobre un conjunto de elementos culturales, como indica de Alba (1998), en los cuales entran en tensión distintos actores sociales, grupos, sectores y tradiciones, intereses, posiciones, más

¹⁷ Esta propuesta está lejos de proponer a los pensadores clásicos de la Sociología del programa de la materia. Por el contrario, de lo que se trata es de poder repensar junto a qué recursos se busca la introducción de estos autores, textos y conceptos de gran relevancia para la teoría social actual.

predominantes en ciertos contextos. Lo cual se ve reflejado en modos de hacer, hábitos, premisas que se repiten, conocimientos considerados legítimos, y otros saberes que circulan, que se vienen señalando.

Se plantea como una innovación en la medida en la que busca tensionar con aquellas “formas tradicionales de la cátedra universitaria, tanto en la organización como en la orientación del proceso de enseñanza-aprendizaje” (Lucarelli et al, 1991, p. 7). Y lo hace enfocándose particularmente en los procesos de afiliación institucional y alfabetización académica (Carlino, 2005; Casco, 2009), dándole un significado específico a las características de los estudiantes que cursan la materia. Por lo cual, al concebir la innovación desde una perspectiva política, se propone tomar distancia de las prácticas legitimadas que provienen de aquellos preceptos más tradicionales del ámbito sociológico -y que conviven en la comunidad de práctica de la FaHCE-, para poder abordar las problemáticas que surgen en el desencuentro entre la propuesta didáctica de la cátedra y las respuestas de los estudiantes. Y de esta manera poder pensar en la innovación como parte de un proceso de cambio en la orientación de la propuesta pedagógica didáctica de la materia Sociología General para estudiantes de EF, y en los modos tradicionales de enseñar la materia.

Dicha innovación se plantea en el contexto institucional de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata, en el marco del Departamento de Sociología y en la cátedra de Sociología General, con el equipo docente que enseña para estudiantes de las carreras de Educación Física. Comprendiendo que un proceso de modificación del programa de la materia implica a otros docentes de la cátedra, sus trayectorias, miradas, opiniones, experiencias, y, fundamentalmente, un ejercicio de intercambio colectivo que involucra al conjunto de las relaciones de la estructura didáctico-curricular (Lucarelli, 2004), este trabajo plantea una propuesta recortada del mismo, con el objetivo de ser un insumo para posibles cambios a futuro, que retomen las instancias de modificación que se venían planteando en el marco de la cátedra previamente a la pandemia.

Asimismo, la relevancia de innovar en el contexto de la cátedra de Sociología General de la FaHCE se vincula con acciones que se están desarrollando en otras materias que abordan la teoría social, desde la problematización del canon tradicional, predominantemente masculino. Dichas reflexiones y discusiones son también un punto de partida para repensar otros aspectos relevantes del currículo, desde una perspectiva de género.

De esta manera, habiendo ahondado en el diagnóstico en la primera parte de este trabajo, se propone trabajar en un segundo nivel, sobre la estructuración de contenidos para integrar en una unidad y sus tres clases prácticas las especificidades de la EF, el deporte y la dimensión de género, con el conocimiento sociológico, abriendo espacio para el diálogo entre saberes. Se buscará materializar esto en la estructuración de contenidos para las clases prácticas de la Unidad 4, incluyendo los propósitos, fundamentación, actividades específicas, recursos y materiales, con su correspondiente evaluación.

Por último, se considera que la relevancia de generar innovaciones en los procesos de formación universitaria también proviene del necesario ejercicio de reflexión sobre la propia práctica, a partir de un contexto que invita a repensar las prácticas académicas. Se concibe a los motivos, propósitos y sentidos de la enseñanza de la Sociología para estudiantes de EF como algo en revisión permanente, con lo cual, este tipo de innovaciones y herramientas buscan contribuir a dichos propósitos, fortaleciendo la mirada sociológica desde estrategias didácticas innovadoras. El diseño de la propuesta busca puntualizar determinados objetos propios de la reflexión sociológica, desde estrategias metodológicas y materiales didácticos que complementen en dicha mirada, pero que versan sobre temáticas vinculadas con el deporte y la EF, para así mejorar la propuesta actual.

La dinámica del propio contexto social en el que vivimos genera nuevas preguntas y nos invita a repensar el modo en el que enseñamos Sociología y los propósitos de la enseñanza para estudiantes de EF. En particular, en los últimos años, el mundo deportivo se ha visto fuertemente atravesado por los feminismos, tanto desde la acción política de movimientos y militancias, como desde el diseño de políticas públicas por parte del Estado (Hang y Moreira, 2020). Asimismo, el sistema científico y educativo vienen incorporando estos debates tanto por el crecimiento de investigaciones que incorporan la cuestión de género, como por la revisión de prácticas de distintos actores universitarios sobre el “régimen de género” que predomina (Buquet Corleto, 2011). En el marco de estas transformaciones y discusiones, la mirada sociológica tiene mucho por aportar junto con los saberes de la EF, en la promoción de una perspectiva que busque desnaturalizar y problematizar prácticas y concepciones patriarcales y sexistas, así como complementar y ampliar la mirada acerca de las múltiples desigualdades que el orden social en el que vivimos genera.

3.2 Análisis de la estructuración de contenidos de los trabajos prácticos

Tomando como base los contenidos obligatorios de las clases prácticas¹⁸, se irá presentando la propuesta de modificación de los mismos. Como se viene afirmando, la propuesta actual para las clases prácticas de Sociología General para PUEF permite entrever un enfoque que se corresponde con determinadas representaciones sociales, tradiciones, concepciones disciplinares y posicionamientos pedagógicos provenientes de la tradición sociológica y de una comunidad de prácticas. Muchas de estas nociones pueden situarse en la historia de la disciplina, encontrándose presentes en la formación misma de Sociología en la FaHCE (Carrera, 2014). Asimismo, notamos su reproducción en las concepciones que preceden a las prácticas de enseñanza, circulando como tradiciones y modos de hacer que se materializan en las propuestas de enseñanza.

En el encuentro con estudiantes de EF, al surgir algunos de los problemas a los que nos venimos refiriendo, reemerge la pregunta por los fundamentos de la enseñanza de la Sociología en futuros profesores y licenciados de EF. Muchas de las visiones predominantes no siempre están explicitadas discursivamente, sino que forman parte de prácticas sedimentadas que circulan, no sin tensiones. Expresión de ello es el lugar jerárquico de la Sociología científica, su tradición de investigación y el lugar que en ella ocupa la teoría social, muy por encima de la docencia como otro campo en el cual nos desempeñamos y formamos. En las prácticas de enseñanza la cultura disciplinar afecta núcleos de decisiones en torno a los contenidos mínimos, con lo cual, la canonización de ciertos textos, teorías y autores, vuelve más difícil pensar en otras estrategias que sostengan el objetivo de construir una mirada sociológica, desde otros enfoques o metodologías, y a partir de la incorporación de recursos y contenidos que dialoguen con las características de los destinatarios.

Se presenta el programa de trabajos prácticos, en el cual las Unidades 1, 2 y 3 introducen, a grandes rasgos, los orígenes de la sociedad capitalista y la modernidad y en ese contexto, el desarrollo del pensamiento sociológico. Se comparte, tal cual figura en el programa, una breve presentación del contenido de cada unidad, que guía el cronograma de clases prácticas.

¹⁸ Se toma como referencia el cronograma de trabajos prácticos de la materia del año 2019, por dos motivos; por un lado, porque es en ese año que se realizaron las encuestas, y, por otro lado, porque durante las clases en pandemia el programa fue reducido para ser adaptado a un entorno virtual. Es decir que, al tratarse de un contexto atípico, la última referencia de un año lectivo con un programa utilizado en la presencialidad es el 2019. Los modos de enseñar en 2020 y 2021, las actividades y decisiones tomadas en ese marco estuvieron indefectiblemente atravesadas por un contexto extraordinario.

UNIDAD 1: El punto de vista sociológico
El punto de vista sociológico: acción humana y estructura social. El concepto de “imaginación sociológica”. El carácter histórico y multidimensional de los fenómenos sociales. La sociología en el marco de las ciencias sociales. El carácter científico de la sociología. Conocimiento sociológico y sentido común: diferencias y relaciones. Identidad y rol del sociólogo en la sociedad moderna.
UNIDAD 2: La sociología en perspectiva histórica: modernidad, capitalismo y sociología
El contexto del mundo moderno (revolución industrial y revolución democrática). La etapa fundacional de la sociología (Saint Simon y Comte). Enfoques y conceptos básicos en los clásicos de la sociología: Karl Marx y la concepción materialista de la historia; Emile Durkheim y la explicación del hecho social; Max Weber y la comprensión de la acción social.
UNIDAD 3: Sociología del conflicto y la desigualdad
Las clases, su conflicto y el cambio social en Karl Marx; nuevos aportes dentro de la perspectiva marxista. El enfoque weberiano (clases, status y partidos). El análisis funcionalista sobre diferenciación y desigualdad: sociología de la estratificación y la movilidad social.
* Transformaciones en la sociedad argentina en las últimas décadas.
UNIDAD 4: Sociología de la integración, la conformidad y la desviación
Regulación e integración social en E. Durkheim: división del trabajo social, solidaridad, conciencia colectiva y anomia. La integración social según la perspectiva Estructural-Funcionalista: sistema y función. Procesos de socialización. El concepto de desviación.
*Socialización en la Argentina contemporánea.
UNIDAD 5: Sociología del poder y la dominación
Poder, dominación y legitimidad en el estado moderno según Max Weber. Sociedad civil, sociedad política, poder y hegemonía en Antonio Gramsci. Formas modernas de la política: partidos políticos, movimientos sociales y grupos de interés. Gobierno, democracia y ciudadanía.
* Conflictos sociales y nuevas disputas políticas en la Argentina post 2001.

El cronograma de trabajos prácticos para las unidades 1 y 2, contiene ejes desde los cuales se presenta al conocimiento sociológico y sus precursores, introduciendo la disciplina y las preguntas y problemas que le dan origen (**Unidad 1: “El punto de vista sociológico”**), planteando un acercamiento inicial a algunos autores y a los debates epistemológicos que atraviesan su surgimiento. Se trabaja en la deconstrucción de las nociones propias del sentido común para reconstruirlas (Castel, 2000), pensando desde la Sociología aquellas configuraciones problemáticas que aparecen en el análisis de la sociedad moderna. Desde una mirada sociohistórica, en la **Unidad 2 (“La Sociología en perspectiva histórica: modernidad, capitalismo y sociología”)** se trabajan temas,

problemas e ideas en el contexto de constitución de la Sociología como disciplina científica, en el marco de las grandes transformaciones en Europa en los comienzos del capitalismo y la modernidad. Son presentados como los principales precursores de la disciplina Henri de Saint-Simon y Augusto Comte. En la **Unidad 3 (“Sociología del conflicto y la desigualdad”)**, se presenta a uno de los grandes pensadores “clásicos” de la Sociología y las Ciencias Sociales: Karl Marx, y se abordan distintos autores y teorías que invitan a reflexionar en torno a la desigualdad en las sociedades contemporáneas. Empezando por los cimientos del orden social capitalista, el conflicto y las clases sociales, hasta llegar a las múltiples problemáticas sobre la desigualdad en nuestra sociedad actual. Aquí se introduce la “Concepción Materialista de la Historia” y el modo en el que Marx piensa y analiza la sociedad de su tiempo, desde su teoría de las clases sociales y sus principales conceptos abordados por otros autores como Irvin Zeitlin y Anthony Giddens. Asimismo, se introducen enfoques no marxistas sobre las desigualdades sociales (Cuadernillo de trabajos prácticos para Puef, 2019). La bibliografía de estas unidades los acerca a textos académicos y científicos escritos en clave histórica y sociológica; es decir, remarcando con quiénes discuten y en qué contexto, desde qué supuestos filosóficos, cuál es su enfoque metodológico y qué conceptos los orientan en su análisis particular de la sociedad moderna. De estos cambios sociohistóricos emergen nuevas preguntas y se reformulan las miradas en torno a la relación de tensión entre el individuo y la sociedad, el orden y el conflicto, el Estado y la religión, las clases sociales, el conflicto y cambio social, entre varios otros grandes temas que atraviesan y dan contenido a la teoría sociológica hasta el presente. Pensamos que en estas unidades sería posible introducir nociones en torno al deporte como fenómeno de múltiples sentidos y como práctica generizada y generizante (Hang y Moreira, 2020), junto con otros estudios sociales que surgen en el campo de la EF y la teoría social. En el cruce entre conceptos sociológicos y temáticas que se comparten con otras disciplinas, es posible pensar una propuesta de innovación que resulte significativa para los estudiantes en la medida en la que incorpora sus saberes y los pone en articulación con la mirada sociológica. A su vez, dadas las características de los estudiantes, se sugiere revisar la carga teórica que les significa este primer encuentro con textos que revisten de gran dificultad para los estudiantes. Y a partir de allí, incorporar una perspectiva de género de manera transversal a la estructuración del programa.

Ello implicaría una intervención educativa ante lo instituido (Remedi, 2004), que tiende a fragmentar los saberes y distinguir las trayectorias formativas como si se tratasen de configuraciones autónomas y excluyentes entre sí, sin promover un aprendizaje reflexivo (de Alba, 1998). Para enfocarnos en el recorte elegido para la innovación curricular, trabajaremos, de manera articulada, con las tres clases prácticas incluidas en la Unidad 4. En diálogo con los objetivos de este trabajo, y retomando la propia experiencia como docente de la cátedra, las discusiones y reflexiones al interior de la misma, el intercambio de experiencias y miradas con colegas, los debates y aportes bibliográficos de la especialización como instancias formativas centrales, es que a continuación se plantean los **ejes estructurantes** y propósitos a partir de los cuales se diseña la propuesta:

- ❖ Integrar de manera transversal al programa actual de TP, textos, artículos y materiales propios de la EF y los estudios sociales sobre el deporte, con perspectiva de género, buscando una **articulación entre saberes** de la Sociología y la EF que se refleje en la estructuración de contenidos, explicitando propósitos y objetivos.
- ❖ Proponer modos y metodologías docentes que vayan más allá de una enseñanza narrativa, y busquen poner en diálogo la Sociología con la EF desde la **relación teoría y práctica**.
- ❖ En cuanto a lo metodológico, diseñar **actividades específicas** para las clases prácticas, retomando la propuesta de Carlino para el trabajo con textos científicos y académicos. Es decir, proponer maneras de trabajar (Celman, 1994) con el material y los recursos de Sociología, que logren provocar aprendizajes significativos para estudiantes de EF, y puedan acercarlos a los textos específicos de la teoría social. Potenciar la estructuración de contenidos actual incluyendo ejemplos, textos, materiales y recursos didácticos que provengan de la EF y que articulen entre sí unidades de sentido que atraviesen las clases prácticas (Edelstein, 2020).
- ❖ Introducir **modos de evaluación** que busquen la integración de los contenidos y no sólo una evaluación teórica que busca la repetición de los mismos, o que se realice desde una concepción externalista (Cebrián de la Serna y Vain, 2008).
- ❖ Diseñar **actividades y modos de evaluación** que contribuyan en el objetivo de promover aprendizajes significativos para estudiantes de EF, que aporten la mirada sociológica con perspectiva de género en la trayectoria de licenciadas y profesores. Y que sea producto de un trabajo de acompañamiento de docentes en torno a la

alfabetización académica, es decir, que se alienten procesos intelectuales desde la propia asignatura.

A su vez, vinculamos estos propósitos con una síntesis de los problemas más relevantes que emergieron del análisis de las encuestas a los estudiantes y que se erigen en aspectos centrales a abordar en el plan de clases:



En el ejercicio de análisis del plan de trabajos prácticos actual, llegamos a la unidad sobre la que versa esta propuesta de innovación. En la **Unidad 4 (“Sociología de la integración, la conformidad y la desviación”)** se avanza en las teorías sociales contemporáneas, repasando algunos de los aportes de Emile Durkheim para pensar los procesos de socialización y la división del trabajo social en clave de orden, regulación e integración social. Aquí son trabajados los aspectos normativos, coercitivos y de control social que se ejercen desde instituciones y dispositivos propios de una sociedad moderna en proceso de permanente cambio, dando a conocer la corriente Estructural-Funcionalista, y algunos estudios de caso respecto del delito y los jóvenes. Esta unidad permite articular gran parte de los saberes sociológicos relevantes que la asignatura propone, con las especificidades y los conocimientos de la EF y el deporte.

Por último, el eje propuesto por la **Unidad 5 (“Sociología del conflicto, la desigualdad y el cambio”)** parte de las teorías de la Estratificación social, las diferenciaciones y desigualdades y la movilidad social, poniendo en juego las categorías de Marx y Weber en torno a la clase, el status y los partidos. Asimismo, se introduce el concepto de Hegemonía en el pensador italiano Antonio Gramsci, para pensar los procesos de dominación y poder en las sociedades contemporáneas. Desde estos contenidos se propone el análisis de la conflictividad y los cambios que se dan en la sociedad argentina en torno a la “nueva cuestión social”, incluyendo temáticas como la pobreza y exclusión social. En esta propuesta, se buscará articular el final de la Unidad 4 con los conceptos de poder, dominación y hegemonía para pensar la construcción de masculinidades en el presente.

De esta manera, estableciendo un recorte del programa de TP actual, se presenta la propuesta de innovación enfocada en la Unidad 4, presentando a continuación sus principales lineamientos y fundamentos.

3.3 Propuesta general de trabajos prácticos de Sociología General para EF

A) Fundamentación del enfoque

La elaboración de esta propuesta se basa en considerar el espacio de la clase como una instancia favorecedora del diálogo, el debate, la reflexión y la construcción colectiva de conocimiento desde un encuentro entre saberes. Iniciar un trayecto académico en la Universidad significa un cambio en el proceso de socialización educativa, en términos de un diferente acercamiento a los textos, conceptos y categorías analíticas, en relación a la metodología de estudio que esto conlleva, a la dinámica de trabajo en el aula, a la ambientación a una nueva institución con prácticas y reglas específicas y a los contenidos y la formación de la Sociología como disciplina de las Ciencias Sociales. Comenzar la cursada de Sociología General es una situación novedosa para todos los estudiantes, independientemente de sus orígenes en cuanto a edad, lugar de proveniencia, experiencias previas de Educación Superior, terciaria o secundaria, disciplina elegida, etc. De ahí que esta propuesta busca acompañar las trayectorias educativas y los problemas emergentes en los procesos de alfabetización académica, afiliación institucional y disciplinar de los estudiantes de las carreras de Educación Física de la FaHCE.

En respuesta a estas realidades el rol del docente en la clase se vuelve fundamental en tanto articulador de estas experiencias, recuperando los saberes previos e impulsando lógicas pedagógicas que generen un ámbito de construcción del conocimiento crítico, reflexivo y participativo, sustentado en el diálogo entre saberes. En este sentido se busca fomentar y construir desde las clases no sólo un abordaje lineal de los contenidos, sino sobre todo trabajar en la definición y elaboración conjunta de una mirada sociológica acerca de los procesos sociales, que cuestione las nociones de sentido común desde posicionamientos teórico críticos, y que pueda contribuir a generar cierta desnaturalización del orden social dominante, haciéndose preguntas e intentando complejizar la mirada desde un análisis sociológico que integre problemáticas de la EF y el deporte, integrando transversalmente la perspectiva de género.

Para ello se seleccionaron contenidos que se consideran significativos para estudiantes de EF y relevantes desde el punto de vista educativo y sociológico. Se proponen núcleos de contenidos a abordar y estrategias metodológicas que acompañen los objetivos y propósitos. Se entiende por contenido aquello que se planifica para ser enseñado, más allá de que mucho de lo que se enseña puede rebalsar lo programado en el currículo

(Feldman, 2010). Siguiendo al autor, se agrega a la propuesta de contenidos la definición de intenciones con sus respectivos propósitos y contenidos, porque coincidimos con Edelstein (2011) en su inclusión como parte relevante en relación a la instrumentación de lo programa, así como de la importancia que reviste el rol del docente como autor de la construcción metodológica (Edelstein en Barcia, Morais Melo y López, 2017).

La actual propuesta curricular es revisada para incorporar objetivos, estrategias metodológicas y contenidos que busquen vincular lo específico de la mirada sociológica con los conocimientos de la EF y el deporte, con perspectiva de género. Y así jerarquizar la relevancia de la mirada sociológica como estructurante de diferentes problemas y temáticas de los estudios sociales del deporte y la EF para la formación de estudiantes de EF. Es posible hacer dialogar las categorías propias de la sociología sin que ello convierta a la materia en una Sociología del deporte. En igual sentido, se incorpora la dimensión de género que se vincula con las producciones teóricas e investigaciones sobre diferentes prácticas deportivas. De esta manera, coincidimos con Garriga, Hang y Iuliano (2018), en torno a la potencialidad de la articulación de distintas disciplinas y enfoques para enriquecer perspectivas, junto con el desafío de poder:

“dejar atrás la mirada reduccionista que no ve en el deporte otra cosa que no sea, o bien una constatación de lo que tenemos resuelto teóricamente de antemano, o bien un territorio de manifestación de luchas sociales que tienen su epicentro en otra localización social y que repercuten en el campo deportivo sólo para simbolizarse, posiblemente consigamos contribuir a la configuración de nuevas formas y nuevos rumbos para la imaginación sociológica”. (Garriga, Hang y Iuliano, 2018, s/n)

La débil articulación teórico-práctica dificulta estructurar un abordaje de la realidad que permita acceder a la misma en la forma de problemas que revistan de cierta familiaridad para los estudiantes, en términos de la temporalidad y de los temas específicos que forman parte del universo cognitivo de los estudiantes de EF. Esto es, se presenta la realidad siguiendo la lógica disciplinar, sin incluir la posibilidad de que los estudiantes también incorporen la perspectiva sociológica a partir del abordaje de temas y problemas propios de la EF, con los cuales tienen además de cercanía, saberes previos. Ello implica el ejercicio de pensar temáticas y seleccionar contenidos que pueden recorrer la mercantilización de algunos deportes, los imaginarios de clase y género, los estereotipos de género, las representaciones sociales sobre la salud y lo saludable, las políticas públicas, entre muchas otras temáticas posibles (Garriga, Hang y Iuliano,

2018). Y así promover la perspectiva sociológica como saber y herramienta de relevancia en la formación universitaria de estudiantes de EF, que pueda ser significativa para los estudiantes, en la medida en la que vincule ambos saberes.

La selección del cronograma de clases prácticas resulta ser un recorte significativo del programa general de la materia, así como ésta lo es respecto de la generalidad de la disciplina (Gojman y Segal, 1998). En el marco de la selección de los contenidos estipulados en el programa se trabaja a partir del acercamiento a los principales conceptos, considerando que todo nuevo conocimiento se genera a partir de saberes previos, que funcionan como marco asimilador a partir del cual se le otorga significado a los nuevos objetos de conocimiento. Sobre la base de estos lineamientos, a continuación, se detallan los apartados centrales del plan de clase.

B) El acercamiento a los textos académicos y científicos

Retomando la pregunta que da inicio al capítulo conceptual de este trabajo, les docentes solemos interrogarnos “¿por qué los estudiantes no participan en clase?, y ¿por qué leen tan poco la bibliografía?” (Carlino, 2005). En esta propuesta de clases, se retoma lo vertido por los propios estudiantes en las encuestas, que tiende a coincidir con la mirada de los docentes y los problemas frecuentes que emergen durante la cursada, que vienen siendo mencionados. En el cronograma de clases ensayamos algunas estrategias posibles que, lejos de ser exhaustivas, buscan abrir algunas posibilidades de trabajo para modificar el clima de la cursada, donde desde las primeras unidades ya se nota cierto extrañamiento, desorientación y dificultad en el abordaje de los textos y temas de la materia.

En primer lugar, para innovar y potenciar los propósitos de contribuir a ejercitar una mirada sociológica desde la asignatura, consideramos preciso **incluir nuevos textos académicos y científicos** que incluyan temas de la EF, la actividad física, el deporte, la cuestión de género en estas, entre varias opciones. No se trata de modificar el tipo de textos, sino de integrar a los ya existentes otros. Pero a la vez, poder también **trabajar con otro tipo de materiales** como entrevistas, recortes de periódicos, notas de portales digitales, etcétera. Considerando el contacto con internet y con las redes sociales que actualmente tienen los estudiantes, y situándonos en un contexto de avance de la presencia de tecnologías en el proceso de enseñanza y aprendizaje, los recursos audiovisuales desde las propias redes sociales como videos de YouTube, entrevistas, podcasts, hilos de Twitter, documentales, entre múltiples opciones posibles, pueden ser

herramientas complementarias muy potentes para el abordaje de temas que revisten de gran complejidad. Es decir, es posible acompañar el trabajo con categorías y conceptos abstractos para su elaboración como “desigualdad”, “hechos sociales”, “desviación”, “poder”, “estereotipos de género”, “masculinidad hegemónica”, “socialización”, “normas”, a partir de casos concretos y problemáticas del contexto que pueden generar mayor cercanía con fenómenos sociológicos.

Asimismo, recuperando el problema emergente en el diagnóstico que denominamos de alfabetización académica (Casco, 2009), para poder aprender a leer textos científicos y académicos es importante plantear estrategias metodológicas que acompañen el proceso. Y poder reconocer y adelantar que se está trabajando con textos complejos que pueden requerir de varias lecturas, para las cuales se piensan materiales complementarios que permiten un acercamiento que busque achicar las distancias que se pueden generar en una primera lectura. Por eso, para la comprensión de un texto clásico, un artículo de una revista científica o un capítulo o prefacio de un libro, se propone la incorporación de **guías de lectura** que den claves para abordar un texto que reviste de cierta dificultad para estudiantes de EF, además de insistir en torno a síntesis que puedan acercar una lectura sobre las ideas centrales a destacar en un texto que puede resultarles extenso.

Junto con la reflexión sobre el proceso de alfabetización académica y en particular, la iniciación en la lectura de textos académicos, se sugiere metodológicamente acompañar el ejercicio de lectura y las respectivas guías con **producciones escritas** por los estudiantes de manera previa al examen escrito. Así, se evita que al momento de la evaluación se encuentren por primera vez con el desafío de tener que incorporar el lenguaje específico de la Sociología o con los conceptos propios de cada unidad, articulándolos con sus propias producciones escritas. Si les estudiantes elaboran, a partir de las guías, producciones escritas que sirven para ir integrando los contenidos mínimos de las clases, podrán enfrentarse al momento de la evaluación y los exámenes parciales con otras herramientas y de una manera sustancialmente diferente.

De esta manera, ante las usuales respuestas del estilo “no se entiende nada”, se busca acompañar desde el equipo docente con estrategias que eviten la sensación de fracaso inicial, advirtiendo que se trata de un proceso de encuentro y acercamiento gradual con un nuevo lenguaje a partir de textos científicos y académicos y que es esperable que no se comprendan en una primera lectura. Por eso se concibe el trabajo de lectura de los textos como un proceso estratégico (Carlino, 2006).

C) Sobre los contenidos, temas y problemas

Al ser el objetivo central de la innovación curricular el poder vincular los saberes del conocimiento sociológico con el campo disciplinar de EF, se involucran otras temáticas en diálogo con aquellas que se abordan; como las teorías de la socialización y el rol del sistema educativo en estas, la construcción de la subjetividad y el rol de la sociedad, las desigualdades de género, entre otras tantas. Pensar en un aprendizaje significativo implica revisar prácticas pedagógicas y didácticas. De ahí la relevancia de proponer nuevos caminos posibles para generar conocimientos que logren correrse de un proceso de transmisión lineal y repetición de contenidos.

Al mismo tiempo, promover prácticas docentes que no se centren sólo en “clases expositivas” sino que busquen que les estudiantes se involucren y puedan emplear las categorías teóricas a partir de pensar una práctica concreta. A partir de estos aspectos, se diseñan propósitos de aprendizaje a partir de nuevos contenidos específicos que complementarán los actuales, proponiendo una estructuración de contenidos diferente con actividades específicas y modos de evaluación. Esto incluye la incorporación de nuevos textos, por tratarse de investigaciones y artículos escritos más recientemente, es decir, en las últimas décadas. Y por abordar temáticas propias del deporte, la construcción social de los cuerpos, las desigualdades y problemáticas sociales vistas en el deporte, la actividad física y la EF. Se propone vincular el propósito de construir una mirada sociológica sobre el mundo social, incluyendo en dicho objetivo al campo de estudios sociales sobre el deporte como vehículo para la enseñanza.

El universo deportivo como objeto de investigación e indagación social y particularmente, los estudios sociales sobre el deporte y sus distintas especializaciones han incrementado su desarrollo en las últimas décadas en Latinoamérica (Garriga, Hang y Iuliano, 2018), dándole inicialmente mayor lugar al fútbol, para luego incorporar otras disciplinas deportivas. Tomamos entonces al deporte como medio para contribuir al objetivo de analizar diferentes configuraciones sociales.

Asimismo, por tratarse de estudiantes que, en su mayoría, cursan el Profesorado Universitario en Educación Física, se plantea el trabajo sobre temáticas centrales de la Sociología en el marco del sistema educativo. Para ello se abordan en conjunto las

teorías en torno al proceso de socialización con problemas propios de la EF como la enseñanza escolar a partir de clases mixtas, y los estereotipos de género que se construyen a partir del ámbito escolar y otros ámbitos deportivos como los clubes.

3.4 PLAN DE CLASES

Se presentan los materiales obligatorios de lectura respectivos a los trabajos prácticos número 5, 6 y 7, enmarcados en la Unidad 4 del programa General de Sociología General (2019), sobre los cuales se realiza la propuesta de innovación curricular.

Algunos de los textos obligatorios se mantuvieron, mientras que otros fueron reemplazados y se incorporan nuevos materiales y recursos didácticos.

A continuación, se plantea la propuesta modificación de los mismos, incluyendo los nuevos materiales obligatorios para cada trabajo práctico.

CONTENIDOS ACTUALES¹⁹:

UNIDAD 4: Sociología de la integración, la conformidad y la desviación
TRABAJOS PRÁCTICOS
TP5 (Unidad 4)
- Durkheim, E., Las reglas del método sociológico, E. Pleyade, Bs. As., 1970 (Prefacio a la segunda edición y cap. 1).
- Durkheim, E., El suicidio, Edit. Miño y Dávila, 2006. PP: 99 a 114.
TP6 (Unidad 4)
- Tenti Fanfani, E., “Socialización”, en Altamirano, C. (director), Términos críticos de sociología de la cultura, Paidós, 2002.
- Durkheim, E., Escritos selectos (Selección realizada por A. Giddens); Nueva Visión, Buenos Aires, 1993: “Educación y sociedad” y “Características de los fenómenos morales”.
TP7 (Unidad 4)
- Becker, H.; Outsiders. Hacia una sociología de la desviación, Editorial Siglo XXI, 2009, cap. 1 ("Los extraños") y cap. 2 ("Tipos de desviación: un modelo secuencial").
-Vidiella, Judith, et al., “Masculinidad hegemónica, deporte y actividad física” Revista Movimiento, vol. 16, núm. 4, octubre-diciembre, 2010, pp. 93-115. Escola de Educação Física. Rio Grande do Sul, Brasil.

UNIDAD 4: Sociología de la integración, la conformidad y la desviación

¹⁹ De acuerdo al programa de la materia del año 2019, previo a la virtualización de las clases.

En esta cuarta unidad del programa se trabaja en torno a uno de los principales pensadores clásicos de la Sociología, como lo es Emile Durkheim (1858-1917), en torno a su concepción sobre lo social. Si bien la tensión entre el individuo y la sociedad recorre toda la historia del pensamiento sociológico, lo característico de este autor es su aporte a la constitución de la Sociología como disciplina científica y autónoma, junto con la construcción de la sociedad como objeto de reflexión e investigación social (Cuadernillo de trabajos prácticos, 2019). En esta propuesta, se recuperan sus aportes teóricos, metodológicos y conceptuales como estímulo para pensar fenómenos de la realidad social más reciente. Entre sus herramientas teórico metodológicas más valiosas, se retomarán los hechos sociales como objeto de estudio de la Sociología y el modo en que se abordan, para extraer nuevas preguntas referidas al campo de la EF y el deporte. Se buscará tomar como marco referencial su concepto y el uso de los hechos sociales para pensar sociológicamente fenómenos del mundo deportivo. En particular, se pensará el *fútbol como hecho social* circunscripto en fenómenos más amplios como la globalización y las características del sistema capitalista en tanto sistema patriarcal. Esta incorporación permite introducir una visión de la conformación de masculinidades, abonando a los objetivos de incorporar transversalmente la perspectiva de género. El proceso de abstracción que se les propone parte del recuperar e identificar las ideas del sentido común que existen sobre el fútbol y que se repiten de manera masiva, para, a partir de estas, ir construyendo distintas dimensiones del fenómeno desde la reflexión sociológica. Tal como se enseña en la primera unidad de la materia, en torno a historizar, relacionar, identificar rasgos singulares de los fenómenos, situarlos en contexto, no reducirlos a la experiencia personal y desencializar, se buscará ir articulando estas características propias de la mirada sociológica para el abordaje de temas que atañen a la EF, al deporte y a las desigualdades de géneros.

Al mismo tiempo, esta unidad prevé el trabajo con el concepto de *socialización*, como otra de las categorías centrales para la teoría sociológica. A partir del texto de Emilio Tenti Fanfani, se buscará identificar las concepciones clásicas de esta categoría como aquellas aproximaciones contemporáneas que nos permiten pensar en la producción de subjetividades considerando el rol activo de los sujetos en tanto productos y productores de lo social. Y en ese marco, los contextos sociales fragmentados, conflictivos y desiguales en los que dicha producción se construye. Para ello, se buscará incorporar las trayectorias laborales, saberes y experiencias de los estudiantes de EF que, en muchos

casos, se encuentran insertos en clubes, gimnasios, colonias y distintas instituciones educativas y deportivas desde las cuales es posible pensar en estas problemáticas.

A través de la introducción de otros textos, recursos y materiales, se prevé introducir otras categorías y temáticas para abordarlas sociológicamente, como socialización, construcción social de los cuerpos, teorías del etiquetamiento, desviación, la construcción de roles de género a través del deporte y la actividad física, las desigualdades de género en el ámbito educativo y deportivo, el poder, etc.

PROPUESTA DE INNOVACIÓN CURRICULAR:

UNIDAD 4: Sociología de la integración, la conformidad y la desviación

TRABAJO PRÁCTICO 5: Los hechos sociales y el fútbol
- Durkheim, E., Las reglas del método sociológico, E. Pleyade, Bs. As., 1970 (Prefacio a la segunda edición y cap. 1).
-Fragmentos del texto de Carrón F. (2006) “La gol-balización del fútbol”, Quórum. Revista de pensamiento iberoamericano, núm. 14, pp. 21-29.
-Ficha de lectura sobre Durkheim.
TRABAJO PRÁCTICO 6: deporte, género y procesos de socialización
- Tenti Fanfani, E., “Socialización”, en Altamirano, C. (director), Términos críticos de sociología de la cultura, Paidós, 2002.
-Hang J., Moreira V. (2020). Deporte, género y feminismos: ruptura, negociaciones y agencias en un campo desigual. Ensamblés 7, n12, pp. 2-9.
-Fragmentos de Scharagrodsky P. (2004). Juntos pero no revueltos: la educación física mixta en clave de género, en Cuadernos de Pesquisa
-Entrevista a Mara Gómez en el programa Caja Negra (Youtube) https://www.youtube.com/watch?v=MeY9rpNhLMc
-Diario Infobae, 30/12/2020: Mara Gómez, la futbolista trans que hizo historia en el deporte argentino: “La discriminación a las personas LGBT es un asesinato sin armas” https://www.infobae.com/deportes/2020/12/30/mara-gomez-la-futbolista-trans-que-hizo-historia-en-el-deporte-argentino-la-discriminacion-a-las-personas-lgbt-es-un-asesinato-sin-armas/
TRABAJO PRÁCTICO 7: desviación, normas y poder
-Howard Becker (2009). Outsiders. Hacia una sociología de la desviación, Editorial Siglo XXI, cap. 1 ("Los extraños").
-Kopelovich P. (2019) Fútbol como práctica de exaltación de masculinidades. El caso de un colegio secundario de sectores medios de la provincia de Buenos Aires-Argentina. Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Cs. Sociales, UNJu, n°55, 65-84.

PLAN DE CLASES PARA TRABAJOS PRÁCTICOS 5, 6 Y 7

TRABAJO PRÁCTICO 5: Los hechos sociales y el fútbol

Recursos didácticos para la clase:

- Durkheim, E., Las reglas del método sociológico, E. Pleyade, Bs. As., 1970 (Prefacio a la segunda edición y cap. 1).
- Fragmentos del texto de Carrón F. (2006) “La gol-balización del fútbol”, Quórum. Revista de pensamiento iberoamericano, núm. 14, pp. 21-29.
- Ficha de lectura sobre Durkheim²⁰.
- Pizarrón.

Modificación:

*Durkheim, E., El suicidio, Edit. Miño y Dávila, 2006. PP: 99 a 114. Se sugiere pasar el texto de Durkheim sobre El Suicidio a la bibliografía ampliatoria.

Contenidos: Los **hechos sociales** como objeto de estudio de la Sociología, a partir de un modo particular de construir conocimiento sociológico, es decir, remarcando sus características particulares como la *exterioridad* que revisten y la *coerción* que generan en los individuos como sujetos sociales. Como modo de reconstruir el camino que emprende Durkheim para comprender fenómenos sociales, presentamos el fútbol como un hecho social, para indagar en otros fenómenos que se derivan de las problemáticas deportivas como objetos de reflexión sociológica. De manera transversal, se señalan los roles de género presentes en el fútbol y la situación reciente en Argentina en relación al fútbol profesional femenino, desde el trabajo con historias de vida, a ser retomado en las clases siguientes. En este caso se plantea la articulación con los saberes de la Unidad 1, para vincular la biografía personal con el contexto social más general, y recuperar algunos de los rasgos centrales del conocimiento sociológico como desencializar, desustancializar, y buscar las múltiples causas que explican ciertos fenómenos sociales, marcando una clara diferencia con la manera en la que se suelen abordar mediáticamente ciertos problemas desde el sentido común.

²⁰ Se señalan como recursos didácticos aquí los materiales de lectura obligatoria para la clase.

Marco referencial: este trabajo práctico, en articulación con los anteriores y los que le siguen, plantea la reflexión en torno al concepto de hecho social en Durkheim. Sabiendo que se trata de un texto que reviste de un lenguaje específico que puede resultar novedoso para los estudiantes por tratarse de teoría social escrita durante el siglo XIX, se buscará trabajar sobre el concepto para entrecruzarlo con otros materiales que acompañen y faciliten la comprensión del uso del mismo. En el trabajo de inferir a partir de un texto, o de realizar una “codificación ideológica” (Giménez, 2017), se hacen presentes nociones meritocráticas en la canonización que existe sobre ciertos autores de la teoría social y sus textos. Por ello se parte de considerar que, como parte de su tránsito por la vida universitaria, un aspecto clave para acompañar desde las estrategias didácticas es la lectura de textos específicos de la Sociología como parte de su alfabetización en la disciplina (Carlino, 2005). En este caso, se espera que puedan reconocer el lenguaje específico de la teoría social a partir del encuentro con el texto de Emile Durkheim, situándolo en su contexto y dando lugar a un proceso que lleva tiempo, a partir del cual los estudiantes van conformando una nueva identidad en su formación como futuros profesores y licenciados en EF. En este caso, poder comprender la construcción teórica y metodológica de los hechos sociales en Durkheim, implica un proceso de alfabetización que puede llevarles más de una clase. De ahí que lo pensamos en relación con las próximas dos clases prácticas. Por ello, además de explicitar el contexto y objetivos del trabajo práctico y las relaciones con el conjunto de los contenidos para que se van introduciendo, se le dará en este trabajo práctico especial atención al momento de encuentro y cierto extrañamiento con el texto de Durkheim desde una estrategia metodológica que se sirve de distintos recursos y actividades.

El fútbol como fenómeno a ser indagado por los estudios sociales viene recibiendo cada vez mayor atención académica y sociológica (Hang y Moreira, 2020). Su lugar en relación a otras esferas de lo social, su comprensión en el marco de las grandes transformaciones sociales y culturales y en relación a los procesos de globalización que las sociedades capitalistas vienen transitando permiten indagarlo en articulación con las unidades anteriores de este programa. Asimismo, se reconoce su rol en los procesos de socialización, en la conformación de grupos sociales e identidades y estereotipos de género. Por ello, y en articulación con los trabajos prácticos 6 y 7, también se buscará inscribir el fútbol en el marco de los estudios en torno a la integración social, la desviación y el establecimiento de normas que rigen el comportamiento social.

Propósitos:

- Acercar y acompañar la lectura de textos específicos de la Sociología, comprendiendo los componentes y modo de abordar los hechos sociales en tanto objetos sociológicos.
- Comprender al fútbol como un hecho social entre otros posibles de ser analizados sociológicamente.
- Introducir la idea del fútbol como “rito de iniciación” en varones, es decir, como práctica de exaltación de masculinidades, contenido a trabajarse en articulación con próximas clases.
- Promover un trabajo colectivo que contribuya a la escucha de otras miradas diferentes a las propias, respetando la diversidad de opiniones en torno a temáticas que conocen como el fútbol o el deporte, pero fundamentando desde el diálogo con los autores y categorías propuestas.

Objetivos:

- Utilizar las categorías sociológicas como herramientas para reflexionar sobre el contexto social que los rodea.
- Ejercitar la mirada sociológica desde la conformación de una visión crítica sobre el deporte y el fútbol, incorporando la perspectiva de género.
- Comprender el significado de la mirada sociológica como una mirada crítica, identificando su relevancia para la comprensión de fenómenos multidimensionales y para la desnaturalización de ciertas prácticas y discursos sociales.
- Pensar en el fútbol como objeto de indagación sociológica y que ello multiplique las preguntas y reflexiones posibles sobre su rol en la sociedad actual.
- Comprender los múltiples sentidos del deporte en la actualidad y su rol en la conformación de masculinidades.
- Abordar temas complejos de la Sociología a partir de la producción escrita, la argumentación y la relación entre conceptos.

Metodología de trabajo en clase: recuperando las conceptualizaciones de Gloria Edelstein (1996), planteamos una manera particular de acercamiento a los problemas de conocimiento que plantea la Sociología con estrategias que atraviesan toda la propuesta y buscan introducir algunos temas que se irán desarrollando a lo largo de las tres clases prácticas. De allí que se concibe esta construcción metodológica como una opción que privilegia la articulación de saberes para propiciar un aprendizaje significativo.

Por tratarse de una clase donde se introduce un texto clásico de un autor central de la Sociología como parte de las lecturas obligatorias, se plantea una estrategia de cruce entre el concepto de hecho social con el universo deportivo, donde se vaya transitando el primer momento de extrañamiento que puede generar leer a Durkheim desde distintas estrategias de acompañamiento. Para ello se presenta en primer lugar, una breve explicación acerca de la centralidad de los clásicos del sociólogo Jeffrey Alexander, para que puedan comprender el sentido de leer al autor en el presente²¹. Luego, una ficha de lectura que se complementa con sus saberes propios en torno al fútbol, para abordar el acompañamiento de la bibliografía obligatoria desde otras herramientas. Sobre el final se plantea un ejercicio de vinculación con el próximo trabajo práctico que busca articular los contenidos y darles mayor significatividad.

PRIMER MOMENTO: trabajo con ficha de lectura para la comprensión de textos

Tiempo estimado: 35 minutos

Al comienzo de la clase se realizará, de manera oral, una breve explicación que busque fundamentar el sentido de leer autores clásicos en el presente, retomando el texto de Jeffrey Alexander “La centralidad de los clásicos” (1990) para recuperar algunas de las críticas desde el empirismo, pero fundamentalmente, trazar una idea sobre cómo la interpretación de la realidad social que autores como Durkheim ensayaron continúan estando vigentes para reflexionar y preguntarnos sobre la sociedad actual. Es decir que, a pesar de haber sido escritas en contextos sociohistóricos muy lejanos al presente, sentaron bases conceptuales y categorías que aún hoy podemos tomar como herramientas valiosas en el análisis del presente. Para introducirlo, se escribirá en el pizarrón al comienzo de la clase la siguiente pregunta:

¿Por qué leer a Durkheim en el año 2021?

Luego, para acompañar el proceso de alfabetización académica se introducirá un ejercicio de decodificación de las claves del texto de Durkheim, para comprenderlo en su contexto y poder extraer sus principales aportes. Se parte de considerar que cada estudiante llegará a la clase con las lecturas obligatorias hechas, entendiendo que en cada TP se anuncian las lecturas de la próxima clase. En este caso, se espera la lectura

²¹ Al no ser la primera instancia durante la cursada donde se encontrarán con textos de autores clásicos, se prevé que dicho ejercicio también sea realizado en las primeras clases prácticas de la materia.

individual de la ficha de lectura sobre Durkheim de manera previa a la clase. En la introducción al texto de Durkheim, se explicitará el contexto de producción de su texto y las discusiones que lo enmarcan, para comprender el propósito del autor, así como el aporte que implica para la teoría sociológica en general y para la asignatura en particular. De esta manera, se buscará reconstruir el proceso a partir del cual el autor construye los hechos sociales como objetos de reflexión sociológica, comprendiendo su contexto de enunciación, pero, centralmente, relacionándolo con ejercicios de análisis posibles en el ámbito del fútbol. Para evitar la escisión entre saberes y la consideración de los contenidos de Sociología como algo desarticulado, se intentará que eviten reemplazar la lectura del texto por los resúmenes que circulan entre estudiantes, o, en todo caso, que puedan comprender la lógica del texto y que la elección del uso de resúmenes no se origine en la imposibilidad de comprensión del mismo. Por ello, se busca orientar la lectura de textos sociológicos a partir del trabajo con una guía de lectura que introduce y sintetiza aspectos del texto, para luego vincularlo con el fútbol y generar una producción escrita. Se podrán utilizar algunos minutos de la clase para la lectura de la ficha de elaboración propia en aquellos casos en los que no fue leída previamente, aprovechando el lenguaje más coloquial, para poder acercarles una síntesis general del autor y su texto para el trabajo en clase. Una vez que hayan leído la ficha (algunos por segunda vez y otros por primera), se explicará el propósito de la consigna que sigue, en la cual tendrán que escribir a partir de lo que interpretaron de la ficha de lectura, en relación con el fútbol.

Ficha de lectura para el encuentro con Emile Durkheim

Biografía: Sociólogo y filósofo francés. Nace en Épinal, Francia, en 1858 y muere en París en 1917. Su obra muestra los esfuerzos por hacer de la Sociología una disciplina científica legitimada. Durkheim escribe su teoría en un contexto de grandes cambios que la sociedad estaba experimentando, preocupado por la pérdida de lazos sociales.

Perspectiva metodológica: En su objetivo de mostrar que la Sociología es una ciencia, va a desarrollar su método que toma como punto de partida a los Hechos Sociales como objetos de estudio. Para que el/la investigador/a social pueda abordar de manera objetiva los diferentes fenómenos sociales, él va a proponer que sean tratados como “cosas”. Esto significa que los hechos de la realidad tienen una realidad objetiva, pero que para acceder a ellos es preciso un método científico. El ejercicio sociológico nos permite entonces preguntarnos por fenómenos sociales específicos que ejercen en nosotros exterioridad y coerción. ¿Qué significa esto? Que, hechos como la moda, el uso de redes sociales o el fútbol son exteriores a nuestra voluntad individual y preexisten a los individuos. Esto significa que existen previamente a nosotros, y nos atraviesan ejerciendo coerción, es decir, una fuerza social que nos empuja a actuar de

determinas maneras, acordes con la dinámica de lo social. Retomaremos estos ejemplos en la práctica, para pensar preguntas como: *¿Es el uso de las redes sociales un hecho social? ¿Nos obligan a tenerlas? ¿Es la moda un hecho social? ¿Nos vestimos cómo queremos? ¿Es el fútbol un hecho social?*

¡Atención! Hablar de coerción no implica que no exista consenso sobre varios de los modos de comportarnos socialmente, la manera de vestirnos, o el hecho de tener redes sociales. No perdamos de vista que Durkheim también abre espacio para el consenso en torno a las normas que nos rigen. Se sugiere revisar su ejemplo en torno a la paternidad. En su libro “Las reglas del método sociológico” va a exponer su método para explicar los fenómenos que ocurren en la sociedad. A diferencia de una célula compuesta por partículas, la sociedad está compuesta por individuos, pero sin la sociedad los individuos no tienen existencia propia, a diferencia de las partículas de una célula. De esta manera, la sociedad produce hechos y fenómenos nuevos, que constituyen una realidad *sui generis*. Si decimos que la tensión entre individuo-sociedad es estructurante del pensamiento sociológico, es decir, los distintos pensadores clásicos van a tener diferentes posturas teóricas y un método diferente a partir de esto. En el caso de Durkheim, él va a poner todo el foco de su teoría en la sociedad antes que en el individuo. En la sociedad y en su modo de funcionamiento a través de normas sociales. Al no considerar que se pueda partir del individuo para conocer las propiedades específicas de los fenómenos sociales, su punto de partida va a ser la sociedad. Lo novedoso de su perspectiva es que va a considerar que los fenómenos sociales van a ser contruidos por la propia sociedad y que esto le confiere una especificidad a la Sociología, que trata con estos fenómenos *sui generis* (pueden buscar esta palabra en el diccionario).

Los Hechos sociales: son, de acuerdo con Durkheim, “modos de actuar, de pensar y de sentir que exhiben la notable propiedad de que existen fuera de las conciencias individuales. Estos tipos de conducta o de pensamiento no sólo son exteriores al individuo, sino que están dotados de un poder imperativo y coercitivo en virtud del cual se le imponen, quiéralo o no (...) (Durkheim, 1970 p. 33-36). Para que haya un hecho social varios individuos deben actuar de manera combinada, y el producto de esas diversas acciones debe ser algo distinto de las individualidades, una nueva existencia ajena a ellos. Esta síntesis instituye y genera maneras de actuar y pensar que no dependen de nuestras voluntades individuales. Así, la Sociología sería la ciencia de las instituciones, entendiendo por esto todas aquellas creencias y modos de conducta instituidos por la comunidad. Que estén instituidos no implica que se los reciba de manera pasiva. De esta manera, Durkheim está discutiendo con la concepción de que el orden social pueda ser individualmente transformado. Su esfuerzo está en demostrar que las cosas tienen existencia social y están conformadas por relaciones que buscaremos desentrañar desde el método sociológico.

SEGUNDO: producción escrita ¿Es el fútbol el opio de los pueblos?

Tiempo estimado: 1 hora

Aquí se presenta una consigna para trabajar grupalmente²², donde se espera que puedan vincular el uso de los hechos sociales con el análisis del fútbol. Se busca relacionar dicho análisis con los contenidos trabajados en las unidades 1 y 3 sobre Marx y su

²² Se les invitará a que formen grupos de a cuatro en función de cómo están sentados, de manera tal que el armado de los grupos sea rápido y en base a la cercanía entre compañeros.

análisis de la modernidad, ya que contempla el desarrollo del fútbol a la par del avance del sistema capitalista (Carrión, 2006). También se incorpora una tercera pregunta cuyas respuestas se retomarán para trabajar en la próxima clase práctica, con el fin de introducir la perspectiva de género y pensar el deporte y el fútbol. El TP6, que continúa luego de este, versa sobre el deporte, el género y los procesos de socialización, con los cual los contenidos se piensan de manera integrada²³.

CONSIGNA: (realizar 1 y 2 grupalmente en la clase)

1) Luego de haber leído la ficha de lectura sobre Durkheim, elaborar un escrito donde justifiquen a partir de sus características, ¿por qué es posible considerar que el fútbol es un hecho social? Utilizar en el escrito por lo menos dos de los siguientes conceptos de la definición de hecho social: “coerción” “consenso” “cosa” “realidad sui generis”.

2) A partir de los siguientes fragmentos del texto de Fernando Carrión (2006) sobre “la gol-balización del fútbol”, responder poniendo en juego sus saberes de la EF y los temas que ya se trabajaron en la materia, argumentando, ¿por qué existe la noción en torno a que “el fútbol es el opio de los pueblos”? ¿Qué grupos sociales o sectores sostienen estas ideas y quiénes las ponen en discusión?

“(…) Se debe tomar en cuenta que el desarrollo del capitalismo permitió que, dentro del trabajo asalariado, surja el tiempo libre, basado en la aparente contraposición con el ámbito del trabajo. En otras palabras, el desarrollo capitalista redefinió el tiempo libre de la clase obrera, creando la ilusión de una libertad frente a los mecanismos de alienación, que operaban en el ámbito del trabajo; porque el capitalismo y su aparato de producción organizan las esferas: laboral y el tiempo libre, como parte de un todo orgánico indivisible. Allí se creó aquella noción —que perdura hasta ahora— de que **el fútbol es el «opio del pueblo»**, aunque hoy haya perdido su sentido histórico y su razón de ser Producto de este proceso, el fútbol se convierte en una actividad total, quizás de las mayores que hayan existido a lo largo de la historia de la humanidad” (Carrión, 2006, p. 22).

“(…) La generalización del fútbol fue posible gracias al desarrollo capitalista, por tanto, no resulta nada extraño que Inglaterra, al ser el centro neurálgico de la revolución industrial, se haya convertido en el punto principal desde donde el fútbol se proyectó al mundo. Posteriormente, dos hechos logran sellar la mundialización o planetización del fútbol bajo su forma espectacular: por un lado, el desarrollo de las nuevas tecnologías de la comunicación, vinculadas principalmente a la televisión y, por otro, la llegada, en 1974, del brasileño Joao Havelange a la presidencia de la FIFA, con la siguiente política: «Yo he venido a vender un producto llamado fútbol», para este objetivo se asoció con la Coca Cola, Adidas y con las redes mundiales de televisión. El proceso de transformación del fútbol de juego a un espectáculo mercantil de ribete planetario tiene, en esta coyuntura, a uno de sus hitos más importantes, porque es la época a partir de la cual este deporte deja de ser un juego-espectáculo y se convierte en un negocio-espectacular” (Carrión, 2006, p. 23).

²³ Entendiendo que en las clases semanales no se agota el trabajo con un contenido, sino que, al ser pensadas como unidades de sentido, los objetivos desbordan una clase. De allí que se piensan de manera articulada las tres clases prácticas correspondientes a la Unidad 4.

“(…) El fútbol, de esta manera, se impregnó de toda la sociedad, cruzando fronteras nacionales, etnias, géneros y clases. Así, sin temor a equivocación, se puede afirmar que el fútbol es un fenómeno policlasista (aunque con jugadores predominantemente populares), multiétnico (aunque con una mayoría de origen afro) y heterosexual (aunque mayoritariamente masculino)” (Carrión, 2006, p. 24).

3) Pregunta para la próxima clase: el último fragmento del texto indica que el fútbol es “un fenómeno heterosexual (aunque mayoritariamente masculino)” (Carrión, 2006, p. 24). Escribir de manera individual algunas líneas que analicen dicha afirmación.

TERCER MOMENTO: intercambio, cierre y articulación con próximo TP

Tiempo estimado: 25 minutos

Se espera en esta instancia poder escuchar la exposición oral o lectura de las dos primeras respuestas de la consigna, en diálogo con los objetivos de la clase. El rol docente será central en este momento para poder remarcar y enfatizar aquellas respuestas que lograron recuperar las características de los hechos sociales según Durkheim, y su concreción a partir del trabajo con el fútbol como hecho social, revisando los argumentos esgrimidos. Asimismo, se espera que logren apropiarse de las categorías de los autores al momento de fundamentar y dar a conocer sus respuestas. La revisión de estas se vincula con que puedan ejercitar la escritura y la argumentación que más adelante será evaluada en el parcial escrito.

Por último, se leerá en voz alta la tercera pregunta por estar ligada a los objetivos del próximo trabajo práctico, en tanto busca introducir la situación más actual del fútbol en Argentina en relación a quiénes lo juegan de manera predominante y qué relación tiene esto con los roles de género, con el sistema capitalista y patriarcal, y con las teorías de la socialización y la desviación que encuadran esta unidad. Para acompañar la próxima clase se les pedirá como “tarea” que miren la entrevista a la jugadora de fútbol Mara Gómez en el programa del periodista Julio Leiva llamado “Caja Negra” (Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=MeY9rpNhLMc>).

TRABAJO PRÁCTICO 6: deporte, género y procesos de socialización

Recursos didácticos para la clase:

- Tenti Fanfani, E., “Socialización”, en Altamirano, C. (director), Términos críticos de sociología de la cultura, Paidós, 2002.
- Hang J., Moreira V. (2020). Deporte, género y feminismos: ruptura, negociaciones y agencias en un campo desigual. Ensamblés 7, n12, pp. 2-9.
- Fragmentos de Scharagrodsky P. (2004). Juntos pero no revueltos: la educación física mixta en clave de género, en Cadernos de Pesquisa²⁴.
- Entrevista a Mara Gómez en el programa Caja Negra (YouTube)
<https://www.youtube.com/watch?v=MeY9rpNhLMc>
- Diario Infobae, 30/12/2020: Mara Gómez, la futbolista trans que hizo historia en el deporte argentino: “La discriminación a las personas LGBT es un asesinato sin armas”
<https://www.infobae.com/deportes/2020/12/30/mara-gomez-la-futbolista-trans-que-hizo-historia-en-el-deporte-argentino-la-discriminacion-a-las-personas-lgbt-es-un-asesinato-sin-armas/>
- Pizarrón.

Modificación:

*Durkheim, E., Escritos selectos (Selección realizada por A. Giddens); Nueva Visión, Buenos Aires, 1993: “Educación y sociedad” y “Características de los fenómenos morales”. Se sugiere dejar el texto como bibliografía ampliatoria.

Contenidos: se propone comprender desde la mirada sociológica, los modos en los que se configuran las *desigualdades* sociales en la sociedad actual, pensando el *deporte* en relación al *género*. Indagar las representaciones y estereotipos que existen en torno a los géneros en el ámbito del deporte y la actividad física, para derivar de allí preguntas sociológicas para el análisis del sistema educativo y las instituciones en sus roles como *agentes socializadores*. En relación a esto, poder indagar en el proceso de *socialización*, el rol de los sujetos y el *contexto social conflictivo* y desigual en el que se produce dicho proceso.

²⁴ Los tres primeros materiales son bibliografía obligatoria para los estudiantes. El resto de los materiales son también sugeridos como obligatorios, pero forman parte de los recursos didácticos para la clase.

Marco referencial: para los objetivos pedagógicos de articulación entre teoría y práctica, se busca facilitar el acceso a lecturas de textos académicos partiendo de un problema de la realidad situado en el contexto histórico y social más reciente. De allí que se introduce el video para pensar la biografía de Mara Gómez en un contexto social, histórico, político y cultural, en diálogo con categorías de análisis propias de la sociología. En dicho contexto es posible identificar, junto con el orden capitalista, un sistema patriarcal que opera profundizando desigualdades, como las ya trabajadas en unidades anteriores respecto de las desigualdades de clase. Asimismo, la vinculación entre contenidos específicos y un hecho de relevancia social permiten anclar en la realidad actual los conceptos e ideas de los autores. Este tipo de herramientas son de gran utilidad a la hora de planificar las clases, ya que tienden a favorecer el aprendizaje, otorgando sentido y significatividad a la enseñanza específica de una temática en sus recorridos académicos (Gojman y Segal, 1998). En este caso, la problematización de un tema socialmente relevante operará como marco a partir del cual analizar particularidades de la sociedad argentina y del mundo deportivo en la actualidad, vinculando la biografía individual con un contexto social determinado, como también se introduce desde la primera clase práctica de Sociología General.

De esta manera, se buscará vincular algunos conceptos sociológicos fundamentales como socialización con temáticas concretas del deporte y la EF, en perspectiva de género. Por un lado, se busca recuperar ideas del sentido común como insumo para la construcción del pensamiento complejo, es decir, dialogar con la idea del fútbol como hecho social trabajada en la clase anterior, pensándolo como fenómeno multidimensional posible de ser analizado sociológicamente y recuperando nociones del discurso público para desnaturalizar y deconstruir las nociones generizantes. E ir gradualmente incorporando la perspectiva de género en el análisis de frases del sentido común que servirán como punto de partida para introducirnos en los contenidos del siguiente trabajo práctico.

Por otro lado, se plantea recuperar ciertos saberes que provienen de la propia experiencia profesional y laboral, y sus trayectorias de vida en el ámbito educativo y deportivo para reflexionar sobre un problema actual en la EF como la histórica división entre “varones” y “mujeres” en las clases escolares y en la práctica de actividades deportivas en los clubes. La invitación es a pensar de manera colectiva la realidad social propia de su campo disciplinar y profesional como objeto de reflexión sociológica. Coincidimos con Carlino (2012) en torno a poder complejizar la práctica de lectura

académica incorporando una lectura a partir de la experiencia. Es decir, reubicando al sujeto en el ámbito de su propio campo formativo para, a partir de allí, poder trabajar con conceptos específicos de la cultura disciplinar, en este caso, en relación al saber sociológico. Es frecuente que les estudiantes adjudiquen desde sus esquemas previos un rol determinante a sus creencias individuales, dificultando la elaboración conceptual que la enseñanza de la Sociología propone en la relación dialéctica entre lo individual y lo social (Castorina, 2008). Entonces se remarcará la necesidad de ir más allá de sus experiencias personales y familiares, para introducir el ejercicio sociológico permanente de la pregunta, la indagación y la mirada crítica. Asimismo, tomar los contenidos como fuente de preguntas, reflexiones, confrontaciones, revisiones, desnaturalizaciones.

En relación a la perspectiva de género, esta se halla presente con cada vez mayor peso en los estudios sociales del deporte, y proliferan las investigaciones empíricas en torno a instituciones deportivas y los debates dentro de clubes y en el ámbito escolar (Hang y Moreira, 2020). A partir de allí se instala el interrogante, ¿qué pasa con la clase de EF en la escuela? Todas preguntas sociológicas abordables en diálogo con los saberes de estudiantes de EF, vistos a partir de la relación de conocimiento que se genera en el movimiento entre la dinámica de la propia realidad y el proceso de pensarla (Zemelman, 1998). A partir de la lectura de Tenti Fanfani analizaremos otras formas de concebir esa integración a la sociedad y surgirán nuevas preguntas y matices: ¿Cómo se produce la subjetividad? ¿Es este un proceso armónico o conflictivo? ¿Los individuos reciben pasivamente la influencia de la sociedad? ¿Tienen alguna participación en el proceso de socialización? Se propone hacia el final profundizar el debate actual sobre las clases mixtas en educación física, en articulación con el TP7 sobre desviación y construcción de masculinidades hegemónicas. Y así continuar trabajando la desigualdad, la diferencia y la diversidad en la formación de estudiantes de EF para “comprender las transformaciones culturales actuales en el ámbito escolar” (Paso y Garatte, 2011, p. 10).

Propósitos:

- Reconocer las desigualdades de género existentes en la sociedad capitalista actual y en el ámbito deportivo, particularmente en el fútbol y en las clases de EF.
- Vincular las desigualdades de género con aquellas trabajadas en clases anteriores, en torno a las clases sociales.
- Pensar el fútbol en relación con el género recuperando investigaciones recientes.

-Identificar la construcción de roles de género en los ámbitos escolares y deportivos como la escuela, clubes, colonias, etc.

-Problematizar la construcción de masculinidades hegemónicas y sus consecuencias en las subjetividades de les estudiantes o alumnos de EF.

Objetivos:

-Identificar el rol estigmatizante de ciertos discursos del sentido común en torno a los roles de género.

-Reconocer la multiplicidad de identidades de género existentes, sus luchas, resistencias y acciones en pos de deconstruir la visión binaria (varón - mujer) y sexista de los géneros a través de la educación física escolar, como así también las prácticas y procesos que contribuyen a la producción y reproducción social de esas concepciones.

-Vincular las biografías individuales con los contextos históricos, sociales y políticos que las encuadran.

-Reconocer el rol activo de les sujetos y el contexto en el proceso de socialización.

-Promover a partir del encuentro con los materiales de la clase, preguntas sobre su proceso de formación como profesores y licenciadas en EF en relación a sus prácticas docentes y profesionales.

Metodología de trabajo en clase: considerando que les estudiantes visualizaron el video de la entrevista solicitada como tarea, el inicio de esta clase versa sobre la historia de la primera jugadora transgénero del fútbol profesional, habilitada en el año 2020 por la Asociación del Fútbol Argentino (AFA) luego de varias controversias legales que no le permitían hacerlo. En el presente es jugadora de la Primera División Femenina del Club Estudiantes de La Plata, la primera categoría del fútbol femenino recientemente profesionalizado. Se complementa la clase con información breve recuperada de un medio de comunicación sobre su situación actual en el club en el que juega para les estudiantes que no conocen su historia o no vieron la entrevista. Como se viene planteando, al pensar la estructuración de contenidos en base a unidades de sentido que superan lo abordado en una clase, se piensa metodológicamente la articulación entre clases y contenidos para darle coherencia y consistencia a la Unidad 4. En este caso, el TP5 finaliza con una pregunta en suspenso que es retomada en esta clase, en la que se prevé profundizar la reflexión sobre las desigualdades, introduciendo más materiales que permitan situar el fútbol y el deporte en vinculación con el género. A diferencia de

la clase anterior, en esta se comienza por trabajar a partir de un caso individual para poder, a partir de la historia de vida de Mara Gómez, ir elaborando ciertas ideas y definiciones acerca de dinámicas de carácter social. Para ello, se introduce luego del trabajo con el cuadro y la frase, la teoría de la socialización y las diferentes perspectivas. Este marco conceptual permitirá adentrarnos en la discusión en torno a las clases mixtas de EF, mediante las cuales reflexionar en torno a la construcción de estereotipos de género, al rol de los agentes socializadores, a la reproducción de desigualdades, entre varias otras dimensiones que se desprenden.

PRIMER MOMENTO: el fútbol como práctica generizante

Tiempo estimado: 25 minutos

El comienzo de esta clase busca recuperar el abordaje del fútbol como hecho social, para poder reflexionar en torno a otros sentidos del deporte y de este en particular. Asimismo, versa sobre la última actividad en suspenso, vinculada con el video indicado como tarea para la clase. Se elaborará un cuadro en el pizarrón desde la división en tres columnas que ordenen “argumentos a favor” / “argumentos en contra” / origen de los discursos²⁵ para poder recuperar aquellas frases, controversias y polémicas más escuchadas en los discursos públicos sobre la posibilidad de que una mujer trans juegue en un equipo de fútbol profesional con otras mujeres cis. Se invitará a que les estudiantes vayan completando de acuerdo a los discursos e ideas que conozcan y hayan escuchado, luego de haber visto el video. Se comparten algunos ejemplos de respuestas

origen de los discursos	argumentos a favor	argumentos en contra
Sexismo Biologicismo		Superioridad física por ser biológicamente varón
Sentido común		Ventaja deportiva por tener más fuerza que una mujer a partir de sus hormonas (testosterona)
Feminismos	Igualdad de derechos para todas las identidades (Ley de identidad de Género 26743)	
Mirada sociológica	El deporte como inclusión (y no solo competencia).	

posibles.

A medida que se vayan identificando, se puede volver a traer las diferencias entre las nociones generalizantes del sentido común y lo específico del conocimiento sociológico. Se considera que en la recuperación de este tipo de distinciones se contribuye con uno de los objetivos centrales de la materia, en torno a poder ejercitar la mirada sociológica y distinguirla de los discursos propios del sentido común.

Luego de la elaboración del cuadro, se les pedirá que algunos lean en voz alta sus respuestas de la pregunta en suspenso de la clase pasada, donde se indicaba, en base a la frase “el fútbol es un fenómeno heterosexual (aunque mayoritariamente masculino)” (Carrión, 2006, p. 24), que escribieran individualmente algunas líneas para interpretar esto. Para acompañar este ejercicio y recuperar al final de la clase, se escribirá en el pizarrón la frase extraída del texto de Hang y Moreira (2020):

“El deporte como práctica generizada y generizante”

El propósito de la lectura en voz alta de sus respuestas es poder identificar en ellas, ya sea por estar presentes o por posibles ausencias, sus consideraciones en torno a los vínculos entre el fútbol, el deporte y el género. A su vez, cómo en la visualización de estas relaciones es posible introducir el rol socializador del deporte en el ámbito escolar y deportivo, que se trabajará a continuación.

SEGUNDO MOMENTO: introducción a las teorías de la Socialización

Tiempo estimado: 25 minutos

Se presentará un cuadro en el pizarrón²⁶ con la introducción de los principales elementos del texto de Emilio Tenti Fanfani para comprender el proceso de socialización y, centralmente, marcar las diferencias entre el modelo clásico y las lecturas contemporáneas que lo critican. Asimismo, se introducirá al autor, el contexto de producción del texto del especialista, sus propósitos y debates centrales. Tenti Fanfani desarrollará un modelo “tradicional” y “objetivista”, uno que cuestiona los postulados del modelo tradicional, más “subjetivista”; y finalmente, un modelo que busca combinar elementos de las perspectivas objetivistas y subjetivistas, es decir, el modelo de análisis del propio autor. A partir del cuadro, y a los fines de la comprensión

²⁶ El cuadro es retomado del Cuadernillo de Trabajos Prácticos para PUEF (2019).

de su texto por parte de los estudiantes, se propone pensar colectivamente en los efectos de la construcción de subjetividades en la escuela y en el contexto actual, historizando, para repensar las desigualdades que el sistema patriarcal reproduce en distintos ámbitos. Se espera que, junto con el desarrollo de las características de las teorías de la socialización, se puedan pensar ejemplos que provengan de sus saberes propios de la EF, y de sus experiencias en colonias de vacaciones, clubes sociales, proyectos de extensión universitaria, trabajo barrial, entre varias otras posibilidades de reflexión a partir de sus prácticas y conocimientos. Asimismo, la presentación de las ideas centrales del texto busca acompañar el proceso de alfabetización y el proceso de lectura.

Supuestos del modelo clásico de Socialización	Críticas desde las Teorías Contemporáneas de la Socialización
1. Separación entre individuo y Sociedad	
2. Prioridad lógica de la sociedad por sobre los individuos	
3. Sociedad concebida como una totalidad integrada y no contradictoria	

TERCER MOMENTO: escritura individual

Tiempo estimado: 50 minutos

En este tercer momento se plantea que los estudiantes tengan un tiempo estipulado para volcar sus propias reflexiones a partir de los disparadores de los dos momentos previos, es decir, realizar una producción escrita en la que, de manera individual puedan responder algunas de estas preguntas/disparadores en diálogo con el texto sugerido como material de lectura obligatoria, es decir, los fragmentos de Scharagrosky sobre las clases mixtas de EF en la escuela.

CONSIGNA

1. ¿Por qué la realización de actividades escolares mixtas es un debate actual en el ámbito de la EF?

2. Completar la siguiente frase extraída del texto de Scharagrosky indicando algunos de esos mecanismos invisibles:

(...) “es sabido que cualquier clase escolar, sea o no de educación física, presenta reglas invisibles y mecanismos ocultos que muy sutilmente van contribuyendo a construir cierto orden corporal y no otro” (Scharagrosky, 2004, p. 61).

3. El autor se propone indagar en las prácticas, saberes y discursos que impregnan los cuerpos masculinos y femeninos desde la enseñanza de la EF en el ámbito escolar, enfatizando los dispositivos, las prácticas y los conceptos centrales que los atraviesan. Elegir, entre las regularidades encontradas en su trabajo de campo, un ejemplo para cada una de ellas y en la tercera vincular con lo característico del conocimiento sociológico:

1. **Código de género en el lenguaje:** posible respuesta: lo femenino como refuerzo de lo negativo. Por ejemplo: “Se mueve como una nena”.

2. **Comportamientos, gestos y actitudes más frecuentes de niñas frente a la actividad física:** posible respuesta: la asimetría corporal como común denominador.

3. **Representaciones de los docentes:** esencialización de lo masculino y lo femenino. Es posible vincular con el TP1 y la Unidad 1, en torno a una de las características del conocimiento sociológico: desustancializar.

CUARTO MOMENTO: la desigualdad de géneros en la educación física

Tiempo estimado: 20 minutos

En este momento se espera que entreguen la actividad escrita para hacer los comentarios e intercambios en la próxima clase y se volverá al pizarrón a la pregunta inicial, para poder realizar un debate final entre los estudiantes que recupere los conceptos de la clase. Se espera, centralmente, poder recuperar las frases que se escribieron al inicio en torno a los discursos públicos sobre el caso de Mara Gómez y el rol que las instituciones educativas y deportivas tienen en el proceso de socialización pensado como construcción social de los cuerpos. Es decir, poder vincular el ejercicio inicial de pensar la relación entre el género, el deporte y, más específicamente el fútbol. Seguido de ello, marcar el rol de estas actividades en los procesos de socialización, habiendo conocido

las diferentes perspectivas y modos en que los enfoques educativos y sociales las piensan, a partir del texto de Tenti Fanfani. Por último, el final de esta clase busca establecer una articulación conceptual con el próximo TP, sobre la construcción de masculinidades hegemónicas y la reproducción de desigualdades a través del deporte y la actividad física, con lo cual, no se piensa la clase como un “cierre”, sino como una síntesis, a recapitular en el próximo TP, donde también se trabaje el concepto de desviación.

“El deporte como práctica generizada y generizante”

Al volver a la pregunta del pizarrón, se busca dialogar con el texto de Hang y Moreira (2020) y poder remarcar dos ideas centrales extraídas del mismo, que se destacan a continuación, y que son revisitadas en la próxima clase.

- ❖ El deporte como fenómeno de múltiples sentidos que permite conocer y analizar la sociedad.
- ❖ La restricción en el acceso a distintos roles de la actividad física y el deporte, como parte del entramado de poder que atraviesan los géneros.

TRABAJO PRÁCTICO 7: desviación, normas y poder

Recursos didácticos para la clase:

-Howard Becker (2009). *Outsiders. Hacia una sociología de la desviación*, Editorial Siglo XXI, cap. 1 ("Los extraños").

-Kopelovich P. (2019) Fútbol como práctica de exaltación de masculinidades. El caso de un colegio secundario de sectores medios de la provincia de Buenos Aires-Argentina. Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Cs. Sociales, UNJu, n°55, 65-84²⁷.

Modificaciones:

*Vidiella. Judith et al. (2010). "Masculinidad hegemónica, deporte y actividad física" Revista *Movimento*, vol. 16, núm. 4, octubre-diciembre, 2010, pp. 93-115. Escola de Educação Física. Rio Grande do Sul, Brasil. Pasa a la bibliografía ampliatoria.

*Becker (2009) *Outsiders. Hacia una sociología de la desviación*, Editorial Siglo XXI, Cap. 2 ("Tipos de desviación: un modelo secuencial"). Se sugiere a ambos como textos complementarios para la clase

Marco referencial: habiendo trabajado en las últimas clases en torno al *fútbol como hecho social*, los *procesos de socialización*, los *géneros* y las desigualdades visibles en el campo de la EF, el deporte y la actividad física, en esta clase se incorpora el problema del establecimiento de reglas que le otorgan un carácter ordenado y previsible al mundo social. Estas definen comportamientos apropiados y al hacerlo lo que hacen es prescribir ciertas acciones como correctas o "normales", prohibiendo otras que son designadas como incorrectas o "anormales". Son los grupos los que al establecer o crear las reglas, intentan también imponerlas. El corrimiento de dichas normas genera la etiqueta de desviación, para nombrar a aquellas personas o grupos sociales que no viven de acuerdo con dichas reglas. Este fenómeno es comprendido en su dinámica, es decir, cambia en relación con los contextos, y se vincula con el poder. En esta complejidad, es posible pensar en la heteronorma como parte de la reproducción de ciertas reglas y valores asignadas históricamente la sociedad patriarcal. Trabajaremos esto a partir del texto de Kopelovich, buscando articular las reflexiones acerca del fútbol como hecho social,

²⁷ Ambos textos se plantean como lecturas obligatorias para la clase en el cronograma de trabajos prácticos.

iniciadas en el TP5, con los contenidos de esta clase. Asimismo, se recuperarán sus saberes previos para reflexionar a partir de las categorías analíticas de los textos en torno a las desigualdades de género y los discursos que legitiman dichas construcciones tanto en el ámbito deportivo, como en el escolar, y en la sociedad en general.

De esta manera, al haber pensado las tres clases prácticas de manera articulada y como unidades de sentido, se busca en esta poder realizar alguna síntesis que busque dar sentido a lo trabajado en las tres clases que componen la Unidad 4. Y al mismo tiempo, establecer un puente con la próxima unidad para comenzar a pensar acerca del poder y la hegemonía como conceptos centrales en la teoría sociológica.

Contenidos: Sociología de la *desviación* como marco para analizar la relación entre las *normas sociales*, los grupos, las *desigualdades*, los estereotipos y roles de género, y el *poder*. Trabajo de casos recientes en Argentina para indagar en las prácticas y discursos a través de los cuales se construye y reproduce un tipo de *masculinidad* y su normalización, en las clases de EF escolares. La *sociedad patriarcal* y la reproducción de las desigualdades. Las *construcciones sociales* y regulaciones sobre los *cuerpos*.

Propósitos:

-Poder analizar críticamente las clases de EF en relación con la construcción que allí se hace de nociones acerca de lo “normal”, identificando las construcciones y miradas binarias de los géneros presentes allí.

-Promover la perspectiva de género para analizar desigualdades sociales.

-Observar cómo a través de ciertas prácticas y discursos se construye un tipo de masculinidad hegemónica y se reproduce su normalización.

-Generar un ambiente de trabajo idóneo para la integración de los estudiantes y la apropiación de los contenidos de la materia, en función de las capacidades cognitivas, los conocimientos previos, los saberes interdisciplinarios y el contexto institucional en el que se dan.

-Propiciar el establecimiento de relaciones entre las herramientas teóricas que ofrece la materia y el contexto en el que viven, articulando los conceptos con situaciones del presente en las que se visibilizan las desigualdades de género.

-Articular el concepto de masculinidad hegemónica con los contenidos del próximo trabajo práctico de la Unidad 5, acerca de la hegemonía en Antonio Gramsci.

Objetivos:

- Fomentar la problematización de nociones propias del sentido común expresadas en los discursos de los medios masivos de comunicación y las redes sociales.
- Abrir un espacio democrático de reflexión crítica colectiva, en el cual puedan aportar sus saberes previos en diálogo con la bibliografía, poniendo en juego “otra mirada posible” acerca de lo social.
- Generar un acercamiento a los conceptos de desviación, sociabilidad, identidad y poder.
- Recuperar los conocimientos previos en torno a la producción social de los cuerpos a través del deporte y la actividad física y articularlos con los conceptos sociológicos.
- Contribuir a la elaboración de posturas y argumentos propios, propiciando el interés por el análisis sociológico y la complejización de la mirada acerca de lo social.

Metodología de trabajo en clase: En el marco de la Unidad 4, en este TP nos acercamos a otra de las problemáticas centrales de la Sociología que refiere a la producción de sujetos y, en relación con ello, a la producción y reproducción de lo social. Por ser Howard Becker un sociólogo norteamericano que indaga en una problemática de relevancia en otro país, se buscará tomar su investigación como referencia para pensar fenómenos situados en Argentina y en el ámbito educativo y deportivo. Junto a Becker, se ofrece el texto de Pablo Kopelovich, graduado, docente e investigador de la carrera de EF de la FaHCE, en el que aborda, a partir de un estudio de caso sobre clases de EF en una escuela secundaria, el fútbol como práctica generadora de masculinidades y discursos en torno al ser varón. El trabajo con ambos textos en articulación con los dos TP anteriores, tiene como propósito principal poder pensar en el marco de las desigualdades, las especificidades de los estudios de género y su significado para abordar desigualdades sociales en el ámbito del *deporte, la actividad física y la educación física*. Recuperando la idea del deporte como *práctica generizante* (Hang, Moreia, 2020), se promueve el poder observar cómo a través de ciertas prácticas y discursos se construye un tipo de *masculinidad hegemónica* y se reproduce su *normalización*. Una vez más, se buscará propiciar la apropiación de los conceptos y categorías de los autores que se introducen en la bibliografía obligatoria, en diálogo con los saberes de los estudiantes de EF, quienes, en esta clase también, podrán incorporar sus experiencias desde el análisis del contexto escolar, deportivo y barrial.

Asimismo, se busca promover preguntas en torno a grupos sociales y acciones que hoy en día son señalados como como *desviados*, para ir elaborando aquellas concepciones y nociones previas que dan sustento a dichas miradas. Vinculado con el cuadro del trabajo práctico anterior, se busca poder identificar qué actores sociales reproducen estos discursos, remarcando la relevancia de la mirada sociológica en la comprensión de estos fenómenos. También se espera hacia el final de la clase, propiciar un espacio para la reflexión en torno a otras maneras posibles de pensar la clase de EF y la actividad física, alternativas a la reproducción de la masculinidad hegemónica y a la asignación de roles de género.

PRIMER MOMENTO: la construcción de masculinidades en la actividad física y el deporte

Tiempo estimado: 35 minutos

Se propone iniciar esta clase recuperando las ideas centrales con las que se finalizaba el TP6, en torno al deporte como fenómeno que presenta distintos sentidos posibles a indagar y analizar por parte de la mirada sociológica, y en el marco de este y la actividad física, aquellas restricciones en el acceso a distintos roles de género. Con estas nociones explicitadas, la pregunta por el deporte y más específicamente el fútbol como práctica que generadora de discursos y normas sexo genéricas cobra relevancia en este último TP de la Unidad 4 para abordar la aplicación de reglas en la sociedad, las teorías del etiquetamiento y la desviación como concepto cambiante de acuerdo al contexto. Asimismo, recuperar la idea del fútbol como fenómeno de múltiples sentidos sirve a los fines de retomar aquello trabajado en el TP5, incorporando una perspectiva de género.

“El deporte como práctica generizada y generizante”

Luego de escribir frase en el pizarrón se buscará que comenten en voz alta el contenido de sus respuestas, entregadas al inicio de la clase. Estas versaban sobre la de la consigna de la clase pasada, promoviendo desde el rol docente la repregunta, para que puedan desarrollar oralmente sus argumentos y visiones en diálogo con la bibliografía. Se trabajará sobre las preguntas 2 y 3, de manera que puedan indicar cuáles son aquellos mecanismos ocultos y reglas que contribuyen en la construcción de un orden corporal y no otro, y qué prácticas, saberes y discursos impregnan los cuerpos masculinos y femeninos desde la escolaridad temprana. Y cómo, a partir de estas, se puede

comprender la idea del fútbol como una práctica generizada y generizante. Se irán listado en el pizarrón las diferentes respuestas. Se apunta a poder dialogar a partir de ellas, con algunas de las frases que Kopelovich recupera de sus observaciones en un colegio secundario de la provincia de Buenos Aires (se mencionan solo algunas a modo de ejemplo del cruce entre la consigna del TP anterior y el texto obligatorio de esta clase).

1. Código de género en el lenguaje²⁸: *critica sus peinados y cortes de pelo, diciendo frases como “esto es de mina [mujer]”, o “no podés tener ese peinado”.*
2. Comportamientos, gestos y actitudes frente a la actividad física: *exhibir “hombría” si se quiere ganar o triunfar. El éxito asociado a un tipo de masculinidad hegemónica.*
3. Representaciones de los docentes: *El fútbol como “cosa de hombres”²⁹.*

SEGUNDO MOMENTO: la desviación pensada en la escuela

Tiempo estimado: 45 minutos

Retomando la pregunta 1 de la consigna del trabajo práctico anterior, se buscará recuperar el texto de Kopelovich junto con Becker para pensar los dispositivos, discursos y prácticas que se construyen en el ámbito escolar y en la clase de EF, para ir acercándoles al concepto de masculinidad hegemónica, entendiendo esta como parte de la normatividad que rige el comportamiento social en la sociedad patriarcal que vivimos. Se busca entonces poder reflexionar a partir de pensar las clases mixtas de acuerdo al sexo biológico y desde una visión binaria de los géneros, que aún persiste en las escuelas (división entre varones y mujeres para hacer deporte y actividad física) como el “modo normal”.

Para ello, se explicitarán algunas de las nociones y conceptos centrales, a partir del estudio de caso en un colegio que sirve como puntapié para desnaturalizar analizar críticamente las clases mixtas. Esto permite, por un lado, conocer el estudio del

²⁸ “(...) hallamos que los profesores transmiten en la práctica del fútbol, en el marco de las clases de Educación Física escolar, ciertas maneras correctas e incorrectas de ser varón a través principalmente del uso del lenguaje. Los mismos estudiantes, también contribuyen en este proceso. Así, se percibe una heteronormatividad, el uso de lenguaje ofensivo (reproduciendo ciertos valores atribuidos históricamente a los hombres) y la comparación despectiva con las mujeres” (Kopelovich, 2019, p. 80).

²⁹ “El fútbol ha sido considerado como una cosa de hombres (Llopis-Goig, 2010), un escenario social varonil, de poder y violencia masculina, donde saltan al campo los rasgos más característicos de los arquetipos clásicos de la masculinidad hegemónica. Este [es un] escenario de socialización y educación donde los varones que participan –futbolistas, entrenadores, espectadores, aficionados y medios de comunicación–, comparten una experiencia común que les permite alcanzar su identidad masculina o conformar nuevas identidades” (Martín Cabello y García Manso (2011) en Kopelovich, 2019, p. 77).

investigador, las dimensiones que tuvo en cuenta, y las preguntas que dieron inicio a su artículo, en diálogo con las principales ideas del texto de Becker y su construcción del concepto de desviación. Y al mismo tiempo, trasladar este caso para repensar problemáticas que tañen a su campo disciplinar y a su contexto profesional y laboral más próximo y más cercana en el tiempo. El objetivo de esta segunda parte de la clase es, además de trabajar con los conceptos centrales de la bibliografía obligatoria, comenzar a introducir la noción de poder como parte del entramado que explica la desigualdad en el acceso a distintos roles de género a la hora de practicar deportes y actividad física (Hang y Moreira, 2020). Se les invitará a reflexionar sobre la pregunta que se escribirá en el pizarrón:

¿Por qué la realización de actividades escolares mixtas es un debate actual en el ámbito de la EF y cómo se relaciona con la idea de masculinidad hegemónica?

Como herramienta y guía para facilitar la comprensión de categorías que revisten de cierta complejidad, se les acercará una ficha de lectura realizada por la docente en la que se presentan algunas de las ideas centrales que vinculan los contenidos de esta clase, en diálogo con los textos de Becker y Kopelovich. Se presentará a ambos autores en sus distintos contextos de producción, no solo temporales sino también geográficos. En el ejercicio de lectura de estos fragmentos se espera dejar unos minutos para la lectura (10 aproximadamente) y el tiempo restante para intentar dar respuesta a la pregunta ordenadora, a partir de sus impresiones desde el encuentro con los materiales de la clase. Será central en la tarea docente poder reponer una y otra vez los conceptos que estructuran la clase.

Ficha de lectura: la masculinidad hegemónica como norma

Entre algunas de las nociones centrales que podemos recuperar a partir del texto Kopelovich (2019) sobre el fútbol como práctica de exaltación de masculinidades y Becker (2009) sobre la desviación, es preciso situar en un marco general la idea de **masculinidad hegemónica** como una definición normativa de masculinidad, que se rige por la dominación patriarcal en la cual los varones tienen una posición predominante y superior por sobre las mujeres.

Pablo Kopelovich (2019) nos invita a indagar cómo el fútbol en las clases de EF exagera las masculinidades. A su vez, se piensa a la heterosexualidad ligada fuertemente a la masculinidad, siendo la única posibilidad “normal” de ser varón. Desde la bibliografía propia del campo de la EF, se concibe al deporte como “contenido hegemónico” en la EF escolar, por encima de otras prácticas corporales como la gimnasia y el juego. El autor también vincula la realización de ciertos deportes con distinciones de clase y de género. El deporte como un espacio más de construcción de desigualdades de género y como institución cultural que configura identidades binarias: masculina y femenina. De esta manera, analizamos la masculinidad como construcción cultural que se produce y reproduce socialmente. Por ello es preciso enmarcarla en las condiciones históricas, económicas, políticas y sociales de los sujetos. En palabras del propio autor:

“En este sentido, la investigación, reflexión y debate alrededor del género ha conducido lentamente a plantear que las mujeres y los hombres no tienen esencias que se deriven de la biología, sino que son construcciones simbólicas pertenecientes al orden del lenguaje y de las representaciones. En cada cultura, una operación simbólica básica otorga cierto significado a los cuerpos de las mujeres y de los hombres. De este modo, mujeres y no hombres no son un reflejo de la realidad “natural”, sino que son el resultado de una producción histórica y cultural (Lamas, 2000)” (Kopelovich, 2019, p. 69).

Esto puede vincularse con varios de los rasgos que, de acuerdo con Bernard Lahire (2016), en su texto trabajado en el TP1 (En defensa de la Sociología), dan especificidad al conocimiento sociológico. Podemos destacar, por ejemplo, el desencarnar y desustancializar a las personas.

El autor caracteriza al deporte como institución cultural que más influye en la configuración de la identidad masculina, desde una materialidad particular, de allí que piense la tríada entre deporte, cuerpo y sexualidad. En su artículo se propone analizar situaciones propias del ámbito escolar que nos permiten pensar en la reproducción de la dominación patriarcal y capitalista. Y cómo, desde la educación en sus distintos niveles se pueden procesar aquellas manifestaciones que no siguen la regla. Si traemos a Becker a dialogar con esto, podemos identificar como parte de las teorías del etiquetamiento aquellas nociones que definen desde lo binario a los géneros. De aquí podemos preguntarnos, ¿qué sucede con aquello que no califica como binario y normal? Es decir, cómo se reproducen esas normas respecto de la masculinidad hegemónica y aquellos modos normativos, binarios y patriarcales de ser varón. Y, fundamentalmente, Becker se preguntaría por aquellos que escapan a ello, “les desviados”.

Asimismo, se piensa a la actividad física como dispositivo, a partir de la cual se estructura un tipo de masculinidad que impide a los hombres cuestionarse su identidad masculina, o el rol que el deporte tiene en este proceso de masculinización y socialización.

Becker nos invita a pensar qué sucede con aquellos grupos sociales que no viven sujetos a determinadas normas y que, por ello, son etiquetados como “desviados” (de acuerdo con el idioma inglés el autor los denomina outsiders). Si bien es una palabra que en nuestro lenguaje cotidiano no tiene un uso aceptado, la idea es indagarlo como un concepto que Becker recupera en sus diferentes usos (estadísticos, desde el discurso médico, funcionalista y desde una perspectiva sociológica relativista) como una construcción social que nos lleva a pensar la noción de “etiquetaje”. Es interesante leer en su texto todo el trabajo de construcción que realiza hasta llegar a su propia definición de la desviación.

¡Atención! Al referirnos a reglas no estamos hablando de leyes que estén escritas en la constitución, sino, aquellas normas sociales que se establecen socialmente y que definen ciertos comportamientos como apropiados. Al hacerlo, prescriben ciertas acciones como correctas y designan otras como incorrectas, tal cual lo señala Kopelovich (2019).

Recapitulando...

Es posible analizar el cuerpo como un fenómeno social, cultural e histórico, atravesado por prácticas, normas y saberes que se corresponden con el contexto social. El currículo escolar construye nociones de cuerpo, género y sexualidad. Esto es visible en distintos mecanismos y prácticas que parten de la separación de grupos como legitimadoras de cosmovisiones sobre lo binario, sobre el “ser mujer” y “ser varón”, apegados al sexo biológico e invisibilizando las desigualdades entre los géneros:

-Superioridad física del hombre frente a la mujer (miradas biologicistas).

-Roles masculinos y femeninos estereotipados.

-Un orden corporal específico.

-El proceso de socialización visto desde la clase de EF, como configurador de valores asociados a características “naturales” de los varones: fuerza, coraje, espíritu de lucha, mandato de “hacerse a los golpes”. Esto como un aprendizaje implícito en el currículo oculto de la escuela.

-Dicotomía entre mujeres y varones que asigna diferencias como si estas fuesen naturales y objetivas, justificando la dominación. La diferencia biológica entre sexos se erige en justificación natural de la diferencia establecida socialmente.

Por último, la clase de EF como espacio de reproducción de estereotipos masculinos y representaciones sobre una manera “correcta” de ser hombre o mujer. La EF en tanto agente socializador reproduciría el orden social existente, incluyendo éstas desigualdades relacionadas con los recursos con los que cuentan ciertos sectores sociales y con el lugar diferenciado para hombres y mujeres.

¿Por qué la realización de actividades escolares mixtas es un debate actual en el ámbito de la EF y cómo se relaciona con la idea de masculinidad hegemónica?

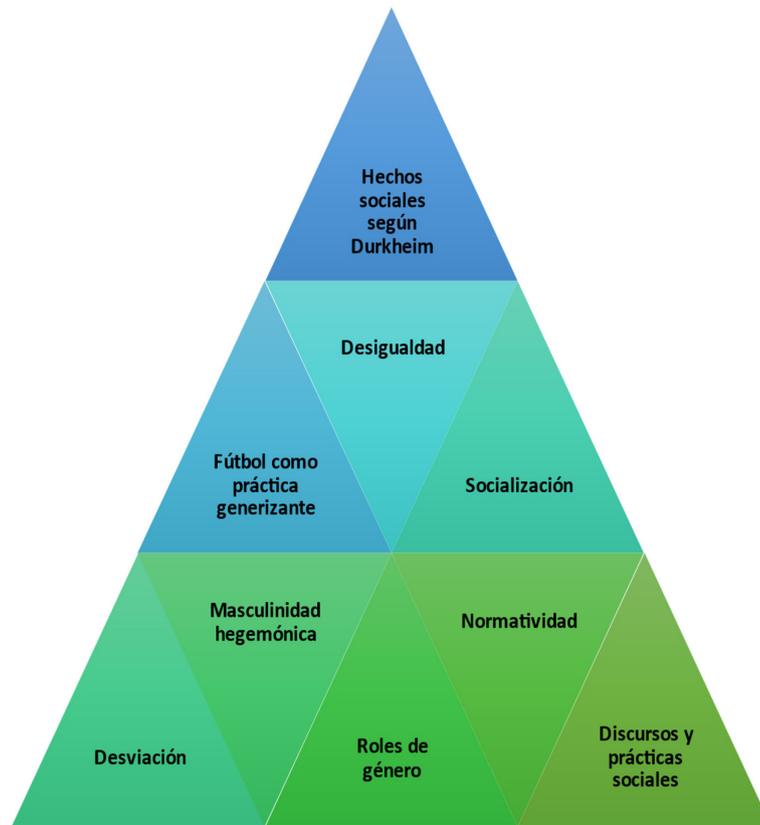
Siguiendo la pregunta del pizarrón, se buscará propiciar en esta parte de la clase la elaboración de argumentos e ideas propias que puedan recuperar lo vertido por los

autores en los textos. Se espera que puedan reflexionar acerca de la EF como disciplina que puede promover otras construcciones corporales y otras prácticas y mecanismos como parte de un proceso de socialización que ponga en cuestión las desigualdades y visiones sexistas y binarias actuales. En este momento se espera que puedan poner en juego sus saberes y sus nociones, en diálogo con la bibliografía vista en la unidad.

TERCER MOMENTO: cierre y reapertura en articulación con la Unidad 5

Tiempo estimado: 40 minutos

Al final del TP7, entendiendo que fue pensado en articulación con las dos clases prácticas anteriores, se espera poder realizar una especie de repaso que aporta en relación a generar un aprendizaje significativo y, al mismo tiempo, favorecer la incorporación de los conceptos, temas y contenidos de cara al examen. En esta, se recuperarán las categorías que fueron revisadas en las tres clases, para que los estudiantes puedan apropiarse de los contenidos de la Unidad 4 en diálogo con la bibliografía obligatoria. Asimismo, se piensa esta instancia a modo de repaso y revisión de conceptos centrales para la realización del examen parcial escrito. Por lo cual, se espera que en esta instancia se puedan plantear preguntas en torno a dificultades en el acercamiento a los textos, dudas sobre los conceptos, actividades en clase, interrogantes sobre el examen, etc. Para ello se compartirá un cuadro en el pizarrón que recupera los conceptos centrales trabajados en las tres clases prácticas de esta unidad.



Para que el cierre conecte con los temas de la próxima unidad, se terminará por introducir, de manera abierta y sin desarrollar, tres palabras para retomar en el TP8 de la Unidad 5, llamada Sociología del poder y la dominación, con el fin de comenzar a instalar los nuevos conceptos a desarrollar en la última unidad del cronograma de trabajos prácticos y que noten la vinculación que estos tienen con los contenidos ya abordados.

PODER
HEGEMONÍA
DOMINACIÓN

3.5 Evaluación³⁰

Esta propuesta se centra en una concepción de la evaluación desligada de la medición de los conocimientos y mayormente dirigida a la apropiación de los contenidos y la reflexión a partir de los mismos, promoviendo un aprendizaje significativo. Así, se espera que los estudiantes puedan identificar en su proceso de aprendizaje los conocimientos adquiridos, así como también la emergencia de nuevas preguntas y dificultades que puedan haber surgido en el encuentro con los materiales de la clase y las clases mismas.

Asimismo, por considerar que los conocimientos más significativos conllevan un tiempo en consolidarse y que su propia construcción es un proceso, la evaluación no será la síntesis de un recorrido, sino que aparecerá como ejercicio a lo largo de todas las instancias de las que se compone la materia. Es decir, la instancia evaluativa constituye un proceso transversal y simultáneo a las prácticas de enseñanza, atendiendo a la evaluación de los aprendizajes.

De esta manera, al poner en tensión el modo tradicional de enseñanza como mera transmisión, se prevé que la evaluación no se base en reproducir teorías o definiciones conceptuales de los autores, sino que tenga que ver con incorporar tareas (Carlino, 2005). Por ende, en la instancia de examen escrito individual (la acreditación de la cursada de prácticos consta de dos parciales escritos cuya aprobación mínima es la nota numérica cuatro) se buscan replicar ejercicios similares, o con la misma lógica a los que ya van a haber realizado en el marco de la cursada.

Esto implica que los criterios de evaluación tendrán en cuenta especialmente un desarrollo en las respuestas que muestre la relación entre conceptos, categorías y autores a partir de sus propias elaboraciones, es decir, que sea una instancia para realizar un análisis a partir de la mirada sociológica con sus propias palabras. Serán positivamente valoradas aquellas respuestas que puedan articular los conceptos y contenidos trabajados desde los autores con sus producciones escritas en un ejercicio de relación entre los temas y análisis, buscando articular la teoría con la práctica en el ejercicio de pensar ejemplos de la realidad social actual. Se prevé poder explicitar los criterios de evaluación en el mismo examen en el que se presentan las consignas y, de antemano, ir indicando en los momentos de repaso para el examen, cuáles son estos.

³⁰ El apartado de Evaluación se elaboró para la propuesta de innovación en su conjunto y teniendo en cuenta los tres trabajos prácticos.

Asimismo, sobre el formato del mismo, se considera facilitadora del proceso de aprendizaje la incorporación en la evaluación de ejemplos que retomen asuntos de la coyuntura nacional y hechos masificados por los medios de comunicación, para retomar las nociones de sentido común que suelen habitar en coberturas mediáticas de eventos que los noticieros recuperan pero que ponen de manifiesto la violencia, las desigualdades, el sistema patriarcal, entre varias³¹. La idea es poder reflexionar sobre las categorías y conceptos sociológicos vistos, pero en consonancia con eventos de la actualidad argentina que suelen abordarse mediáticamente desde el sentido común, y así insistir de manera transversal en los propósitos de la asignatura en torno al aporte de la mirada sociológica. Es decir, poder comprender y explicar los problemas sociales a través de múltiples factores y dimensiones y deconstruir la manera en que son planteados los problemas sociales, por ejemplo, en los discursos públicos (Lahire, 2016).

Al mismo tiempo, al explicitar los propósitos y objetivos de cada clase práctica, se espera poder indicar los mismos en cada unidad y TP, con lo cual, les estudiantes conocerán previamente cuáles son los contenidos centrales que la materia propone para evaluar. A su vez, se valorará la participación de los estudiantes en el diálogo grupal de las clases prácticas, sus aportes, dudas, consultas, reflexiones, análisis de los textos, las discusiones y elaboraciones escritas previas al examen parcial.

Todas estas instancias mencionadas, si bien se corresponden con una nota numérica que les estudiantes tienen para aprobar la cursada, forman parte de una evaluación cualitativa que busca poner el foco en los “resultados”, en el sentido de pensar aquello que resulte del encuentro de los estudiantes con los materiales de lectura obligatoria, es decir, con los textos académicos y científicos, con otros materiales didácticos audiovisuales y escritos, con los debates propuestos para las clases, con los temas abordados a modo de ejemplo, y los contenidos en general que el espacio curricular ofrece. A pesar de ser la evaluación cualitativa, para la conformación de la nota numérica se evalúa en términos generales, la claridad argumentativa en la elaboración de las respuestas y el uso de las categorías, debiendo responder todas las preguntas. Asimismo, al momento de “redondear” la nota, se tiene en cuenta, tanto para hacerlo de

³¹ Cotidianamente y con mayor fuerza se observan noticias de gran difusión en torno a hechos violentos como el caso del asesinato de un joven en una ciudad balnearia de la costa bonaerense por parte de jugadores de rugby, el cual (en su momento en 2019) fue retomado en las clases de EF. Este tipo de hechos de gran impacto social y mediático puede ser utilizado en relación a los objetivos de la materia, reforzando el trabajo con contenidos y articulándolos entre sí.

manera ascendente como descendente, la participación de los estudiantes en las clases prácticas.

Para esta tarea docente será también fundamental reponer las situaciones de los estudiantes con el contexto en el que se encuentran, es decir, inscribirlos en el marco del proceso de alfabetización académica e intelectual, comprendiendo las complejidades que este plantea. De allí que se espera al evaluar que vayan creciendo en grados de abstracción, de fundamentación de sus posturas, de elaboración de argumentos en diálogo con la bibliografía, de comprensión de los textos científicos y académicos y de apropiación de los autores. Todas estas cuestiones plantean un importante desafío a la hora de evaluar, que se irá desplegando durante el cuatrimestre.

A) Objetivos de la evaluación

Estos fueron elaborados en relación con los objetivos de enseñanza y aprendizaje, para poder vincular entre sí los apartados de esta propuesta, y darle consistencia y coherencia a la misma.

-Que puedan realizar una producción escrita propia donde exista un desarrollo argumentativo que no sólo recupere las teorías, categorías y autores, sino que logre vincularlos de manera coherente con los ejemplos y temáticas de las preguntas, de manera de ejercitar la crítica y la reflexión desde la mirada sociológica.

-Que puedan poner en palabras sus propias reflexiones sociológicas acerca del deporte, la EF y la actividad física.

-Que puedan integrar la perspectiva de género en sus pensamientos, preguntas y reflexiones, incorporando la mirada sociológica.

-Tener en cuenta especialmente la propia elaboración en diálogo con los autores y textos vistos, sin que se trate de fragmentos extraídos de los textos ni de opiniones personales.

-Ejercitar la producción escrita en la cual pongan en juego la argumentación, la fundamentación, la relación entre ideas y conceptos, la articulación entre temas y el diálogo con categorías y conceptos trabajados en las clases prácticas.

Todos estos objetivos implican un desafío que pone en juego los aprendizajes y saberes puestos en juego, sin que se trate de una repetición o copia de partes de los textos. Asimismo, se espera que puedan ir progresando en el análisis y elaboración propia, tomando los textos, conceptos y autores como insumos para la redacción de las respuestas. Habiendo incorporado en la propuesta textos, temas, problemas y ejemplos propios de la EF, se evalúa de manera combinada, cómo se da la articulación entre

conceptos más abstractos, su abordaje desde la mirada sociológica y los ejemplos de las consignas como posibilidades para pensar estas reflexiones en el contexto social actual, sin que se trate de opiniones personales. Lo mismo en relación a los contenidos que versaron sobre los géneros y la masculinidad hegemónica, esperando que dialoguen con la bibliografía.

B) Actividades de evaluación

Ejemplo de consignas para exámenes parciales

Teniendo en cuenta los textos trabajados para los TP5, TP6 y TP7, interpretar ambas imágenes y responder:

1. ¿Qué hecho social consideran que representa la imagen? ¿A partir de qué elementos es posible afirmar esto? (relacionar la respuesta con el concepto de hecho social en Durkheim).
2. A partir del concepto de “desviación” de Howard Becker, ¿es posible encontrar en la imagen un acto que puede ser considerado “desviado”? ¿Qué grupos sociales lo considerarían así y por qué? Desarrollar. **(Extensión sugerida: 1 carilla).**



Imagen 1: Mara Gómez, la primera futbolista trans habilitada para jugar para la Liga Argentina.

3. A partir del texto de Tenti Fanfani sobre socialización, observen la imagen 2 y respondan. ¿Qué efecto tienen en la formación de la subjetividad de niñas y

adolescentes las actividades físicas que separan por género (femenino/masculino)? ¿Qué conflictos pueden surgir? Elegir una práctica y/o discurso predominante en las clases de Educación Física en contexto escolar donde se ponga de manifiesto alguna de las dos teorías de la socialización que recupera Tenti Fanfani. **(Extensión sugerida: 1 carilla).**



Imagen 2: clase de Educación Física mixta.

4. A partir de las siguientes frases, retomar dos de los rasgos que Bernard Lahire (TP1) considera que le dan especificidad al conocimiento sociológico (desencializar/desustancializar y deconstruir la manera en que son planteados los problemas sociales, por ejemplo, en los discursos públicos) y utilizarlos para producir un escrito que contenga un análisis sociológico de dichas ideas de sentido común. En el análisis, deben dialogar con los textos de Kopelovich (TP7) y Hang y Moreira (TP6) y fundamentarlo a partir de los conceptos trabajados en clase. **(Extensión máxima: 1 carilla).**

- 1. “Corré como un hombre, parecés una nena”, “no seas maricón, no duele nada”.**
- 2. “Mujeres hay muchas, pero que jueguen bien al fútbol, muy pocas”.**
- 3. “Mara Gómez corre con ventaja por tener la fuerza de un hombre, es imposible que sea igual a una mujer jugando a la pelota”.**

C) Evaluación de la propuesta de innovación

Por último, a posteriori de la cursada, se prevé volver a realizar encuestas a estudiantes que cursen la materia, para poder recabar desde nuevas preguntas, sus visiones e impresiones en torno al proceso de encuentro con los materiales, el grado de dificultad que se les presentó, interrogándolos nuevamente con alguna pregunta abierta sobre posibles sugerencias o dimensiones que escapen al cuestionario, como modo de evaluación interna de la propia cátedra. La realización de encuestas a los estudiantes durante la última clase de cursada constituye en una herramienta valiosa que permite poder relevar cuestiones que los docentes podemos no notar durante la cursada.

Asimismo, evaluar la propuesta de innovación permite obtener elementos para repensar un horizonte de mayores cambios en el currículo de Sociología General, y aprovechar el segundo cuatrimestre (cuando la materia no se cursa) para generar encuentros entre los docentes de la cátedra para reflexionar y repensar juntas.

Otro medio que permite evaluar esta propuesta de innovación se funda en las guías de preguntas utilizadas durante la cursada. Al trabajarse en el trabajo práctico 5 con una ficha de lectura del texto de Durkheim, se buscará introducir una guía de preguntas que pueda rastrear las dificultades en el encuentro y lectura de los textos y materiales, y poder conocer qué temas es preciso profundizar, qué textos siguen resultándoles difíciles y precisan tener mayor acompañamiento en su lectura y comprensión, etc. Permite un espacio de escucha para la elaboración de un diagnóstico y una evaluación interna sobre la cursada, considerando posibles modificaciones, qué recursos no cumplen las expectativas previstas en los objetivos, cuáles si, etc.

Para finalizar, otro recurso que puede aportar en la evaluación de la propuesta de clases prácticas se vincula con los existentes horarios de consulta de la materia, con frecuencia semanal (dos días a la semana durante dos horas cada uno).

Estos encuentros que la cátedra difunde se realizan con los Jefes de Trabajos Prácticos, y en el caso de la materia, suelen realizarse largas filas de estudiantes para resolver trámites de índole administrativa (como cambiarse de comisión de trabajos prácticos porque se les superpone con otra materia o porque trabajan). De esta manera, en relación al volumen de estudiantes, son pocos quienes utilizan ese espacio para cuestiones pedagógicas y didácticas de Sociología General.

Por ello, se propone buscar una manera de ir conociendo con relativa anticipación cuáles son las principales preguntas o inquietudes de los estudiantes en relación a la materia (y a la propuesta pedagógica didáctica de las clases prácticas). Para ello, la

ubicación de una caja (tipo buzón) para que puedan dejar allí papeles escritos sin tener que indicar sus nombres, sirve para posibles planteos de dudas, dificultades en el abordaje o lectura de los textos, preguntas por la organización misma de la cursada, dudas sobre la evaluación, comentarios e inquietudes que les despertaron los materiales y contenidos obligatorios. Al ser el Departamento de Sociología un lugar de tránsito (por ubicarse espacialmente a unos metros del Departamento de EF), es posible que puedan dejar en el buzón explicitadas ciertas consultas que luego pueden retomarse en las clases prácticas o en los horarios de consulta. Esto fortalecería la comunicación al interior de la cátedra durante la cursada, de manera tal de poder intercambiar pareceres y acciones (cuando sea posible) que busquen acompañar los procesos de alfabetización. De allí que la propuesta busca incorporar el gran volumen de estudiantes que cursan la asignatura, lo cual significa para el equipo docente grandes dificultades para poder acompañar las trayectorias y procesos de alfabetización académica. La idea del buzón podría de alguna manera evitar que el espacio de consulta se convierta en una instancia de resolución de problemas administrativos, restándole lugar al acompañamiento de sus trayectorias en los primeros encuentros con los textos científicos y académicos. La posibilidad de priorizar en los horarios de consulta las aclaraciones, explicaciones y diálogos vinculados con los aspectos pedagógicos y didácticos de la materia, se generaría a partir de trasladar los asuntos administrativos a un Foro de consultas en el campus, evitando tener que asistir a la Facultad para resolverlos.

Esta modificación permitiría destinar mayor tiempo a problemáticas propias del proceso de enseñanza y aprendizaje, permitiendo la articulación de estos espacios con las clases prácticas y teóricas para proveer al equipo docente de información sobre lo que les estudiantes vienen transitando. Al mismo tiempo, permitiría poder pensar distintas propuestas para seguir pensando innovaciones en el marco de la asignatura, independientemente de que no lleguen a realizarse durante el cuatrimestre de cursada, se trata de un espacio más que puede aportar insumos para seguir diagnosticando y relevando la trayectoria de los estudiantes en relación a la propuesta docente.

Reflexiones finales

Este trabajo tuvo como propósito general reflexionar a partir de las prácticas de enseñanza y aprendizaje en el marco de la cátedra de Sociología General para estudiantes de las carreras de Educación Física de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata. A su vez, a partir del ejercicio de revisar las propias prácticas y repensar el aporte específico de la enseñanza de Sociología para estudiantes de EF, se diseñó una propuesta de innovación curricular que integró a los conocimientos específicos de Sociología, los saberes provenientes del campo de la Educación Física y el deporte, buscando incorporar transversalmente la perspectiva de género.

Para la elaboración de la propuesta, se analizó información relevada de encuestas a estudiantes de EF realizadas en el año 2019, con el fin de profundizar y afinar el diagnóstico en torno a la distancia existente entre las expectativas e intereses de los estudiantes de EF y los contenidos de la materia desde la propuesta docente. Asimismo, fue revisada la estructuración de los contenidos y materiales didácticos de los trabajos prácticos del programa general de la materia Sociología General, a partir de la cual se puso en evidencia la falta de contenidos vinculados con la EF y el deporte, y la perspectiva de género. En su lugar, predominan textos clásicos de la teoría sociológica, que revisten de cierta complejidad para estudiantes en proceso de alfabetización académica, además de no contemplar la posibilidad de dialogar con saberes específicos del campo de la EF. En el análisis del programa, también se encontraron ausencias en relación a la perspectiva de género en el abordaje de temas centrales en la teoría sociológica como la cuestión de las normas, la socialización, las teorías del etiquetamiento, y el abordaje de las desigualdades en el contexto actual.

A la par, se analizaron algunas de las decisiones pedagógicas y prácticas didácticas notables en el currículo de la materia, en el marco de una cultura institucional y disciplinar que tiene raíces históricas en las Ciencias Sociales, como en el propio contexto de la Facultad y la Universidad.

Este trabajo de diagnóstico y análisis fue contorneando una propuesta de innovación que se planteó como objetivo la modificación del programa de las clases prácticas de Sociología General, para lo cual se diseñaron herramientas y recursos que pusieran en diálogo distintos saberes disciplinares, integrando transversalmente la perspectiva de género. De esta manera, fueron incluidos diferentes recursos didácticos como textos y otros materiales que vinculan temas, conceptos y problemáticas de la Educación Física

y el deporte con la mirada sociológica, en clave de género. Así, el diálogo entre saberes permitió generar una propuesta para las clases prácticas que busca propiciar un aprendizaje significativo para los estudiantes. Para su diseño y elaboración se trabajó a partir de dos dimensiones; por un lado, las representaciones y visiones estudiantiles sobre la materia Sociología General y su presencia en el Plan de estudios de las carreras de EF. Y por otro, las concepciones de los docentes que enseñamos la materia, junto con el repaso por la historia reciente, las reflexiones y modificaciones que se vienen dando en el marco de la cátedra. Comprendiendo esto último en el marco de una tradición histórica, disciplinar e institucional de la cual la comunidad de práctica es parte, y que va atravesando modificaciones propias del contexto. De ahí que la propuesta de innovación buscó poner en tensión los modos tradicionales de enseñar que ponen el foco en la transmisión de contenidos y colocan en el centro los autores clásicos de la teoría social. Por tratarse de destinatarios que eligen la Educación Física como campo disciplinar de formación, se buscó mejorar la propuesta pedagógica didáctica en términos de contenidos y en relación a las metodologías de enseñanza.

La innovación curricular buscó proponer una posible respuesta al problema desarrollado en el primer capítulo de este trabajo, en torno a la distancia entre la propuesta docente y las respuestas de los estudiantes, para enfocarnos en la propuesta pedagógica didáctica. En el proceso de construcción de la misma, se consideraron los antecedentes institucionales y disciplinares que se hallan presentes en la comunidad de la FaHCE y en los Departamentos de Sociología y Educación Física, para abordar el cruce entre la formación de estudiantes de EF y las tradiciones más legitimadas de la Sociología, entendiendo estas como parte de una comunidad de práctica (Carrera, 2014).

Junto con el trabajo de análisis de encuestas se recuperó el proceso de reflexión y trabajo que el equipo docente de la cátedra venía llevando a cabo -interrumpido por el contexto de pandemia y virtualización de las clases-, en torno a cómo enseñar Sociología para estudiantes de EF. La primera etapa de diagnóstico permitió delimitar el problema que estructura la propuesta e ir delineando dimensiones de análisis que dialogaron con enfoques, investigaciones y trabajos provenientes del campo educativo, de la pedagogía y la didáctica. Fueron varias las categorías y conceptos que contribuyeron en la reflexión sobre el problema de la distancia entre la propuesta pedagógica didáctica y las expectativas e intereses formativos de los estudiantes, entre las cuales se destacan alfabetización académica, afiliación institucional e intelectual y articulación de saberes. Asimismo, en el amplio universo de bibliografía producida

sobre la temática, se recuperaron trabajos empíricos e investigaciones de diversos autores/as, referidos al diálogo entre saberes, al campo curricular, a las innovaciones y al proceso de enseñanza y aprendizaje en general.

Por último, el Capítulo 3 presentó la innovación curricular y su fundamentación, a partir del análisis de la estructuración de contenidos y planteando una mejora a partir de introducir otros materiales de lectura y trabajo en clase junto con el propósito de modificar el enfoque y los contenidos de las clases prácticas. Se plantearon nuevos materiales organizados de acuerdo con los trabajos prácticos de la Unidad 4, señalando los propósitos, objetivos y su justificación. Se buscó poner de relieve el marco en el que se enseña y las trayectorias y características de los destinatarios, por tratarse de estudiantes de las carreras de EF y no de Sociología. Ello implicó ideas para acompañar el encuentro con textos académicos y científicos y la creación de actividades que guíen el proceso de alfabetización académica para contribuir al proceso de construcción de su identidad como estudiantes, jerarquizando sus saberes previos y articulándolos con la mirada sociológica y la perspectiva de género. En el diálogo de saberes propuesto, se explicitaron en cada clase de trabajos prácticos los conceptos sociológicos centrales para que los estudiantes transiten, en el encuentro con los materiales didácticos, las actividades planteadas y los intercambios colectivos, un proceso de aprendizaje significativo. La articulación de las clases entre sí y con otras unidades de la materia, buscó reforzar esto, integrando cada vez que se pudo una mirada de género que propició el ejercicio de desnaturalizar las visiones normativas y binarias que la sociedad patriarcal reproduce. Se incorporaron también propuestas para la evaluación de la innovación y de los contenidos de la materia.

Con esta propuesta de innovación, se espera poder complementar los objetivos preexistentes del espacio curricular de Sociología General en torno a promover una mirada sociológica y crítica del mundo social, incluyendo al análisis de las múltiples desigualdades, la visión de cómo operan dichas desigualdades en función del género. En un diálogo interdisciplinar, la EF y los deportes permitieron repensar las categorías sociales de los pensadores clásicos y recientes de la Sociología en relación con contenidos, temas y problemas de estas áreas, compartidas por las Ciencias Sociales.

Por último, el tránsito por la Especialización en Docencia Universitaria junto con el proceso de elaboración de este trabajo arroja grandes aprendizajes, entre los cuales varias cuestiones quedan aún abiertas para continuar siendo repensadas. Por tratarse de una propuesta que versó sobre los trabajos prácticos y se enfocó en solo una unidad de

cinco, queda pendiente a futuro seguir pensando y diseñando mejoras al programa de trabajos prácticos, con los colegas docentes de la cátedra, en un ejercicio colectivo que será enriquecido por la diversidad de miradas y trayectorias. En este proceso, poder recuperar la experiencia de trabajo virtual en contexto de pandemia y las visiones del resto de los docentes de la cátedra nos permitirá construir y profundizar una mirada conjunta que habilite nuevas ideas, herramientas y dispositivos de enseñanza de Sociología para estudiantes de EF.

De esta manera, se considera que esta propuesta de innovación constituye una mejora significativa que puede ser utilizada como insumo para el trabajo colectivo en el marco de la cátedra, generando también posibles modificaciones en el programa general de la materia, que incluyan también las clases teóricas. Se piensa entonces este trabajo final como un puntapié para retomar las experiencias y los antecedentes de reflexión y trabajo con vistas a poner en diálogo el conocimiento sociológico con los saberes propios de la EF, introduciendo transversalmente al programa de Sociología General, una perspectiva de género que permee todos sus contenidos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Achilli, E. L. (1990) Antropología e investigación educacional. Aproximación a un enfoque constructivista indiciario. CRICSO. Fac. de Humanidades y Artes. Rosario
- Alexander, J. C. (1990). La Centralidad de los clásicos. En Giddens, Turner y otros. La teoría Social hoy. Alianza Editorial.
- Attardo, C. et. al. (2020) La perspectiva de género en la universidad: ¿qué enseñás y cómo lo hacés? En Apuntes sobre género en curriculas e investigación, 1a ed. Rosario: UNR Editora.
- Barabtarlo Zedanski, A. Educación y docencia para el siglo XXI: el aula como un espacio de socialización. Revista de investigación social, México, 2007 Vol. 3 Núm. 4.
- Barcia I., Morais Melo S., López A. (2017) Prácticas de la enseñanza, Series Libros de Cátedra, FaHCE, UNLP, EDULP.
- Becher, T. (1993) “Las disciplinas y la identidad de los académicos”. En Pensamiento Universitario. Año 1, N°1, Buenos Aires. Ediciones Lembas.
- Brugaletta, F., González Canosa, M., Starcenbaum, M. y Welschinger, N. (Eds.). (2019). La política científica en disputa: diagnósticos y propuestas frente a su reorientación regresiva. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación; CABA: CLACSO. (Andamios, 5. Perspectivas). Recuperado de <https://libros.fahce.unlp.edu.ar/index.php/libros/catalog/book/139>
- Buquet Corleto, A. G. (2011). Transversalización de la perspectiva de género en la educación superior. Problemas conceptuales y prácticos. Perfiles Educativos, vol. XXXIII, 2011, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación Distrito Federal, México
- Carli, S. (2012). El estudiante universitario. Hacia una historia del presente de la educación pública. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- Carlino, Paula (2005). Leer Textos Científicos y Académicos en La Educación Superior Obstáculos y Bienvenidas a Una Cultura Nueva. Por los caminos de los semilleros de investigación, Uni-Pluri/Versidad, 3 (2), 69-79.
- Carlino, P. (2006). Ayudar a leer en los primeros años de universidad o de cómo convertir una asignatura en “materia de cabecera”, Revista Educación en Ciencias, 1-12. Recuperado de: <https://www.academica.org/paula.carlino/158>
- Carlino, P. (2012). Escribir, leer, y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

- Carrera C. (2014). Aprender a ser sociólogo. Prácticas de lenguaje, militancia y formas de sociabilidad en el proceso de formación de sociólogos y sociólogas en la FAHCE-UNLP. Tesis de posgrado (Magíster en Ciencias Sociales). Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Recuperada de: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=tesis&d=Jte1153>
- Carrión, F. (2006). La gol-balización del fútbol. Quórum. Revista de pensamiento iberoamericano, (14),21-29 Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=52001403>
- Casco, M. (2009). “Afilación intelectual y prácticas comunicativas de los ingresantes a la universidad”. Revista Co-herencia, 6, 11, Medellín, Colombia <http://publicaciones.eafit.edu.co/index.php/co-herencia/article/view/100>
- Cebrián de la Serna, M.; Vain, P. (2008) Una mirada acerca del rol docente universitario, desde las prácticas de la enseñanza en entornos no presenciales. Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación, núm. 32, marzo, 2008, pp. 117-129 Universidad de Sevilla, España.
- Celman, S. (1994). La tensión teoría-práctica en la educación superior. Revista del IICE. Año III N° 5. Buenos Aires.
- Coulon, A. (1995), Etnometodología y educación, Barcelona, Paidós educador.
- De Alba (1998). Curriculum. Crisis, mito y perspectivas. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Dussel I. Carusso M (1999) La invención del aula Una genealogía de las formas de enseñar. Bs. As. Santillan <http://pedagogiaunrpsi.blogspot.com/2018/03/texto-la-invencion-del-aula-ines-dussel.html>
- Edelstein, G. (1996) "Lo metodológico. Un capítulo pendiente en el debate didáctico". En: Camilloni, A. Corrientes didácticas contemporáneas. Editorial. Paidós, Bs. As.
- Edwards, V. (1993). La relación de los sujetos con el conocimiento. Revista Colombiana de Educación. N° 27. Bogotá.
- Edelstein, G. (2020). El análisis didáctico y la construcción de conocimiento profesional para la enseñanza. Taller de análisis de las prácticas de enseñanza, Material Clase 5. Especialización en docencia universitaria. La Plata: UNLP.
- Escapil, A. (2019) Invitaciones inflexivas para queerizar el currículo escolar. Trabajo final integrador. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Recuperado de: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1805/te.1805.pdf>.

- Feldman, D. (2010). Didáctica general. Aportes para el desarrollo curricular, 1a ed. - Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Felipe, C. (2018). Políticas académicas y estrategias de legitimación disciplinar de la Educación Física en la Universidad Nacional de La Plata (1992-2004). Tesis de posgrado. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. En Memoria Académica. Recuperado de: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1619/te.1619.pdf>
- Garriga Zucal, J., Hang, J. y Iuliano, R. (2018). Deporte: la dinámica de lo analizable. Cuestiones de Sociología, 18, e047. <https://doi.org/10.24215/23468904e047>
- Ghilini, A. (2011). Sociología y liberación nacional. La experiencia del grupo universitario de las Cátedras Nacionales. Question/Cuestión, 1(29). Recuperado de <https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/view/480>
- Gimenez, G. (2017). Leer e interpretar textos en contextos escolares o académicos. Variaciones en torno a viejas ideas. En “Leer y escribir en la UNC. Reflexiones, experiencias y voces II”. Universidad Nacional de Córdoba.
- Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. (1989). La enseñanza. Su teoría y su práctica. Madrid. Akal-Universitaria.
- Gojman, S. y Segal, A. “Selección de contenidos y estrategias didácticas” en “Ciencias Sociales: La trastienda de una propuesta” en Aisenberg, Beatriz y Alderoqui, Silvia. Didáctica de las ciencias sociales. Tomo II. Paidós Educador, Bs.As., 1998.
- Guilini, A. (2011) Sociología y liberación nacional. La experiencia del grupo universitario de las Cátedras Nacionales, Question/Cuestión 1 (29).
- Hang J., Moreira V. (2020). Deporte, género y feminismos: ruptura, negociaciones y agencias en un campo desigual. Ensamblés 7, n12, pp. 2-9.
- Kopelovich P. (2019) Fútbol como práctica de exaltación de masculinidades. El caso de un colegio secundario de sectores medios de la provincia de Buenos Aires-Argentina. Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Cs. Sociales, UNJu, n°55, 65-84.
- Lahire, B. (2016): En defensa de la Sociología. Contra el mito de que los sociólogos son unos charlatanes, justifican a los delincuentes y distorsionan la realidad, Buenos Aires, Siglo XXI, 128 pp.
- Lopes Louro, G. (2012) Extrañar el curriculum en Spadaro, M.; Femenías, M, comp. Enseñar filosofía, hoy. La Plata: Edulp. (Biblioteca crítica de feminismos y género). <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.417/pm.417.pdf>

- Lucarelli, E. (2004). Prácticas innovadoras en la formación de docentes universitarios. Revista Educação. Porto Alegre: PUCRS. Año XXVII N° 3.
- Lucarelli, E. y otros. (1991). Las innovaciones curriculares en el mejoramiento de la educación universitaria: un proyecto en acción. Cuadernos de Investigación - IICE N° 9. Buenos Aires Facultad de Filosofía y Letras – UBA..
- Meirieu P. (1998). Frankenstein Educador. Barcelona, Laertes S. A. de Ediciones.
- Página oficial de la Universidad Nacional de La Plata (2021). Disponible en www.unlp.edu.ar
- Paso, M; Garatte, L. (2011) Pedagogía y teoría pedagógica de la educación física: hacia una articulación entre campos en la formación de profesores. VIII Encuentro de Cátedras de Pedagogía de Universidades Nacionales Argentinas, 8, 9 y 10 de agosto de 2011, La Plata. Disponible en Memoria Académica: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.990/ev.990.pdf
- Programa de Sociología General (2019). FaHCE, UNLP. Disponible en: http://www.fahce.unlp.edu.ar/academica/areas/sociologia/catedras/catedra_s0010
- Pierella, M. P. (2014) Entre la desacreditación y el reconocimiento. La autoridad de los profesores desde la perspectiva estudiantil. Revista Brasileira de Educação, Ed. Anped, Río de Janeiro; vol. 19, 893 – 893. <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v19n59/05.pdf>
- Remedi E. (2004) La intervención educativa. Reunión Nacional de Coordinadores de la Licenciatura en Intervención Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional. Conferencia magistral México, DF.
- Scott J. (1996). El género: Una categoría útil para el análisis histórico. En: Lamas M. (compiladora) El género: la construcción de la diferencia sexual. PUEG, México, 265-302.
- Terigi, F. (1999): Curriculum. Itinerarios para apreender um território. Buenos Aires, Editorial Santillana.
- Vain, P. (2007) ¿Y si el alumno no estuviera allí? Una mirada acerca del rol docente universitario, desde las prácticas de la enseñanza en entornos no presenciales. (tesis doctoral). Universidad de Málaga. Málaga. España
- Vain, P. (2021). Módulo del Bloque I. Introducción a las innovaciones en la educación superior. Carrera de Especialización en Docencia Universitaria. Convenio: UNLP/CONADU
- Torres Santomé Jurjo (1994) Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado. Madrid. Morata. Cap. I y 2.

-Zemelman, H. (1998). «Conocimiento e intelectualidad en América Latina. Su incidencia en la acción didáctica» en: El conocimiento como desafío posible. Colección Conversaciones Didácticas. Instituto Politécnico Nacional. Instituto Pensamiento y cultura en América Latina. D. F. México.

ANEXOS

ENCUESTA A ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN FÍSICA QUE CURSARON LA ASIGNATURA SOCIOLOGÍA GENERAL DURANTE 2019



Sociología General – Cuestionario sobre la cursada 2019

FaHCE

Estimada/o, con el propósito de contar con información sobre el funcionamiento de la cursada y la dinámica de trabajos prácticos de Sociología General, la/o invitamos a contestar el siguiente cuestionario. Sus respuestas serán de suma utilidad para evaluar y mejorar el programa de trabajos prácticos y el cuadernillo de actividades. La encuesta es de carácter anónimo. Desde ya agradecemos su colaboración!!

01- Sexo		02- Edad:	03- Año de ingreso a la carrera:
Varón	1		
Mujer	2		

04- ¿Considera que el cuadernillo es un material importante para acompañar la cursada?		05- ¿Cuánto le ayudó el cuadernillo como herramienta para la comprensión de los temas desarrollados en los prácticos?	
Sí	1	Mucho	1
No	2	Poco	2
Ns/Nr	99	Nada	3
		Ns/Nr	99

06- ¿Utilizó el cuadernillo... (marque con un círculo el número correspondiente para cada una de las opciones)				
a. Previamente a asistir a las clases prácticas?	Sí	1	No	2
b. Luego de asistir a las clases prácticas?	Sí	1	No	2
c. Para preparar los parciales?	Sí	1	No	2

07- ¿Cuán útil le resultó el cuadernillo para... (marque con un círculo el número correspondiente para cada una de las opciones)

a. Comprender los temas desarrollados en las clases prácticas?							
Muy útil	1	Algo útil	2	Nada útil	3	Ns/Nr	99
b. Abordar la lectura de los textos?							
Muy útil	1	Algo útil	2	Nada útil	3	Ns/Nr	99
c. Estudiar para el parcial?							
Muy útil	1	Algo útil	2	Nada útil	3	Ns/Nr	99
d. Comprender los temas de las clases teóricas?							
Muy útil	1	Algo útil	2	Nada útil	3	Ns/Nr	99
e. Comprender la organización del programa de la materia?							
Muy útil	1	Algo útil	2	Nada útil	3	Ns/Nr	99

08- ¿Qué te pareció lo más difícil de la cursada?

.....

.....

.....

.....

09- ¿Qué fue lo que más te gustó de la cursada?

.....

.....

.....

.....

10- Comentarios/observaciones sobre la cursada:

.....

.....

.....

.....