

## ¿QUIÉNES SON Y CÓMO SE COMPORTAN LOS ‘SUJETOS NORMALES’ EN LA ESCUELA?: LO QUE DICEN LOS DOCENTES Y SUS IMPLICACIONES PARA LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE EDUCACIÓN FÍSICA<sup>1</sup>

Who are they and how do “normal subjects” behave in school?: What teachers say and the implications for the Physical Education Teachers’ training

Quem são e como se comportam na escola os 'sujeitos normais'?: o que dizem os professores e suas implicações para a formação de professores de educação física

**Alberto Moreno Doña**

Universidad de Valparaíso (Chile), [alberto.moreno@uv.cl](mailto:alberto.moreno@uv.cl)

### Resumen

Los procesos escolares suelen privilegiar una intencionalidad homogeneizadora a partir de la cual no es sencillo rescatar, respetar y enfatizar los territorios subjetivos desde los que los niños/as y jóvenes construyen su ser y estar en el mundo (Moreno, 2016; Calvo 2012). Lo particular queda subordinado, habitualmente, al ordenamiento escolar jerárquico que excluye y en donde el aprendizaje suele convertirse en una repetición acrítica de contenidos y no en la construcción de un aprendizaje sentido y con-sentido desde las subjetividades compartidas (Moreno, 2016).

---

<sup>1</sup> Esta ponencia es producto de la investigación financiada por CONICYT / FONDECYT / REGULAR/N° proyecto 1170019 y titulada “El mapa escolar como ‘epistemicidio’ de lo educativo: comprensión de la escuela desde los márgenes”

A partir de entrevistas en profundidad a 18 profesores de enseñanza media de escuelas municipales, participares subvencionadas y particulares pagadas del contexto chileno daremos cuenta de lo que dichos docentes entienden por ‘estudiante normal’. También daremos cuenta de las implicaciones pedagógicas, políticas y éticas que ello tiene para la formación de profesores de educación física.

**Palabras clave:** *Normal; homogeneización; educación física; escuela*

### Abstract

School processes usually favor a standardizing intention, from which it is not easy to rescue, respect and emphasize the subjective territories in which children and youngsters build their “being in the world”. Particularities usually remain subordinate to the hierarchical and exclusive school order. In this order, learning is usually an indiscriminate repetition of contents, and not the construction of conscious knowledge (based on agreed and shared subjectivities).

From in-depth interviews with 18 secondary school teachers in a municipality, partially and entirely private schools, in the Chilean context, it will become clear what teachers understand as “normal students”. The pedagogical, political and ethical implications for the P.E. teachers’ education will also be explained.

**Keywords:** *Normal; homogenization; physical education.; school*

### Resumo

Os processos escolares geralmente privilegiam uma intenção homogeneizadora, a partir da qual não é fácil resgatar, respeitar e enfatizar os territórios subjetivos em que as crianças e os jovens constroem o seu “ser no mundo”. As particularidades geralmente permanecem subordinadas à ordem escolar hierárquica e exclusiva, onde a aprendizagem tende a converter-se em uma repetição acrítica de

conteúdo, e não na construção de uma aprendizagem sentida e com-sentido, baseada em subjetividades compartilhadas (Moreno, 2016).

A partir de entrevistas em profundidade com 18 professores do Ensino Médio de escolas particulares parcialmente financiadas e totalmente privadas, no contexto chileno, ficará claro o que os professores entendem como “estudantes normais”. Também abordaremos as implicações pedagógicas, políticas e éticas que isso traz para a formação dos professores de Educação Física.

**Palavras-chave:** *Normal; homogeneização; educação física; escola*

## 1. Introducción

Desde las teorías pedagógicas actuales y las políticas públicas en educación se ha construido un ‘mapa escolar’ que no ha considerado, de manera adecuada, el contexto nacional chileno (Calvo, 2016). Dicha realidad está caracterizada por una tremenda desigualdad (Castillo *et al.*, 2015; Segovia & Gamboa, 2015) en función del género (Minte & González, 2015), la identidad sexual (Barrientos *et al.*, 2016), la etnia (Tijoux & Córdova, 2015) y la clase social (López *et al.*, 2013). El no considerar adecuadamente esta realidad, ha tenido como consecuencia la construcción de una única escuela, normalmente homogénea y aséptica, que no es capaz de contextualizarse en función de los sujetos que la habitan y de los territorios en donde estos se sitúan. Además, la construcción de esta escuela única se ha llevado a cabo desde un sujeto universal (Calvo, 2016; Moreno, 2016) que no responde al verdadero territorio educativo por el que transitan los educadores/as, los niños/as y los jóvenes junto a sus familias.

Ello porque la escuela suele funcionar a partir de un concepto de normalidad que orienta el quehacer pedagógico y que limita y/o excluye a los que no respondan a dicha ‘normalidad’. Lo normal será, desde este punto de vista, aquello que se observa con más frecuencia” (López, 2008, p.4). Los sujetos quedan clasificados,

entonces, en normales y anormales. Este no es sólo un problema de etiquetado, sino que tiene consecuencias en la visibilización y/o invisibilización en el quehacer pedagógico. Esos que no se ajustan a la normalidad imperante son los 'otros', los que están situados en la 'zona del no ser'.

Es esta idea de normalidad la que nos convoca en este trabajo. Para ello hemos trabajado para esta ponencia, y contextualizados en una investigación más amplia (Fondecyt 1170019), el siguiente objetivo general.

- Comprender cómo los profesores(as) de 4° medio construyen el concepto de normalidad y los usos más habituales de dicha conceptualización en el quehacer educativo.

## 2. Método

Paradigmáticamente estamos dentro de lo que se ha dado en llamar, en la investigación social, el paradigma interpretativo. La metodología utilizada es la cualitativa. Nuestra intención ha sido identificar y comprender cualidades y características y no registrar cantidades y frecuencias de aparición de un determinado fenómeno

Para la elección de los profesores/as se usó el criterio de accesibilidad al campo. También consideraremos un criterio de representación de las diversas comunidades educativas: municipales, particulares subvencionadas y particulares pagadas, además de las regiones donde se está llevando a cabo a la investigación más amplia. Así, los profesores(as) entrevistados fueron los siguientes:

Cantidad profesores(as)	Región	Establecimiento Educativo	Sexo	
			8 profesoras	7 profesores
6	Coquimbo	2 profesores(as) en establecimiento educacional municipal	Mujer	
			Mujer	
		2 profesores(as) en establecimiento educacional particular subvencionado	Hombre	
			Hombre	
		2 profesores(as) en establecimiento educacional particular pagado	Hombre	
			Hombre	
3	Valparaíso	1 profesor(a) por cada tipo de establecimiento educacional	Mujer	
			Mujer	
			Hombre	
3	Metropolitana	1 profesor(a) por cada tipo de establecimiento educacional	Mujer	
			Hombre	
			Mujer	
3	Los Ríos	1 profesor(a) por cada tipo de establecimiento educacional	Mujer	
			Hombre	
			Mujer	

Figura 1. Participantes del estudio

Todos y cada uno de los profesores(as) fueron entrevistados. Se usaron entrevistas semiestructuradas en profundidad (Flick, 2004). Los datos producidos, una vez transcritos, se sometieron a análisis de contenido apoyado en el programa computacional NVivo 11.0. Los procedimientos de análisis que se emplearán, se ceñirán a las propuestas de fragmentación y articulación de la “Grounded Theory” (Strauss & Corbin, 2002). Se realizará codificación abierta, con categorías emergentes; codificación axial, en torno a la agrupación de las categorías emergentes en familias de categorías; y codificación selectiva, mediante un trabajo interpretativo que conducirá a la elaboración de un modelo interpretativo.

### 3. Resultados y discusión

Dada el reducido espacio con el que contamos para dar cuenta de los resultados, queremos sintetizar los mismos a partir de los criterios usados por los profesores(as) para identificar a los estudiantes que se alejan de lo que esos

mismos docentes de 4° medio consideran como comportamientos y/o conductas normales.

En la siguiente imagen explicitamos los criterios señalados.



**Figura 2.** Síntesis de resultados

El discurso más recurrente en el ámbito educacional asocia lo “no o poco normal” con las llamadas necesidades educativas especiales. Sin embargo, los criterios y usos del concepto de normalidad identificados en este proceso investigativo son diversos, variados y están más relacionados con el alejamiento de ese patrón homogéneo de sujeto escolar que se nos impone desde la mirada colonial y moderna ya planteada en nuestro problema investigativo.

#### 4. Conclusiones

El concepto de normalidad sigue siendo un criterio de exclusión en las instituciones educativas. La comprensión del mismo por parte del profesorado reproduce la forma ya clásica en la que se confunde normalidad con frecuencia. A pesar de ello, es relevante percatarse cómo los usos de dicha conceptualización

no responden a una homogeneidad generalizable a todos los profesores(as) entrevistados(as). La idea fuerza con la que se podría concluir este trabajo tiene relación con entender que los profesores(as) entienden e identifican como sujetos “poco normales” a aquellos estudiantes que no cumplen con el patrón de sujeto escolar construido socioculturalmente en esta sociedad occidentalizada.

## 5. Referencias

- Barrientos, J., Cárdenas, M., Gómez, F., *et al.* (2016). Gay men and male-to-female transgender persons in Chile: An exploratory quantitative study on stigma, discrimination, victimization, happiness and social well-being. In: T. Köllen (Ed.), *Sexual orientation and transgender issues in organizations* (pp.253-270). Switzerland: Springer International Publishing.
- Calvo, C. (2016). *Del mapa escolar al territorio educativo: ‘disoñando’ la escuela desde la educación*. La Serena, Chile: Universidad de La Serena.
- Canales, M. (2006). *Metodología de la investigación social*. Santiago de Chile: Editorial LOM.
- Castillo, J., Palacios, D., Joignant, A., & Tham, M. (2015). Inequality, distributive justice and political participation: An analysis of the case of Chile. *Bulletin of Latin American Research*, 34, 486-502.
- De Sousa, B. (2013). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Santiago de Chile: LOM Ediciones.
- De Sousa, B. (13 noviembre de 2014). La gran división. *Diario el Mundo*. Disponible en: <http://www.pagina12.com.ar/diario/elmundo/4-259727-2014-11-13.html>
- Dussel, E. (2015). *Filosofías del sur. Decolonización y transmodernidad*. Madrid: Akal.
- Fanon, F. (1961). *Los condenados de la tierra*. México: Fondo de Cultura Económica.

- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Editorial Morata.
- Freire, P. (1975). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Grosfoeguel, R. (2013). Racismo/Sexismo epistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/epistemicidios del largo siglo XVI. *Tabula Rasa*, 19, 31-58.
- López, M. (2008). *La interpretación de la discapacidad a lo largo de la historia: de la exclusión a la inclusión un proceso de humanización* (Documento inédito de trabajo para Doctorado en Educación). España: Universidad de Granada
- López, R., Figueroa, E., & Gutiérrez, P. (2013). La parte del león: nuevas estimaciones de la participación de los súper ricos en el ingreso de Chile. *Serie Documentos de Trabajo*, 379, 1-31.
- Minte, A., & González, E. (2015). Discriminación y exclusión de las mujeres en los textos escolares chilenos y cubanos de Historia. *Revista de Investigación Educativa*, 33(2), 321-333.
- Moreno, A. (2016). *Caos y educación: del insípido orden escolar al sabroso caos educativo*. Santiago de Chile: Ediciones JUNJI.
- Segovia, C., & Gamboa, R. (2015). Imágenes de desigualdad en Chile: el impacto de factores económicos y políticos. *Papel Político*, 20(2), 481-500.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1990). *Basics of Qualitative Research*. Thousand Oaks: SAGE Publishing.
- Tavares, P., & Pietrobon, F. (2016). Factores asociados à violência escolar: Evidências para o Estado de São Paulo. *Estudos Econômicos*, 46(2), 471-498.
- Tijoux, M., & Córdova, M. (2015). Racismo en Chile: colonialismo, nacionalismo, capitalismo. *Polis*, 14(42), 7-13.
- Toro, S., & Valenzuela, P. (2015). Educación en y para la militancia y la transformación social: nuevas relacionalidades didácticas. En: A. Moreno &



---

M. Arancibia (Eds.), *Educación, escuela y transformación social* (pp.47-55).

Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso.