

PONENCIA: LA EDUCACIÓN FÍSICA EN LA INFANCIA. HISTORIA CRÍTICA DE LA ESPECIALIDAD “EDUCACIÓN FÍSICA INFANTIL” EN EL PROFESORADO EN EDUCACIÓN FÍSICA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA. (1962–2000).

AUTORA: PROF. MARÍA EUGENIA VILLA.

INSTITUCIÓN: FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, UNLP, DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN FÍSICA.

E-MAIL: bautistafabbri@infovia.com.ar

Este trabajo presenta la reconstrucción histórica de la disciplina denominada “Educación Física Infantil” en el Profesorado de Educación Física de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata, con el fin de comprender su historicidad.

Este intento no plantea solo un recorrido histórico “a secas”, como un relato de hechos sucesivos en un período determinado de la disciplina. Sino por el contrario, este análisis histórico fue reconstruido en el sentido de recuperar la historicidad de lo acontecido. Esto es, se intentó analizar la cuestión recuperando el sentido, que subyace a cada período histórico; sus fines y valores explícitos e implícitos; la racionalidad de su acontecer, etc. La reflexión e identificación de los argumentos, fines y valores subyacentes, tiene por finalidad registrar la consonancia o no de los mismos con los problemas y necesidades que registramos hoy como educadores en Educación Física.

Esta perspectiva, desde un punto de vista filosófico, se compromete con teorías epistemológicas que a lo largo del siglo xx han cuestionado la teoría tradicional de la experiencia humana, la teoría del conocimiento como actividad pasiva (teorías copias), la concepción teleológica tradicional de los valores, la existencia de dualismos taxativos como mente-cuerpo, etc. Dicho cuestionamiento ha dado lugar, a versiones no tradicionales de las mencionadas cuestiones. Versiones que aunque diferenciables en sus compromisos, se identifican con una concepción activa de la experiencia humana en los procesos de conocimiento, una idea de la racionalidad no logarítmica, sino dialógica y un compromiso a veces muy fuerte con el carácter práctico y social de las mencionadas cuestiones.

Podemos mencionar en esta línea la obra de J. Dewey, J. Habermas, P. Bourdieu, M. Foucault, etc.¹, de gran peso en nuestras consideraciones.

Nuestro análisis comienza en el año 1962, justamente por la aparición del concepto “Educación Física Infantil” en la bibliografía y en la disciplina misma, adquiriendo de esta forma cierta entidad desde los lineamientos curriculares de la época. Hemos destacado la consideración de este momento histórico de la creación de la “especialidad” como un hito dentro del campo de la educación física.

Si bien en algunos textos anteriores a esta década encontramos alguna referencia fugaz al término *Educación Física Infantil*², no es sino hasta los años '60 que se denomina la “especialidad” como tal.

Este hecho histórico resulta significativo también por la consideración de los motivos a partir de los cuales comienza a instalarse esa denominación. En el año 1962 con la aplicación del denominado “Programa Diem” comienza a considerarse a la Educación Física Infantil como una especialidad de la Educación Física, tanto es así que en el año 1966 se conforma una Comisión para elaborar una propuesta curricular para este ámbito, con objetivos, contenidos y principios propios que organizaran las prácticas en esta etapa etaria y con la consecuente elaboración y publicación del libro “Educación Física Infantil” en el año 1967.

Si bien estamos de acuerdo en que resulta correcto una adecuación de estos objetivos y principios de la educación física a la infancia, los motivos que llevaron a esta organización en el ámbito nacional no parecen devenir de una elección producto de un estudio intenso y exhaustivo de las necesidades e intereses de nuestra sociedad y cultura de aquellas décadas. Más bien, interpretamos que dicha aceptación supuso una actitud acrítica que adoptó lineamientos de una práctica funcional a la Alemania de mediados de siglo.

Las razones por las que se acepta la Educación Física Infantil en la escuela se fundan en última instancia, en modelos de sociedad tecnológicas e

¹ Los aportes de dichos autores han sido, de creciente importancia en el tratamiento de los problemas específicos de la Educación Física en nuestra carrera.

² Tanto en el libro *Técnica de la Gimnasia Educativa* del comandante Francisco Javier Trapiella del año 1941, como en su obra anterior *Ciencia y Arte de la Educación Física*, encontramos en el anexo de la misma una breve referencia a la Educación Física Infantil mencionada como tal, pero solo como una mínima adecuación de la Gimnasia Educativa propuesta por el autor.

industrializadas. En efecto Diem sostiene las bondades de su programa en función de las desventajas propias de una sociedad industrial; de hecho una de las razones que se ponen de manifiesto explícitamente tiene que ver con la falta de espacio para los alumnos alemanes, propuesto por el programa Diem.

Una de las causas aducidas radicaba en que: *“Aquellos que dejan de hacerse en las primeras etapas de la vida no se recuperan jamás”*. Si bien podemos estar de acuerdo con esta premisa, el modelo propuesto para compensar esta cuestión responde a las necesidades e intereses de sociedades altamente industrializadas, a pesar de que ese no era ni es el caso de Argentina.

En definitiva, sostenemos que se adoptó acríticamente un modelo pedagógico inadecuado a nuestras necesidades y condiciones socioeconómicas.

Con relación a esta cuestión quiero advertir sin embargo que no evaluo negativamente la presencia de la educación física en la escuela primaria, sino que intento cuestionar el modelo Diem desde dos perspectivas diferentes:

- a) La aceptación acrítica del modelo por parte de nuestros pedagogos y funcionarios. Modalidad que en el contexto teórico habermasiano compromete el carácter racional de la elección realizada.
- b) Desarrollo de una crítica intrínseca al modelo Diem en tanto promueve la identificación de la Educación Física Infantil en términos de una disciplina con características netamente específicas y diferenciadas de la Educación Física en general.

Sin negar que la educación física destinada a la niñez requiere especificaciones y diferenciaciones con relación a la actividad destinada a adolescentes, adultos, etc., me parece cuestionable que se adoptara el programa Diem sin una discusión crítico-reflexiva sobre los supuestos y fines de dicho programa a la hora de ser aplicado en nuestro país. La carencia de al menos una exposición pública y sistemática de las razones teórico-prácticas que guiaron la elección de dicho programa, deja indeterminada la racionalidad misma de dicha opción.

Los principios de globalidad, naturalidad y paidoadequación no podrían negarse, sobre todo atendiendo a los principios de la época, éstos también derivan de cuestiones relacionadas con los problemas y las soluciones requeridas para las sociedades europeas sin un análisis previo que pueda observarse de nuestras sociedades y sobre todo de nuestras necesidades.

Otro elemento importante en el análisis de la época reside en el hecho de que la práctica de ejercicios físicos, y en definitiva la educación física misma no estaba considerada como parte de la educación. Ya Annemarie Seybold en Europa como Marrazzo y Marrazzo en Argentina consideraban que la educación física no posee bienes culturales a transmitir, sino que los ejercicios físicos son solo medios para perfeccionar las habilidades naturales. En consecuencia, a la educación física le compete un papel de mera técnica de enseñanza y perfeccionamiento de los mismos y no un papel dentro del proceso educativo con saberes a enseñar.

Este aspecto me parece destacado por la consideración de la época acerca del análisis que se hacía en cuanto al estudio de la motricidad y en particular de las concepciones de cuerpo que se desprenden de estas posiciones. Dado el principio de adecuación a la naturaleza -entre otros- y la consideración de que *“un órgano crece por el ejercicio, si no se ejercita se atrofia, si se ejercita en demasía se perjudica”*, asistimos a un cuerpo orgánico, anatómico, al cual la Educación Física debía atender y en el cual debía centrar sus esfuerzos. Esta concepción corporal reforzó entonces la hipótesis acerca del papel de la Educación Física Infantil en el campo de la educación.

Es importante también destacar el interés técnico que subyace a toda la propuesta que llevó a instalar a la Educación Física Infantil como disciplina, que nos marca un origen instrumental de la misma, con la consecuente definición de la Educación Física en la Infancia como un instrumento a aplicar en la escuela al servicio de los aprendizajes “aúlicos”.

Resulta ejemplificador al respecto el papel asignado al profesor -de acuerdo a los principios de la gimnasia alemana de la época- como responsable de “incrementar la capacidad productiva física de sus alumnos”, en tanto responsable de ese cuerpo anatómico, fisiológico y no en tanto docente encargado de su formación. El hecho de que el fin de la Educación Física sea la capacidad productiva y que el profesor tenía que atender a ella, redujo el papel de la disciplina a una técnica al servicio de ese cuerpo orgánico.

Como puede verse, al tratar estas cuestiones ya no aludo a los criterios de elección de las teorías adoptadas históricamente, sino que apunto a una crítica intrínseca al contenido mismo de la teoría; cuestión que sin duda sería

interesante desarrollar con detalle pero que, en esa medida, excede los límites de nuestro propósito actual.

Los contenidos referidos a cuestiones didácticas y organizativas de la clase, cobraban, como he señalado, una destacada importancia y desarrollo en los programas de contenidos. Así la Educación Física Infantil quedaba reducida a una cuestión técnico instrumental a aplicar en la escuela. El ordenamiento comunitario de la clase y el espacio-lugar de las ejercitaciones, ameritaban un desarrollo destacado en los programas de contenidos, reforzando este papel.

El “*TIMDEP*”, por ejemplo, era considerado como eje rector en la organización de las clases. Este detalle me pareció sumamente interesante dado que otorgaba al profesor un lugar en la clase y en todo el proceso de enseñanza de mero transmisor de técnicas de movimiento a partir de reglas y pasos establecidos a priori, sin poder construir y recrear los contenidos a partir de su saber.

Es en este sentido que entiendo se consideraba la enseñanza de la educación física en la infancia en tanto Formación Básica del Cuerpo y del movimiento sobre todo en torno a las formas de producción.

Este papel asignado a la educación física, de carácter técnico-instrumental en el sentido habermasiano, surge del deseo de control y dominio de la naturaleza, con dirección a aprehender una realidad objetivizada. Es este pues un interés que lleva a actuar a través del trabajo para la consecución de objetivos determinados. Forma un proceso de producción de información que permite el desarrollo de tecnologías, generando productos orientados a determinados intereses sociales, otorgándole al cuerpo una investidura de “instrumento” al servicio de esos intereses.

El problema no radica en que ese interés exista, la racionalidad instrumental no es criticable siempre y en toda oportunidad. Sin embargo, considero que en el marco de la elección de teorías de la Educación Física o de la pedagogía en general, el modelo a elegir debería considerar la discusión y reflexión crítica de la comunidad involucrada. Esto es, el modelo de la racionalidad reflexiva,

crítica-emancipatoria de J. Habermas podría ser la “receta” más apropiada para la resolución más adecuada del problema.³

Luego de la mencionada influencia en la conformación de la especialidad “Educación Física Infantil” de los años ´60, asistimos a una nueva “importación” de concepciones acerca del cuerpo y del movimiento en el campo de la Educación Física en la Infancia. Nuevamente desde Europa, y en este caso más precisamente desde Francia, la Psicomotricidad invade los objetivos, principios y contenidos rectores de la especialidad.

A partir del surgimiento de la Psicomotricidad francesa, encontramos un enorme impacto en la consideración del cuerpo, del movimiento y de las prácticas de la Educación Física Infantil.

Como lo destacan los actores de la época, en el período de los ´80, “estudiar educación física infantil era estudiar psicomotricidad”. El impacto de la psicomotricidad fue tan grande e importante que incluso en algunos establecimientos educativos dejaba de dictarse educación física para pasar a dictarse clases de psicomotricidad.

Desde la Dirección General de Escuelas y Cultura se emitían cuadernillos de apoyo a la tarea docente, acerca del valor y los principios de la psicomotricidad en el campo de la educación y sobre todo en la educación física, donde se destacaba la idea acerca de cómo la psicomotricidad podía “esclarecer” a la educación física.

La motricidad entonces pasaba a ser considerada como la resultante de una intencionalidad del sujeto, de un proyecto personal. Emergía así una “nueva” imagen del cuerpo como lugar de placer y de displacer, como el espacio de la representación, lugar del contacto, de la comunicación y de la relación.

Esta educación por el movimiento, tendía a permitir el aprendizaje de las habilidades básicas que un niño debe adquirir en la escuela, tales como la lectoescritura y ortografía, pudiendo así eliminar los problemas de dislexia y disortografía, lo cual desembocaba en una concepción del cuerpo como “instrumento” al servicio de otros intereses.

³ Para considerar las diferencias entre el concepto de razón instrumental entre Dewey y Horkheimer confrontar Horkheimer, Max (1969). *Crítica de la Razón Instrumental*. Ed. Sur. Bs. As.

Asistíamos nuevamente a evidenciar un papel para la educación física de mero instrumento puesto al servicio de otros objetivos, tal lo sucedido en las décadas anteriores, solo que esta vez la educación física era el instrumento de los aprendizajes “intelectuales” y no el instrumento del cuerpo orgánico considerado en los períodos anteriores.

Ejemplos de esto representan los objetivos primordiales de la educación psicomotriz en el Jardín de Infantes y en la Escuela Primaria destacados por Le Boulch, donde se enfatizaba que la psicomotricidad representaba la preparación funcional para los aprendizajes escolares básicos. También podemos mencionar el Informe de la Comisión Pedagógica para el nivel básico con miras a la Circular N° 69897 del 8 de diciembre de 1969, elaborado para la aplicación del “Tercer Tiempo Pedagógico” en Francia, donde se resaltaba este papel de la educación psicomotriz, dado que atendía a “facilitar notablemente los aprendizajes instrumentales, especialmente el de la lectoescritura”.

La Educación Física Infantil pasaba así a encontrarse al servicio no solo de los aprendizajes escolares sino también, como destacan Sparza y Petrolí, al servicio de la psicomotricidad: *“Para nosotros la educación psicomotora es la posibilidad de integrar las actividades del “cuerpo”, a cargo de la educación física, la expresión corporal, etc., con las actividades de “la mente”, gráficas, lúdicas, perceptivas, etc.”* Esta vinculación que realizaban las autoras entre la psicomotricidad y la educación física, desprende una educación física al servicio de la psicomotricidad y no un verdadero trabajo interdisciplinario.

Esta “comunidad” entre la educación física y la psicomotricidad es el rasgo determinante de la educación física en la infancia en este período.

Así las clases de Educación Física Infantil se convirtieron de esta manera en un catálogo de ejercitaciones de organización del esquema corporal, el espacio, el tiempo, la lateralidad, etc. La educación de las capacidades perceptivas tomaba así más importancia que el desarrollo de las aptitudes para la acción y que los saberes propios que la disciplina tenía para enseñar. De esta manera las prácticas corporales se encontraban al servicio del desarrollo de nociones intelectuales.

Esta corriente psicomotriz llevó a la educación física infantil a secundarizar la enseñanza. La práctica de la educación física en la infancia así entendida solo llevaba a promover el desarrollo de las estructuras cognitivas de los niños,

dejando a la práctica y al ejercicio como condición suficiente y necesaria para la adquisición de conocimientos escolares, prácticas que consideraban al cuerpo como un instrumento al servicio del intelecto.

Nuevamente nos encontrábamos con este cuerpo “objeto”, cuerpo organismo que hay que estimular a través de ejercitaciones dirigidas a sus diferentes fragmentos. Este cuerpo de las prácticas desde la psicomotricidad que en su discurso difiere de aquel que se pone en juego en las clases, en las cuales se muestra y manifiesta en toda su plenitud y que estas prácticas no habrían podido considerar, y el mismo cuerpo objeto de las décadas anteriores que esta corriente no pudo superar.

Como reacción a la psicomotricidad imperante en la década de los ´80 en la educación física en la infancia, surgía hacia fines de la mencionada década, una nueva “corriente” en las concepciones de la especialidad, y asistida nuevamente por teorías desarrolladas en Europa.

A partir de una fuerte política editorial característica de la década de los ´90 en nuestro país, encontramos el denominado “embate español” en las concepciones sobre la educación física infantil.

La masiva afluencia de textos provenientes de España marcaba una orientación en las concepciones teóricas y prácticas de la Educación Física en la Infancia en la década de los ´90 y determinó las orientaciones en la teoría y práctica de la educación física infantil de la década.

La influencia y el impacto que provocó la afluencia de textos españoles marcó en gran medida la concepción de la Educación Física Infantil en esta década, sobre todo a partir de la obra “El niño y la actividad física” de Amicale EPS, y del trabajo realizado por el Prof. Raúl Gómez en la coordinación de las “escuelas” de Educación Física Infantil en el Profesorado en Educación Física.

En esta nueva concepción pedagógica el maestro no imponía nunca su punto de vista. Lo importante era lo que el niño aprendía y no lo que el maestro enseñaba, para esta concepción.

Si bien encontramos que esta corriente conducía a una mejor forma y comprensión de la Educación Física Infantil, es importante destacar que esta concepción deja de lado el papel central que estimo tiene el docente en la especialidad.

Todo el proceso pedagógico y didáctico se centraba en las necesidades e intereses de los alumnos, sin considerar al profesor como elemento crucial en el proceso de enseñanza.

El comportamiento era mirado desde el prisma del niño en situación y el elemento central característico de esta etapa era el planteo de las situaciones didácticas a resolver por parte de los niños.

La didáctica se construía sobre la base de las situaciones planteadas a los niños, agrupadas en distintas “unidades temáticas” mediante las cuales los niños exploraban las distintas propuestas desde el planteo de la situación. El docente era el encargado de analizar las respuestas y plantear así nuevos interrogantes variando las consignas y los elementos para atender a los distintos aspectos del desarrollo.

Al igual que en décadas anteriores, el docente era considerado como un “medio” en el mencionado proceso. No poseía necesariamente un saber a transmitir y una profesionalidad dispuesta a elaborar los contenidos a enseñar. En cierta forma estimo que esta concepción determina que en la actualidad el espacio concedido al docente de Educación Física en la escuela, haya perdido parte del valor y la consideración que gozaba en otros años.

Es importante destacar en esta concepción el tratamiento que ésta le otorgaba al contenido Juego, aspecto no trabajado en los períodos anteriores -salvo una sola mención en el programa del año 1984- o bien, entendido como una forma de producción en los períodos iniciales analizados.

En relación con el análisis de todo este devenir histórico por el que ha atravesado la Educación Física en la Infancia y con los intereses y sentidos que encontramos en cada período estudiado, podemos aventurar algunas conclusiones finales en torno a aquello que nos deja este análisis y en función a la construcción de una Educación Física aplicada en la Infancia que subsane las dificultades señaladas.

Creo que una Educación Física Infantil construida a partir del conocimiento de su proceso histórico de constitución, debería edificarse sobre un discurso didáctico centrado en la enseñanza y no en el aprendizaje, en donde se desprenda que la noción de método no es neutra y universal, sino que el mismo rescata los contextos como esenciales para la educación.

Esta Educación Física para la Infancia resalta la importancia del papel activo de los sujetos en su construcción, tanto en cuanto compete al papel de los alumnos como al de los docentes. Esta didáctica de la Educación Física Infantil, entendida como teoría de la enseñanza de la disciplina, estará construida por el docente en una relación dialéctica con el alumno y en relación con el cuerpo teórico de su disciplina.

Esta concepción se basa en la comprensión de la educación entendida como proyecto histórico, político y social, en donde la infancia es considerada como una construcción social y no una realidad natural.

El diálogo permanente con la práctica permitirá la construcción de los métodos adecuados elaborados por el docente en cada contexto y en función a su saber disciplinar, configurando una concepción de la didáctica como la reflexión del docente en tanto uno de los actores fundamentales del proceso.

Siguiendo las ideas de Dewey podemos afirmar que los niños tanto como los adultos son seres activos que aprenden mediante su enfrentamiento con situaciones problemáticas que surgen de las actividades que concitan su genuino interés. La experiencia acumulada por la humanidad más las experiencias que conforman el presente mismo del niño eran para él aspectos inseparables de un mismo proceso.

El conocimiento heredado no es pues prescindible, sin embargo, le tocará al maestro la difícil tarea de estimular y orientar al niño para que los contenidos programáticos le resulten eficaces en la identificación y ejecución de su propia experiencia.

Su teoría de la experiencia, la experiencia entendida como acción orientada a la resolución de problemas y la elección entre las muchas alternativas posibles a tales problemas, obligan en el campo de lo colectivo, a que las elecciones racionales requieran colaboración, cooperación y consenso; no hay nada exterior ni fijo que predetermine universalmente dichas elecciones, cada hábito de respuesta, cada modo de resolver problemas, ha sido resultado de la práctica interesada de quienes nos antecedieron.

En este sentido podemos señalar que una Educación Física en la Infancia, así entendida no se constituye como “especialidad” dentro de la disciplina, sino como un campo –en el sentido bourdiano- dentro de la Educación Física.

Toda la historia acerca del origen de la Educación Física Infantil, en mi criterio, señala la necesidad de saber y conocer acerca de la relación entre la infancia y la Educación Física.

Dado el análisis histórico realizado brevemente en esta páginas podemos decir que el origen de la Educación Física Infantil como “especialidad” está determinado por la necesidad de la época (década del ´60), de comprender cuál era la función de la Educación Física en la Infancia. Tanto el desarrollo del Deporte cuanto de la Gimnasia y el Juego no terminaban de satisfacer los requerimientos de la Educación Física en estas edades.

Es de destacarse que el Juego dentro de la Educación Física si bien siempre estuvo presente en la bibliografía, no hemos encontrado un tratamiento puntual y destacado en los programas de la formación de profesores en Educación Física Infantil, sino como una herramienta para la consecución de otros fines y no como un fin en sí mismo.⁴

Este tema del papel del Juego en la Educación Física en la Infancia queda entonces planteado para nuevas investigaciones y en mi caso quedará planteado como tema de mi tesis doctoral.

Tanto la Gimnasia Alemana como la Psicomotricidad como la Pedagogía de las Situaciones intentaron desarrollar o contribuir a una teoría de la Educación Física Infantil que se justifique como tal, que permitiera construir objetivos y contenidos específicos de esta especialidad.

A la luz de estas conclusiones podemos afirmar que no podemos hablar de Educación Física Infantil en estos términos, es decir, una Educación Física Infantil entendida como una especialidad dentro de la Educación Física, sino por el contrario podemos afirmar que la Educación Física en la Infancia se

⁴ Ya en la *Pedagogía de la EF de E. Romero Brest (1911)* encontramos que: “El niño que juega así como el adulto que se ejercita concientemente no desarrollan solo sus músculos, no contribuyen únicamente a fortificar su salud física, sino en realidad desarrollan sus cerebros e intensifican su vida intelectual.”... “...el juego no es para el niño un mero pasatiempo, sino más bien un medio de organización mental, de educación intelectual”. En el libro *Apuntes de EF de Torres Traverso (1967)* se destaca al juego como agente de la EF: “es un agente formativo esencial para el niño, pues encuentra en él la mejor forma de expresión espontánea. Los hay libres, dirigidos, de relevos, de equipos, etc., que responden a las necesidades de cada edad.” “... el beneficio más valioso del juego es el desarrollo del control de sus acciones, es un medio efectivo y natural para desarrollar el propio control en los niños.”

Liselott Diem en el año 1973, destacaba que: “... el niño mediante el juego aprenderá a dominar sus movimientos”, donde el juego y la enseñanza constituyen un proceso integrado, dotando al juego nuevamente de una función netamente instrumental.

define como un campo dentro de la disciplina Educación Física, que corresponde a la adecuación de sus fines a la etapa determinada de la vida infantil, pero que comparte con la Educación Física en general sus fines, principios y objetivos disciplinares.