

Sociedad, Estado y.... Educación Física. La constitución política de la Educación Física en Argentina a través de las teorías pedagógicas (Período 1945 - 1976). Partes I, II y III

Natalia Fiori. Prof. de Educación Física - Lic. en Educación Física (UFLO) Est. Ciencias de la Educación (UBA) (Argentina)

Resumen

El trabajo presentado intentará continuar el camino trazado en la primera parte, donde presentamos la investigación realizada en torno a comprender el proceso socio-histórico de la constitución de la educación física argentina como práctica pedagógico-política en el contexto de la sociedad capitalista. En la etapa anterior (1890-1950) habíamos analizado exhaustivamente la fundación de la Educación física como asignatura escolar, la influencia de la institución militar y los diversos discursos provenientes del higienismo y la corriente espiritualista que fueron conformando el modelo hegemónico de educación física Argentina como la expresión de los diferentes intereses de las clases dominantes que ejercieron su poder en el direccionamiento del proyecto político capitalista.

En esta oportunidad avanzaremos en el análisis con la intención de permitir dar cuenta de la consolidación de la educación física como práctica pedagógica al interior de la sociedad capitalista. Proceso histórico que como veremos a continuación no estuvo exento de conflictos y contradicciones.

Palabras clave: Educación Física. Sistema capitalista. Teorías pedagógicas. Historia.

Parte I

Introducción

A continuación presento el trabajo de investigación que realicé durante el año 2005 y 2006 con la colaboración del Ms. Guillermo Galantini, en el marco de la licenciatura en Educación Física, donde intenté reconstruir la historia de la educación física a lo largo del siglo XX, dando cuenta del proceso de constitución de la misma como práctica política a través de sus teorías pedagógicas hegemónicas.

La intención del estudio que llevamos adelante ha sido dar cuenta de las relaciones entre la sociedad capitalista, el estado y la educación física, realizando un exhaustivo análisis bibliográfico de documentación histórica en materia de educación física. En esta primera entrega, desarrollaremos nuestro análisis desde la institucionalización de la Educación Física hasta el año 1930, iniciando de este modo una serie de trabajos que en su conjunto intentan ofrecer una comprensión crítica y de rigor histórico de nuestra disciplina dentro del contexto social, político y económico en que se ha venido desarrollando.

Para nuestro estudio de investigación la educación física ha sido definida como una práctica política que se desarrolla como campo pedagógico de acuerdo a un contexto sociohistórico muy particular: la sociedad capitalista. Haciendo propias las palabras de F. Mauri de Carvalho (s/f), sostenemos que, si bien, la dimensión pedagógica y la dimensión política son dos aspectos diferenciados, ambos interactúan recíprocamente (dado que es imposible pensar en la educación por fuera de la sociedad en la que se encuentra inserta).

Lo que intentamos sostener a lo largo de nuestra investigación es que la educación física, a través de las teorías pedagógicas hegemónicas, ha ido conformándose de acuerdo a las transformaciones sociales, políticas y económicas del sistema capitalista. La función social otorgada, así como los contenidos privilegiados y las metodologías adoptadas para su enseñanza, se habrían ido estableciendo en estrecha relación con cada fase del capitalismo. De acuerdo a las demandas políticas por parte de las clases dominantes en cada período histórico, se constituyeron diferentes teorías pedagógicas, con el fin de subordinar a la educación física al proyecto político y económico capitalista. Entre la educación física, el estado y la sociedad capitalista se tejieron múltiples relaciones de reproducción, subordinación y resistencia a los intereses dominantes. Estas relaciones están vehiculizadas por las propias teorías pedagógicas

que les confieren sustento ideológico. No hay teorías asépticas, neutrales ni apolíticas así como tampoco existen prácticas pedagógicas descontextualizadas ni a-históricas.

Respecto a la orientación ideológica que asumimos para llevar adelante nuestro estudio, creemos necesario hacer una observación: Dentro de lo podríamos llamar la "corriente crítica en educación física", se han producido diferentes manifestaciones (no todas ellas de carácter anticapitalista o revolucionario), con lo que creemos que es pertinente realizar una distinción entre aquellas posiciones que reniegan de la lucha de clases (por lo tanto de la idea de una revolución para transformar la sociedad y aquellas que toman en cuenta esto, y consideran que habrá una nueva educación física cuando se construya una nueva sociedad). De acuerdo con F. Mauri de Carvalho (s/f), la educación física, dentro de la escuela, es un espacio de lucha, que refleja la contradicción entre los elementos conservadores (reaccionarios si alcanzan el poder) y elementos transformadores (revolucionarios). Ambos elementos antagónicos representan directamente las propias contradicciones del sistema capitalista. La EF representaría al mismo tiempo, la explotación de los dominadores y la lucha contra la explotación por parte de los dominados. De esta forma, la educación física (como espacio curricular dentro de la escuela) tiene un doble papel: "el de reproducir las estructuras arcaicas, eje de transmisión del arbitrario cultural o de la ideología oficial o también ser una amenaza al orden vigente" (F. Mauri de Carvalho, s/f: 2).

A partir del posicionamiento del autor, la educación física y su pedagogía será realmente revolucionaria cuando contribuya a desocultar las desigualdades sociales de la sociedad capitalista, se atribuya el derecho de poder cuestionarse a sí misma y fundamentalmente no las contradicciones de la educación física en una sociedad de clases históricamente constituidas.

Los adeptos a la corriente posestructuralista (fundamentalmente aquellos que se circunscriben a las obras de Foucault, Bourdieu y Althusser) renuncian a la transformación de la sociedad. Se limitan a denunciar y criticar que la educación física reproduce la desigualdad del sistema social capitalista pero no admiten posibilidad de cambio. En cambio, la corriente materialista-dialéctica, a la que adherimos desde nuestro trabajo de investigación, reivindica justamente la necesidad de una transformación, por medio de acciones concretas y dirigidas - la lucha de clases - para revertir el sistema social actual.

Los aportes de la teoría marxista clásica (Marx, Engels, Lenin y Trotsky) nos permitieron comprender el conjunto complejo de acontecimientos y procesos sociales, económicos y políticos que dieron forma a la educación física, analizándola a partir de las contradicciones del sistema capitalista y la lucha de las diferentes sectores de las clases sociales en la pelea por imponer sus intereses.

Las teorías pedagógicas que se han expresado dentro de la EF, responden a determinados intereses dominantes para colaborar a consolidar un modelo de educación física en consonancia con un modelo de sociedad determinado. El mandato fundacional de la educación física, el cual ha dejado una fuerte impronta en la producción de las prácticas corporales, ha sido construido a partir de la demanda hegemónica de contar con una masa de obreros aptos para soportar el ritmo de producción capitalista a gran escala, lo cual expresa la funcionalidad al modo de producción capitalista y a su lógica de explotación. No obstante, y en esto reside nuestra esperanza, la educación física es una práctica social que debe ajustarse las necesidades de las clases trabajadoras para su propia formación. Consideramos que debe ser reapropiada, y puesta al servicio de las clases populares y trabajadoras en su organización para la transformación de la sociedad.

Historia de las teorías pedagógicas en Educación Física

Creemos que para elaborar una rigurosa comprensión crítica de la educación física a lo largo del siglo XX, es imprescindible considerarla en su totalidad, es decir, tomando en cuenta

aquellos aspectos sociales, políticos y económicos que la han caracterizado, de acuerdo a las vinculaciones con el estado y la sociedad capitalista (señalando las continuidades y rupturas de cada fase). Por lo tanto, el objetivo del trabajo ha sido precisamente, analizar las distintas teorías (o corrientes) pedagógicas que fueron apareciendo dentro de la EF, a partir de las condiciones políticas, económicas y sociales que caracterizaron a cada etapa histórica del sistema capitalista.

El proceso de conformación de la educación física como un campo disciplinario destinado a intervenir "pedagógicamente" sobre el cuerpo y el movimiento de los individuos se vincula estrechamente con el desarrollo del modo concreto de producción económica de tipo capitalista que ha generado una sociedad basada en la propiedad privada y en la explotación de una clase dominada (proletariado) por una clase dominante (burguesía).

Son los intereses de la burguesía los que han intentado (y continúan haciéndolo) imponer una determinada orientación al universo de la cultura corporal a partir de la legitimación (o no) de distintas formas de pensar, ver y hacer a las prácticas corporales al interior de la institución educativa y fuera de ella, en consonancia con el contexto de una sociedad capitalista.

En su conjunto, las demandas políticas dirigidas por los intereses dominantes, han ido configurando distintas tendencias pedagógicas hegemónicas que surgen dentro del campo disciplinar, y que imprimen "*valorizaciones políticas, ideológicas y sociales a esto que llamamos educación física*" (Galantini, 2004: 28).

Pero por supuesto, que estas demandas políticas dominantes vienen siendo, en muchos aspectos heterogéneas y hasta contradictorias, debido a que han surgido a partir de condiciones sociales, históricas y políticas determinadas y son impulsadas por sujetos e instituciones concretas con distintos fines económicos y políticos distintos (y que como veremos en muchos casos, estos intereses dominantes se enfrentan para alcanzar la hegemonía absoluta). La conformación de las teorías pedagógicas dominantes en educación física ha sido el resultado de una construcción del consenso, que denominamos como "hegemonía", dado que se trató de un proceso por el cual se produjo una validación de ciertos usos, hábitos, costumbres y formas de intervención pedagógica alrededor de lo corporal (Galantini, 2001a: 5).

La educación física en el contexto del proyecto capitalista liberal

El sistema capitalista, como forma de organización social, económica y política emergente de las revoluciones burguesas que destruyeron al régimen feudalista, fue evolucionando en distintas etapas, hasta establecerse en la segunda mitad del siglo XIX. Las revoluciones burguesas desarrollaron una poderosa infraestructura (descubrimientos científicos y tecnológicos) que implicaron un desarrollo de las fuerzas productivas, creando además su propia superestructura (conformada por una ideología, una moral y una política ajustada a sus intereses de clase). El aparato del estado, el congreso, el ejército, las cárceles, las universidades y escuelas son algunas de las instituciones creadas por la burguesía naciente que respondieron a la necesidad de consolidar un nuevo tipo de sociedad basada en la explotación de la clase burguesa.

Pese a que este sistema se irá transformado a lo largo del siglo XX, adoptando distintos modos de producción económica, sus características básicas se mantendrán en esencia sin modificarse:

- Los medios de producción (tierra y capital) son de propiedad privada. El capital (maquinarias, infraestructura, etc) se utiliza para producir bienes y servicios destinados al consumo.

- La actividad económica aparece organizada y coordinada por la interacción entre compradores y vendedores (o productores) que se produce en los mercados. La actividad comercial se regula por medio de la oferta y la demanda.
- Tanto los propietarios del capital como los trabajadores, son "libres" y buscan maximizar su bienestar, por lo que intentan sacar el mayor partido posible de sus recursos y del trabajo que utilizan para producir.
- El control del sector privado por parte del sector público debe ser mínimo. La actividad del Estado, sólo es necesaria para gestionar la defensa nacional, salvaguardar la propiedad privada y garantizar la explotación de la clase dominante (burguesía) sobre la clase dominada (proletariado).

A diferencia de las formas económicas precedentes, el capitalismo no sólo está destinado al consumo de mercancías sino fundamentalmente a la obtención de ganancias durante el proceso de venta de mercancías. Este mecanismo obliga a los capitalistas a tener que producir cada vez más para poder extraer mayores beneficios económicos con lo cual recurren a profundizar la división del trabajo, la concentración de la propia producción y la centralización del capital.

La **división del trabajo** permite que el capitalista aumente su productividad, separando las funciones de cada trabajador, parcializando y especializando cada acción que debe realizar. La revolución industrial llevó al máximo, esta división del trabajo transformando al obrero en una pieza de la máquina.

La **concentración** significa optimizar la eficiencia en el progreso productivo mediante la racionalización y el abaratamiento de los costos, tiempos y una mayor autonomía.

La **centralización** es una consecuencia del propio desarrollo productivo y de la competencia, como forma de moderar la propia "anarquía" de la producción capitalista, buscando lograr una dirección unificada que garantice decisiones integradas.

La característica fundamental del proceso de industrialización fue la *mecanización del proceso productivo*, lo que provocó que el proceso de producción se fuera especializando y concentrando en grandes centros denominados fábricas. Para los marxistas, la creación de las fábricas, generó el surgimiento de una nueva clase trabajadora: el proletariado, que se vería obligado a ofrecerse como fuerza de trabajo a cambio de un salario monetario (lo que permite además la extracción de la plusvalía por parte del propietario de los medios de producción).

El desarrollo del capitalismo industrial se caracterizó también por las inhumanas condiciones de trabajo de la clase trabajadora. La explotación infantil, las jornadas laborales extensas sumadas a condiciones de insalubridad y peligrosidad de los ámbitos de trabajo. Estas condiciones de explotación laboral habían sido ya objeto de la crítica de Marx, quien colaboró a la formación de movimientos sindicales que lucharon para lograr aumentos salariales, disminución de la jornada laboral y mejores condiciones laborales de los trabajadores.

El Taylorismo: la organización científica del trabajo

El desarrollo del capitalismo promovió un profundo avance de las técnicas productivas y de la ciencia aplicada al desarrollo industrial. Las empresas, que competían entre sí por controlar los mercados, buscaban reducir sus costos de producción al mismo tiempo que el avance tecnológico producía nuevas máquinas, medios de transporte más veloces, el uso de la electricidad que permitiera abaratar los costos de las mercancías. Todos estos avances influían en la forma de organizar las tareas dentro de las fábricas.

En el contexto de la división internacional del trabajo, los primeros pasos para organizar el trabajo de forma que la producción fuese lo más eficiente y económica posible, consistieron en

la imposición de una disciplina muy severa y en una mayor especialización del trabajo, para que cada obrero realice unas pocas operaciones de manera repetida y estereotipada.

Frederick W. Taylor tomando el impulso por aprovechar al máximo el potencial productivo de la industria diseñó un sistema científico de organización del trabajo destinado a eliminar los movimientos inútiles y establecer por medio de cronómetros el tiempo necesario para realizar cada tarea específica. Este modelo se denomina taylorismo y consistía en mecanizar al máximo el desempeño de un obrero, analizando su labor en los movimientos elementales para poder cronometrarlos y de este modo, determinar el tiempo utilizado para realizar el trabajo y suprimir los movimientos innecesarios e inútiles y definir la secuencia de movimientos que permitan economizar el trabajo.

Para un eficaz funcionamiento del sistema ideado por Taylor era imprescindible que los trabajadores estuvieran supervisados en sus tareas. De esta manera se crea un grupo especial de empleados cuya responsabilidad estribaba en la supervisión, organización y dirección del trabajo en las fábricas. Con el desarrollo de la industrialización y la producción en masa, la época de la producción artesanal quedaba en el recuerdo. De ahora en más, el ritmo de trabajo y el control del tiempo de las tareas del trabajador estarán sujetos a las necesidades de la competencia en el mercado y de las ganancias de los grandes empresarios capitalistas. La aplicación del taylorismo produjo una notable baja en los costos de producción porque significó una reducción de los salarios. Para estimular a los obreros a incrementar la producción, muchas empresas disminuyeron el salario pagado por cada pieza. Lo que despertó en los trabajadores el rechazo de este sistema y la realización de diversas huelgas y manifestaciones.

En este contexto de consolidación del capitalismo como forma hegemónica mundial, aparece la creación de los diversos sistemas educativos en todo el mundo. La función social desempeñada por la educación física en el seno de la sociedad capitalista, que es el objeto de nuestro análisis a lo largo del presente capítulo, consideramos que ha sido una creación de la clase burguesa al interior de la escuela.

El Estado argentino y la creación del sistema educativo nacional

Hacia 1880 se logra la integración de la nación argentina y se establece al estado como forma de organización política. Dentro de este proceso de conformación del Estado argentino, se crea el sistema educativo argentino.

Desde la perspectiva marxista, debemos definir al Estado como un producto histórico de la sociedad al alcanzar un determinado nivel de desarrollo. Una vez que se establece la organización de la sociedad dividida en clases (burguesía y proletariado) con intereses irreconciliables entre sí, aparece la figura del Estado, que pretende colocarse por encima de la misma sociedad para amortiguar el conflicto entre las clases sociales. *"Al llegar a una determinada fase del desarrollo económico, que estaba ligada necesariamente a la división de la sociedad en clases, esta división hizo que el estado se convirtiese en una necesidad"* (Lenin, 1917: 14). En realidad, para todos los autores marxistas el Estado no es una entidad situada por encima de la sociedad sino que responde a los intereses de las clases dominantes, legitimándose como arma de explotación de las clases oprimidas.

De acuerdo a Lenin (1917), el estado es un órgano de dominación de clase, de opresión, es la creación de un orden que legaliza y legitima la explotación sirviendo de amortiguador del enfrentamiento entre las clases sociales. A partir de esta denominación del Estado, debemos analizar que rol ha jugado a lo largo de la historia de la educación en general y de la educación física en particular, a través de sus políticas oficiales para comprender su función como garante de las relaciones sociales capitalistas.

En síntesis, el estado es la forma bajo la que los individuos de una clase dominante hacen valer sus intereses comunes y en que condensa toda la sociedad civil de una época (Macarae, 2005). De esto se desprende que todas las instituciones comunes tienen como mediador al Estado y adquieren a través de él una forma política. Estas instituciones son el producto de procesos sociales determinados, han surgido respondiendo a necesidades concretas, en momentos precisos del desarrollo histórico de la sociedad y se modifican junto con las circunstancias que le dieron origen.

La escuela, en tanto institución del estado, cumple un papel fundamental en la transmisión de la ideología hegemónica tal como lo plantea Gramsci (1932) y mantiene al Estado como un conjunto de organismos que disciplina, unifica y concentra la dominación de clase, transmitiendo su concepción del mundo y creando las condiciones para la reproducción de la clase social hegemónica. Esta visión, utilizada por los pensadores posestructuralistas y posmodernos, es unilateral y absolutizadora (Macarae, 2005) ya que, en general olvida que la superestructura está determinada por la lucha de clases y el carácter del estado puede cambiar por esta misma lucha de clases, o bien por las mismas contradicciones que se desarrollan al interior de la clase dominante. Pero es una mirada sesgada al no tomar en cuenta los aspectos "positivos" de la propia educación, el aporte al desarrollo de niños y jóvenes y la transmisión de los conocimientos alcanzados por la humanidad en cada momento histórico. "*La educación como actividad sistemática, está ligada al origen de las clases sociales*" (Macarae, 2005: s/n).

De acuerdo a esta premisa, debemos ser capaces de entender que las transformaciones educativas siempre ocurren en relación a la propia dinámica del capitalismo, donde estos cambios deben adjudicarse a la necesidad de legitimación del capitalismo para hacer frente a sus contradicciones entre la creciente acumulación del capital y la reproducción de las condiciones para esa acumulación. Sin dejar de ser una educación "burguesa", no siempre responderá a los intereses de la misma fracción de la burguesía. La educación podrá ajustarse a distintos proyectos (más industrialista, más liberal, más populista, etc). Hay que tomar en cuenta, además, que al mismo tiempo que la escuela garantiza la reproducción social, por otro lado la universalización de la educación permite que amplias masas de la población accedan a los mínimos conocimientos e instrumentos que conforman el universo cultural humano.

El establecimiento del estado argentino como la forma de organización política del país, trajo aparejado la creación del Sistema Educativo Argentino. Pablo Pineau (1993:30) menciona que "*la consolidación de la escuela como forma educativa hegemónica se debe a que esta fue capaz de hacerse cargo de la definición moderna de educación*". Para este autor, la escuela, como institución educativa por antonomasia, es la invención más acabada de la modernidad.

La creación del sistema educativo argentino representa sin dudas, un enorme salto cualitativo en cuanto al derecho de acceso a la instrucción pública, ya que permitió que amplias capas de la sociedad se incorporaran a la escolarización. No obstante este gran avance, de acuerdo a Hugo Caffera (2000), el proyecto educativo de la generación del 80' fue antidemocrática y aristocratizante.

"El proyecto educativo liberal se centró en la formación del "ciudadano", con misión de neto corte civilizatorio y de homogeneización ideológica para afianzar la construcción de la nueva nación". (D. Pallarola, 2002:1)

A nivel mundial, la creación de los sistemas educativos tuvieron como piedra angular a la "instrucción pública", necesaria para el nuevo orden construido sobre dos movimientos sociales: la revolución industrial y la organización política bajo la forma de los estados nacionales (Pallarola, 2002). Desde lo simbólico y político, los orígenes del sistema educativo están estrechamente vinculados a los ideales republicanos, que expresaban la necesidad de contar con instituciones que aseguraran tal instrucción.

El avance del modo de producción capitalista, y las transformaciones en el orden de la vida económica y social influyeron en la creación del sistema educativo. El creciente grado de especialización y de división del trabajo hizo necesario que se sistematizara y asegurara la transmisión de saberes orientados a la formación para el mundo del trabajo.

De acuerdo a M. C. Davini (citada por D. Pallarola, 2002) los orígenes del magisterio en nuestro país, estuvieron ligados al proceso de conformación del sistema educativo y de construcción del proyecto de nación de la generación del 80'. Este origen, gestado por la intervención del Estado y dirigido por las élites terratenientes y urbanas estuvo direccionado en función de la integración económica del país al régimen capitalista.

Sumado a esto, el proceso de integración nacional, superando los enfrentamientos provinciales y con la ciudad de Buenos Aires, hizo preciso que la escuela se ocupara de reforzar los valores y sentimientos nacionales, sumado luego a la necesidad de integrar a la masa de inmigrantes que llegaban al país.

El rasgo distintivo de la ideología oligárquico-liberal era la "europeización" (Pallarola, 2002). Esto significaba el desarrollo de un proyecto educativo liberal centrado, tal como se observa en ambas investigaciones realizadas por A. Aisenstein, en la formación del "ciudadano", con una clara misión civilizatoria y de homogeneización ideológica para afianzar la construcción de la nueva nación.

La función específica, o mejor dicho del mandato fundacional de las Escuelas Normales (los institutos encargados de la formación docente), era formar mano de obra para el trabajo docente en oposición de los Colegios Nacionales que perseguían la formación de dirigentes políticos (Pallarola, 2002). No por casualidad, Enrique Romero Brest estudió en el Colegio Nacional de Corrientes.

El pensamiento pedagógico positivista

El normalismo impregnado por la concepción filosófica positivista e impulsado por los intereses liberales y los ideales civilizatorios de Domingo F. Sarmiento fijó la orientación pedagógica del sistema educativo argentino en sus inicios (Carbonari y cols, 2005). La corriente positivista influenciada por el positivismo, que surgió como consecuencia de la revolución industrial, los avances científicos y el progreso tecnológico.

De acuerdo a D. Pallarola (2002) el positivismo argentino se presentó bajo dos facetas distintas, aunque afines en sus objetivos: un positivismo universitario y un este ultimo fue influenciado por una ecléctica combinación de la filosofía positiva de Comte y Spencer, la psicología experimental (la escuela conductista de Watson) y la antropología evolucionista de Darwin. Algunos de los rasgos centrales de esta **ideología positivista** son:

- La reivindicación del valor de las ciencias naturales, de lo cual se deriva el uso del método experimental e inductivo
- La pretensión científica de promulgar leyes universales
- El concepto de evolución como principio que rige el funcionamiento del mundo natural y social
- La negación de la metafísica
- El prevailecimiento de los intereses materiales y económicos sobre los morales y espirituales

Esta concepción trajo profundas connotaciones dentro del campo pedagógico, tratando de convertir a la pedagogía en una disciplina instrumental, al maestro como un aplicador de principios didácticos y al alumno como un ente capaz de ser interpretado por las leyes psicológicas y fisiológicas generales. A partir de esta concepción utilitaria de la educación, se

establece que sólo aquellos saberes válidos serían transmitidos mediante la instrucción, considerando solamente la formación utilizada prácticamente en la vida presente, inmediata.

De acuerdo a Moacir Gadotti (1998) la corriente pedagógica positivista es la consolidación de la concepción burguesa de educación. Para los positivistas, la educación era un reflejo de la sociedad. "*La educación es un hecho fundamentalmente social, la pedagogía es una teoría de la ciencia social*" (Durkheim, citado por M. Gadotti, 1998: 109)

El conjunto de ideas sobre la educación revela el carácter reaccionario y conservador del positivismo. Esta doctrina pretendía la subordinación de la educación por la visión científica, lo que acabó estableciendo la fe ciega en la ciencia y la exaltación de la observación empírica.

De acuerdo con Hugo Caffera (2000), el positivismo fue la corriente teórica que adoptó la generación del '80, cuyo epicentro era la Escuela Normal de Paraná, representante del sector más conservador de la clase dominante que poseía el poder político y económico. El marco ideológico de "orden y progreso" positivista, fue impuesto por el estado oligárquico y se expresó en el aula a través del abuso de ciertas tecnologías de las ciencias de la conducta y la represión. "*El centro del aula no estuvo ocupado ni por éstos ni por aquellos, sino por el sistema educativo y sus planificaciones, evaluaciones, fundamentalmente su disciplina*" (H. Caffera, 2000: 164)¹. El verticalismo antidemocrático y la burocratización de los procedimientos en la organización escolar fueron clave del funcionamiento de este sistema. El positivismo, por su pretendida neutralidad apolítica, sirvió además para mantener a los docentes alejados del resto de los trabajadores en sus luchas por reivindicaciones salariales y laborales.

La ley de Educación Común (N° 1420), sancionada en 1884, consolida el modelo educativo liberal-positivista. Esta ley estableció la base para la organización del sistema educativo argentino. J. Saravi Riviere (citado por D. Pallarola, 2002) rescata las nociones respecto a la educación física que se mencionan en dicha ley, donde el desarrollo físico es objetivo de la educación primaria, además del desarrollo moral e intelectual. Entre las asignaturas de instrucción obligatoria se comprende a la gimnástica, donde para los varones se especifica la enseñanza de los ejercicios y evoluciones militares más sencillos. Las Respecto a la estructuración de las lecciones diarias en las escuelas públicas, se incluyen intervalos (recreos) de descanso, ejercicios físicos y canto.

"Militaristas vs. Pedagogos": La institucionalización de la educación física escolar

A pesar que, "*la conformación de la educación física como asignatura escolar, más allá de las diferentes denominaciones, data de principios del siglo XIX*" (A. Aisenstein, N. Ganz, J. Perczyk y cols; 2002: 39), es a finales de este siglo donde esta disciplina pedagógica alcanza la institucionalización dentro la educación oficial.

En el año 1905, durante el gobierno de Manuel Quintana, se declara obligatoria la enseñanza de la educación física en las instituciones nacionales primarias, secundarias, normales y especiales, creando además la Comisión Nacional de Educación Física, iniciativa apoyada por el inspector de enseñanza Leopoldo Lugones y el ministro de Educación Joaquín V. González (Lupo, 2004).

En el proceso de constitución de la educación física como práctica pedagógica ligada a lo corporal, distintos intereses e instituciones han ejercido su poder político para imponer que modelo de educación física sería el dominante.

Jorge Saraví Riviere (1982) menciona que a fines del siglo XIX, se dio una suerte de disputa entre dos sectores hegemónicos en la educación física por imponer sus intereses políticos:

1. Por un lado la que identificó a la gimnasia con los ejercicios militares. Esta corriente, que había surgido de las necesidades guerreras del estado nacional en formación (en el contexto de las guerras por la independencia). Reflejo de esta tendencia es la creación de la Escuela de Gimnasia y Esgrima del Ejército en 1897
2. Por el otro lado, una tendencia que "*preconizó la separación de los ejercicios militares de la gimnasia*" (S. Riviere, 1982: 80), sustentada en el proyecto pedagógico racional-científico basado en la corriente de pensamiento liberal burgués (iluminista) de Pestalozzi, Rosseau, Locke y Spencer y pone énfasis en dos aspectos:
 - "*La salud y la utilidad de los movimientos encarados de forma científica, apoyándose en las ideas y conocimientos de fisiólogos europeos de la época, tales como E. Marey, F. Lagrange, G. Demeny y P. Tissie*" (Solís y Ferro citados por Pallarola, 2002: s/n)
 - "*La educación, apoyada en la obra pedagógica de J. M. Torres, B. Zorrilla, F. Berra, J. Zubiáur y P. Pizzurno*" (P. Calvo citado por Pallarola, 2002: s/n)

La pugna entre ambas tendencias que pretendían obtener la hegemonía en el campo de la educación física se mantuvo durante el siglo XIX y se extendió hasta mediados del siglo XX.

Sobre esta discusión, Fernando Acosta (2004) tomando los aportes de Saraví Riviere, comenta que entre 1910 y 1914 emergen en la EF contenidos provenientes de la Sociedad Sportiva Argentina, de la creación de los batallones escolares en todas las provincias; y del Sistema Argentino de Educación Física (creado por Romero Brest) a través de la gimnasia y el juego.

La **Sociedad Sportiva Argentina** (SSA), fundada en 1899 surge con características aristocráticas y en su inicio se dedicó solo a un deporte: el hipismo, para posteriormente fomentar el deporte europeo, pruebas no convencionales y como novedades la aviación y la formación de batallones escolares. Esta sociedad, de acuerdo a Fernando Acosta (2004), estuvo encargada oficialmente (según decreto del 30/06/1908) del desarrollo de la Educación Física en ámbito de toda la Republica Argentina. Mediante un proyecto de ley de 1911, se legisla sobre la Educación Física enunciando algunos artículos:

"Art. 1. Declárese obligatoria la Educación Física en forma de batallones escolares en toda la República.

Art. 2 La Educación Física a que se refiere el artículo anterior comprende a los niños de 8 hasta 15 años de edad.

Art. 3. La enseñanza física será dada por los maestros militares de gimnasia y esgrima y por los maestros civiles que tengan un título que acredite su competencia.

Art. 4. La reglamentación y el programa completo de educación serán encomendados al jefe actual de batallones escolares, inspector general de gimnasia y esgrima del ejercito, y aprobado por la comisión directiva de la SSA, a cuya Sociedad se le encomienda el cumplimiento de la Ley. " (Saraví Riviere. J., 1998: 28 citado por F. Acosta, 2004: 3).

Los famosos batallones escolares creados en 1908, no surgieron dentro de la escuela sino dentro del ámbito militar y tuvieron auge en el marco de periodos de tensión política (como por ejemplo en las guerras de liberación, civiles o por disputas con países vecinos). Fueron creados en todas las provincias y estaban integrados por chicos de 8 a 15-16 años de edad y eran organizados y dirigidos por personal militar. Las funciones asignadas a estos batallones eran de diversos tipos (F. Acosta, 2004):

- **Político:** al congregar a los niños (considerados como los "hijos de la patria"), se les inculcaba a amarla, respetarla y defenderla, a través del respeto a las instituciones nacionales y las leyes fundamentales del estado.
- **Social:** se intentaba preparar desde la infancia el carácter del futuro ciudadano.
- **Patriótico:** al estar la educación Física, acompañada por una moderada instrucción militar, se intentaba preparar eficazmente al discípulo, antes de la conscripción para servir a su patria en caso que fuese requerido.
- Y finalmente, **fisiológico:** porque colaboraba a mejorar, ayudar y preparar racionalmente el desarrollo físico-motriz del niño

El origen de la tendencia militarista en educación física se dio por la influencia de varios factores, entre los que destacamos: las necesidades "guerreras" del estado argentino consolidado a partir de una lucha abierta con el poder colonial español, el atractivo espectáculo que otorgan las formaciones militares, el espíritu autoritario que dominaba el sistema educativo y la escasa formación pedagógicas y científica de los difusores de la educación física (S. Riviere, 1982).

Sin embargo, la creación de los batallones escolares tuvo oposición, encabezada entre otros, por el Dr. Enrique Romero Brest, la Asociación del Profesorado, la Asociación Nacional de Profesores de Educación Física y el Partido Socialista.

Patricio Calvo (2002), en un artículo sobre la impronta de las prácticas castrenses en la educación física de principios de siglo XX, sostiene que en medio de las representaciones sociales de la educación física autoritaria ligada a los batallones escolares, el sentimiento de patriotismo y el orden y la disciplina militar que aparece la figura de E. Romero Brest. Dentro de un contexto social marcado por un creciente descontento social hacia los gobiernos conservadores, el proyecto de Romero Brest intenta pelear la hegemonía militar sobre la escuela y los cuerpos por medio de la formación de maestros y maestras en prácticas educativas corporales.

El modelo de la pedagogía racional, impulsada por Romero Brest, se constituía centralmente en torno a las prácticas gimnásticas escolares, desde una concepción eminentemente higiénica.

Para Enrique Romero Brest (1905), la implementación del ejercicio físico dentro de la educación tenía como objetivos: medicar los cuerpos enfermos, corregir deformaciones congénitas o adquiridas, propender al desarrollo y utilización de la fuerza muscular, servir como medio al trabajo intelectual. De esta forma, el discurso higiénico se conforma en el objeto de la educación física, cuyo propósito era la conservación de la salud y el desarrollo armónico del cuerpo.

"La educación física racional debe obedecer a un sistema científico, subordinado a la leyes de la evolución individual, y de acuerdo con las leyes naturales de la organización y desarrollo humano" (Romero Brest, 1905: 14)

La preocupación de Romero Brest por construir un sistema organizado, racional de educación física derivaba de la necesidad de una educación física que coadyuvara a cimentar las bases del progreso social, para lo cual, la fundamental misión de la educación física estribaba en hacer fuerte y disciplinado el individuo. Propósito por demás elocuente, que respondía funcionalmente al proyecto de expansión capitalista que precisaba de obreros sanos, y fuertes para elevar las tasas de producción (y por ende las ganancias de los burgueses).

Para cumplir con este mandato, la educación física debía hacer más eficiente la fortaleza física y disciplina de los individuos, para *"evitar el derroche inútil de energías y para conseguir la mayor producción"* (Romero Brest, 1905:21), colaborando al incremento del promedio de vida y la disminución de los enfermos, considerados cargas de la sociedad (por el hecho que económicamente eran sujetos improductivos).

El **Sistema Argentino de Educación Física** responde de esta forma a las necesidades de las clases dominantes (la burguesía nacional liberal conservadora) que sostenían como finalidad superior de la educación física, el perfeccionamiento de la raza, "*tanto del punto de vista físico como de las aptitudes de cohesión social que producen la verdadera energía de un pueblo*" (Romero Brest, 1905: 159)

Este sistema se estructuraba en torno a los valores burgueses de educar físicamente a las masas en el respeto de las leyes, el sentimiento elevado del "amor a la patria" que surge en el culto del honor y la nobleza de la práctica deportiva y se extiende al campo del civismo (Romero Brest, 1905).

Para la concepción del sistema argentino de EF, el profesor de educación física debía convertirse en un verdadero educador y no solamente un simple aficionado de las prácticas gimnásticas.

En síntesis, el sistema argentino consideraba como idea primordial, a la educación física como factor que busca modelar al individuo, por extensión a la masa popular de acuerdo con las necesidades de las clases dominantes, de modo que sea realmente germen, consecuencia y exponente del progreso social (Romero Brest, 1939).

El surgimiento de las pedagogías tradicionales (conservadoras) en educación física: la creación del Instituto Nacional de Educación Física

Como hemos visto, en el proceso de institucionalización de la educación física dentro del sistema educativo, se dieron diversas disputas en torno al modelo de educación física que debía implementarse en la educación formal.

Son varios los autores (Bracht 1996, Galantini 2001a, Pereyra, 2003), que señalan que son tres las instituciones sociales que impusieron sus intereses dominantes en la constitución del modelo tradicional de educación física: la iglesia, la institución militar y la medicina higienista. Estos intereses hegemónicos estuvieron sustentados desde una mirada conservadora y burguesa de "orden y progreso", visión propia del modelo positivista científico que impregnó profundamente el modelo educativo argentino. Cada una de ellas, con sus intereses y propósitos particulares colaboró a constituir una disciplina pedagógica - la educación física - como expresión de la necesidad dominante de encauzar al individuo por la vía del sometimiento físico y simbólico.

Este fenómeno, además debe ser considerado dentro de la coyuntura socio-política económico caracterizada por el establecimiento de los estados-naciones bajo de un capitalismo conservador-liberal en plena expansión cuyo modo de producción económico ha sido el taylorismo/fordismo ya que el propósito era conseguir una educación centrada en lo físico, para la producción de cuerpos saludables y dóciles a un sistema capitalista que precisaba de una masa de obreros obedientes y capaces de producir a gran escala.

En torno a esta cuestión de la concepción productiva de lo corporal (servir para el modo de producción capitalista), es precisamente el cuerpo quien sufre intervenciones "pedagógicas" con el único fin de adaptarlo a las exigencias que las formas sociales de organización de la producción (más precisamente, al modo taylorista de producción de trabajo). La "corporeidad" se reduce a la dimensión anatómica-fisiológica y se convierte en el blanco de las necesidades productivas, de las necesidades morales y de las necesidades de adaptación y control social.

"El origen de los estados y la instalación de sus aparatos ideológicos inician un proceso de acumulación hegemónica en donde el término salud será utilizado no sólo desde una perspectiva de la medicalidad sino como una herramienta para moralizar e inculcar hábitos y costumbres en la extensión de las clases sociales" (Galantini, 2001a: 1)

El modelo pedagógico tradicional, sostenido por los sectores sociales conservadores y liberales en educación física, se conformó bajo una clara finalidad política: "*civilizar al bárbaro*", es decir, formar una masa de sujetos disciplinados, sumisos y aptos físicamente para insertarse dentro de la sociedad capitalista y convertir de este modo, al individuo en ciudadano por medio del disciplinamiento corporal.

Este mandato fundacional de la Educación Física como práctica pedagógica (y política), dio como resultado la creación del Instituto Nacional de Educación Física. En 1900 el Ministro de Justicia e Instrucción Pública formó una Comisión Profesional de Médicos, donde se encontraba Romero Brest, cuya misión era establecer las reglas de una educación física científica. La creación del Instituto Nacional de Educación Física refleja la política en materia de formación docente bajo la impronta normalista. A partir de este año comienza a promoverse desde la esfera gubernamental la práctica de los deportes en las escuelas, para lo cual se designa a E. Romero Brest, cuya figura aparecerá de ahora en más siempre ligada a las iniciativas oficiales para el fomento de la educación física (Lupo, 2004).

Inspirado sobre la base de los cursos normales para la instrucción de los maestros normales nacionales, se estableció la creación de un Curso Normal de Educación Física, que duraba dos años, y del cual egresaban con el título de Maestro Normal de Educación Física. "*Se puede decir que es aquí es donde se consolida el Modelo Fundacional*" (Pallarola, 2002: s/f). El rol que desempeñaba este curso de educación física era sin dudas importante dentro de la educación argentina. Tal es así, que el propio ministro de Instrucción Pública (Rómulo S. Naón), visitó personalmente el instituto en pleno funcionamiento, quién se dedicó a estudiar atentamente sus finalidades y resolvió elevarlo a la categoría de Escuela Normal de Educación Física por decreto del 14 de mayo de 1909 (Pallarola, 2002). Años más tarde, en 1912, desde el ministerio de Instrucción Pública se decide elevar la escuela a la categoría de Instituto Nacional Superior de Educación Física (Lupo, 2004).

El Instituto Superior de Educación Física N° 1 "Dr. Enrique Romero Brest", nace entonces a partir de este curso normal de Educación física del año 1905, y tuvo como mandato desde sus orígenes, la formación de docentes de educación física para todos los niveles del sistema educativo. El instituto fue fundado como parte del proyecto de inclusión de la educación física dentro del sistema educativo, entendida ésta como un contenido pedagógico de naturaleza práctica dentro de los currículum de la escuela (Pallarola, 2002). De este modo, se hace efectivo el proyecto promovido desde el siglo anterior por Pablo Pizzurno y por supuesto, el mismo E. Romero Brest.

El Instituto de Educación Física, repetía el mismo sistema de organización que las escuelas normales. En él existían tres clases de cursos: los Cursos Normales para Profesores (que correspondían a la preparación de los profesores de educación física), los Cursos Preparatorios (que consistían en un año de gimnasia metódica y racional) y la Escuela de Aplicación (espacio donde se dictaban clases de educación física, de ejercitación fisiológica e higiénica a niños de 6 a 14 años). Cuenta Daniel Pallarola (2002) en su trabajo acerca de la creación del Instituto de Educación Física, que aquellos ingresantes que obtuvieran una calificación de sus capacidades físicas de "subnormal", no eran admitidos, y se los integraba a los Cursos Preparatorios. La fuerte presencia femenina dentro de la educación argentina, también se reflejaba dentro de la educación física. "*Esto mismo sucedió en los cursos normales permanentes, donde la cantidad de mujeres recibidas en los primeros 10 años del instituto triplicaba a la cantidad de varones*" (Solís y Ferro, 1999 citados por Pallarola, 2002: s/n).

El Instituto inauguró una concepción novedosa de la Educación Física para la época, al aplicar el Sistema Argentino de Educación Física creado por E. Romero Brest, que atravesaba a todos los planes de estudio de este período.

En cuanto a lo pedagógico, la formación contemplaba la preparación científica y práctica, que se hacía en forma elemental, circunscripta a las disciplinas más importantes e indispensables. "*Pero, nunca perdimos de vista la conveniencia de impartir una enseñanza*

completa, hasta realizar el concepto de una verdadera escuela científica, y práctica a la vez, que respondiera al ideal de lo que debe ser un profesor de educación física" (Romero Brest, 1914). La enseñanza del Instituto era gratuita y estaba dividida por géneros. Se controlaba la asistencia y las clases duraban 45 minutos. Respecto a la evaluación, las materias eran bimestrales y promocionables, a lo que se sumaban dos evaluaciones escritas cuatrimestrales. En todos los casos se aprobaba con un promedio de siete puntos, mientras que en los primeros años se calificaba de 0 a 4 puntos. Algunas veces, los estudiantes debían concurrir los días domingos donde se realizaban torneos deportivos de participación masiva, cuya asistencia era de una obligación moral (Pallarola, 2002).

Notas:

1. A modo de ejemplo, el autor comenta que los docentes debían planificar su práctica desde el primer día de clase hasta el último, sin conocer las características del grupo de alumnos.

Parte II

La posguerra y el Estado benefactor

Luego de la finalización de la Segunda Guerra Mundial, se produce la posterior división del mundo en dos grandes "bloques": el capitalista (dirigido por EEUU) y el bloque comunista (liderado por URSS), dando origen a lo que se denomina como la Guerra Fría.

Marchelli (2004) explica que la posguerra se caracteriza en el plano económico por la conversión del capitalismo liberal conservador en capitalismo keynesiano y con la reestructuración del estado liberal en estado proteccionista (Estado benefactor o Welfare State). La profundización de un estado "benefactor" implicó toda una política orientada a una mayor intervención y a la ejecución de políticas públicas en los aspectos sociales: salud, trabajo, educación, deporte, etc.

La expansión industrial capitalista estuvo sostenida por el "Plan Marshall" que consistía en ayuda económica proveniente de Estados Unidos hacia los países que habían quedado destruidos luego de la segunda guerra mundial (Marchelli, 2004). El objeto de este plan de ayuda económica tuvo por finalidad establecer en Europa un sistema de cooperación económica que señalara sus recursos y sus necesidades, a las que los Estados Unidos ayudaría con la concesión de créditos a largo plazo, en divisas, en alimentos, en maquinaria o en materias primas. Bajo la ayuda de este plan, Europa pudo volver a ser el gran centro productor y el gran mercado consumidor, y Estados Unidos aprovechó de ese mercado para dar salida a sus productos. El Plan Marshall constituyó el mejor aglutinante contra el comunismo: alivió la situación alimenticia, hizo posible la reconstrucción de las economías nacionales, favoreció la marcha hacia la "normalidad" y dio estímulos a los gobiernos de los países beneficiarios (Galantini, 2000). A nivel social, este crecimiento económico, descansó sobre un importante aumento de consumo de gran parte de la población. Comienza a aparecer la sociedad de consumo de bienes y servicios bajo la forma de la sociedad de masas.

En nuestro país, con el golpe de estado de 1943 y el comienzo del primer gobierno de Perón, se produce un quiebre dentro de la ideología nacionalista conservadora, volviéndose ésta en una doctrina populista (Garbovetzky, s/f). Es en este punto donde se denota la mayor influencia especialmente del fascismo italiano, ejemplificado esto en la presidencia justicialista. Cucuzza (1997) argumenta que esto se evidencia por ejemplo, por medio de algunas actitudes y actividades peronistas, tales como la conversión del estado en una organización corporativista, o la apología propagandística hacia las masas (actitud que demuestra su intención movilizadora) y, por último, pero no por esto menos importante, el fuerte rol asignado al líder o

caudillo, representado en el caso que analizaremos a continuación, en la figura carismática y paternalista de Perón y de Evita. El modelo peronista y sobre todo las reformas que efectuó dentro de la educación, además de la importancia que le confirió desde la política del estado al deporte deben comprenderse en el marco mundial del intervencionismo estatal como una vuelta de tuerca del régimen capitalista para superar el contexto de posguerra. El desarrollo de las políticas sociales en Argentina aparece fuertemente durante el período 1945/1955. Guillermo Galantini (2000) caracteriza al Estado de Bienestar como forma de organización en el modelo capitalista consideraba un fuerte impulso y apoyo estatal en relación a la salud, la educación, la vivienda y la industrialización.

El estado benefactor (también llamado como Estado Proteccionista) iba en auxilio de las necesidades de los sectores más desprotegidos de la sociedad. Al igual que en la Europa de Posguerra, se ponía en práctica la teoría económica de John Keynes, quien afirmaba que en una sociedad capitalista debía impulsarse la política del pleno empleo, como una de las condiciones necesarias para el crecimiento económico ya que no debían considerarse el pago de los salarios como un gasto sino como una inversión para obtener futuras ganancias (Galantini, 2000).

La educación durante los gobiernos peronistas

"¿Acaso vuestra propia educación no está también influida por la sociedad, por las condiciones sociales en que se desarrolla, por la intromisión más o menos directa en ella de la sociedad a través de la escuela, etc.?"

Manifiesto Comunista, 1848: 13

La educación durante el primer peronismo (es decir desde 1943 hasta 1955) se caracterizó en primer lugar por la extensión de la matrícula escolar hacia grandes masas de la población, especialmente en el nivel primario y la enseñanza técnica, como también en el nivel secundario y universitario (Caffera, 2000). En segundo lugar, se produjo un avance en la integración de los contenidos pedagógicos con el desarrollo industrial y productivo del país, avalado por un incremento en el presupuesto oficial destinado a la educación. Otro rasgo significativo de este período estuvo dado por el creciente interés en los aspectos asistenciales, económicos y sanitarios de los alumnos.

Sin embargo, de acuerdo a Hugo Caffera (2000) el gobierno estableció una alianza con la iglesia que permitió la inclusión de contenidos religiosos dentro de la enseñanza general y el subsidio a las escuelas privadas. Acerca de la inclusión de la enseñanza religiosa en las escuelas primarias dentro del horario escolar, la misma había sido promulgada por el presidente Ramírez en 1943, cuyo antecedente más directo había sido Manuel Fresco en 1936 y expresó el avance de las fuerzas vinculadas a la iglesia católica.

Sostiene Caffera (2000) que mas allá de los avances cuantitativos dentro del sistema educativo, el peronismo ejerció un fuerte control represivo sobre los docentes antiperonistas (radicales, comunistas y reformistas) que fueron cesanteados por su condición de opositores políticos, al igual que sucedió con muchos estudiantes universitarios¹.

Héctor Cucuzza (1997), en su trabajo acerca de la educación argentina durante el primer peronismo, sostiene como rasgos centrales de esta etapa que:

- a. Cuando Perón accede al gobierno, se encuentra frente a un sistema educativo escolar estructurado por la legislación liberal de fines del siglo XIX. Dentro de este sistema, tanto el aparato burocrático escolar (funcionarios e inspectores), los docentes de diversos niveles, como sus beneficiarios (especialmente el estudiantado medio y superior) era proveniente en las capas urbanas media y alta. La escolarización era

percibida por estos sectores como fuente de prestigio y medio de acceso al poder político y económico.

- b. Los diferentes sectores sociales, políticos e ideológicos expresaron sus intereses dirimiendo sus luchas por los contenidos escolares, los fines de la escuela, cómo debía organizarse el gobierno de la educación, el financiamiento, etc. Estos enfrentamientos se expresaron, por ejemplo mediante el debate Saavedra-Lamas, la Reforma Universitaria y el debate positivismo - espiritualismo, entre otros.
- c. El peronismo procuró obtener el control de los aparatos represivos, sindicales, religiosos, y entre ellos, el aparato escolar. Para ello, se apoyó en cuadros intelectuales provenientes de los diversos matices del nacionalismo surgidos en la década del '30 y adoptó modelos europeos o latinoamericanos, o bien, creó nuevas instituciones adaptándolas a las necesidades políticas, sociales o económicas del país, procurando desestructurar el aparato liberal por medio de diversas acciones:
 - I. Modificó la estructura del gobierno del sistema educativo (cambios en el consejo nacional de educación, ley 13.031 para las universidades, ley 13.047 para la enseñanza privada)
 - II. Invirtió la relación entre formación intelectual y formación espiritual apoyándose en la polémica positivismo-antipositivismo, reformulando los contenidos desde las posiciones de la doctrina nacional justicialista
 - III. Creó una organización sindical docente peronista y desplazó docentes de orientación liberal o de izquierdista (cesantías docentes)
 - IV. Modificó la estructura de la edificación escolar y el uso de los espacios intra y extra escolares.

Por otra parte, Cucuzza (1997) rescata que el aparato escolar ofreció significativas resistencias al aparato peronista para mantener su estructura tradicional, entre ellas, las acciones en defensa del laicismo y la autonomía universitaria contra la pre-conscripción o por ejemplo, contra la inclusión de *"La razón de mi vida"* como texto escolar como estrategia de control ideológico. Frente a estas resistencias, el peronismo contraatacó con otras estrategias político-educativas como revertir el proceso de secularización y pacto con la iglesia católica, la creación de organismos y modalidades no tradicionales enfatizando la formación técnica para generar una oferta educativa formal en su base de apoyo social con la clase obrera y en la burguesía industrial (ambas en proceso de expansión cuantitativa a partir del modelo de sustitución de importaciones iniciado en la década del '30).

El peronismo, en líneas generales, centró sus estrategias educativas de masas en acciones dirigidas a prácticas no escolarizadas tanto como a acciones dentro del sistema educación formal (Cucuzza, 1997). Entre las acciones que no se desarrollaban dentro del sistema (aunque a veces coincidían con acciones de las escuelas o adoptaban una forma "escolarizada") se incluían la inserción barrial de las unidades básicas del partido peronista, la creación de escuelas sindicales, la creación de un sistema tripartito de formación de dirigentes partidarios, el incisivo accionar de la fundación Eva Perón (a través de rincones de juego infantiles, campeonatos deportivos, colonias de veraneo, hogares escuela, hogares de tránsito, cuido infantil, cuido estudiantil, etc.), la organización de grandes actos de masas para escuchar el discurso de Perón, la utilización de los medios masivos de comunicación (radio, cine, diarios, carteleros gigantes); **la difusión del deporte y la promoción de ídolos profesionales** (Fangio, Gatica, Pascual Pérez); la utilización de consignas breves como acción de propaganda (como por ejemplo: "los primeros privilegiados son los niños", "Perón cumple, Evita dignifica", etc.); la creación de símbolos de identidad (escudo, marchas, monumentos, afiches, medallas) y la creación de categorías conceptuales como forma de subjetivación (descamisados, cebollitas, líder, "abanderada de los humildes", etc.). Todos estos rasgos caracterizaron el modelo de escolarización durante el primer peronismo. *"Podría pensarse que desde las teorías pedagógicas, en la primera mitad del siglo XX, la "escuela nueva" comenzaba la demolición de la escuela decimonónica, "escuela = libro = democracia" impulsando nuevas prácticas escolares"* (Cucuzza, 1997: 21).

La educación física y el deporte en el proyecto peronista

De acuerdo con Hugo Caffera (2000) durante el gobierno peronista, la educación física tuvo un gran impulso que permitió reformarla y ampliar la incorporación de grandes masas de jóvenes a la práctica deportiva, en estrecha relación con la filosofía de Perón acerca del "equilibrio cultural": cultura intelectual, moral y física. En este período se jerarquizó la educación física como materia escolar, en primer lugar reemplazando a la gimnasia como práctica corporal predominante por la práctica deportiva saludable, ampliando masivamente a los jóvenes al acceso al deporte e incluyendo el dictado de la materia dos veces por semana.

Un hecho revolucionario del gobierno peronista, lo representa la creación del Consejo Nacional de Educación Física mediante un decreto nacional en el año 1947 (Lupo, 2004). Este consejo estaba bajo la dependencia del Ministerio de Guerra y su función consistía en *"dirigir, orientar, formar y fiscalizar todo lo referente a la educación física oficial y privada. Ello comprende: la gimnasia, los juegos y deportes, recreación, las colonias de vacaciones y los campamentos"* (Lupo, 2004: 38).

Caffera (2000) rescata una anécdota sobre los profesores de educación física durante los primeros años del peronismo. En aquellos años los docentes debían atenerse estrictamente a una planificación (siempre la misma, sin importar las características particulares del grupo de alumnos, el material disponible, el terreno para dictar la clase, etc.) que estaba impresa en un librito celeste. Cuando los supervisores iban a observar las clases, reloj en mano, lo primero que hacían era constatar que la actividad que se estaba realizando correspondiese a la fracción de tiempo asignada en la planificación. El librito celeste imponía dictatorialmente las pautas de trabajo a los docentes y los alumnos. En un encuentro de docentes, realizado en el INEF de San Fernando, concurrió Perón. El clima en el encuentro era denso ya que la mayor parte de los profesores eran antiperonistas y la indumentaria deportiva de Perón los exasperaba aún más. Perón dirigió su discurso a hablar de generalidades y por último anunció que a partir del siguiente lunes quedaba abolido el librito celeste. Cuenta Caffera (2000: 286) que *"un aplauso cerrado lo interrumpió. El logro de tan sentida reivindicación fue superior al antiperonismo. Perón se los había metido en el bolsillo"*.

El deporte fue otro de los lugares donde Juan Domingo Perón construyó su movimiento político, social y económico (Caffera, 2000). En consonancia, su discurso fue producido en las más diversas situaciones: desde la inauguración de obras, competiciones y programas, hasta el agasajo a deportistas que adherían a su política de gobierno.

La conciencia nacional y la entrega total por la patria era una de las premisas en el discurso peronista. Para Perón la práctica del deporte otorgaba *"un alma pura, un espíritu invencible, que es lo más puro que el espíritu de un hombre puede ofrendar a la Patria"* (Rodríguez, 1997: s/n). En uno de sus tantos discursos proferidos respecto del deporte, Perón sentenció que por la patria *"debemos luchar, vencer y si es preciso morir"* (Rodríguez, 1997: s/n).

Perón, a través del primer Plan Quinquenal, intentó lograr una mayor masividad y calidad de la práctica deportiva, sentando las bases del fortalecimiento de la comunidad deportiva (Lupo, 2004). En esta línea política, las estrategias utilizadas fueron:

- la concesión de terrenos fiscales inutilizados y mejoramiento de la infraestructura ligada a la práctica deportiva
- la organización de campeonatos deportivos y el apoyo al liderazgo deportivos de atletas destacados

El proyecto peronista buscaba en la educación física y el deporte la formación de las personas, el cuidado de la salud y la prevención de enfermedades. *"El deporte como escuela de vida"* (Lupo, 2004: 40). A partir de este proyecto, comienza a instituirse un progresivo **proceso**

de deportivización de la educación física, a partir del cual, el deporte como práctica corporal, social y forma de la cultura pasa a ocupar el lugar hegemónico en el dictado de la educación física escolar. Sostiene María Graciela Rodríguez (1997), que respecto al deporte, entre 1945 y 1955, la Argentina vivió una época que puede considerarse como la "fiesta deportiva". Junto a la presidencia peronista se produjeron una serie de éxitos deportivos que permitió la explotación de las figuras de los ídolos deportivos, también la inversión y la gestión estatal que puso énfasis en la contribución al desarrollo del deporte comunitario a través de la promoción de los Torneos "Evita" y la construcción de complejos deportivos (Rodríguez, 1997). Aunque la opinión que pesa sobre ellos es variada de acuerdo a distintos autores y se ofrece como un eje conflictivo de interpretación, lo que es un dato indudable del período es que, por primera vez en la historia, el Estado opera sobre el área, creando una modalidad de intervención innovadora respecto a las anteriores administraciones gubernamentales.

Sin embargo, el trabajo de María Graciela Rodríguez argumenta que las políticas deportivas no-escolares se dieron forma como espacio intermedio de negociación entre la sociedad civil y el gobierno. Las intervenciones de la gestión peronista se dieron en un contexto económico y político que favorecía el financiamiento de fondos estatales hacia políticas sociales cuyos destinatarios eran las grandes masas poblacionales. *"Por lo tanto las políticas de Estado del período sobre el deporte deben inscribirse en el marco global de la ampliación de la intervención estatal de la época expresada en políticas sociales macro que apuntaban a operar en varias dimensiones: la salud, la educación, la promoción de la mujer, los beneficios sociales, la distribución de los bienes culturales, etc."* (Rodríguez, 1997: s/n).

En este marco, las intervenciones del peronismo sobre el ámbito deportivo pueden considerarse innovadoras, ya que es por primera vez que el Estado crea organismos para promocionar y controlar y coordinar actividades deportivas. Antes de este período, las actividades físicas y deportivas eran responsabilidad de asociaciones civiles y no del Estado (Scher y Palomino, 1988; Aisenstein, 1994 citados por Rodríguez, 1997: s/n). Luego de los debates que se dieron en el momento en que se institucionalizaron las actividades físicas como tarea escolar tomadas a cargo por el curriculum de la Educación Física, comienza la expansión de las prácticas deportivas en la comunidad, que recién se hace masiva a partir de 1946.

La autora (Rodríguez, 1997) comenta que en una reglamentación del año 1949 se lee una nueva renuncia del sistema escolar a incluir en su curriculum oficial a las prácticas deportivas. Lo cierto es que el Estado peronista se hizo cargo de las actividades físicas tradicionalmente tomadas por las instituciones privadas, creando y organizando diferentes tales como torneos deportivos (los "Torneos Evita"), las colonias de vacaciones, la unión de estudiantes secundarios (UES), entre otras. Estas actividades si bien, no eran estrictamente curriculares influían directamente sobre la práctica escolar de la educación física dentro del plano formal.

En síntesis, las políticas de intervención del peronismo sobre el deporte se iniciaron en el marco de un contexto económico que ciertamente favoreció la asignación de fondos estatales para la puesta en marcha de políticas sociales. La gestión estatal se complementó además con el apoyo a la actividad deportiva privada, así como el otorgamiento de premios y subsidios a los deportistas destacados.

Los discursos de Juan Domingo Perón cuando ejerció la presidencia del país entre 1946 y 1955, nos permite analizar cuál fue el lugar que ocupó el deporte en la "Nueva Argentina" peronista: un país donde los deportistas debían aportar su cuota de trabajo y sacrificio por la Nación y la Patria, ofrendando la vida si era necesario, y sus marcas eran comparadas con los récords de producción que lograban los obreros en las fábricas argentinas (Rodríguez, 1997).

Parte III

Dictadura, represión y autoritarismo en la educación física argentina (1955 - 1976)

Con la caída de Perón, en el año 1955, a manos de un golpe militar, se inicia una etapa de inestabilidad política y crisis económica en nuestro país que se profundizaría con los años sucesivos. Todo el período entre 1955 y 1976 se caracteriza por la imposibilidad de construir una legitimidad democrática por parte de los gobiernos que se sucedieron.

Los gobiernos que se constituyeron a través de golpes militares llegaron al poder por la fuerza, y los gobiernos civiles alcanzaron el poder mediante elecciones en las que la fuerza política mayoritaria -el peronismo- estaba proscripta.

El objetivo de la Revolución Libertadora iniciada en 1955, además de proscribir y intentar apartar de la escena política argentina al peronismo, inició un proyecto de reordenamiento de la sociedad y de la economía que la experiencia peronista había "trastocado". Esta operación no sólo incluía medidas represivas y hasta fusilamientos hacia quienes manifestaran adhesión al peronismo, sino que también expresaba un cambio político en la relación que se había desarrollado entre el Estado y la sociedad iniciando el lento dismantelamiento del Estado de Bienestar. De acuerdo a Marcelo Mariño (2000), en el transcurso de las décadas de los 60' y los 70', las Fuerzas Armadas con el apoyo de algunos sectores sociales asumieron el rol de tutela de una sociedad marcada por prácticas autoritarias. Los breves mandatos presidenciales constitucionales no lograron revertir esta tendencia ya que las fuerzas armadas conservaron el poder político y la capacidad de intervenir en la situación cuando no se respetaban sus intereses como parte de la clase dominante.

En el marco global, las tendencias internacionales incluían la integración y liberalización de las relaciones económicas en el mundo capitalista dentro del marco de la guerra fría, lo cual condujo a una transformación del aparato productivo con un modelo económico que incluía una fuerte participación de los capitales extranjeros (Mariño: 2000). El reordenamiento político estaba acompañado por el económico: cuyo rol central fue siendo asumido ya no por un estado fuertemente centralizador sino por el mercado. Esto significaba la crisis y el agotamiento de un modelo basado en la industrialización sustitutiva, el pleno empleo, el Estado benefactor y el crecimiento (social, sindical, político) de la clase obrera.

"El bloque dominante necesitó modificar el patrón de acumulación como salida a la crisis de estancamiento del modelo de sustitución de importaciones. La aplicación de las medidas

liberales implicó una profunda transferencia de recursos de los sectores populares al capital concentrado (ya sea nacional o extranjero), que sólo pudo ser realizada a partir de un control absoluto y activo de la capacidad represiva del Estado" (Pereyra, 2006: s/n). El modelo desarrollista del keynesianismo estaba agotado y comenzaba a funcionar la nueva etapa del modelo toyotista con la flexibilización laboral, el crecimiento de las deudas externas, las fugas de capitales, el aumento de la productividad y la desocupación masiva que desembocó en las actuales economías "neoliberales" que se profundizaron en las décadas venideras (Pereyra, 2006). Para implementar este plan económico requirió del auxilio de las Fuerzas armadas y de los Golpes de estado.

La seguidilla de golpes militares fue un fenómeno extensivo a toda Latinoamérica en el marco de una creciente "militarización" dentro del contexto de la guerra fría encabezada por una ofensiva de Estados Unidos con el pretexto de combatir al "enemigo rojo". Según Mariño (2000) estos gobiernos de facto, que atentaron contra el orden institucional y democrático en reiteradas oportunidades a lo largo de todo el continente americano persiguieron, por lo general, dos objetivos: el disciplinamiento represivo de la sociedad bajo la excusa de la guerra contra el terrorismo (y la ideología marxista) y la adecuación a un modelo económico de desmantelamiento del aparato estatal, la injerencia de capitales privados y la paulatina desresponsabilización del Estado intervencionista.

Los sectores hegemónicos de la clase dominante en el poder sostenían que la crisis que atravesaba la Argentina era producto de una sociedad que se había desbordado con lo cual plantearon la necesidad de recurrir a diversos instrumentos para corregir y disciplinar a la sociedad conformando un proyecto político que se tradujo en la represión de la sociedad y el terrorismo de Estado. Bajo este propósito, se instrumentaron diversos planes militares, como por ejemplo el *Plan Cóndor*, que consistió en potenciar las comunicaciones entre los países para integrar operaciones tácticas de rastreo, arresto, secreto, tortura y asesinato de cualquier crítico o sospechoso de ser militante comunista o simplemente opositor, a los que a se tildaba como "terroristas" (Lobe, 2005). El Plan Cóndor se basó sobre la cooperación multinacional, según la cual cada integrante sabía qué estaba haciendo el otro en su territorio.

En 1964, el dictador Juan Carlos Onganía participó de una conferencia de Ejércitos Americanos en West Point (Estados Unidos), donde se preanunciaba la *Doctrina de Seguridad Nacional*. En su discurso, Onganía anunciaba que el enemigo estaba ahora frontera adentro y se encarnaba en todos los opositores del sistema de vida "occidental y cristiano" a quienes se calificaba genéricamente de "comunistas" (Lobe, 2005).

Onganía en su discurso anunció que: *"El deber de obediencia al gobierno surgido de la soberanía popular habrá dejado de tener vigencia absoluta si se produce al amparo de ideologías exóticas, un desborde de autoridad que signifique la conculcación de los principios básicos del sistema republicano de gobierno, o un violento trastocamiento en el equilibrio e independencia de poderes. En emergencias de esta índole, las instituciones armadas, al servicio de la Constitución no podrán, ciertamente mantenerse impasibles, so color de una ciega sumisión al poder establecido, que las convertirían en instrumentos de una autoridad no legítima"* (Onganía, citado por Lobe, 2005: s/n).

La Doctrina de la Seguridad Nacional fue el marco y el soporte ideológico del desarrollo concreto del plan represivo inaugurado en nuestro país con la dictadura de Onganía en 1966. El centro de la Doctrina está puesto en la defensa de la "seguridad de la nación", que se encontraría amenazada permanentemente por la infiltración de elementos subversivos. De este modo, las fuerzas armadas se convierten en la encarnación del Estado de la soberanía nacional y de la patria, que actúan para mantener el orden.

La etapa iniciada con el golpe de estado perpetrado en 1955 - autodenominado como la Revolución Libertadora - inició entonces, un proceso de destrucción paulatina de todas las conquistas logradas en el período anterior en materia de educación física y de práctica deportiva. Víctor Lupo (2004) denomina a esta etapa como el genocidio deportivo.

Si bien, durante el gobierno de Frondizi, se tomaron medidas apuntadas a re-jerarquizar la situación de la educación física, como por ejemplo la creación de la Dirección Nacional de Educación Física, Deportes y Recreación, no se logró revertir el proceso de que luego se profundizaría con las décadas siguientes iniciando un período de secundarización de la educación física dentro del sistema educativo nacional, en un marco socio-político de decadencia y retroceso del Estado como principal sostén de la educación. Este proceso obedeció a las profundas reestructuraciones que se daban en el plano económico y político: la transformación del capitalismo intervencionista en capitalismo neoliberal. La etapa encuentra su punto culminante con la instauración de la dictadura militar de 1976, quienes se encargaron desplegaron un plan siniestro de torturas, persecución y muerte con el propósito de dismantelar el país y reconducirlo a los cauces del neoliberalismo que comenzaba a estructurarse en el mundo.

La crisis del capitalismo intervencionista: el neoliberalismo

Recién a fines de este período, en los años setenta se desata una nueva crisis económica lo que determina el fin de los estados benefactores y el cierre de una etapa, la del capitalismo keynesiano. Dermeval Saviani (1998) indica que a fines de los 60' comienza la crisis del patrón de acumulación centrado en una forma concreta de organización de la producción y del trabajo (el fordismo) y un modelo específico de estado (el estado benefactor). Esta crisis del capitalismo se va a expresar, *"en la incapacidad estructural del sistema para sostener la capacidad productiva acumulada lo que, por su propia lógica, impulsa a un proceso creciente de desigualdad social"* (Saviani, 1998: s/n)

El otro aspecto que va a provocar el agotamiento del modelo fordista es consecuencia del propio desarrollo de uno de los elementos que posibilitaron su expansión: el crecimiento continuado del consumo. Como el sistema de producción fordista se asienta sobre las bases de fabricación de una gran cantidad de un mismo producto y de una sola vez, transformando la demanda de bienes similares entre sí en la demanda de un único producto estándar. Lógicamente, un sistema de esta naturaleza se desborda ante la necesidad de diversificar la producción debido a las nuevas exigencias del consumo. En esta incapacidad de responder ante una demanda cuya segmentación es cada vez más diversa, también presenta otra limitación derivada de la progresiva saturación de los mercados.

A partir de ese momento, los economistas (neo)liberales, comenzaron a recurrir a la explicación de las necesidades productivas de la sociedad capitalista contemporánea por medio de la **teoría del capital humano**, la cual *"se configuró como uno de los elementos constitutivos y reforzados de la tendencia tecnicista en educación"* (Saviani, en Frigotto, 1998: 15). En pocas palabras, *"el neoliberalismo expresa una particular salida política, económica, jurídica y cultural a la crisis hegemónica que comienza a atravesar la economía-mundo capitalista como producto del agotamiento del régimen de acumulación fordista"* (Gentilli, 1997: 116).

Según Pablo Gentilli, el neoliberalismo expresa la necesidad de restablecer la hegemonía burguesa en el marco de esta nueva configuración del capitalismo en un sentido global, a partir de la crisis del fordismo, en donde entran en crisis varios elementos que caracterizaban al modo de producción fordista (estos elementos son: la organización taylorista del trabajo, el modelo de estado benefactor corporativista, la figura de estado intervencionista, la crisis ecológica, la crisis del "fordismo global" y la crisis del "sujeto fordista"). El neoliberalismo surge, entonces, como reacción y alternativa histórica a la crisis de estos niveles. Este tipo de resolución o salida al agotamiento del régimen de acumulación fordista definirá un particular proceso de reestructuración del capitalismo en un sentido global y la consecuencia imposición de una nueva estructura hegemónica político - ideológica compatible al ciclo que se inicia. *"Toda dinámica de crisis, al mismo tiempo que expresa la necesidad dominante por resolver las contradicciones inherentes a este tipo de sociedades, constituye una nueva instancia*

generadora de contradicciones que definirán la idiosincrasia del período que se inicia luego de cada ruptura" (Gentilli, 1997: 117).

Los tres rasgos característicos del pos-fordismo, que le dan sentido y coherencia al período, son:

1. La **organización pos-taylorista del trabajo**.
2. El **carácter estructuralmente dualizado de la sociedad** (se caracteriza por la cristalización de un modelo social fundado en la marginalidad creciente de sectores cada vez más amplios de la sociedad).
3. El nuevo **estado autoritario pos-keynesiano**.

El capitalismo posfordista se caracteriza por la desaparición de algunas de las características de su antecesor, pero la profundización de otros aspectos. En este modelo de producción los métodos de producción se centran ahora en las nuevas tecnologías productivas, tales como la biotecnología, la microelectrónica y la tecnología de la información. La crisis del fordismo trajo aparejado su reemplazo por un nuevo patrón de producción económica: el toyotismo. Este sistema, apuesta por realzar el valor del trabajo de cara a los trabajadores, de manera que éstos puedan combinar las habilidades individuales con el trabajo en equipo, buscando de esta forma una polivalencia de los individuos: En el sistema toyotista, un operario tiene un amplio abanico de posibilidades de trabajo.

"El principio del fin": La culminación del modelo hegemónico autoritario en la educación física argentina

*"Primero se llevaron a los comunistas,
pero a mí no me importó porque yo no lo era;
enseguida se llevaron a unos obreros,
pero a mí no me importó porque yo tampoco lo era;
después detuvieron a los sindicalistas,
pero a mí no me importó porque yo no soy sindicalista;
luego apresaron a unos curas,
pero como yo no soy religioso, tampoco me importó;
ahora me llevan a mí, pero ya es demasiado tarde..."*

Bertolt Brecht.

La dictadura militar de 1976 representa el cierre del proceso de constitución de la educación física argentina como campo pedagógico ligada al sistema de producción capitalista. Desde sus inicios como asignatura escolar a comienzos del siglo XX, fue conformándose un modelo hegemónico en educación física de características autoritarias y fuertemente disciplinadoras. A través del transcurso del siglo XX, este modelo fue conformándose con rasgos moralistas, higiénicos, deportivistas, tecnocráticos, etc.

Tal como lo menciona el informe de la Comisión Nacional sobre la desaparición de personas (CONADEP) realizado en 1984 publicado como el libro "Nunca más", existió un plan sistemático de violación de los derechos humanos que incluyó la metodología de secuestros, torturas, desapariciones, robo de bienes y apropiación de niños prisioneros nacidos en cautiverio. En el periodo abierto a partir de 1976 miles de personas fueron asesinadas por los grupos de tareas y sus operativos anónimos imponiendo la mas siniestra forma de implantar el terror dentro del cuerpo social. *"La instalación de centros clandestinos de detención y la figura del "desaparecido" establecieron un nivel cualitativamente superior de temor y control"* (Pereyra, 2006: s/n).

En este proceso, la educación física colaboró silenciosamente a reproducir la ideología represiva de la Junta Militar de 1976. En el terreno educativo en general, la aplicación de las

políticas neoliberales significó estas demandas de reestructurar la educación a medida de los intereses de las nuevas clases dominantes, el cual fue el proyecto político encabezado por la dictadura militar de 1976.

El modelo educativo de la dictadura

De acuerdo al estudio de Pablo Pineau y cols. (2006) el proyecto educativo de la dictadura militar fue resultado de la aplicación de las políticas específicas que se propusieron con el objetivo de modificar la situación previa y devolver el orden al ámbito educativo. El concepto de reorganización tiene una profunda impronta normalizadora ya que los sectores que tomaron el poder en 1976 sostuvieron su principal argumento basándose en el "desorden" de la sociedad y la pérdida del rumbo (no por nada, denominaron al período como "Proceso de Reorganización Nacional").

Los instrumentos para llevar adelante este plan, consistieron en el estado de sitio, el terrorismo de Estado, la prohibición de partidos y sindicato, la represión de la sociedad, el abuso de poder, la sumisión de la justicia y el apoyo de las empresas multinacionales (Pineau, 2006). El autor citado plantea dos grandes estrategias implementadas por el propio ministerio de educación para instrumentar su modelo educativo y social de acuerdo a los lineamientos político-ideológicos de la dictadura militar:

Por un lado, la **estrategia represiva**, que consistía lisa y llanamente en la necesidad de implementar un plan orientado a reordenar el país, ligada fuertemente al oscurantismo y la defensa del tradicionalismo (Pineau, 2006). El sistema educativo fue el lugar privilegiado para la puesta en acción de este plan. Si bien, la historia de la educación argentina ha estado marcada desde su origen con la impronta autoritaria, con la dictadura militar de 1976 alcanza límites inimaginables. Uno de los blancos destinados a la desaparición forzada fueron los docentes, investigadores y estudiantes. Por ejemplo, para el caso de educación física la desaparición de Guyo Sember² es ejemplificadora de esta estrategia. El esquema represivo se basaba en una serie de inferencias pensadas silogísticamente (Pineau, 2006) donde todo hecho social se convertía en un hecho político, todo hecho político era un hecho subversivo y donde todo hecho subversivo debía ser duramente reprimido. Dentro del contexto de la dictadura, era "subversivo" todo aquello que no condujese con el modo de ser nacional, y se ajustase estrictamente a la moral occidental y cristiana. El marxismo, por supuesto, se convirtió en el principal enemigo a destruir.

Por otra parte, la **estrategia discriminadora**, más solidaria con las políticas económicas monetaristas y neoliberales, postulaba la "formación" de un sujeto individualista, "dinámico y hedonista" (P. Pineau, 2006: 75), que concibe al mercado como el principal rector de la vida social y considera al consumo, la especulación financiera y la acumulación de riquezas como los propósitos de su conducta.

El discurso de la estrategia discriminadora hacía foco en la necesidad de modernizar la educación de acuerdo a las transformaciones científicas y tecnológicas. Para este propósito el orden, no constituía un fin en sí mismo, sino una condición necesaria para el despliegue de la propuesta educativa tecnocrática (Pineau, 2006). Como expresiones muy concretas de esta estrategia aparecen:

- El retraimiento del Estado educador
- La segmentación interna del sistema educativo (de acuerdo a una lógica mercantilista)
- Las políticas didácticas (creación de dispositivos de capacitación docente, fuerte reduccionismo psicopedagógico, etc.)

Como es posible de comprender, estrategia represiva y estrategia discriminadora se conforman entonces, en dos caras de una misma moneda. Otra autora, Cecilia Braslavsky

(1988), reconoce cinco elementos que distinguieron a la política educativa de la última dictadura militar:

- El **elemento elitista**: dirigido a ponderar la consideración de una clase dirigente por encima de las clases populares;
- El **elemento oscurantista**: argumentando que el fin de la educación era la formación integral acorde con la moral cristiana, la tradición nacional y la dignidad de la identidad del ser argentino;
- El **elemento neoliberal**: determinada por la posición subsidiaria del estado y el reconocimiento de la iglesia católica garantizando la libertad religiosa en la enseñanza;
- El **elemento eficientista**: la defensa de los subsidios a las escuelas privadas por considerarlas más eficaces y menos costosas que la educación pública y
- Por último, el **elemento autoritario**: donde el precio de la libertad es la disciplina. El caos es sinónimo de alienación y diluye toda posibilidad de realización personal y social auténtica.

Sobre la base de estos cinco elementos, se conforma el modelo educativo de la dictadura encuadrado con la política más general de disciplinamiento social que impulsaron los militares desde el poder. El modelo educativo elitista, neoliberal, tecnocrático, oscurantista, represivo, autoritario y disciplinador impuesto por el gobierno de facto se efectivizó en varias medidas dirigidas a someter a desplazar la política del terrorismo de estado:

1. La "Operación Claridad": Dentro del ministerio de educación se crearon organismos destinados al control, censura y represión del personal y del material utilizado en las escuelas. Este conjunto de operaciones de espionaje e investigación de funcionarios y personalidades vinculadas al ámbito educativo se denominó como "Operación Claridad". Sus acciones comprendían desde el seguimiento personal de estudiantes, docentes y directivos (lo que dio lugar a inhabilitaciones, cesantías, encarcelaciones, torturas y desapariciones) hasta el control del material escrito que se utilizaba en las escuelas (Pineau, 2006).
2. La censura de libros: Al igual que los regímenes totalitarios de Europa de mediados de siglo, la dictadura militar argentina la censura de libros fue una práctica sistemática que buscaba como objetivo prohibir la circulación de textos cuyo contenido era caracterizado por el propio gobierno de "impropia", "peligrosa" y "amoral" (Pineau, 2006). Bajo el pretexto de una infiltración marxista en la literatura infantil y escolar, se aplicó un severo plan de censura revitalizando el mecanismo de control ideológico de lo que debía enseñarse y lo que no.
3. El documento oficial "Subversión en el ámbito educativo. Conozcamos a nuestro enemigo": El ministerio de Educación en el año 1977 publicó un documento denominado "*Subversión en el ámbito educativo: conozcamos a nuestro enemigo*" que debía ser distribuido en todas las escuelas. La función de este documento consistió en lograr que los docentes conocieran más acerca de los "enemigos de la nación" identificando sus argumentos sediciosos tales como reclamar por la libertad de los obreros y estudiantes presos como por exigir un nuevo examen (Pineau, 2006). En su análisis global, el documento no es más que una expresión paranoica donde todo lo pedagógico era plausible de convertirse en algo subversivo (Pineau, 2006). El manual ofrece una exhaustiva descripción del fenómeno subversivo pero no aclara demasiado sobre el rol que debería adoptar el docente ni que valores o principios debería transmitir a sus alumnos.

Paradójicamente, el documento concebido como el mejor instrumento posible para combatir la difusión del comunismo dentro del ámbito escolar, fue cuestionado y sacado de circulación por servir a la difusión de esa misma ideología a la que pretendía combatir.

4. El disciplinamiento cotidiano en las escuelas: El autoritarismo dentro de la institución escolar intentó avanzar hasta las dimensiones más cotidianas de la misma, imponiendo una uniformización de las conductas mediante estrictas normativas reglamentarias (O'Donnell, 1997 en Pineau, 2006).

Además de la expresa prohibición de realizar cualquier tipo de actividad política y gremial, se censuró la colocación de toda clase de simbología que tuviese alguna implicancia ideológica. La higiene y la corrección fue otro punto de despliegue de la política represiva impulsada por la dictadura, donde el trabajo docente debía de llevarse adelante en un clima de orden, respeto y disciplina, asociándolo con la limpieza de las instalaciones, el silencio y la vestimenta adecuada.

Es así como, el modelo de docente debía ajustarse a desempeñar su tarea de forma "aséptica" bajo un fuerte control burocrático (Pineau, 2006) sin poder intervenir en las decisiones pedagógicas relacionadas en torno a la delimitación de los objetivos, emitir comentarios que pudiesen ser considerados "subversivos" y cuidar exhaustivamente su aspecto físico, además de mantener un trato con los alumnos que debía ser excesivamente formal. La fuerte estructura jerárquica impuesta en la organización de la escuela, acallaba cualquier intento de participación democrática de los docentes, mucho más de los estudiantes.

De acuerdo a Pablo Pineau (2006), el control oscurantista se manifestaba también en la misma selección de los contenidos que debían enseñarse en la escuela, propagandizando aquellos que eran afines a las instituciones que apoyaron la dictadura y excluyendo aquellos que revestían cierta "peligrosidad" por ser considerados afines a la subversión (como por ejemplo: la teoría de los conjuntos, la cartografía extranjera, la gramática estructural, la educación sexual y la psicopedagogía piagetiana).

Dictadura en la Educación Física argentina

Los objetivos otorgados a la educación física infantil durante el período entre 1955 y 1976 trataron de orientarse a la integración de los factores psicológicos, el desarrollo de la salud y la educación del movimiento, con el propósito de alcanzar cierto nivel de desarrollo físico-motriz, que se constituía en torno a tres finalidades específicas: *"encauzar el placer por el rendimiento y el afán de superación, el ajuste fisiológico y psicomotor; y el perfeccionamiento de la técnica para el aumento del rendimiento"* (DNEFDyR, 1966: s/n)

Los avances dentro del ámbito del entrenamiento deportivo y el alto rendimiento fueron incorporados en la enseñanza curricular, aportando al modelo hegemónico autoritario, moralizante y disciplinador, matices tecnocráticos ligados al rendimiento y a la competencia, conceptos que aparecerán de ahora en más muy fuertemente ligados a la práctica de la educación física escolar.

La posición oficial tomada por la Dirección Nacional de Educación Física, Deportes y Recreación (DNEFDyR, 1964: 2) determinaba que *"la educación física es una parte esencial de la educación integral, asegura al niño la actividad lúdica y el movimiento libre dentro de su vida escolar, favorece el desarrollo de la disciplina en el orden psico-físico y despierta en él la alegría por el rendimiento deportivo"*. Los fines de la educación física se resumen en (Romero Brest y Pérez Madrid, 1965):

- Colaborar al fomento de la salud, energía y fuerza orgánica que se traduce en una mayor resistencia
- Fomentar la actividad funcional intensa y económica y la capacidad de esfuerzo por medio del desarrollo de la fuerza, la destreza la agilidad y el ritmo (entendidas como las cualidades básicas) y colaborar al dominio del esquema corporal.

Estos fines debían derivar de acuerdo a las necesidades particulares del país, "circunstancia que no impide la consideración de los fines generales elaborados en los países más desarrollados" (Romero Brest y Pérez Madrid, 1965: 15). Por supuesto que no se pierden de vista los objetivos de formación moral, higiénica y de desarrollo de la personalidad sino que se complementan con los vinculados al mundo del rendimiento deportivo, habida cuenta que el deporte dentro de la sociedad capitalista comienza a hegemonizar en el universo de las prácticas culturales.

Un instrumento que empieza a adquirir una seria importancia para esta etapa es el plan de clase, en el cual debían determinarse *"cuidadosamente diferentes recursos para el aprendizaje de un movimiento y las medidas de seguridad correspondientes"* (DNEFDyR, 1964: 2). El plan anual de educación física debía contemplar: los deberes generales, trabajos especiales (por ejemplo: clases de natación), la organización de competencias escolares, excursiones, salidas, campamentos, contenidos vinculados a la higiene y el cuidado de la salud, entre otros.

En cuanto a los aspectos didácticos, desde la esfera oficial se recomendaba la utilización de un posicionamiento didáctico directivo, prescriptivo y eficientista orientado al rendimiento motor. *"La enseñanza de las ejercitaciones físicas exige la proposición clara de una meta y una conducción severa. El método se deduce de las condiciones de desarrollo y necesidad motora de los alumnos. Es determinado por el objetivo de lograr naturalidad, espontaneidad, solicitud en la ayuda, voluntad y capacidad de rendimiento"* (DNEFDyR, 1964: 3). Para lograr esto, era determinante alcanzar un nivel de voluntad y capacidad de rendimiento de parte de los alumnos, para lo cual era preciso exigir *"formación y disciplina natural, trabajo en pequeños grupos, ayuda mutua y posición de seguridad y ejercitación independiente"* (DNEFDyR, 1964: 4). Para que la mejora del desempeño de la clase, se aconsejaban una serie de previsiones que reforzaban el *"valor de la formación de los equipos en las clases de educación física pues permiten una organización funcional de la misma. Una eficiente rutina de equipos favorece el desplazamiento del grado en la escuela y puede contribuir a la mejor organización de la vida general de la escuela"* (DNEFDyR, 1964: 3).

En el trabajo de Investigación realizado por Zenón Pereyra (2005), durante la última dictadura militar se instaló un sistema especial de persecución cuyo objetivo era la "depuración ideológica" y la eliminación de los considerados "agentes peligrosos".

Uno de los documentos analizados durante la investigación, la "Directiva del comandante en jefe del ejército n° 507/78" firmado por Roberto Viola (en ese momento era el jefe del estado mayor general del ejército), se plantea que no se ha logrado definitivamente la erradicación de la ideología marxista de la institución escolar y que es necesario encarrilar la información entre el sector militar y el Ministerio de Educación profundizando el "Operativo Claridad" (Pereyra, 2006). La aplicación de esta operación militar de depuración ideológica se correspondió en los Institutos Nacionales de Educación física (en especial, en el IPEF de Córdoba) con los "Operativos de ingreso".

"La coincidencia de la "Operación claridad" con el "Operativo ingreso" responde como mínimo a que ambas expresiones coetáneas por su génesis, provienen del mismo campo semántico. Una apareció en documentos oficiales del IPEF y la otra, en documentos clandestinos, relacionados con el terrorismo de estado" (Pereyra, 2006: s/n). La estrategia represiva sobre la que se montó el "Operativo Ingreso" partió de una rígida concepción ideológica para re-definir al futuro docente que debía formarse a lo largo del trayecto por la institución, estableciendo cuál era el estudiante que debe ingresar, cuáles debían ser sus cualidades y sus cantidades, y por supuesto, hacer efectivo la aplicación de tales definiciones a través de los instrumentos de evaluación precisos para poder obtener aquel resultado deseado (Pereyra, 2006).

Según Pereyra (2006), en el examen de ingreso al instituto se cristalizaba toda la política elitista y discriminadora donde se mostraba al aspirante como un sujeto deficiente *"que no ha desarrollado una formación psicofísica integral"* (Pereyra, 2006: s/n).

El profesorado de Educación Física representaba el nuevo ordenamiento, *"que demandaba determinados cuerpos lejos del vacío y del infradesarrollo"* (Pereyra, 2006: s/n). Al aspirante de docente de educación física no le se pedía sólo cualidades en el rendimiento físico, sino además ciertas condiciones metafísicas que implicaban particularidades más allá de un docente común. El postulante al ingreso era considerado como un sujeto pasivo, pasible de ser objetivado mediante estándares, comparaciones o requerimientos socio-económicos variables. Se jerarquizaba tanto el proceso de selección que se desvanecía el proceso de enseñanza-aprendizaje. Con la tarea elitista del examen de ingreso consistente en la selección de talentos se regresó a la teoría del darwinismo social de Herbert Spencer, que jerarquiza la ley de supervivencia de los más aptos. El darwinismo social es una justificación del sistema capitalista de libre empresa y su influencia ha dado lugar a expresiones del racismo (Pereyra, 2006). En los términos del Profesorado de Educación Física, el examen de ingreso permitía seleccionar aquellos mejores, y de ese modo evitar los resultados mediocres, vigilando fuertemente que los sujetos ineptos no ingresaran al instituto ya que potencialmente generarían pérdidas. De este modo, una buena selección de aspirantes permitiría al Estado ahorrar esfuerzo y dinero.

El examen de ingreso operaba como dispositivo de control social por medio de tres instrumentos: el examen médico, el examen físico y el sociocultural. El examen médico era eliminatorio y prioritario, con lo cual se establecían los criterios de selección en cuanto a los aspirantes que presentaran las mejores condiciones de salud y desde el punto de vista higiénico y estético acorde con el perfil de la carrera que habían elegido (Pereyra, 2006). Por otra parte, en el examen sociocultural, se evidenciaba la intencionalidad de trabajar sobre la conciencia y el autoconvencimiento (Pereyra, 2006), cuyo objetivo era indagar los aspectos cognitivos, socioafectivos, las expectativas y las creencias mediante un mecanismo de autocensura, consistente en la capacidad del evaluador para hacer públicos los defectos e irregularidades del aspirante mediante las planillas de informes, las calificaciones, las observaciones públicas ante lo cual los propios aspirantes se autoexcluían voluntariamente (Pereyra, 2006).

Conclusiones

El proceso de consolidación y culminación de la educación física como práctica pedagógica funcional a los intereses del sistema capitalista encontró su máximo punto de esplendor en el período histórico analizado, para luego comenzar un proceso de crisis y profundo cuestionamiento. El modelo hegemónico fundado por Romero Brest a principios de siglo fue mutando a lo largo de los años de acuerdo a las nuevas condiciones económicas, políticas y sociales que imponía el sistema capitalista. Sin embargo, pese a los cambios y reestructuraciones globales no surgieron, hasta finales de la década del '70 y el '80, teorías pedagógicas alternativas en la educación física que pugnarán por lograr una nueva hegemonía. Sin embargo estas "nuevas" corrientes no representan sino una nueva cara del capitalismo: el neoliberalismo.

A lo largo de este trabajo hemos tratado de profundizar una mirada crítica, histórica y dialéctica de la educación física argentina para lograr las mejores herramientas que nos permitan comprender la crisis actual del modelo hegemónico de la Educación física. Crisis que manifiesta el agotamiento del régimen de producción y acumulación capitalista y que expresa la necesidad de una verdadera transformación social. Sin un cambio que verdaderamente sacuda de raíz las viejas estructuras del capitalismo, no se podrán garantizar la finalización de las diferencias de clase y con esto la erradicación de la pobreza y la abolición de la propiedad privada, logrando, de este modo acabar con la explotación del hombre por el hombre. Sólo así, será posible que el hombre salte del reino de la necesidad al reino de la libertad (Marx, 1848).

El hecho de que hayamos basado nuestro trabajo desde el materialismo histórico-dialéctico, implica nuestra esperanza en que la educación física debe y puede ser transformada... Solo así será posible pensar en una educación física para una nueva sociedad.

Frases célebres para la historia de la educación física argentina

En un intento por sintetizar todo el minucioso trabajo metodológico de lectura, selección, análisis de los documentos históricos que conformaron la muestra de la investigación, hemos seleccionado algunas frases expuestas por las diferentes personas (y personajes) que fueron partícipes y protagonista de la historia de nuestra tan querida (y controvertida) educación física argentina. Cada una de las frases extractadas cristaliza el pensamiento de todo un sector de la clase dominante y permite echar luz sobre las relaciones complejas entre el Estado, la sociedad capitalista y la educación física.

Etapa I: 1900-1930

"Las necesidades de la vida actual, exagerando cada vez más las dificultades para la lucha por la vida, exigen una predominancia cada vez más marcada de las fuerzas intelectuales sobre las fuerzas físicas, para vencer en la batalla diaria. De esto se deduce que las generaciones futuras dominadoras del mundo, serán las que estén mejor dotadas en este sentido" (Romero Brest - 1900).

"El objeto de la educación física es el perfeccionamiento físico: desarrollar / crear aptitudes que le pongan en las mejores condiciones para luchar con ventaja en la vida material e intelectual del medio en que actúa. La educación física es el agente especial" [...] "La perfección física debe ser funcional y orgánica del individuo y consiste en llevar al hombre a su más alto grado de poder, mediante el desarrollo de todas las aptitudes corporales correspondientes y de las espirituales que son conexas con aquella finalidad, así como también por la creación de nuevas aptitudes físicas y morales, obtenidas mediante las relaciones diversas que la educación física como disciplina es capaz de establecer entre todas las funciones (Romero Brest - 1905).

"La educación física racional debe obedecer a un sistema científico, subordinado a la leyes de la evolución individual, y de acuerdo con las leyes naturales de la organización y desarrollo humano" (Romero Brest - 1905).

"La fisiología, la higiene y la pedagogía racional forman el trípode sobre el cual se apoyan las doctrinas del sistema". (Romero Brest - 1905).

"La Educación Física es una poderosa fuerza sociológica que contribuye a cimentar las bases inmovibles del progreso y estabilidad del grupo social: la solidaridad" [...] "Las fuerzas individuales cuyo conjunto constituye la energía social, necesitan ser aplicadas como ciencia para evitar el derroche inútil de energías y para conseguir la mayor producción" (Romero Brest - 1905).

"Hacer fuerte y disciplinado el individuo es un hecho de economía social, factor que contribuye, por lo tanto, al progreso y al predominio de un pueblo" [...] "La fortaleza y la disciplina física significan el aumento de la vida media, así como la disminución de los enfermos, verdaderas cargas de la sociedad" (Romero Brest - 1905).

"Desde luego, el sistema argentino de educación física responde desde el punto de vista social, a las necesidades nacionales argentinas. Éstas son determinadas por los factores étnicos propios de la nacionalidad en formación de nuestro país" [...] "El sistema argentino de Educación Física persigue como finalidad superior el perfeccionamiento de la raza, tanto del punto de vista físico como de las aptitudes de cohesión social que producen la verdadera energía de un pueblo" (Romero Brest - 1905).

"La gimnasia escolar debe, pues, ser ante todo eminentemente higiénica y por todos sus procedimientos deben ser apropiados a ello" (Romero Brest - 1900).

Etapa II

"El inmenso territorio de la república pide brazos a millares, reclama músculos fuertes, sangre abundante, voluntades, cabezas enérgicas, destrezas" (Romero Brest - 1936).

"A las aptitudes de orden puramente físico, se sobreponen, lógica y naturalmente, las higiénicas manifestadas por el hábito de las prácticas que son propias de la vida civilizada: baños - vida al aire libre - amor por la actividad física - etc., cualidades que aseguran la salud que busca y obtiene la educación física correcta, las que continúan siendo sus finalidades racionales y obvias" (Romero Brest - 1939).

"Finalmente, sobre este todo orgánico y funcional, psicofísico, aparece dominante la estructura íntima y verdaderamente humana que llamamos la formación espiritual del hombre. Estructura esta que significa que en la formación de la personalidad es fundamental la elevación del pensamiento, la nobleza de la acción y de los propósitos, y el sentido de justicia y de la belleza en la conducta humana. Esto es lo que la educación en general, y la educación Física en particular, pueden y deben desarrollar y proseguir en primer término" (Romero Brest - 1939).

"Recordemos, pues, que sólo las naciones que se han preocupado de la salud y educación de sus hijos, en el sentido amplio e integral de la palabra, están en condiciones de defender en forma permanente sus intereses, su seguridad y su honor, en la paz o en la guerra. Y que no puede haber optimismo y trabajo donde no haya salud, ni carácter, ni decisión, ni serenidad, ni arrojo en un cuerpo débil" (César Vásquez - 1945).

"Así, la formación de una conciencia sanitaria en el niño permitirá, junto con la función educacional y física a través de actividades gimnásticas y deportivas, formar hombres sanos física y moralmente, es decir, ciudadanos y madres sanas, y las madres sanas y fuertes son las que hacen las naciones fuertes [...] "Lo que deberá apreciarse basándose en la conducta del alumno, en su asiduidad a las clases de educación física, en el cuidado de su salud, de su postura, de su corrección, y en los resultados de las pruebas de eficiencia física" (César Vásquez - 1945).

"Cuidado y vigilancia de la salud. Educación sanitaria en lo que se comprende la educación física" (Juan D. Perón - 1949).

"El papel de la escuela es crear los eslabones que aten a las masas populares en tendencias y aspiraciones colectivas y la muevan en prosecución de ideales comunes y elevados de argentinismos racionales" [...] "Hay que combatir prejuicios, tendencias opuestas de razas, herencias físicas y psíquicas variadas y plasmar en ideales propios y en hombres nuevos, la raza argentina" [...] "Es necesario excitar el sentimiento colectivo y combatir el individualismo por los medios que estén a su alcance" (Romero Brest - 1936).

"Recordemos, pues, que sólo las naciones que se han preocupado de la salud y educación de sus hijos, en el sentido amplio e integral de la palabra, están en condiciones de defender en forma permanente sus intereses, su seguridad y su honor, en la paz o en la guerra" (César Vásquez - 1945).

"Es preciso que los señores profesores aclaren a los padres y alumnos los fines de la educación física. Que les hagan ver que los problemas vitales de la nación, analizándolos, son problemas educacionales. Que por lo tanto, Hogar y Estado deben colaborar íntimamente en la educación de sus hijos, en la formación de su salud, de su carácter, de su personalidad [...] "Señores profesores de educación física del país: considero que el problema de la educación no es un problema de educandos, sino de educadores. Tengo, pues, plena fe en vuestra labor si la ejecutáis con altura de miras con patriotismo y con vocación" (César Vásquez - 1945).

"El otro aspecto que la educación física no debe olvidar ni un solo instante, es el que se refiere al carácter educativo que debe tener esencialmente, es decir, que debe ser constantemente disciplinadora por medio de la acción física" (Romero Brest - 1939).

Etapa III

"La educación física es una parte esencial de la educación integral, asegura al niño la actividad lúdica y el movimiento libre dentro de su vida escolar, favorece el desarrollo de la disciplina en el orden psico-físico y despierta en él la alegría por el rendimiento deportivo" [...] "La evolución en el rendimiento abre las puertas a la vivencia del progreso en el rendimiento, desarrolla y guía la disposición por el mismo y la alegría de haberlo alcanzado" (DNEFDyR - 1964).

"Cada alumno tiene derecho al desarrollo de sus aptitudes y compensación de sus deficiencias. El incremento de la fuerza, de la destreza y la vivencia del movimiento transmitido por medio de una educación física planificada, representan una ayuda importante para la formación integral y comportamiento sano en el diario vivir" (DNEFDyR - 1964).

"Los objetivos de la educación física infantil son: la integración de la personalidad, la socialización, el equilibrio emocional, la autoafirmación, el desarrollo del sentido de la belleza, el acrecentamiento de la salud, favorecer el desarrollo normal en las distintas edades, satisfacer la necesidad de movimiento" (DNEFDyR - 1966).

"Los objetivos específicos son la formación física básica, que comprende la formación corporal, la formación orgánica y la alineación postural; la educación del movimiento, el rendimiento que consiste en encauzar el placer por el rendimiento y el afán de superación, el ajuste fisiológico y psicomotor y el perfeccionamiento de la técnica para el aumento del rendimiento y la creatividad" (DNEFDyR - 1965).

"Adaptación de la personalidad al mundo físico/social, cultura/técnico y económico en el cual deberá actuar Adaptación social: por experiencias sociales, por aprendizaje de conductas competitivas, por contactos humanos fructíferos, por tareas y experiencias reales y adaptación a las exigencias específicas del mundo contemporáneo: fortalecimiento del espíritu competitivo indispensable en la hora actual. Actividad de compensación y desahoga al contrapeso al excesivo confort" (Marrazo - 1976).

"El maestro deberá renunciar a toda clase de formaciones rígidas y fijas y considerar especialmente aquellas actividades que pueden ser logradas mediante pequeños grupos, pensar cuidadosamente diferentes recursos para el aprendizaje de un movimiento y las medidas de seguridad correspondientes y favorecer la ejercitación libre" (DNEFDyR - 1964).

"En las competencias escolares: se deberá fortalecer el pensamiento y la conducta deportiva, pues no sólo transmiten a la comunidad escolar una visión objetiva del método de trabajo y rendimiento en el establecimiento, sino que también representan momentos de culminación festiva en la vida escolar" (DNEFDyR - 1964).

"La higiene y el cuidado personal son parte integrante de la educación física. El correr descalzos, la ejercitación al aire libre, el ducharse y frotarse acostumbran al alumno a llevar un orden de vida sano e higiénico" (DNEFDyR - 1964).

Notas:

1. Agrega Caffera (2000) que el gremio docente y universitario era esencialmente antiperonistas.
2. Profesor de educación detenido-desaparecido durante la dictadura militar en Argentina en el período 1976-1983. Para mayor información, consultar <http://www.efdeportes.com/efd96/quyo.htm>

Bibliografía

- Aisenstein, Ángela (1996a) - "La investigación histórica en educación física" en *Revista Digital EF Deportes* - Año 1 - N° 3 - <http://www.efdeportes.com> - Buenos Aires, Argentina
- Aisenstein, Angela; Ganz, Nancy, Perczyk, Jaime y cols. (2002) - *La enseñanza del deporte en la escuela* - Miño y Dávila editores - Buenos Aires, Argentina
- Balduzi, Juan (2003) - "Cambios en el mundo de los trabajadores" en *Revista La Educación en nuestras manos* N° 68 - Extraído de www.suteba.org.ar (Fecha de consulta: Septiembre 2006)
- Bracht, Valter (1999) - "*La constitución teórica de las teorías pedagógicas de la educación física*" en Cuadernos CEDES N° 48 (Material del Curso: "Perspectiva crítica y recolonización en el contexto de la Educación Física") - Argentina - 2004/2005 - Artículo traducido al español por el Ms. Guillermo Galantini
- Caffera, Hugo R. (2000) - *Educación y luchas populares* - Ed. Cinco - Buenos Aires, Argentina.
- Di Giano, Roberto (2001) - "Los usos del fútbol en dictadura" en *EFDeportes Revista Digital* - <http://www.efdeportes.com> - Año 6 N° 31 - Febrero de 2001
- Díaz, Ariane - La visión filosófica en los cuadernos de Trotsky en *Revista Lucha de Clases* - N°2 - Buenos Aires, Argentina (Material del Curso: "Perspectiva crítica y recolonización en el contexto de la Educación Física" - Año 2004/2005)
- Engels, Frederich y Marx, Karl (1888) - *Ludwing Feuerbach y el fin de la filosofía clásica alemana* - Ed. Progreso ed. 1980 - Moscú, Rusia.
- Foucault, Michel (1975) - *Vigilar y castigar* - Ed. Siglo XXI - 2° ed. 2004 - Argentina
- Freitas Mauri de Carvalho, Francisco (s/f): "*Comprensión crítica de la Educación Física*", Centro de educação Física e Desportos. Departamento de Desportos. Universidade Federal do Espírito Santo.
- Frigotto, Gaudencio (1998) - *La productividad de la escuela improductiva* - Miño y Dávila Editores - Buenos Aires, Argentina
- Gadotti, Moacir (1998) - *Historia de las ideas pedagógicas* - Ed. Siglo XXI - 1° ed. en español 1998 - México.
- Galantini, Guillermo (2001a) - "La vida y la máquina: dos prácticas que se juegan en la Educación Física" en *Revista Digital EF Deportes* - Año 6 - N° 33 - <http://www.efdeportes.com> - Buenos Aires, Argentina
- Galantini, Guillermo (2001b) - "Cuerpo y salud en la modernidad: origen del surgimiento de la educación física" en *Revista Digital EF Deportes* - Año 7 - N° 36 - <http://www.efdeportes.com> - Buenos Aires, Argentina
- Galantini, Guillermo (2003) - *La escuela oculta* - Ediciones de la Cortada - Santa Fe, Argentina
- Galantini, Guillermo (2004) - "Gerencialismo y empobrecimiento en la Educación Física Argentina" - Trabajo presentado en *V Asamblea Nacional Abierta de Educación Física* - Abril 2004 - Córdoba, Argentina
- Galantini, Guillermo (s/f) - "*Teorías hegemónicas fundacionales en educación física*" - Material Módulo 1 Curso "Perspectiva crítica y recolonización en el contexto de la Educación Física" - 2004/2005 - Argentina
- Gentilli, Pablo (comp.); Apple Michel y Tadeu, da Silva, Tomaz (1997) - *Cultura, Política y currículo: Ensayos sobre la crisis de la escuela pública* - Ed. Losada - Buenos Aires, Argentina
- González Lebrero, Rodolfo (2004b) - *Cap. 4: "Crisis e industrialización sustituta de importaciones (1930-1976)"* en AA.VV (2004) - *Sociedad, política y economía en la Argentina contemporánea* - Ed. Eudeba - Buenos Aires, Argentina
- González Lebrero, Rodolfo (2004c) - *Cap. 8: "Desindustrialización y globalización a fines del siglo XX"* en AA.VV (2004) - *Sociedad, política y economía en la Argentina contemporánea* - Ed. Eudeba - Buenos Aires, Argentina

- González, M. Estela (2004) - *Cap. 10: "La dictadura militar (1976-1983)"* en AA.VV (2004) - Sociedad, política y economía en la Argentina contemporánea - Ed. Eudeba - Buenos Aires, Argentina
- Gramsci, Antonio (1932 - 1935) - *"La formación de los intelectuales"* en Sacristán, Manuel (comp.) Antología Antonio Gramsci - Ed. Siglo XXI - 1° edición - Año 2004 - Buenos Aires, Argentina
- Konstantinov, N. A; Medinski, E.N., Shabaeva, M.F (s/f) - *Historia de la pedagogía* - Ed. Cártago - año ed. 1984 - Buenos Aires, Argentina
- Macarae, Virginia (2005) - *"Estado, educación y Lucha de Clases"* - en Clave Roja (<http://www.enclaveroja.org.ar>) - Buenos Aires, Argentina (Fecha de consulta: Marzo 2005)
- Marchelli, Olga (2004) - *Cap. 7: "Rupturas institucionales y legitimidades cuestionadas: (1955-1976)"* en AA.VV (2004) Sociedad, política y economía en la Argentina contemporánea - Ed. Eudeba - Buenos Aires, Argentina
- Marx, Karl (1859) - *Prólogo a la contribución de la crítica de la economía política* - en <http://www.marxist.org.ar>
- Marx, Karl y Engels, Frederich (1848) - *Manifiesto Comunista* - en <http://www.marxists.org.ar>
- Mc. Laren, Peter (2000) - *El che Guevara, Paulo Freire y la pedagogía de la revolución* - Ed. Siglo XXI - 1° ed. en español 2001 - México
- Pacciani, Bernardino (2004) - *Cap 2: "El régimen conservador (1880-1916)"* en AA.VV. (2004) Sociedad, política y economía en la Argentina contemporánea - Ed. Eudeba - Buenos Aires, Argentina
- Pedraz, Miguel Vicente M. (s/f) - *"Poder y cuerpo: El (incontestable) mito de la relación entre ejercicio físico y salud"* - Material de lectura del Curso: "Perspectiva crítica y recolonización en el contexto de la Educación Física" (2004/2005)
- Pedraz, Miguel Vicente; Brozas Polo M. Paz (s/f) - *"La disposición regulada de los cuerpos: Propuesta de un debate sobre la cultura física popular y los juegos tradicionales"* - Material de lectura del Curso: "Perspectiva crítica y recolonización en el contexto de la Educación Física" (2004/2005)
- Peña, Milcíades (1958) - *Introducción al pensamiento de Marx* - Ed. El cielo por asalto - 1° Ed. 2000 - Buenos Aires, Argentina
- Pierre, José (2004) - *Cap. 6: "El peronismo: el movimiento nacional y popular en la Argentina de posguerra"* en AA.VV (2004) Sociedad, política y economía en la Argentina contemporánea - Ed. Eudeba - Buenos Aires, Argentina (Material obligatorio de lectura de la materia Introducción al conocimiento de la Sociedad y el Estado - Cátedra Balán - Ciclo Básico Común - Universidad de Buenos Aires)
- Pineau, Pablo (1993) - *"Por qué triunfo la escuela o la modernidad dijo: "esto es educación y la escuela dijo: "yo me ocupo"* en AA.VV - La escuela como máquina de educar - Ed. Paidós - 2001 - Argentina
- Pineau, Pablo y cols. (2006): *El principio del fin*. Buenos Aires, Ed. Colihue.
- Ponce, Anibal (1972) - *Educación y lucha de clases* - Ed. El viento en el mundo - Buenos Aires, Argentina
- Rodríguez, María Graciela (1997) - "El deporte como política de estado (Período 1945-1955)" en *EFDeportes Revista Digital* - <http://www.efdeportes.com> - N° 4. Buenos Aires. Abril 1997
- Romero, Luis Alberto (2002) - "El apogeo de la sociedad de masas" en *Revista Digital EFDeportes* - <http://www.efdeportes.com/> - Buenos Aires - Año 8 - N° 50 - Julio de 2002
- Saviani, Dermeval (1991) - *Educación: Temas de actualidad* - Coquena Grupo Editor - Buenos Aires, Argentina
- Tadeu de Silva, Tomaz (1993): *"Sociología da educação e pedagogia crítica em tempos posmodernos"*, en Tadeu Da Silva, Tomaz (org.): Teoría educacional crítica em tempos posmodernos, Porto Alegre.
- Tamarit, José (2004) - *Educación, conciencia práctica y ciudadanía* - Ed. Miño y Dávila - Buenos Aires, Argentina

- Tomisaki, Marcelo (2004) - *Cap. 5: "Argentina en la crisis mundial (1930 - 1945)"* en AA.VV (2004) - *Sociedad, política y economía en la Argentina contemporánea* - Ed. Eudeba - Buenos Aires, Argentina
- Trotsky, León (1933/1935) - *Escritos filosóficos* - Ed. CEIP "León Trotsky" - ed. 2004 - Buenos Aires, Argentina.
- Trotsky, León (1937) - *El programa de transición* - Ediciones Crux - La Paz, Bolivia
- Trotsky, León (1939) - *En defensa del marxismo* - Ed. El yunque - 2° Ed. 1975 - Buenos Aires, Argentina.
- Vigotsky, Lev S. (1930) - *"La transformación socialista del hombre"* (Versión traducida al castellano) en MIA (Marxists Internet Archive) - <http://www.marxists.org/archive/vygotsky> (Fecha de consulta: Septiembre 2005)