

## **Eje 6. Mesa C. Historia de la Educación física.**

Autores: Angela Aisenstein, Mercedes Cobiella, María Andrea Feiguin, María Dolores Martinez, Ignacio Melano, Hugo Prado

Universidad Nacional de Luján. Argentina.

[aaisenstein@gmail.com](mailto:aaisenstein@gmail.com); [mcobiella@hotmail.com](mailto:mcobiella@hotmail.com); [mafeiguin@yahoo.com.ar](mailto:mafeiguin@yahoo.com.ar);  
[profe\\_lola@yahoo.com.ar](mailto:profe_lola@yahoo.com.ar); [ignaciomelano@gmail.com](mailto:ignaciomelano@gmail.com); [hugo\\_prado56@hotmail.com](mailto:hugo_prado56@hotmail.com)

**Título: Una educación física “para la formación de la personalidad moral e intelectual de la infancia y la adolescencia”<sup>i</sup> de todo el país.**

Entre los años 1939 y 1967/72 el Estado nacional creó y cerró - en “el campo de deportes ubicado en San Fernando, provincia de Buenos Aires”<sup>ii</sup> – una institución bajo modalidad de internado con la finalidad de formar docentes de la especialidad para las escuelas del interior.

A partir de entrevistas a graduados y del análisis de documentación se describen las características del dispositivo formativo de dicho Instituto interpretadas en el marco de dos cuestiones: 1) el contexto político institucional e ideológico que se inicia con los gobiernos conservadores de la década del '30; 2) la influencia del movimiento escolanovista en el ideario pedagógico nacional.

### **Contexto político institucional y de ideas. Particularidades nacionales y construcciones internacionales**

El contexto en que se crea el Instituto “Gral. Manuel Belgrano” y se diseña el internado debe ser interpretado en el marco de los procesos políticos nacionales y también de la política internacional.

Desde el punto de vista nacional la década de 1930 iniciaría con el golpe de estado que derrocó al presidente constitucional Hipólito Yrigoyen y la reinstalación en el gobierno de miembros de los partidos tradicionales (nacionalistas y conservadores) (Devoto, 2002) en su mayoría arrepentidos de la sanción de la ley Sáenz Peña y de sus efectos sobre la participación política de la población (Cattaruzza, 2009). Desde el punto de vista internacional la

crisis económica de 1929/30, con la caída de la bolsa de Nueva York, había marcado el límite de la perspectiva liberal como teoría política y económica, el debilitamiento de sus países insignia (Inglaterra, Francia, Estados Unidos) como modelos de naciones a seguir y el derive de la atención hacia Italia y Alemania. Estos países no sólo habían servido como modelo para la organización de ejército nacional argentino sino que, en el periodo que nos ocupa, se erigirían como naciones que parecían lograr resolver más eficazmente algunos de los nuevos problemas técnicos del ejercicio del poder - las demandas de nuevos sectores sociales, el diseño de una estrategia de construcción de una política cultural de masas basada en el reforzamiento de elementos nacionalistas y el freno al comunismo.

La creación del nuevo dispositivo de formación (masculino, bajo la modalidad de internado, con reclutamiento en el interior del país, becas de traslado, estudio, vestido y alimentación para cada alumno) puede ser además puesto en relación con lo que Mangan (1999) denomina el proceso de conformación del cuerpo como ícono cívico y su difusión mundial. El autor se refiere a ese cuerpo como una metáfora múltiple que responde a la necesidad humana de héroes, que transmitan superioridad y seguridad;

*Cuando yo pienso que clase de muchachada era, que era prácticamente 90 líderes (...) éramos 90 tipos con la mente puesta nada más que en eso. (...) Por eso la escuela estaba pensada de un modo tan cerebrado. (E6)*

Mangan rastrea sus orígenes en la lógica de la agresión que signó las relaciones entre las naciones europeas, durante el siglo XIX (asentada en las ideas de competencia por la supervivencia biológica, las preocupaciones raciales y el culto a los ideales masculinos y aristocráticos de las proezas físicas). En este marco difícilmente puedan ser interpretadas como casuales la creación de oficinas estatales a cargo de la organización de la Educación Física nacional, el incremento de la carga horaria para la asignatura en las escuelas, la disposición de instalaciones deportivas y la creación de instituciones de formación de profesores en distintos países, como por ejemplo la Italia de Mussolini en 1928 y 1932 (Gori, 1999) el Brasil de Vargas (Da Costa y Labriola, 1999) y la Argentina de la “restauración conservadora” .

*Buenos aires, 17 de junio de 1938*

*Considerando:*

*Que la educación física constituye un complemento indispensable. Que, de acuerdo con este principio es necesario coordinar el servicio de los institutos especializados en la materia, con la educación y enseñanzas que se imparte en los Colegios, para que los alumnos practiquen la gimnasia metódica, racional y científica que convenga a sus edades, desarrollo y aptitudes, en base a la ficha médica, psicopedagógica y vocacional que debe poseer cada alumno;*

*Que el Poder Ejecutivo por decreto de fecha 1º del corriente ha designado una Comisión para que redacte un proyecto de ley de Educación, la que deberá incluir disposiciones especiales sobre cultura física, considerándola como materia integrante de la enseñanza general, pero entre tanto es indispensable subsanar las deficiencias que se notan en escuelas y colegios donde la gimnasia y el atletismo se practican sin unidad de métodos y programas, sin estudiarse la capacidad física de cada alumno y sin una dirección ejecutiva de dirija y controle esa rama de la enseñanza en los establecimientos educativos del ministerio;*

*Que para ello es necesario organizar en el Departamento la Dirección de Educación Física, la cual deberá armonizar su acción con el Consejo Nacional de Educación física creado por decreto del 4 de junio de 1937 y con las instituciones públicas y privadas que en distintas formas contribuyen al mejoramiento de la salud física y moral de la raza.*

*Por tanto, El Presidente de la Nación Argentina- Decreta:*

*Artículo 1º- Créase la Dirección de Educación Física en el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública (...)*<sup>iii</sup>

## **2. Influencia escolanovista**

Distintos historiadores han dado cuenta de la influencia de las ideas del movimiento de Escuela Nueva en Argentina. Puiggrós (1990) y Pineau (1999), entre otros, han señalado su posición alternativa y paradójica, su aporte espiritualista y renovador frente a la pedagogía hegemónica del sistema de instrucción pública centralizado estatal, así como su articulación dentro de reformas educativas conservadoras. Por su parte Caruso (2001) presenta una perspectiva del movimiento que puede articularse con algunos aspectos de la cultura escolar del INEF. Lejos de pensar a la Escuela Nueva como un movimiento uniforme Lozano (1980: 62-63 en Caruso) la define como “un conglomerado de actitudes, doctrinas e intereses contrapuestos” dentro del cual se pueden vislumbrar propuestas ideológicamente distanciadas entre sí. En este sentido, si bien reconoce el puerocentrismo como un rasgo propio del movimiento, considera que es necesario contemplar la variabilidad curricular de las pedagogías escolanovistas y dentro de ellas las diferentes propuestas que a lo largo del tiempo dieron origen a múltiples articulaciones.

Si bien no puede afirmarse que el internado fue pensado desde una perspectiva escolanovista, se han hallado ciertos rasgos posibles de vincular con dicho movimiento (especialmente las pedagogías comunitarias, renovadoras, individualizantes y pragmáticas).

Siguiendo al autor, la diferencia entre las “escuelas de instrucción” y las “escuelas de educación” constituye la idea central del discurso pedagógico comunitarista y es en las últimas donde la camaradería, las reglas higienistas, los ejercicios físicos, los trabajos prácticos y manuales y la exaltación de los sentidos morales, religiosos y patrióticos se acentúan. En la organización de la vida comunitaria del internado el currículo y vida cotidiana se confundían; el primero se desarrollaba a partir de la concepción comunitarista de la segunda. Por ello la vida en el internado componía un aspecto central en una formación que reconocía el peso de la influencia del medio para la educación integral (Marín Ibáñez, 1976)

*(...) las pautas que mantenía el internado (...) era muy exigente y era muy duro; duro en el sentido de las normas, del estilo de vida, de la entrega que había que tener y del rigor que tenían las exigencias de las materias que dábamos (...)* (E12)

*Los días de clase (...) terminaban con una vuelta al lago, o simplemente con una ducha, la merienda y a estudiar hasta la hora de la cena (...) Los lunes por la noche, había teatro. Los martes teníamos clase de equitación, coro y natación.* (E6)

En esa misma línea pueden entenderse las actividades extracurriculares que incluían contenidos moralizantes e higienistas orientados a la constitución de un cuerpo individual educado y un imaginario colectivo de normalización en la vida cotidiana

*Lo más importante sobre todo era cuidar la salud, o sea, que uno mismo se estaba cuidando para el día de mañana, (...) indicaba la actividad deportiva como un apoyo de tener una buena salud, para toda la vida, no?* (E9)

*Nos enseñaron formas de cómo había que comer, como había que levantarse, como había que mover la silla sin hacer ruido, como sentarse, como tomar los cubiertos. Normas de educación.* (E12)

Asimismo, entre las pedagogías comunitaristas, en el contexto de creación del movimiento juvenil Boy Scout, Baden Powell plantea una pedagogía centrada en la solidaridad grupal y mistificadora de la naturaleza. En este sentido se interpreta el valor simbólico que los entrevistados le otorgan al pino. Ese lugar es considerado como un espacio de reunión, sagrado, donde lo espiritual se

mezcla con lo afectivo propiciando un clima adecuado para plantear problemas o situaciones personales:

*El pino es estar en contacto con la naturaleza, el significado de la amistad (...) de algo espiritual, y eso le da un marco, una catedral natural (E2)  
(...) había mucho, como una parte de afecto y de arreglar las emociones. También había un poco de mística de lo que venía de los anteriores a nosotros. (E5)*

Las competencias inter tribus, las excursiones, la práctica de equitación, el coro y las salidas los fines de semana, por el modo en que se llevaban adelante, compartían principios relacionados con la autogestión y auto regulación, siendo el liderazgo el valor predominante dentro del concepto comunitario de “cultura juvenil”.

*(...) todas las situaciones del instituto la manejábamos nosotros. (E8)  
El internado lo manejaban los alumnos de tercero y el abanderado. Teníamos nuestro regente, nuestro director y vice director, pero intervenían si hacia falta. (E3)*

Entre los principios escolanovistas se encuentra también la combinación del trabajo individual con el comunitario que da sentido a las competencias inter tribus. Las pedagogías individualizantes planteaban la diversificación de los tiempos y de las estructuraciones curriculares en función de aptitudes y tendencias de los alumnos para modelar la conducta individual. La participación en las tribus implicaba una exacta definición de los tiempos, la organización de espacios de trabajo grupal con características específicas y la competencia permanente con y contra otros.

*Lo primero fueron las tribus (...) se hacían muchos tipos de actividades en las tribus y eso definía mucho la vida del internado. El objetivo era tener experiencia de cómo manejar la actividad física escolar, formando las tribus (...) Era una experiencia de autonomía. (E12)*

Así pueden considerarse las acciones que tendían a la organización de las tareas y las que derivaban en el control de la conducta propia y de los compañeros. Todas pueden interpretarse dentro de uno de los principios del ideario de La Escuela Nueva, que señalaba la necesidad de que la disciplina personal y la disciplina colectiva sean organizadas por los mismos niños con la colaboración de los maestros; tendiendo a reforzar las responsabilidades individuales y sociales (Marín Ibáñez, 1976). La auto gestión de las tareas y la

diversificación del tiempo pueden también ser entendidas como un reforzador directo del control interno:

*El auto castigo era la forma como nos disciplinábamos, sin necesidad de que venga alguien. (E6)*

*No intervenía la escuela, los profesores de la escuela... nono. Las observaciones era...la auto observación (E2)*

## **Conclusiones**

Si bien el trabajo es incipiente y el análisis de las entrevistas y el relevamiento documental recién comienza, este texto ha intentado interpretar la creación del dispositivo formativo del INEF "Gral Manuel Belgrano" en el marco del clima de ideas y procesos políticos y pedagógicos circulantes en el periodo de estudio. Se parte de la hipótesis que este dispositivo produjo importantes marcas en la matriz de formación, dotándola de una serie de nuevos sentidos y prácticas que garantizaron su difusión- como modelo - para las instituciones que se crearían con posterioridad en distintas jurisdicciones del país.

## **Referencias Bibliográficas**

- Caruso, M. "¿Una nave sin puerto definitivo? Antecedentes, tendencias e interpretaciones alrededor del movimiento de la Escuela Nueva", en Caruso, M., Dussel, I., Pineau, P. *La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*. Paidós, Buenos Aires. 2001.
- Cattaruzza, A. *Historia de la Argentina. 1916-1955*. Siglo XXI Editores, Buenos Aires. 2009
- Devoto, F. *Nacionalismo, Fascismo y tradicionalismo en la Argentina moderna. Una historia*. Siglo XXI Editores, Buenos Aires. 2002
- Gori, G. "Modelo f Masculinity: Mussolini, the 'New Italian' of the fascista era", *The International Journal of the History of Sport*. Special Issue, Vol 16, n 2 June 1999. pp 27-61;
- Da Costa L. y P. Labriola "Bodies from Brazil: Fascist aesthetic in South America Setting", *The International Journal of the History of Sport*. Special Issue, Vol 16, n 4 December 1999 pp.163-180
- Mangan, J. (ed.) "Prologue: Legacies", *The International Journal of the History of Sport*. Special Issue, Vol 16, n 2 June 1999. pp.1-10
- Marín Ibáñez, R. "Los ideales de la escuela nueva" *Revista de educación*, n 242. Ministerio de Educación y Ciencia. INCE, Madrid. 1976.
- Puiggrós A. *Sujetos, disciplina y curriculum*. Editorial Galerna, Buenos Aires, 1990
- Pineau, P. "Renovación, represión, cooptación. Las estrategias de la Reforma Fresco-Noble (Provincia de Buenos Aires, década del '30), en Ascolani, A.

(comp.) *La educación en Argentina. Estudios de historia*. Ediciones del Arca, Rosario. 1999. pp.223-239

<sup>i</sup> Ministerio de Justicia E Instrucción Pública. Recopilación de Circulares de la Dirección General de Educación Física L Años 1938-1941. Buenos Aires. 1943.

<sup>ii</sup> Idem anterior

<sup>iii</sup> Circular N° 72, del 28 de julio de 1938: comunica a los establecimientos oficiales de la República el decreto 6446 del 17 de junio de 1938 por el cual se crea la Dirección General (enviada por la inspección General de Enseñanza).