

Universidad Nacional de La Plata
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Maestría en Deporte

Los discursos sobre el deporte en el curriculum para
Educación Física de la provincia de Buenos Aires

Conceptos, sentidos y estrategias de la disciplina en el marco de
la Ley de Educación Nacional N° 26.206

Tesista: Profesor, Diego Rojas.

Director: Mg. Germán Hours

Tesis para optar al grado de Magister en Deporte

Agradecimientos

A mi madre Raquel y mis hermanos, Alejandra, Miguel y Hernán, sin su apoyo, no lo hubiera logrado.

A mi padre Ramón, donde estés, espero te sientas orgulloso de mi.

A German, por tantos años de aprender a tu lado, tu generosidad y trabajo conmigo en cada momento de esta tesis.

Índice

Los discursos sobre el deporte en el curriculum para Educación Física de la provincia de Buenos Aires

Conceptos, sentidos y estrategias de la disciplina en el marco de la Ley de Educación Nacional N° 26.206

Introducción	5
Capítulo 1: Razones pedagógicas y políticas. Deporte, Estado y curriculum. El deporte en la vuelta a la democracia	
1.1. Perspectiva histórico-pedagógica y de gobierno-Estado para la comprensión del deporte en el curriculum de Educación Física actual	15
1.2. Bases teóricas, filosóficas y políticas del curriculum de la provincia de Buenos Aires para la Educación Física. Marco general del deporte	18
1.2.1. El deporte en el curriculum de la provincia de Buenos Aires	21
1.3. Antecedentes históricos, teórico-educativos y políticos	24
1.3.1. La vuelta a la democracia. El niñocentrismo, los métodos activos y los movimientos de renovación pedagógica	28
1.3.2. El período neoliberal. La llegada de la Ley Federal de Educación. La deportivización del curriculum	34
1.3.3. El retorno al Estado de Bienestar. La promulgación de la Ley de Educación Nacional	39
Consideraciones finales del capítulo	44
Capítulo 2: Razones psico-biológicas. Lo individual para la construcción social	
2.1. Formación ciudadana, inclusión y democratización a través del deporte social y educativo	48
2.2. La selección de contenidos para el tratamiento del deporte en el Nivel Secundario	51

2.3. El deporte como medio para una educación social	54
2.3.1. El desarrollo de las capacidades propias del ser humano	59
2.4. La enseñanza del deporte desde el proceso de aprendizaje	65
2.5. La construcción de trayectorias integradas a partir del abordaje deportivo	70
Consideraciones finales del capítulo	76
Capítulo 3: Razones humanistas. Los estatutos del sujeto integral. Deporte, emociones y movimiento	
3.1. Humanismo, cuerpo y deportes colectivos	80
3.2. La neoliberalización de la educación sobre fundamentos humanistas	87
3.3. Los estatutos psico-biológicos sobre el sujeto	92
3.4. El deporte como camino al desarrollo de la conciencia humana. La corporalidad y corporeidad	95
3.5. El deporte y el desarrollo del individualismo. El ser integral	98
3.6. El trabajo sobre las emociones a partir del deporte	104
Consideraciones finales del capítulo	106
Conclusiones finales	111
Bibliografía	125

Introducción

Se puede coincidir o no con los conocimientos que los diversos documentos curriculares difunden, pero no se puede negar que estos responden a ciertas visiones teóricas y políticas dominantes que definen lo que es valioso para una sociedad y lo que no. Es innegable también el carácter reproductor que el curriculum posee y los alcances inconmensurables que tiene en la sociedad en su conjunto, determinando cierto tipo de conductas y desterrando otras que no suscriben al modelo impuesto globalmente (Crisorio, 2001; Hours, 2014; Emiliozzi, 2014; et al). Es innegable por lo tanto, el carácter político que posee, más allá de la naturalidad que se le pretende dar a la educación en general, porque “en definitiva, el discurso de neutralidad o apoliticidad, es también una postura política” (Hours, 2014, p. 100). En palabras de Ricardo Crisorio (2001), “ninguna práctica es ajena a las prácticas políticas y menos todavía las prácticas educativas” (p. 5), por lo que no se puede entonces, “negar el carácter formador de sujetos que de todas maneras tiene [...] toda práctica educativa es afín a un proyecto político-social” (Buenfil Burgos, 1983, p. 118). Como afirma Eduardo Galak (2014) entonces, “todo discurso sobre la Educación Física -o toda ‘doctrina’, para expresarlo en los términos ‘nativos’ en que antaño se los reconocía-, tiene necesariamente concepciones sobre ‘política’, sobre ‘sujeto’ y sobre ‘cuerpo’, aun cuando no estén explicitadas o sean entendidas en términos latos” (pp. 1543 y 1544).

Las ideas que se transmiten desde el terreno de la Educación Física curricular, no sólo en la provincia de Buenos Aires, responden a ciertos patrones generales que suponen cierto tipo de formación, cierto tipo de sujeto y cierta transmisión cultural que garantiza desde sus premisas, la continuidad de ciertos valores supuestamente necesarios para mantener un orden determinado y las conductas aceptables para ese orden, en un momento histórico y político dado. Revestido con la impronta de la formación ciudadana, en la actualidad se reconoce con especial importancia el trabajo sobre la persona y la personalidad, pero con un tratamiento que aparentemente deja de lado la actuación individual, para involucrar sus abordajes sobre el carácter social del individuo; en todo caso, se justifican los abordajes individuales bajo la razón justa de que estos condicionan y determinan la tan necesaria actuación colectiva que una sociedad requiere para su proyección en el tiempo. Es así que, podrá observarse que, del mismo modo que lo describe Valeria Emiliozzi (2014), “en el fondo, la tesis no hace otra cosa que procurar describir cómo el curriculum, y por lo tanto la

práctica educativa, pone en funcionamiento cierta normalidad, regularidad, ciertos comportamientos y maneras de ser como formas universales de ser sujeto en el marco de los dispositivos de gobierno” (p. 7).

Nuestros análisis nos permiten afirmar que, el fundamento de los documentos curriculares de la provincia de Buenos Aires, que definen el recorte de nuestro objeto, recoge ciertos principios filosóficos, pedagógicos, sociales y, fundamentalmente políticos, que presentan una posición holística que incluye entre sus premisas, su visión, su misión y las metas acorde a la posición humanista que en éste se asume; de ahí en más, presenta una organización que va desde definir sus áreas de estudio, que posibilita establecer una organización por niveles, amplitud y secuenciación de los contenidos definidos, que a su vez, definen también los procesos de enseñanza y aprendizaje, las particularidades de los destinatarios de la propuesta y las peculiaridades metodológicas que serán puestas en marcha para la ejecución en el campo de la práctica y con ello, el énfasis, el carácter y el rigor en la evaluación para la verificación de la efectividad del proceso. Un dispositivo que funciona como un engranaje perfecto que asegura la reproducción de ciertas ideas y sentidos para la legitimación social.

Con el argumento de la masividad, y el enorme atractivo y poder de convocatoria que posee, el deporte es considerado por el curriculum y las políticas educativas, como una herramienta capaz de contribuir para una educación moral y corporalmente sana, pero también conforma una educación amena y gratificante, que se instala en el sujeto bajo la promesa de felicidad. Es por ello que existe un consenso y una aceptación generalizada en el campo de la Educación Física disciplinar, sobre la vital importancia que conlleva la incorporación del deporte en los diversos niveles del sistema educativo, alcanza para verificar esto con observar la composición de la bibliografía de los diversos documentos curriculares y la producción escrita en el campo. En esta aceptación general de la disciplina, suelen encontrarse argumentos tanto productores como reproductores de sentidos, pues sirven de justificación, legitimación y expansión en el colectivo social, como por ejemplo el que presenta Santiago Revelo Rojas (2017), quien afirma que, mediante el deporte se pueden enseñar “valores y virtudes básicas tales como: cooperación, respeto por los demás y las normas, justicia, lealtad, superación, convivencia, compañerismo, disciplina, responsabilidad y tolerancia. Asimismo [...] los niños pueden aprender sobre el cuidado del

prójimo y el significado del esfuerzo, la lucha y la entrega" (s/p). Un enfoque humanista, no sólo del deporte, sino también de la Educación Física y de la concepción general de la educación actual, que considera que el sujeto debe estar involucrado en un proceso formativo que implica una democratización de los saberes con un sentido de inclusión, y la importancia del aprendizaje como elemento significativo de un enfoque que pone en relieve el valor del ser humano y su auto-percepción para su desarrollo, por encima de cualquier otro saber o enfoque.

Con estas consideraciones se entiende que el curriculum es un elemento fundamental para el desarrollo de las ideas que los gobiernos y el Estado poseen sobre su sociedad. Razón por la cual, se puede comprender algunas de las causas por las cuales la temática curricular fue siempre materia de agudos análisis y desarrollos científicos sociales. Sin embargo, es pertinente señalar que la mayoría de estas investigaciones, suelen constituirse a partir de una mirada que, si bien habitualmente dicen manifestarse desde una perspectiva crítica, que establece a la problemática curricular de forma problematizadora y cuya pretensión suprema es encontrar formas superadoras en la búsqueda de una educación más inclusiva, más formativa y con alcances a la mayor parte de la sociedad, suelen estar elaborados sin establecer cuestionamientos agudos sobre supuestos que se conforman como fundantes de la mayoría de los argumentos que se presentan, desestimando las implicancias y efectos que sobre los sujetos tienen, porque su intención normalizadora está por encima de cualquier otra intención. Orden que se reproduce, porque la conciencia moderna, formateada para la producción y el consumo, logró un pensamiento uniforme y totalizador, que hace muy difícil poder escapar a los límites que ha impuesto para el saber; ergo, de modo general, quedan así determinadas las bases por las que se define al deporte en el curriculum, y esto es lo que se verá en los diversos pasajes que tiene esta tesis. “Esto supone concebir que para comprender la episteme disciplinar de cada época es preciso interpretar acerca de los modos de organización de las sociedades -siendo la educación un modo de garantizar su reproducción-, de las personas que aprenden y enseñan, que participan en la vida de la Educación Física, y respecto del “material” (físico y simbólico) con el cual se trabaja, así como del movimiento” (Galak, 2014, p. 1544). La tarea central de esta tesis entonces, se constituye en la relación entre el concepto que tienen sobre el deporte los modos de transmisión curricular y las perspectivas políticas que marcaron esos modos, “expresado en

términos más concretos, en las formas en que los discursos oficiales en Argentina [conciben] la educación de los cuerpos en general, y la Educación Física en particular” (Galak, 2014, p 1544). Para nosotros, una lógica de los discursos disciplinares atada a los designios de las políticas estatales (Galak, 2012), “aun cuando históricamente se la presenta como una asignatura pedagógica a-política, que despolitiza sus prácticas, sus contenidos y los cuerpos con los que ejerce su oficio” (Galak, 2014, p. 1544).

En el contexto moderno, que fue sufriendo una suerte de perfeccionamiento institucional y conceptual, tanto la educación en general, como los procesos que son involucrados con una razón educativa como el abordaje deportivo, son establecidos desde una perspectiva que supone lo educativo y a la sociedad como un espacio histórico y culturalmente cambiante, pero inmerso dentro de una constante que naturaliza al sujeto y las prácticas. Así, se educa al sujeto como un ser social y, por lo tanto, se lo prepara como destinatario de diversas propuestas educativas que lo forman para la vida. Un enfoque que lo piensa desde la integralidad que comprende su ser, pero también como parte de un colectivo que posee características similares; idea que define la concepción del deporte y su abordaje. Así, lo social en lo deportivo, ocupa el lugar que otrora ocupaba la esencia humana en viejas posturas algo espiritualistas como las que difundían José María Cagigal o José Ortega y Gasset¹ (Hours, 2019). En definitiva, la educación se transforma en un camino que pretende, de manera sistemática y constante, la producción de las nuevas generaciones, para la consolidación de esa sociedad que se define en permanente cambio, aunque, en rigor, termina rompiendo con las diferencias en su afán normalizador, para alcanzar a la mayor parte de la población.

En este marco, el currículum es entonces una de las herramientas que materializa el contrato social que la Modernidad estableció con la educación, dejando en manos de las instituciones conformadas para ese fin, por ejemplo el Sistema Educativo, la operación sobre la formación del ciudadano, bajo la excusa de dar respuesta a las demandas que cada momento histórico o época específica determinan, sobre todo, en base al argumento del progreso. El deporte se instala en esa arena. Por esta razón, todo análisis sobre alguna perspectiva curricular como la que presentamos aquí, y que interpele de manera profunda lo

¹ José María Cagigal consideraba al deporte como una cualidad superior en el *hombre*, teniendo como referente filosófico para ello a José Ortega y Gasset, quien sostenía al deporte y la deportividad como una capacidad vital en el ser humano.

dicho y lo oculto, lo que se inscribe en los márgenes de lo dicho, es fundamental para comprender los alcances de manera global que éste posee en la compleja realidad social. Nuestra perspectiva al respecto, es que el deporte a nivel curricular, se relaciona y es tratado con argumentos que han sido naturalizados para legitimar ideas con la intención de que perduren en el tiempo, pero ya no por su valor cultural, sino en nombre de la gobernabilidad. En este sentido, partimos de la premisa de que el curriculum supone representar las ideas, costumbres y tradiciones de una sociedad, pero más importante aún, trata de establecer las que deben perdurar, siendo éstas muchas veces no tan representativas de lo supuesto o presentado, siendo habitualmente importadas de otros contextos que poco tienen que ver con nuestra cultura. En este caso, nuevamente con sólo mirar la bibliografía que compone los diversos documentos curriculares del área, se podrá notar la prevalencia de autores españoles o de otros países, que igualmente tributan a ese recorte de la cultura ibérica (Hours, 2014) o a teorías afines. Esto también es producto de un mundo globalizado, que ha definido ciertos conocimientos y conductas como valiosas que ameritan ser reproducido en la mayoría de las sociedades como una especie de tradición cultural. Veremos en consecuencia en esta tesis, que el deporte forma parte del curriculum, porque se lo supone poseedor de un valor social, pero al tener éste cierta cualidad humanista, también se torna imprescindible para sostener la condición humana.

La Educación Física, y lo que piensa y dice sobre el deporte no escapa a esta tradición normalizadora. Todo lo señalado hasta aquí es ciertamente lo que permite su configuración, y aunque aparenta un desarrollo disciplinar autónomo y superador, parece sucumbir muy rápido a las muchas teorías que pretenden dotarla de una razón natural, apolítica o neutral, reduciendo los debates teóricos dentro de su campo a la mera cuestión motriz o simplificando las discusiones políticas a los argumentos sociales. Por esta razón, como recurso metodológico y posición epistemológica, recurrimos a lo dicho por Emillozzi (2014), en relación a que “la mirada retrospectiva hacia lo ocurrido se encuentra justificada por la indagación del ahora, del campo actual de las prácticas de la Educación Física, pero también porque la fractura del presente y las relaciones con los otros tiempos” (p.8), permiten entender los modos de constitución del deporte, pero también del sujeto y la educación. “Este movimiento desde el pasado hacia el presente y desde el presente hacia el pasado nos permite identificar rupturas y desplazamientos que van conformando la

constitución” (p. 8) de la Educación Física en general y las ideas que construyó ésta sobre el deporte, su práctica y su enseñanza. De esta forma, podemos dar cuenta que la Educación Física es una disciplina que siempre encuentra los argumentos para identificarse con el saber biológico, más precisamente médico, tributando a un pensamiento que supone al ser humano como parte de una especie del reino animal, sintetizando su concepción general en la articulación que hace con los principios pedagógicos; esa perspectiva que es subsidiaria de la concepción vital y de los pensamientos naturalistas que entienden la vida como parte de la evolución que de la mano de la ciencia moderna, el capitalismo ha instalado para todo saber (Hours, 2018). El deporte curricularmente pensado, alcanzó la máxima expresión o el producto más acabado de la fusión que la Educación Física ha hecho con las premisas biológicas, pedagógicas y económicas, enunciando además sus ideas, con un aparente carácter científico de corte empírico y organicista, siempre alejado de lo político (Hours, 2014).

Por otro lado, una cuestión de suma importancia para los análisis planteados, es que en su producción discursiva, el curriculum garantiza que, bajo sus prescripciones, se llega a cierta calidad de la educación, asegurando que bajo sus lineamientos también estaría garantizada la igualdad en la preparación académica de los alumnos y, con ello, una mejor calidad de vida. Según se describe en los diversos documentos curriculares que se fueron analizando durante el proceso de investigación, los deportes, en cada una de sus formas posibles, tienen en su propia constitución, características singulares que le confieren cierta identidad, pero también un potencial educativo que es considerado sumamente valioso para la formación básica de los estudiantes en su trayecto hacia la vida adulta y la inserción ciudadana activa. De esta manera, reafirmando la necesidad de la práctica deportiva en la etapa de formación de niños y jóvenes, el curriculum establece a la institución escolar como un espacio que debe garantizar la inclusión de todos los alumnos, procurando para ello secuencias de enseñanza que aseguren el logro de aprendizajes deportivos de calidad, promoviendo y acompañando las trayectorias deportivas que elijan realizar más allá del ámbito escolar. Para este fin, se puede observar una secuenciación en la planificación de la enseñanza deportiva que, desde el nivel primario, establece los pasos a seguir hasta supuestamente alcanzar en el nivel secundario las formas deportivas completas. “Los diseños y propuestas curriculares prescriben una secuencia para la enseñanza del deporte

que comprende en su inicio el abordaje de los juegos socio motores, luego los juegos deportivos, para avanzar hacia el aprendizaje de los deportes, con crecientes niveles de especificidad” (Documento Curricular: La Educación Física y el Deporte, 2014, p. 10). Al respecto, siendo éste un punto de tratamiento fundamental de este trabajo, se puede señalar cierto anacronismo conceptual presente, por pensamientos que se corresponden con un orden idealizado y hasta romántico sobre el deporte, que Ricardo Crisorio denominó “paradigma especulativo” (cf. Scharagrodsky, 1993, p. 41), que niega las situaciones de conflicto que conllevan las prácticas sociales, en este caso deportivas, y los contextos políticos que las tensionan.

Atendiendo a la perspectiva pedagógica con la que se trata al tema deportivo en la escuela, se puede ver que en el curriculum se establece que la clase de Educación Física debe ser concebida como parte de un proceso integral, que no sólo esté orientado a que los estudiantes mejoren su desempeño en las prácticas corporales, sino también, y con un carácter imprescindible, que los estudiantes construyan un cuerpo de conocimientos que les permitan poder diseñar sus propios planes a futuro. Esto es pensar a la clase como un espacio que posibilite brindar las herramientas que faciliten, entre otras cosas, el desarrollo del ser social que cada uno de los alumnos posee, de manera que pueda integrarse con otros, mejorar sus capacidades para el disfrute, obteniendo conceptos clave sobre ciertos usos del cuerpo y costumbres para mantener y mejorar su salud y su calidad de vida y, en especial, adquirir hábitos de vida que requieran de cierta condición corporal para toda su vida o como medio para su desarrollo humano. Proceso que, a nuestro entender, no deja de ser experimental, aunque no se lo anuncie así.

Por lo tanto, se puede señalar que la tesis que aquí se presenta es el resultado o producto de una investigación que surgió a partir de un conjunto de interrogantes y reflexiones sobre la concepción del deporte que se transmite o se quiere transmitir desde los discursos legitimados en el curriculum, en este caso en particular, de la provincia de Buenos Aires, con el propósito de identificar las ideas que en éste subyacen. En este sentido, consideramos que los documentos curriculares que se encuentran vigentes, de alguna manera establecen una síntesis conformada a partir de muchos otros que los antecedieron, cuestión que, en definitiva, refuerza la idea de Valeria Emiliozzi (2014) de que “cada reformar curricular no sólo ha colocado redes de sentido a partir de las cuales construir

positivamente una manera de pensar la educación y su sujeto, sino que también ha provocado rupturas y acontecimientos que exigen repensar este sujeto y los fines mismos de la educación” (p. 6). Cuestión que al mismo tiempo nos obligó a hacer por momentos y así quedó expresado en la tesis, una revisión histórica como herramienta de indagación sobre el objeto.

En relación con lo metodológico, debemos decir que se trata de una tesis de carácter cualitativo, documental, que se caracteriza por el análisis teórico, cuyo marco de referencia son los diversos documentos curriculares que se enmarcan dentro de la Ley de Educación Nacional, vigente hasta el momento, especialmente en el marco de la provincia de Buenos Aires. Para la investigación, partimos del supuesto que asume que el deporte es un objeto de especial importancia por el lugar que ocupa en los lineamientos curriculares y en las prácticas en Educación Física, acaparando el universo de teorizaciones e intervenciones en el campo, determinando lo que de manera crítica se llama una *deportivización de las prácticas corporales*. Sin embargo, desde el comienzo nos preguntamos en qué radica su importancia, con el propósito de indagar más allá de lo explicitado en los documentos analizados. Es así que el tipo de análisis que establecimos, conllevó prestar especial atención a ciertas cualidades naturales que directa o indirectamente se le atribuyen a su práctica, para poder poner la mirada en las razones teóricas, filosóficas y, en particular, políticas, que lo incluyen como un contenido educativo en los discursos curriculares. De esta forma, desde nuestra perspectiva de análisis problematiza cierta naturalidad con las que se presentan las prácticas y el carácter totalizador que posee el curriculum, como se demuestra a lo largo de la tesis, para comprender en profundidad lo que se transmite a partir de la legitimación de ciertas valoraciones curriculares, muchas veces encolumnadas en las valoraciones que se hacen ver como características sociales, como así también naturalistas y evolucionistas. Se puede decir aquí que este es el punto más relevante de nuestra tesis, es decir, analizar cierta naturalización que los discursos hacen de cuestiones que se presentan como inherentes a la condición humana, cuando en realidad, son producto de diseños teóricos con una clara intención política.

En su estructura la tesis cuenta con tres capítulos, que establecen una articulación constante entre sí y con el resto de los apartados que la comprenden como son la introducción y las conclusiones. Estos capítulos fueron configurados en base a las categorías de análisis que se

construyeron durante la investigación. En esta estructura se respeta una secuenciación establecida de acuerdo al tipo de enfoque que quisimos presentar como conclusiones de nuestra investigación, tratando de que a través de esta capitulación se pudiera responder a los interrogantes que nos planteamos al inicio del proceso de tratamiento del objeto. De esta forma, en el capítulo 1, se abordan algunas prescripciones generales del curriculum, para de esta manera, poder conocer y analizar cómo se define al deporte y cómo se piensa su enseñanza en el campo de la Educación Física, en tanto disciplina curricular. Es el capítulo en donde se describe al objeto y se lo enmarca contextualmente, visibilizándose los diversos recortes que permitirán en los capítulos siguientes imprimir una carga teórica más profunda sobre éste. Del mismo modo, se desarrolla un recorrido histórico que focaliza en el deporte desde una perspectiva más amplia, que comprende las políticas de Estado, con las acciones de los diferentes gobiernos involucrados en su configuración, pero siempre estableciendo una relación con el ámbito educativo, como parte del marco que comprende nuestro objeto de investigación, pues consideramos que el curriculum, al ser una herramienta de formación, de gobierno y del Estado, se nutre de posiciones políticas globales que lo comprenden y que marcan cierta perspectiva de época.

Por su parte, en el capítulo 2, podemos observar distintas matrices o ideas-lineamientos, que toman fuerza dentro de los diseños curriculares y que se encuentran como bases para el discurso deportivo dentro del ámbito escolar. Estas ideas, se pueden ver a lo largo de todos los diseños curriculares y marcan entre otras cuestiones aspectos tales como, la construcción del sujeto a partir del aprendizaje como punto nodal, la individualidad desarrollada a partir de lo colectivo, el protagonismo del alumno en el acto de enseñanza-aprendizaje y la formación de un *ser social* a partir del deporte escolar. Lo social y las relaciones que de éste concepto parten entonces, es el núcleo conceptual desde donde se vertebra todo este capítulo. La conformación de estos aspectos en los diseños curriculares comienza a ser analizados en el capítulo 1 y se retoman en el capítulo 2, destacándose dentro de los diseños curriculares donde se observan estas cuestiones y también en el capítulo 3, donde además se sentarán las bases filosóficas de estas corrientes y sus discursos.

Por último en el capítulo 3 se indaga sobre los discursos y las bases filosóficas que sostienen a los deportes dentro de los diseños curriculares, así como también con la mirada

de diversos autores, se analiza el discurso humanista que aparece en el deporte escolar dentro del curriculum de Educación Física en la Provincia de Buenos Aires. En este capítulo el énfasis de los análisis está puesto en la cuestión del Humanismo, a partir del concepto de sujeto integro, pudiendo verse aquí, que el deporte, que por su institucionalización en el sistema educativo asume un carácter pedagógico, deja huella en todo los abordajes que realiza. Todo este capítulo se vincula con la idea del ser integro que el Humanismo le permite comunicar al curriculum. En este capítulo, en definitiva, a partir de esa mirada que se autoproclama humanista, se produjo un desarrollo del deporte a nivel curricular que compromete educar al cuerpo para fines sociales. En este marco nos vimos obligados a preguntar: ¿qué implica pensar la Educación Física en el contexto de concebir la intervención con el deporte como progreso en el sujeto integral?

En síntesis, se puede decir que el capítulo 1 adopta una forma más descriptiva del objeto, aunque no descuida el análisis sobre éste que cruza a toda la tesis; el capítulo 2 combina la descripción del objeto con la analítica propia del tratamiento que tiene la tesis; mientras que el capítulo 3 establece directamente la impronta analítica más aguda de la tesis, posibilitada por la mirada planteada en los capítulos anteriores. La estructura capitular marca un camino en el que paulatinamente se va profundizando más en los análisis, constituyendo cada capítulo una especie de eslabón en la conformación de un encadenamiento que le da sentido al producto total que es la tesis toda. En este orden, es importante señalar también que, más allá de la estructura de la tesis en capítulos, en su conjunto, ésta presenta un análisis del deporte dentro del curriculum que no es lineal, sino que esa misma estructura posibilita establecer especulaciones que son retomadas permanentemente en cada uno de los capítulos, con el propósito de profundizar un eje temático elegido como central en cada uno de ellos. Es también importante destacar que los recursos historiográficos, como especialmente se presentan en el capítulo 1, contribuyen metodológicamente al análisis epistemológico establecido, y no comprenden de manera alguna, ni una secuenciación lineal o histórica rígida, mucho menos configuran una tesis histórica, sino que implican una forma alternativa, por momentos necesaria, de tratar el objeto para su profundización teórica.

Capítulo 1

Razones pedagógicas y políticas. Deporte, Estado y curriculum. El deporte en la vuelta a la democracia

1.1. Perspectiva histórico-pedagógica y de gobierno-Estado para una introducción a la comprensión del deporte en el curriculum de Educación Física actual

En el Marco General del Diseño Curricular para la Educación Secundaria del año 2006, se afirma que, históricamente, el nivel secundario, que se constituyó como un ciclo de carácter no obligatorio y preparatorio para el ingreso de unos pocos a los estudios superiores, especialmente reservado para formar las futuras clases dirigentes, se encuentra signado por un momento de cambio. Desde nuestra perspectiva de análisis, este párrafo es de especial importancia, siendo insoslayable para nuestro tratamiento, porque marca la relación entre la política nacional de un país y la conformación de la educación en términos generales, definiendo por sí mismo la importancia de ligar ambos espacios para poder tratar profundamente el objeto de esta tesis y definir algunas conclusiones. En este orden cabe señalar que, los contenidos que se establecen en cualquier documento curricular, son definidos luego de disputas y tensiones amplias, marcando un saber culturalmente valioso para una sociedad. Así, se puede expresar que el deporte, en tanto es un contenido educativo, es definido en el curriculum al cabo de un complejo proceso histórico, dinámico, pero también político, que inevitablemente obliga a mirar no sólo lo acontecido en materia educativa o disciplinar, sino también, en las tensiones políticas y los marcos generales que posibilitaron esa definición. Si bien se puede señalar que cada etapa histórica es específica respecto al que, al cómo y al quién, es innegable que esa especificidad se fue definiendo a partir del encadenamiento de situaciones y acontecimientos, porque todos los elementos que conforman una sociedad están íntimamente entrelazados, dándose en un devenir constante, por lo que ningún análisis de algún aspecto de la realidad social puede realizarse aisladamente del conjunto político y social, si se pretende tener alguna cuota de seriedad y evitar caer en un análisis simplista (Hours, 2006). Los procesos educativos están inmersos en una sociedad y, por lo tanto, están determinados y condicionados por ella. Así, las prácticas educativas sólo pueden ser entendidas en un contexto histórico social amplio. Sólo así se puede comenzar a pensar en descifrar seriamente, el problema del tratamiento

objeto aquí presentado. No olvidar que hasta el propio Diseño Curricular del Profesorado de Educación Física (2009) de la Provincia de Buenos Aires, en el Marco General de la Formación Docente de Educación Física, señala que “articulando idealidad y realidad social en tanto representación y concreción de un proyecto educativo. El currículum es esencialmente un asunto político [...]. El currículum produce; el currículum nos produce (cf. Tadeu da Silva, 1998)” (p. 2431).

Según describe en el documento al que se hizo referencia al comienzo de este apartado, la enseñanza media o Nivel Secundario estuvo siempre marcada por una tensión entre el reconocimiento social y la validez de los títulos que otorgaba, tensión que no siempre logró legitimar al Nivel en el sistema Educativo y en la sociedad con la importancia y el valor que tiene educar a los jóvenes. No obstante, este mismo documento señala que “a medida que el sistema educativo del país, y en particular el de la Provincia de Buenos Aires, se fueron expandiendo, y la escuela primaria se convirtió en la escuela para todos, la secundaria sintió la presión de la población por ocupar un lugar más privilegiado” (Dirección General de Cultura y Educación Diseño Curricular para la Educación Secundaria: 1º año ESB, 2006, p. 11) en la sociedad. De esta manera, el currículum hace referencia a la forma en que los diferentes cambios socioculturales, históricos y políticos, fueron generando cierto desarrollo y una reestructuración en la educación secundaria. Directamente, el currículum relaciona el acontecer del Nivel en el Sistema Educativo, con los constantes cambios que va sufriendo la política de un país y el rol del Estado en las configuraciones que presenta.

El tema de la relación de los gobiernos y del Estado en la configuración del campo educativo de una nación, no es un tema menor, por el contrario, comprender la impronta que marca un documento-ley -el currículum- que define la política educativa de un país, es algo de suma importancia. Es un asunto al cual en esta tesis la damos un carácter sumamente relevante, pues las perspectivas teóricas que el currículum de la provincia de Buenos Aires posee, no se dieron espontáneamente ni responde a variables aisladas de marcos más amplios y complejos que se manifiestan a nivel global de la sociedad, como anteriormente se señaló. Para nosotros, entender el pasado en este tema, posibilita comprender lo que se representa hoy educativamente y la proyección a futuro que definen estas concepciones. Es así que, este apartado introduce la relación entre las disputas

teóricas y el devenir histórico que marcó la configuración de la situación actual, estableciendo un sintético recorrido histórico sobre las concepciones que sobre el deporte marcaron algunas épocas, que entendemos cruciales para las definiciones actuales que se hallan en el curriculum. Es decir, en este capítulo se articularán razones y antecedentes teóricos, con razones y antecedentes políticos y de gobierno, porque entendemos metodológicamente, pero también epistemológicamente, que en la relación de ambas tensiones o dimensiones se pueden explicar las maneras en que se manifiestan las cosas en la actualidad. Este capítulo implica un tratamiento histórico, hermenéutico y panorámico, para una mirada epistemológica. En definitiva, el enfoque que aquí se plantea, como señala Eleazar Narváez (2010), pretende “contribuir a enriquecer la discusión sobre la responsabilidad del Estado en la educación, [para ello] es preciso previamente establecer acuerdos mínimos para transitar el camino de un verdadero diálogo [...] de poco sirve que el debate se dé en los términos de un maniqueísmo que lleve a satanizar o a endiosar las competencias del Estado en materia educativa” (p. 3). A fin de cuentas, debe tenerse siempre presente que la Nación Argentina conformó una organización política que a principios del siglo XIX asumió, de uno u otro modo, la responsabilidad de la educación como una de sus prerrogativas.

Además de las sistemáticas interrupciones a la democracia producidas por los golpes militares, que significaron un atraso en el desarrollo educativo del país, que necesariamente debe ser considerado en nuestro enfoque por la relevancia que esto tiene, entre muchas otras cosas, el documento curricular sostiene que el progreso tecnológico, con los consecuentes avances en la producción y el aumento en la población, llevaron a la necesidad del país por legitimar de manera obligatoria una educación secundaria que históricamente se configuraba para una elite de privilegio que llegaría a la universidad, generando la deserción de la mayoría de los jóvenes de las clases más humildes por su necesidad de involucrarse tempranamente con el mundo del trabajo; trabajo en general precarizado y de bajos salarios que obstaculizan la movilidad social ascendente. Así, se generó la necesidad de expandir la educación secundaria, de manera que se posibilitara el acceso a ella de grandes masas poblacionales. A este acceso necesario de estratos más desfavorecidos de la sociedad a la educación formal, se sumó como consecuencia, la necesidad de una formación integral que posibilitase también una formación para el trabajo

y una formación ciudadana que garantizara la continuidad de ciertos procesos para el futuro de la nación. Esto pone en relieve el valor de las políticas de gobierno de una sociedad y el rol del Estado para definir los lineamientos generales de la educación, inclusive el acceso a ella. Por esta razón, uno de los desafíos que se propone el curriculum de la provincia de Buenos Aires es brindar una educación que posibilite reconfigurar el sistema educativo con vistas a hacer frente a los desafíos actuales y futuros de los bonaerenses, para lo cual es preciso estructurar una nueva secundaria y nuevas formas de enseñanza. La inclusión de los jóvenes, otrora desestimada, es una de las preocupaciones principales que se manifiesta en los contenidos de cada área que conforma al curriculum, otorgándole a la escuela un lugar central como responsable de consolidar y transmitir la propia cultura, y el aseguramiento del traspaso generacional.

Ante la pregunta por qué comenzar una tesis que habla sobre el deporte en el curriculum con cuestiones de Estado y política nacional e internacional, debemos responder que este documento responde a una serie de disputas o luchas conceptuales e ideológicas, que a su interior establece una síntesis de conocimientos supuestamente valiosos para una cultura, que se dan en concordancia con cuestiones epocales más amplias que transcurren al interior y por fuera del país que lo comprende. Entendemos de esta forma que, en su devenir histórico, el Sistema Educativo y, por consiguiente, la configuración curricular, en la que se encuentra el deporte como contenido educativo de un área de saber y una disciplina que lo integra, va transcurriendo por un proceso de cambio permanente atado a las exigencias de formación de los ciudadanos, en función de los fundamentos del Estado y bajo la inspiración de una u otra concepción de la educación de los gobiernos de turno y de las cuestiones regionales y geopolíticas que lo enmarcan (Narvárez, 2010).

1.2. Bases teóricas, filosóficas y políticas del curriculum de la provincia de Buenos Aires para la Educación Física. Marco general del deporte

Los fundamentos de la propuesta para la educación secundaria en general, llevan implícitos o explícitos principios pedagógicos que dicen otorgarle cohesión, coherencia y pertinencia, estando anclados en una concepción de lo educativo que establecen una síntesis de elementos culturales que son justificado por su potencial capacidad transformadora de la realidad del sujeto (Dirección General de Cultura y Educación Diseño Curricular para la

Educación Secundaria: 1º año ESB, 2006). En este sentido, la propuesta curricular de la provincia de Buenos Aires para el Nivel Secundario, dice constituirse como una nueva propuesta pedagógica para la educación de los púberes, adolescentes y jóvenes bonaerenses, mediante la cual se propende a una mejor educación, que garantice formar ciudadanos plenamente capaces de ejercer derechos y deberes, y de ingresar en el mundo productivo con herramientas indispensables para transitar el ámbito laboral, establecida en función de los resultados devenidos del debate de los lineamientos para la Ley de Educación Nacional. En este marco, tanto la Educación Física como el resto de los saberes que integran el curriculum provincial, señala transmitir conocimientos considerados indispensables a ser abordados por la escuela, que sustenten una formación integral de los ciudadanos. La integralidad y la formación ciudadana son dos ejes que cruzan al diseño curricular transversalmente y, como tal, involucran al deporte en la escuela. La configuración de esta impronta se encuentra plasmada a partir de una síntesis de diversos diseños curriculares humanistas y enciclopedistas, que apuntan hacia una educación cívica, moral y ética que sea representativa de la época actual. Según se explicita en el Diseño Curricular para la Educación Secundaria: 1º año ESB (2006) “la nueva secundaria recoge los mandatos históricos del nivel, pero resignificados en el contexto actual y futuro de la Provincia, el país, la región y el mundo” (p. 11), es decir que, a nuestro entender, la impronta de productividad, consumo y rendimiento subyace aun cuando en algunos pasajes se la cuestiona. Establece entonces, como centro de sus preocupaciones primordiales, el desafío por lograr la inclusión para que todos los jóvenes de la provincia en la educación secundaria obligatoria, asegurando los conocimientos y herramientas necesarias para completar los estudios y continuar en la educación superior. La secundaria desde los lineamientos curriculares es entendida como el espacio privilegiado para la educación de los adolescentes bonaerenses, reconociendo como prácticas valiosas en todas sus propuestas pedagógicas a aquellas que posibilitan fortalecer identidad de los jóvenes y que permitan construir proyectos de futuro y acceder al acervo cultural construido por la humanidad. Es interesante que en este punto, el curriculum atiende especialmente a una educación que consolide la convivencia intergeneracional. En referencia a estas ideas, en el área de Educación Física, se explica que ésta “es una materia que incide en la constitución de la identidad de los adolescentes al impactar en su corporeidad, entendiendo a ésta como

espacio propio y al mismo tiempo social, que involucra el conjunto de sus capacidades cognitivas, emocionales, motrices, expresivas y relacionales, contribuyendo a su formación integral” (Dirección General de Cultura y Educación Diseño Curricular para la Educación Secundaria: 1° año ESB, 2006, p. 132). Para desarrollar esta idea, el curriculum de la provincia de Buenos Aires explica que el cuerpo constituye una dimensión significativa de la condición humana, y, por lo tanto, las prácticas corporales y la actividad física cobran especial importancia por su capacidad expresiva y transformadora. Para esta posición establecida en este documento, el cuerpo es una herramienta de cambio, señalando que “no hay vida posible si no es a través del cuerpo y sin su construcción permanente a lo largo de la existencia. Esta construcción es simultáneamente orgánica y subjetiva, en un desarrollo donde ambos aspectos se influyen en forma mutua y constante para constituir el modo de ser propio en cada sujeto, es decir su corporeidad” (Dirección General de Cultura y Educación Diseño Curricular para la Educación Secundaria: 1° año ESB, 2006, p. 132). Es aquí donde entra la corporeidad como forma de entender la existencia humana y el deporte como una de las formas que posibilitan un hacer, saber, pensar, sentir, comunicar y querer, que se pone en juego para la conquista de la disponibilidad corporal y motriz que se encamine hacia la autonomía personal y el desarrollo de la potencialidad del sujeto. Aunque es claro para nosotros, que el cuerpo y la corporeidad son pensados como herramientas de desarrollo ligados al mundo del trabajo, algo que nos permite observar que la impronta neoliberal que marco la ley anterior aún no ha sido desterrada por completo.

A través del deporte, como parte de esa dimensión corpórea y como una cualidad motriz, el curriculum dice que los sujetos pueden manifestar su intencionalidad y su proyección hacia el mundo, permitiendo así la apertura a una socialización que siembre las bases de una buena convivencia y una apropiación cultural beneficiosa para su calidad de vida. Se sostiene con estos postulados que el deporte puede entonces, brindar herramientas para que, a través de la experiencia, se impliquen acciones intencionadas, que le posibilitará a los jóvenes proyectar y concretar acciones, y estimular una voluntad creativa para la transformación de su mundo y de la sociedad. Todo el abordaje deportivo propuesto en el curriculum se establece sobre la base de la integración social, implicando a la corporeidad como un proceso de constitución de la potencialidad de acción, para reconocerse conscientemente y construir desde allí el propio camino a la autonomía. Lo que da cuenta

de un saber que se instala en el campo de la Fenomenología, en tanto el cuerpo y la corporeidad habilitan al sujeto a ser consciente de sí y de sus posibilidades.

Es interesante que en el diseño curricular se señala que, “al intervenir pedagógicamente sobre la corporeidad y la motricidad, la Educación Física contribuye a la formación de los sujetos” (Dirección General de Cultura y Educación Diseño Curricular para la Educación Secundaria: 1º año ESB, 2006, p. 132), porque afirma tener en cuenta que las manifestaciones motrices visibles, son producto de un conjunto de procesos y funciones como la conciencia, la inteligencia, la percepción, la afectividad o la comunicación, entre otros, que hacen posible que las acciones realizadas por los alumnos conlleven un sentido y significado; visión fenomenológica del sujeto y del cuerpo que lleva a creer que el sujeto es portador de su propio destino. Relacionado con la integralidad del sujeto que establece, define “que en el hacer corporal y motor tienen lugar actos portadores y a la vez productores de significado, donde se implican en forma conjunta, aspectos cognitivos, motrices y socio-afectivos, entre otros” (Dirección General de Cultura y Educación Diseño Curricular para la Educación Secundaria: 1º año ESB, 2006, p. 132). Sin más, por todo lo expuesto, de manera crítica podemos definir categóricamente que, toda la posición que asume el currículum en un sentido amplio, trata de una postura biologicista, naturalista y esencialista, marcadas fundamentalmente por el Humanismo, la Fenomenología y la impronta neoliberal que subyace, que marca al sujeto de manera categórica.

1.2.1. El deporte en el currículum de la provincia de Buenos Aires

Habiendo visto cual es la perspectiva teórica, filosófica y política que define al currículum de la provincia de Buenos Aires de manera general, en este apartado se describe específicamente cómo se define al deporte y las implicancias que esto tiene en la conformación de su enseñanza y de la Educación Física como disciplina educativa o curricular.

Como se señala en el documento oficial destinado a la capacitación de profesores de la provincia de Buenos Aires, denominado *La Educación Física y el deporte* (2014), la configuración de la Educación Física como campo disciplinar y, en consecuencia, la concepción del deporte, ha transitado desde mediados del siglo XX diversas transformaciones, dependiendo de los posicionamientos políticos, ideológicos, económicos

y sociológicos. “El cambio más evidente ha sido la evolución desde un paradigma biológico-mecanicista, centrado en el entrenamiento de los cuerpos -con una consideración acotada, normatizada y genérica de los sujetos para que reproduzcan el conocimiento dominante- hacia una concepción humanística y social que considera a cada alumno, desde su existencia situada y contextualizada, como constructor crítico del conocimiento, sujeto solidario, reflexivo, crítico y responsable del bien común” (p. 3). En el marco de la política educativa actual, los Diseños Curriculares de Educación Física, para los distintos niveles educativos y para todas sus prácticas, “promueven la integración, la inclusión con aprendizaje de calidad y la constitución de ciudadanía” (La Educación Física y el deporte, 2014, p. 3). Esta configuración que define a la disciplina como claramente pedagógica, es pensada para la intervención intencional y sistemática en la constitución de la corporeidad y la motricidad de las personas, de manera que contribuya a su formación integral “a partir de la apropiación de bienes culturales específicos, como las prácticas corporales, ludomotrices, gimnásticas, deportivas, expresivas y de vinculación con el ambiente” (La Educación Física y el deporte, 2014, p. 3). Esto implica, una construcción teórico y política del deporte, desde una mirada que considera a los estudiantes destinatarios de las propuestas, como una unidad y complejidad biológica, psicológica y social, y como una práctica que puede posibilitar la comprensión y transformación de su realidad individual y social. En consecuencia, y siguiendo esta línea de análisis descriptiva, se puede ver que los diversos documentos curriculares vigentes en la provincia de Buenos Aires, afirman que “el deporte es una actividad humana institucionalizada que se desarrolla en forma lúdica, con compromiso motor y en el que la competencia con uno mismo, con los otros o con la naturaleza es necesaria para el sostenimiento del juego” (La Educación Física y el deporte, 2014, p. 5).

En el debate que se plantea en estos documentos oficiales, se concluye en que, si bien “el término deporte designa un concepto polisémico que reporta distintas significaciones de acuerdo a diversos posicionamientos teóricos -sociológicos, filosóficos, antropológicos, entre otros-” (La Educación Física y el deporte, 2014, p. 6), éste se caracteriza por la situación motriz en la que ineludiblemente está presente el movimiento, la finalidad lúdica y las reglas como elemento básico que define las características que lo componen. Para el curriculum, el deporte está definido por sus códigos reglamentarios fijos o

institucionalizados, pero también porque conlleva movimiento. Sin embargo, uno de los elementos más importantes dentro de esta concepción, señala que, “como toda construcción cultural, el deporte se modifica en un proceso que presenta diversas tensiones. Se considera a la tensión como la relación entre dos categorías opuestas que generan fuerzas contrarias, entre las cuales hay zonas de equilibrio. No obstante, pueden aparecer tensiones también al interior de la misma categoría” (La Educación Física y el deporte, 2014, p. 6). Comprendiendo esta configuración, se puede entender la perspectiva con la que se vincula o se establece al deporte en el ámbito educativo oficial. En este sentido, es importante señalar que “en la perspectiva pedagógica que sustenta la Educación Física escolar, éstas y otras tensiones se tematizan en el marco de propuestas de enseñanza que potencian el valor educativo de este objeto cultural y lo definen como un medio propio para el desarrollo integral de los sujetos” (La Educación Física y el deporte, 2014, p. 6). En consecuencia, se puede afirmar que, en términos más generales, el deporte es concebido por el curriculum del mismo modo o dentro de la misma perspectiva con la que la Educación Física concibe a la educación física², es decir, “como práctica social que se manifiesta en diferentes actividades motrices propias de la cultura y como disciplina pedagógica en el ámbito educativo. Idea, ésta última, que es fundamental para comprender a qué se hace referencia cuando se habla de deporte en la escuela” (Enfoque curricular y Orientaciones Generales para la Enseñanza, 2017, p. 2).

Esta forma de pensar al deporte dentro de la escuela, establece una articulación con ciertas premisas generales que configuran la educación y la Educación Física dentro de ese contexto, consecuente con lo que se establece en la Ley de Educación Provincial N° 13.688, en su Artículo 5, que se encuentra transcrito, por ejemplo, en el Diseño Curricular para la Educación Secundaria 5o año (2011), en el que se afirma que la Educación Física “tiene la responsabilidad principal e indelegable de proveer, garantizar y supervisar una educación integral, inclusiva, permanente y de calidad para todos sus habitantes, garantizando la igualdad, gratuidad y la justicia social en el ejercicio de este derecho, con la participación del conjunto de la comunidad educativa” (p. 5).

² Las minúsculas se utilizan porque se habla de la práctica y no de la disciplina, que siempre es nombrada con mayúsculas en este texto. Diferenciación que se utiliza en toda la tesis.

Bajo esta óptica, el tratamiento del deporte en la escuela, más allá de buscar un desarrollo técnico específico, pretende “el desarrollo de la capacidad de auto superación frente a los obstáculos que puede presentar la competición; la posibilidad de transformarse en un espacio social que privilegie la interacción y la integración en el aprendizaje con los otros en la construcción de la disponibilidad corporal; el análisis crítico de los valores presentes en las diversas manifestaciones del deporte; y su reconocimiento como práctica cultural que presenta diferentes sentidos en cada contexto” (La Educación Física y el deporte, 2014, pp. 6 y 7). La enseñanza que plantea, por consiguiente, se encuentra basada en la comprensión del hacer corporal y motor. “La enseñanza de la Educación Física debe propiciar aprendizajes comprensivos que posibiliten a los estudiantes dar cuenta respecto de cómo y por qué han llevado a cabo una acción motriz determinada” (Enfoque curricular y Orientaciones Generales para la Enseñanza, 2017, p. 3). Atendiendo al enfoque didáctico que los diseños curriculares jurisdiccionales consideran, el deporte es planteado desde las siguientes perspectivas, entre otras: - como actividad recreativa y placentera; - como medio de desarrollo del pensamiento táctico, para el desarrollo de las capacidades lógico-motrices, para la resolución de problemas y como escuela de la toma de decisiones; - como medio de socialización, mediante el cual se despliegan las capacidades sociales y relacionales que permiten la incorporación de normas, reglas, el desarrollo de la solidaridad, la cooperación, el respeto por el otro y la ejercitación de su responsabilidad y vínculos con los demás; - y como objeto de conocimiento, propio de la cultura corporal (Enfoque curricular y Orientaciones Generales para la Enseñanza, 2017).

En definitiva, los documentos oficiales lo presentan de manera general como un “fenómeno sociocultural”, lo que posibilita que se tenga en cuenta como una práctica con distintas formas de organización y reglamentación, cuya variación dependerá siempre de su contexto, pero siempre también regulada por diferentes relaciones de poder y atravesada por factores sociales, económicos, políticos e ideológicos. Es entonces que, en términos estrictos, el currículum de la provincia de Buenos Aires, se corre de una definición absoluta de deporte, para darle un sentido más amplio, pero al mismo tiempo más laxo, definiéndolo básicamente como juegos deportivos, que son todos aquellos que basados “en la comprensión del planteo estratégico, la asunción cooperativa de roles y funciones en el equipo, el empleo de sistemas defensivos y ofensivos, y en el ajuste de habilidades motrices

específicas en la resolución de situaciones variadas” (Diseño Curricular para la Educación Secundaria 5o año: Educación Física, 2011, p. 13). No obstante, sugieren una idea de deporte, pero separándolo según su intencionalidad y su sentido, como se verá en el apartado siguiente cuando se hable de deporte social y deporte escolar o educativo.

1.3. Antecedentes históricos, teórico-educativos y políticos para la comprensión del deporte en el curriculum

Como todo aquello que reviste cuestiones muy complejas en su configuración, que además conlleva una temporalidad prolongada, existen numerosos y variados antecedentes que influyeron en su conformación y estado actual de las cosas. Si bien estos antecedentes no pueden ser considerados de forma lineal, presentando muchos de ellos contradicciones, rupturas, continuidades y discontinuidades, los mismos dan cuenta del campo de luchas permanente que Alicia de Alba (1995) definió, que en su acontecer van construyendo un camino que, en cada curriculum se presentan como parte de una síntesis integradora que es producto de esas mismas disputas. De modo que, en relación a este objeto, jamás se podrá hablar de un solo antecedente, sino de un conjunto de ellos, aunque se presentan habitualmente de forma difusa, por lo que la tarea del investigador cobra especial atención para echar la luz sobre ellos. En definitiva, las formas en que se presentan estos diseños curriculares y las prácticas que éste contiene, son relativas y pertenecientes a un momento histórico particular, pero producto de una episteme que trasciende a cada una, algo que Marc Bloch (1952) denominó “experiencias históricas”. La concepción que la Educación Física tiene del deporte y de todas las prácticas que la involucran como disciplina educativa en el curriculum, se dan a partir de los saberes que la anteceden y que son condición de posibilidad de su legitimación institucional (Emiliozzi, 2014). “Son producto de tradiciones culturales, circunstancias económicas, prácticas históricas que llevan a determinadas condiciones de posibilidad de ciertos saberes y permiten determinado tipo de pensamiento; es decir, la forma misma de la acción” (Emiliozzi, 2014, p. 20). Para explicar esto, podemos señalar que muchas de las orientaciones pedagógicas actuales, aunque no estén expuestas, reproducen ideas que fueron esgrimidas tiempo atrás por autores que muchas veces ni siquiera se corresponden con el campo disciplinar en el que se los cita, pero que influyeron en los hacedores del curriculum. Por ejemplo, las orientaciones actuales ven a la educación

como una posibilidad, suponiendo cierto optimismo a transmitir en sus prácticas, las cuales de manera indirecta reproducen ciertos valores que Henry Giroux (2003) propuso en su libro “Pedagogía y política de la esperanza”, en el que plantea que el desarrollo de un lenguaje de posibilidad y esperanza, como una herramienta de los estudios culturales para traducir la teoría y las prácticas educativas en prácticas democráticas: si bien Giroux en ningún momento hizo referencia al deporte, el curriculum retoma la idea de una educación que implica la construcción de la subjetividad y el aprendizaje de valores sin hacer referencia a éste. O el caso de los argumentos de John Dewey, otro reconocido referente de las Pedagogías Activas, también llamadas Pedagogías Críticas, que elaboró su teoría en las primeras décadas del siglo XX, afirmaba que el alumno es un sujeto activo, y que es tarea del docente generar entornos estimulantes para desarrollar y orientar esta capacidad de actuar, que vertebra todo el tratamiento que estos curriculum hacen sobre el deporte, sin siquiera citar algún párrafo de su obra, pero que se replica en cada documento curricular o capacitación docente cual si fuese una norma. Enrique Romero Brest³ o Alejandro Amavet con sus gestiones a nivel nacional, durante las primeras décadas del siglo XX y más adelante en el tiempo José María Cagigal y Carl Diem, figuras desatacadas en Europa que penetraron en nuestro territorio mediante sus textos, fueron algunos de los primeros referentes relevantes en la Educación Física de nuestro país, que sostuvieron con insistencia la necesidad de vincular la profesión con la Pedagogía, a la que entendían como una disciplina madre en cuestiones educativas. El caso de Cagigal es especial, no sólo porque hablaba de la urgencia de tomar el ejemplo de los avances del progresismo pedagógico, para contrarrestar el atraso conceptual que tenía la Educación Física y, en especial, la enseñanza y la práctica deportiva (cf. Blázquez Sánchez, 1986), sino porque a su entender, el saber pedagógico establecía la síntesis perfecta para la posibilidad de una educación física ideal en el ser humano. Sin embargo, es llamativo que ninguno de estos autores es nombrado en el diseño curricular actual. Ahora bien, lo planteado en cuanto a la pedagogización del deporte, pero también de la disciplina, es fácil de verificar, alcanza con ver que, analizando el vínculo tan estrecho que la Educación Física estableció con la

³ Es de destacar que para Romero Brest, el profesor en Educación Física, “además de estar instruido en conocimientos fisiológicos, biológicos y psicológicos, debe ser un pedagogo: el ‘maestro de cultura física ha de ser un [...] un educador en toda la extensión de la palabra y no un simple conductor de niños en los juegos infantiles’” (Romero Brest, 1913: 18)” (Galak, 2012, p. 156).

Pedagogía y el saber pedagógico, el Diseño Curricular del Profesorado de Educación Física de la Provincia de Buenos Aires (2009), en el Marco General, en relación con los profesionales que se busca formar, señala que “se opta por hablar no sólo de un maestro profesional de la enseñanza, sino también de un maestro pedagogo” (p. 2432).

Lo cierto es que muchos acontecimientos o autores no sólo constituyen antecedentes fundamentales en la configuración del deporte en el diseño, sino que marcaron categóricamente las definiciones que éste presenta sobre el tema. Es entonces, que a pesar de que muchas veces se lo ignore, existen antecedentes histórico-políticos y de gobierno que suelen ser determinantes para las configuraciones actuales. Los gobiernos, para bien o para mal, toman a la educación y a los aspectos curriculares muy en serio, tratando de sacar provecho de estas cuestiones, generalmente para construir poder, basándose también muchas veces en referentes y teorías académicas para sostener sus gestiones. No olvidemos que, “los programas, los planes de estudio y el curriculum de la Educación Secundaria han sido una de las cuestiones más debatidas, no sólo en términos académicos sino también políticos, en la medida en que cada sociedad ha dado una respuesta a lo que considera que la escuela debe enseñar a los jóvenes” (Emiliozzi, 2014, p. 16). En este sentido, desde el Segundo Congreso Pedagógico Nacional promovido por Raúl Alfonsín, la Ley Federal de Educación durante el gobierno de Carlos Menem o la vuelta al Estado de Bienestar, con el Estado retomando el gobierno de la educación durante el kirchnerismo, se pueden establecer algunos de los ejemplos que grafican lo que venimos sosteniendo. En consecuencia, a continuación se presentarán algunos hechos y perspectivas históricas que a nuestro entender son sumamente relevantes para comprender los lineamientos curriculares actuales y las formas en las que se piensa la educación, y las prácticas educativas, entre ellas el deporte, y la formación de los destinatarios de estas propuestas. En este punto, es necesario destacar nuevamente que ésta no es una tesis histórica, sino que el revisionismo histórico planteado se desarrolló a los efectos de poder entender mejor las definiciones, los sentidos, los alcances y los límites que establecen los discursos que condicionaron las formas de vida de una sociedad. No olvidar que la educación en nuestro país es de carácter obligatorio, inclusive la educación secundaria y la seriedad que eso tiene. Revisar la historia, en este caso, permite analizar el saber. Permite ver las causas por las que se han creado costumbres, creencias y hasta tradiciones o mitos, pero fundamentalmente, desanda

las entrañas más íntimas de las supuestas verdades. En ella están los cimientos de las estructuras actuales y así hemos tomado este aspecto de la tesis, es decir, recurriendo a ella como un recurso metodológico que nos permita resolver el tratamiento epistemológico del objeto. En lo que sigue, se podrá comprender que, como señalaron Norbert Elias y Eric Dunning (1996), el deporte es cosa seria, es un objeto tan relevante como cualquier otro que defina a la sociedad, por lo tanto, los acontecimientos políticos, de gobierno y educativos, lo impactan, pero también éste impacta en todos ellos. He aquí la seriedad que tiene la inclusión del deporte en el curriculum. Es así que en los apartados siguientes, a partir de describir momentos particularmente importantes o hitos clave, desarrollaremos tres antecedentes que encontramos significativamente importantes para comprender la conformación actual del objeto en cuestión, a su vez cada uno de ellos compuesto por una serie de acontecimientos que le dieron marco. Hechos históricos, teóricos y políticos que se ven entrecruzados entre sí, que muchas veces se toman aislados unos de otros, pero que se conjugan para definir las cosas; hacemos referencia al período marcado por el niñocentrismo o de renovación pedagógica, en nuestro país marcado por la vuelta a la democracia, el período neoliberal y el período que se corresponde con la vuelta al Estado de Bienestar durante los gobiernos kirchneristas, que es donde se enmarca nuestro objeto, a partir de la entrada en vigencia de la Ley de Educación Nacional que comprende a los documentos curriculares que hemos analizado.

1.3.1. La vuelta a la democracia. El niñocentrismo, los métodos activos y los movimientos de renovación pedagógica

Para tener una comprensión acabada acerca de qué es el deporte en los discursos curriculares argentinos, y en este caso particular, en el de la provincia de Buenos Aires, se debe comprender que la conceptualización actual, responde a una serie de antecedentes que se fueron dando tanto en otros países como en el nuestro. En términos disciplinares, todo lo que se ha venido sosteniendo en los apartados anteriores de este capítulo, tiene sus orígenes generales entre finales de la década del '60 y principios del '70, por fuera de nuestro territorio. Del mismo modo lo piensa Federico Pizzorno (2017), cuando describe que “a partir de la década de 1960 comienza a tomar fuerza la perspectiva alternativa en la

enseñanza de los deportes, con las contribuciones teóricas de las Ciencias Sociales y las producciones [...] al campo de la Educación Física” (p. 1).

La década del ‘60, en materia educativa se caracterizó por la emergencia de movimientos en Europa y EE.UU que llevarían a un replanteo del curriculum que aún hoy continúan vigentes. Influenciados especialmente por movimientos emergentes de las clases trabajadoras que manifestaban un descontento creciente, estos movimientos de renovación pedagógica llevarían las premisas educativas hacia tendencias más novedosas e inclusivas para la época, que en materia teórica reivindicarían el lugar del sujeto en el proceso educativo, poniendo en relieve modelos de enseñanza en el que éste es el centro de la escena educativa. Cabe aclarar, que producto del gobierno de facto de las FFAA (1976-1983), en nuestro país esta renovación pedagógica se manifestó recién a mediados y finales de la década del ‘80, con la vuelta a la democracia. Es de destacar que, como una estrategia de incorporación a esta lógica pedagógica emergente propia de un Estado de Derecho, en el gobierno de Raúl Alfonsín (1983-1989) hubo un primer intento de renovar el sistema educativo, cuando por Ley 24.114 del año 1984 se realizó el Segundo Congreso Pedagógico Nacional (1986), más de un siglo después de haberse realizado el Primer Congreso Pedagógico Nacional (1882). En el discurso de apertura, el presidente de la Nación, señaló que el país estaba “urgido a emprender una profunda tarea de renovación educativa exigida por la clausura de un ciclo histórico y la apertura de otro en la vida nacional” (Segundo Congreso Pedagógico Nacional, Discurso de Apertura, 1986, p. 2), pero la crisis económica que terminó con ese gobierno, dejó trunco los intentos por reformar el sistema educativo y los procesos de enseñanza. La importancia que tiene ese acontecimiento en nuestra tesis, es que refuerza la idea que la presencia de la Educación Física en la Sistema Educativo, en tanto disciplina curricular, “se inscribe en un enfoque de derechos, dado que comprende un conjunto de saberes, considerados como bienes culturales” (Enfoque curricular y Orientaciones Generales para la Enseñanza, 2017, p. 2) que deben ser garantizados asegurando el traspaso generacional para el bienestar general de la sociedad.

En Europa y EE.UU, las transformaciones de los medios de comunicación y del transporte, particularmente la televisión, la telefonía y los aviones, también tendrían un impacto esencial en la creación de una sociedad de masas mucho más cohesionada y homogénea,

pero también un fortalecimiento en inversión general en ciencia y una reestructuración en el campo de la investigación educativa. Estos procesos económicos y tecnológicos se combinaron con diversos fenómenos sociales influyendo en corrientes académicas e intelectuales que revisaron muchas de las premisas teóricas e ideológicas de las ciencias sociales y pedagógicas, generando un crecimiento exponencial, dado también por el desarrollo de la industria del libro. A partir de la década del '60, comenzaron a plantearse discusiones en torno a la inclusión social de las clases más postergadas en los países desarrollados, que prontamente alcanzaron al sistema educativo. Estos procesos de renovación pedagógica, básicamente fueron influenciados por un movimiento que vieron en las tendencias pedagógicas propuestas por el Pragmatismo de la década del '20, difundida sobre todo en los EE.UU, cuyos principios fundamentales fueron formulados por Charles Pierce. Movimientos análogos se dieron en Europa, especialmente, en Gran Bretaña, en donde la corriente pragmática fue propagada por Ferdinand Schiller y en Italia por Giovanni Papini, para posteriormente expandirse en Francia en especial de la mano de Giroux, siendo éste uno de los países donde más desarrollo y alcances tuvo este movimiento, sobresaliendo en la actualidad Philippe Meirieu, François Dubet o Jacques Rancière, entre otros, como exponentes de esta cultura. Llegó a la Argentina entre mediados y fines de la década del '80, caracterizándose por lo que María Eugenia Villa (2006) señaló como el “enfoque pedagógico niño-céntrico” (p. 126), es decir, una corriente que profundiza las líneas de investigación a partir de tomar al niño como el objeto de estudio, como centro de prácticas educativas y “al proceso socio-histórico como marco referencial de dicha práctica” (Villa, 2006, p. 126).

Es claro que la impronta de cambio de esta época en la Educación Física, y que llevó a reconfigurar el concepto de deporte, no se dio de manera aislada ni comenzó al interior de la disciplina. En este sentido, la idea de deporte que se promueve en el curriculum debe ser planteada en el marco de esta renovación pedagógica amplia que se viene describiendo, siendo en rigor, un producto derivado de ella. En la década del '60, en Francia comienza un movimiento social impulsado por los estudiantes universitarios y la clase obrera, conocido como el *Mayo Francés*, que fue el contexto en el cual emerge la figura de Pierre Parlebas, uno de los referentes más reconocido de la Educación Física mundial, impulsando su teoría conocida como Sociomotricidad, que marcaría la Educación Física argentina de manera

fundamental un par de décadas después, categorizando al deporte de la forma que se lo define en la actualidad. Se debe recordar que hasta ese momento la Educación Física se encontraba dominada por la Psicología, a través de la Psicomotricidad, recibiendo agudas críticas por la poca significación social que implicaba. En paralelo, en EE.UU los movimientos pacifistas y contra culturales que surgieron en la década del '60, alimentados posteriormente por el rechazo a la Guerra de Vietnam y la derrota en la guerra espacial a manos de la ex URSS con el Sputnik, generaron un gran cuestionamiento de lo educativo, produciendo como consecuencia un agudo estudio, cuestionamiento y reformulación de los currículum escolares. Si bien el movimiento francés fue el antecedente directo en nuestro país, la renovación pedagógica europea se vio influenciada por los cambios en EE.UU y aunque no fue la bibliografía norteamericana la que más se propagó en nuestro país, su influencia, aunque indirecta, se manifiesta a través de los modelos europeos. Se nota aquí la enorme influencia que el pensamiento ilustrado europeo tuvo, y continúa teniendo, en la conformación del Sistema Educativo argentino y en los intelectuales que lo definen (Lionetti, 2008).

Parlebas se transformó así en un referente ineludible en nuestro país a la hora de pensar la enseñanza deportiva, pero también la Educación Física en general, aunque paradójicamente, por razones que en unas pocas líneas más adelante se explicará en profundidad, su reconocimiento y legitimación en la disciplina en nuestro territorio vendría de la mano de la bibliografía española, más que de sus propios escritos. Admirador de los pragmáticos estadounidenses anteriormente nombrados, escolanovista confeso, matemático y adherente al estructuralismo que dominaba el pensamiento de la Europa Occidental, estableció una Educación Física de corte social y se preocupó por explicar la estructura de los juegos a partir de universales y constantes que se replican en los que tienen características similares, a los que llamó: universales ludo-motores. Rápidamente, autores que suscribían a estas ideas renovadoras de la Educación Física trasladaron su pensamiento hacia el campo de la enseñanza deportiva, estableciéndose destacadamente hasta la actualidad, el concepto de *lógica interna* para sentar las bases de un modelo de enseñanza deportiva en la niñez que, a pesar de tener orígenes en Alemania, se consolidó en nuestro país a partir de autores españoles. Esto, junto a la emergencia del niño como objeto de estudio y los impulsos modernos por consolidar los derechos en la niñez, conformarían el

marco teórico que justificaría más tarde el abordaje del deporte en la niñez, pero bajo otras denominaciones que impiden los juzgamientos contrarios o cuestionamientos pedagógicos, como por ejemplo, *deporte escolar*, *juegos deportivos* y otros muy comunes en los discursos pedagógicos actuales de la Educación Física. Este modelo proponía “ofrecer diferentes propuestas metodológicas a través de la exploración de situaciones-problema y organizar pedagogías del descubrimiento, la elaboración y la imitación. Promover la emancipación, participación e instrucción” (Villa, 2006, p. 126). Como bien explica esta autora, se planteaba una organización, ya que “este modelo para Gómez intentaba superar el conflicto empírico racionalista característico de las décadas anteriores analizando el comportamiento infantil desde el prisma del niño en situación. Una propuesta pedagógica como medio realizador de la persona que intenta favorecer en el niño el desarrollo de las actitudes y aptitudes que facilite su integración a la realidad más que su adaptación” (Villa, 2006, p. 126). En esta configuración se tornaron sumamente importantes los trabajos deportivos en las edades menores, siendo desde ese momento y con proyección a futuro, un contenido abordado de manera supuestamente indirecta en el nivel primario, pero con especial atención. De esta manera los enfoques sobre la educación física, que obviamente alcanzaron también a la enseñanza deportiva dentro de la escuela, se articularon cada vez más elaboradamente con la Psicología y los estudios de la conducta humana y la personalidad. “Así es como la acción didáctica se encontraba centrada en la *unidad* del comportamiento humano, entendiendo a la conducta como una síntesis que incluye todos los aspectos de la personalidad: sensorio-motrices, socio-afectivos y cognitivos-intelectuales. De esta síntesis del comportamiento se partía para analizar la conducta del niño en *situación*, con relación a su desenvolvimiento y sobre la base de las características que plantea su desarrollo” (Villa, 2006, p. 124).

No obstante estos movimientos de renovación social y pedagógicos que se fueron dando alcanzando paulatinamente a todo Occidente, las nuevas perspectivas teóricas que habían comenzado a desarrollarse a principio de la década del '80 en España, producto de la caída del franquismo y la reestructuración del sistema educativo, con la incipiente aparición de los ciclos de licenciatura, fueron los que terminarían de marcar a la Educación Física argentina de manera contundente. Estas ideas provenientes de España, como lo explica Hours (2014), fueron producto de la impronta que marcó José María Cagigal, quien fue

instalando y reproduciendo masivamente con la creación y la dirección del INEF de Madrid. En esa institución es donde aparecen las figuras que hoy son material bibliográfico de consulta permanente, como Domingo Blázquez Sánchez entre otros, alcanzando tal magnitud e importancia en la disciplina, que se la conoce como *La generación del INEF de Madrid*. Veremos más adelante como la política de privatización de Carlos Menem (1989-1999), generaría que esa corriente se instalara de manera contundente en nuestro país, incorporándose en el ámbito académico como una forma actualizada y novedosa de pensar la Educación Física, dando cuenta una vez más como las políticas globales de un país, marcan las perspectivas teóricas en materia educativa. Es necesario recordar también, que esa generación de graduados como Licenciados en Educación Física, desarrolló una crítica masiva al modo de vida y al atraso educativo de la España franquista, ligando sus análisis a las nuevas formas políticas por las que la península ibérica comenzaba a transitar, con su incorporación al Mercado Común Europeo, que se relacionaban con una económica liberal y un modo de pensar lo educativo y la Educación Física estrechamente ligado a ello. Todo el movimiento generado en España permanentemente aludió en cada uno de sus textos a la necesidad de recurrir a los movimientos de renovación pedagógica, por lo que se puede afirmar que es el comienzo de una posición pedagógica de la Educación Física y del deporte a nivel curricular y de una interdisciplinariedad que se manifiesta en el tratamiento que el currículum actual hace sobre el deporte. Lo cierto es que esta corriente española marcaría desde ese momento y hasta la actualidad, las reglas para el correcto abordaje pedagógico del deporte en la escuela, con dos conceptos y modelos fundamentales: la *iniciación deportiva* y el *deporte escolar*.

La perspectiva renovadora de las pedagogías críticas emergentes y los nuevos enfoques sobre la Educación Física y el deporte provenientes de España tuvieron su correlato en nuestro país. La enseñanza deportiva dentro del ámbito escolar comienza a plantearse desde una *didáctica de las situaciones*, es decir, suponer situaciones problemas que se asemejen a lo que ocurre en una situación real y concreta de competencia, para que el alumno se esmere en resolver, entendiendo que para ello se pone en juego toda su integridad global, generándose el aprendizaje a partir de asimilar y acomodar sus estructuras para adaptarse a esa nueva situación que pone en juego todos los aspectos de su personalidad. Esa situación problema a resolver por parte del alumno, suponía para estos especialistas una

confrontación que, al ser resuelta, determinaría una síntesis superadora que permitiría establecer nuevas estructuras de la personalidad a través del aprendizaje y el nuevo equilibrio global dentro de su unidad integral como ser humano y persona que éste es. Para ese momento histórico, fundamentalmente comprendido por la vuelta al Estado de Derecho en la Argentina, estas ideas suponían un avance en materia educativa, ya que planteaba una forma mucho más compleja en el tratamiento disciplinar que se consolidaba apoyándose en lo que se suponían avances que la Pedagogía había logrado, especialmente lo que se conoció como Pedagogías Activas o los movimientos pedagógicos críticos. Estas posturas pretendían correrse de ciertos discursos biologicistas-técnicos que establecían progresiones metodológicas rígidas basadas en pasos técnicos secuenciales con repeticiones mecánicas tediosas y descontextualizadas de las situaciones de juego. Las situaciones de juego en definitiva, comenzaron a tener un lugar preponderante y determinante en la enseñanza deportiva en la escuela y es lógico, puesto que el neoliberalismo y la globalización ya habían hecho su entrada al mundo, Hours (2014) lo explica detalladamente cuando señala:

“Esta transformación no es casual y habría que ubicarla dentro de un contexto histórico, político, social y económico más amplio [...] Su emergencia se da a partir de los cambios fundamentales que se producen en el mundo, la llegada de la globalización y la consecuente entrada al neoliberalismo, que también modificaron las lógicas y las tensiones que intervienen en el campo de la enseñanza deportiva. Se agilizan los mecanismos, se flexibiliza la enseñanza y se incrementa la necesidad de la obtención de resultados. Ya no importa tanto la exactitud del movimiento para llegar al resultado -enseñanza técnica-, sino que éste se logre, sin importar las formas que fueron utilizadas para alcanzarlo. Se hiperespecializan todos los métodos de enseñanza de manera tal que los resultados se produzcan en el menor tiempo posible. Esta nueva tendencia pretende lograr en menos tiempo, producto de la flexibilidad en la enseñanza del gesto técnico, establecer resultados deseados a corto plazo. Lo que permite afirmar, que por el contrario a lo que se puede suponer, es una enseñanza orientada con una mayor dinámica hacia la búsqueda de rendimiento. Es el momento también en el que el tratamiento del deporte genera una producción académica a gran escala. Desde esta nueva óptica, los profesores y entrenadores proclaman tomar como punto central de la enseñanza a las situaciones de juego. El interés y la atención de la misma, ya no se concentra en las acciones, sino en la situación. Específicamente se busca reproducir en las sesiones de entrenamiento y en las clases determinadas situaciones que habitualmente se generan en un espacio del campo de juego, o de la competencia, para poder planificar las formas de resolución de las mismas, lo que determinó un crecimiento significativo en la investigación al respecto y en la producción escrita” (pp. 26 y 27).

En definitiva, a partir de la llegada de la corriente española, se produce un corrimiento de lo que Blázquez Sánchez (1986) llamó *Concepción deportivista*, hacia la *Concepción*

humanista, puesto que la primera, para este autor, determinaba una práctica enajenante y sin sentido para el alumno y hasta nociva, en la que: “el niño debía aprender el modelo del gesto eficaz, modelo extraído del deporte de alta competición [implicando que] toda la acción pedagógica se ha estructurado en función de la apropiación por parte del niño de la técnica o de los resultados del deporte de elite [...] el modelo de enseñanza utilizado hasta este entonces, ha concebido al educando como un servomecanismo [...] contemplándose a éste como un futuro campeón” (p. 8). Blázquez Sánchez fue determinante en la configuración actual. Como pocos, sus textos son de consulta permanente por los profesionales y especialistas del área. De hecho, no hay docente vinculado a la Educación Física que no lo considere en sus tratamientos, siendo uno de los autores más citados en materia académica y de formación profesional. Pero se debe aclarar que este autor replica muchas de las ideas de Cagigal y de Parlebas en sus textos por los que estos pueden ser considerados los antecedentes primarios. En síntesis, como señala Hours (2018), “la Iniciación Deportiva Española, luego de llevar varias décadas inundando el campo con textos que refieren de manera general y específica a la enseñanza deportiva [...] ha logrado el gobierno teórico sobre esta materia” (p. 2). Cuestión que reluce en cada enunciado que se presenta en el curriculum de la Provincia de Buenos Aires.

1.3.2. El período neoliberal. La llegada de la Ley Federal de Educación. La deportivización del curriculum

En los años '90, a partir de lo que se denominó *convertibilidad*, un plan económico que dolarizó la economía nacional equiparando el peso con el dólar, vulgarmente conocido como el 1 a 1 -1 peso igual a 1 dólar-, el país comenzó a vivir lo que parecía un florecimiento en materia económica, que se trasladaría también a la inversión material y simbólica en el campo educativo, como al deportivo, pero que dejaría una década después un país devastado económica y socialmente hasta la actualidad. Este período histórica y políticamente se ubica en un contexto marcado por la caída del Muro de Berlín, el comienzo de la Globalización y la suscripción de la Argentina al Pacto de Washington. Es el comienzo de la neoliberalización del país en todos sus órdenes, inclusive el educativo y el deportivo, por ejemplo con la promulgación de la Ley de Federal de Educación N° 24.

195 -una ley en la que el Estado Nacional se desentendía de la educación, y que fiel a su impronta, dejaba librado a cada jurisdicción el desarrollo educativo, favoreciéndose a las jurisdicciones con mayores recursos, en desmedro de las que menos recursos tenían-, claramente identificada con esa filosofía y con intentos de transformar en empresas privadas reconocidos clubes y asociaciones deportivas en el campo federado y educativo no formal. Es de destacar que, la impronta de los '90 dejó una profunda huella en el tratamiento deportivo a nivel curricular, ya que las nuevas tendencias que se impusieron durante la vigencia de la Ley Federal de Educación aún hoy perduran, y no sólo no perdieron vigencia, sino que se fueron desarrollando cada vez más, hasta alcanzar el gobierno conceptual en esta materia. Hoy, configuradas con nuevas formas discursivas como por ejemplo la idea de *juegos motores* o *juegos deportivos*, no sólo aún se promueven en el curriculum, sino que existe todo un sistema de capacitación para docentes de la disciplina sobre la enseñanza del deporte en la escuela, que refuerza aún más el marcado dominio que ostenta en el plano conceptual y práctico de la disciplina. Inclusive la secuenciación que se plantea entre la educación primaria y la secundaria, se basa en el modelo que el neoliberalismo introdujo en la escuela, aun cuando en numerosos pasajes del diseño curricular se dice, o se da a entender, que se establece un corrimiento de esa posición dogmática. Como dato relevante relacionado con este acontecer, debe señalarse que durante los '90 proliferaron en todo el país las escuelas de iniciación deportiva y los cumpleaños deportivos, categorías ambas que surgieron a partir de la corriente española conocida como *iniciación deportiva*. Las primeras se desarrollaban en clubes o ámbitos privados, como una forma de generar alcances más masivos, en especial, atendiendo a la potencial ganancia económica que los clubes podían tener si incluían en sus actividades a niños que no eran considerados aptos para la práctica deportiva. Aquí aparece la idea del *deporte recreativo*, algo que también comenzó en España con la misma corriente que dominaba el campo de la Educación Física. Los cumpleaños deportivos son también producto de una mercantilización del deporte, ya que se realizaban en general en las canchas de "Fútbol 5" que se habían desarrollado por el auge de la industria deportiva del neoliberalismo y de las telecomunicaciones con la llegada de la televisión por cable, que inundó la pantalla de deportes profesionales transmitidos como espectáculos grandiosos y que sirvieron de modelo para proyectar la enseñanza en niños y jóvenes. Los '90 marcaron

en general una deportivización de la sociedad y en ese contexto, los movimientos de renovación pedagógica de la Educación Física encontraron un campo fértil para difundir sus ideas en el conjunto de la población, logrando entrar bajo la forma de *escuelas de iniciación deportiva* en el terreno federado, hasta ese entonces, totalmente vedado para la Educación Física.

Durante los primeros años del gobierno de Menem se adoptaron medidas que impulsaron al deporte, con un fuerte respaldo a los atletas y una importante inversión en las estructuras. Pero no fue durante toda su gestión, es así que a medida que avanzó su mandato, en especial en el segundo, esas políticas fueron declinando hasta llegar a una especie de abandono. Una característica de este período, es que desde la Secretaría de Deportes de la Nación se impulsaron medidas que fortalecieron el deporte, pero dirigidas al profesionalismo o deporte de elite, fiel a su mirada neoliberal sobre la política, algo que repercutió en el curriculum argentino en general, que concuerda con los contenidos de la Ley Federal de Educación.

Desde los vínculos establecidos por el presidente Menem con los deportistas de elite - algunos ocupando posiciones en el gobierno-, hasta los emprendimientos del gobernador Eduardo Duhalde en la provincia de Buenos Aires, especialmente con el impulso del deporte en la escuela con los masivos *Torneos Juveniles Bonaerenses*, el Estado comenzó a tomar al deporte como un espacio de desarrollo social. A poco de asumir el nuevo gobierno justicialista, en 1989, se elevó inmediatamente de rango la cartera deportiva, convirtiéndola en Secretaría de Estado con nivel ministerial, y apenas cuatro meses más tarde, el 13 de noviembre del mismo año, se reglamentó por el Decreto Nacional 1.237, 641 la Ley del Deporte, aprobada por el Congreso Nacional quince años antes (Lupo 2004). A partir de ese momento comienza a funcionar el Consejo Nacional del Deporte (Co.Na.De.), que estableció una forma orgánica en la conducción de las distintas áreas deportivas, alcanzando y condicionando el desarrollo deportivo escolar con su impronta a la provincia de Buenos Aires. Presidida por Fernando Galmarini, y los Consejos Regionales y de Coordinación, se organizaba nuevamente el desarrollo deportivo en el país, aunque este período terminó por caracterizarse por el avance neoliberal que produjo el desarrollo deportivo a manos privadas, postergando a los clubes de barrio como centro de la acción deportiva comunitaria; se dejó inconclusa la reforma de los Estatutos Federativos -por la

Reglamentación de los Art. 17º y 19º de la Ley- para democratizarlos incluyendo en sus conducciones a los deportistas y las mujeres, que conllevó también que, pese a la formación de una Comisión de Mujer y Deporte, la participación femenina en los cargos directivos fue casi nula respecto a otras áreas del Estado Nacional (Lupo, 2004). El menemismo, de a poco, fue mostrando un gran abandono por las políticas deportivas, aunque no pasó lo mismo en la provincia, con Duhalde en la provincia de Buenos Aires, invirtiendo cada vez más en los Torneos Juveniles Bonaerenses.

A nivel global, en la década del '90, el deporte ocupó un lugar central en la agenda mediática, convirtiéndose en un producto de consumo masivo que colaboró en la construcción de fuertes lazos de identidad, algo que inevitablemente cooptaría a los jóvenes de la época que, sumado al incremento de las televisoraciones deportivas y a la Globalización del mundo, cada vez más con el tiempo se volcarían al deporte internacional como espectadores. Construida sobre una lógica basada en el exhibicionismo y la frivolidad, la política deportiva de la época menemista también incluyó la figura de numerosos deportistas de alto reconocimiento en el escenario político, tal el caso, de Hugo Porta, Carlos Reutemann, Daniel Scioli y hasta el mismísimo Diego Maradona, designado por Menem como Embajador Itinerante de la República Argentina. En este marco de frivolidad emerge desde la política una categoría que comenzaba a instalarse también en el curriculum: el *deporte social*. Categoría que impactó de manera determinante, porque se articulaba en su concepto y sus sentidos con lo propuesto por el modelo español de iniciación deportiva, que había puesto en relieve las categorías deporte recreativo y deporte escolar en el debate académico de la Educación Física. Si bien el deporte social propuesto por Galmarini tenía otra intención, más vinculada con lo político que con lo educativo, a nivel curricular ambos sirvieron para definir al deporte, demostrando un saber de época que alcanzó a todos los órdenes de la sociedad: se trata de la neoliberalización de la cultura a gran escala. Obsérvese la siguiente cita:

“Dentro de esta concepción del deporte, Galmarini, reconoce una modalidad particular de éste que es el deporte social, considerando que: ‘hablamos de deporte social para indicar que la gente participa de maneras diversas en el deporte, lo protagoniza, representa un espacio donde cada individuo se suma al ‘equipo’; indica una práctica en que jugar, cuidar el cuerpo y estar juntos constituye la meta. Es decir, con deporte social nos referimos a fenómenos generados desde la propia comunidad que expresan la necesidad de integración social, de pertenencia a un grupo, de reconocimiento de una identidad cultural’ (1992: 82)” (Levoratti, 2015, p. 115).

Es importante retomar la idea de Levoratti, por cuanto la aproximación y la referencia permanente al menemismo, confluía en la transmisión de la imagen de campeón, es decir, esa imagen moralista que desde allí se difundía, formó parte de los dispositivos de transmisión de los valores neoliberales. Aunque, como señala Levoratti (2015), se habla “de deporte social para indicar que la gente participa de maneras diversas en el deporte, lo protagoniza, representa un espacio donde cada individuo se suma al ‘equipo’; indica una práctica en que jugar, cuidar el cuerpo y estar juntos constituye la meta. Es decir, con deporte social nos referimos a fenómenos generados desde la propia comunidad que expresan la necesidad de integración social, de pertenencia a un grupo, de reconocimiento de una identidad cultural’ (1992: 82)” (p. 116).

En materia educativa, en concordancia con las lógicas neoliberales establecidas, gran parte de los años ‘90 acrecentaría y legitimarían paulatinamente la impronta psicologicista y pedagógicista que había llegado al país como un progresismo educativo de la Educación Física en el abordaje de las clases y de la enseñanza deportiva escolar, arrastrada desde finales de los ‘80, a escala global, determinan la llegada del modelo neoliberal al país, instalándose definitivamente el modelo de la *iniciación deportiva española*. Algo que impactó a nivel curricular en la provincia de Buenos Aires, promoviéndose intensamente, fueron los *Torneos Juveniles Bonaerenses*, por los premios que se otorgaban a los ganadores de cada disciplina. Se evidenció así, una valoración instrumental y utilitaria de la Educación Física y del deporte, en tanto serviría para otros fines, la mayoría de ellos en función del desarrollo económico. La Ley Federal de Educación planteó establecer una reforma educativa que ubicó al deporte en un lugar especialmente subsidiario. Este carácter subsidiario se manifestó con planteamientos que claramente se orientaron hacia la salud, el crecimiento y el desarrollo individual del sujeto, atado al ideal del triunfo. Integrada por una dimensión biológica, el movimiento y la apropiación de nuevas competencias motrices eran pensadas como fundamentales para el desarrollo del ser humano.

1.3.3. El retorno al Estado de Bienestar. La promulgación de la Ley de Educación Nacional.

Como ha podido verse hasta aquí con lo abordado en los apartados anteriores, tanto la Educación en general, como la Educación Física en particular, son productos de una serie

de acontecimientos y saberes que fusionaron ciertas maneras de concebir el mundo, definiendo los impulsos formadores con los que en definitiva, se establecen al deporte, al cuerpo, al sujeto y, en líneas generales, a la educación.

Este apartado muestra en cierta forma el propósito de este trabajo, que no es otra cosa que mostrar una linealidad conceptual, que se ha seguido bajo diferentes formas, algunas de ellas aparentemente contradictorias, modificando o reconstruyendo algunas tradiciones que ven el origen del sujeto, de las prácticas sociales, como el deporte y la educación, a partir de lo natural del ser humano. Visibilizando los enunciados, y las líneas teóricas, políticas y gubernamentales que los sostienen, se pueden visibilizar también los modos de subjetivación, o lo que es lo mismo, “las prácticas de constitución del sujeto” (Emiliozzi, 2014, 14). Este apartado se abre entonces, al análisis de un momento de suma importancia en nuestra tesis, porque se enmarca en la Ley de Educación Nacional, que es el recorte espacio-temporal de nuestro objeto. Es así que, para comprender este tercer momento de la historia argentina que hemos significado para nuestro abordaje, el cual se caracteriza por el retorno a lo que se denomina *Estado de Bienestar*, como primera medida se debe señalar que la Ley de Educación Nacional, N° 26.206, aún vigente, fue sancionada el 14 de diciembre del 2006 y tiene por objeto regular el ejercicio del derecho de enseñar y aprender consagrado por el artículo 14 de la Constitución Nacional y los tratados internacionales incorporados a ella. Es decir, esta ley le designa un rol diferente al Estado, por un lado, como regulador del mercado y, por otro lado, como garante de los derechos de todos los sectores de la sociedad. Con esta ley, el gobierno de Nestor Kirchner pretendió romper con la impronta neoliberal de la Ley Federal de Educación, poniendo al Estado nuevamente como garante de la educación oficial del país. Para Alicia Zárata (2012):

“En el plano educativo el Estado aparece como principal responsable de proveer una educación integral, permanente y de calidad, garantizando la igualdad, gratuidad y equidad, con la participación de las organizaciones sociales y las familias. La educación se constituye como política de estado para constituir una sociedad más justa. Reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y el desarrollo económico de la nación” (s/p).

Según esta autora, mediante esta ley, el Estado debe garantizar las condiciones materiales y culturales para que sea posible que todos los alumnos de las escuelas, especialmente públicas, lleguen a aprendizajes comunes de buena calidad. Si bien la idea de aprendizajes

comunes tiene una especial importancia a nivel democrático y de justicia social, en el plano teórico no deja de ser una acción normalizadora. En este marco, el docente es considerado un actor clave en el proceso educativo. Zárate (2012) en ese sentido, señala que “el actor clave es el docente y sólo se podrá alcanzar ese objetivo con políticas integrales destinadas a mejorar la calidad de su formación inicial y continua, a mejorar sus condiciones de trabajo y a diseñar un modelo de carrera docente que permita su desarrollo profesional” (s/p), y eso se ve tanto en la planificación, como en la intervención de la enseñanza del deporte en la escuela, desde el comienzo de la aplicación de esta ley, definiendo los alcances de la configuración actual.

De manera general, la Ley de Educación Nacional significó un cambio sustancial con respecto a la Ley Federal de Educación. Al respecto, María Catalina Nosiglia (2007) señala que:

“Las principales normas que regulaban el sistema educativo a nivel nacional fueron modificadas por el gobierno del Presidente Kirchner en un proceso que se inició en el año 2005. El primer cambio fue parcial, con la sanción de la Ley de Educación Técnico Profesional N° 26.068 (LETP) y la Ley de Financiamiento Educativo N° 26.075 (LF). Luego, con la sanción de la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (LEN) en diciembre de 2006, que reemplazó a la criticada Ley Federal de Educación N° 24.149 (LFE) sancionada en la época del Presidente Menem, el cambio realizado fue total” (p. 113).

La construcción de los Diseños Curriculares Jurisdiccionales, se da a partir del gobierno del presidente Néstor Kirchner, estableciendo una articulación de la provincia de Buenos Aires, como del resto del país, con los principios de la ley. El curriculum de esta provincia, como lo impone la ley, señala que la inclusión social, la inserción en el mundo del trabajo, el respeto por la diferencia y la democratización de la educación, son valores primordiales de su educación, configurando al deporte como una herramienta más para el desarrollo de esos principios. En un marco que proclama políticas de inclusión y la adquisición de derechos para las clases más postergadas, en los apartados curriculares para la Educación Física se ve una preocupación por lograr la adquisición de saberes para la construcción de ciudadanos como objetivo primordial, lo que se ve reflejado en el tratamiento que hace sobre lo deportivo en el diseño curricular. Obsérvese la siguiente cita:

“Esta nueva propuesta para el sistema educativo provincial implica un profundo cambio en la concepción político-pedagógica de los sujetos destinatarios y se plasma en una nueva organización de la Educación Secundaria que ubica este tránsito educativo como el espacio

de escolaridad que atiende a sujetos púberes, adolescentes y jóvenes, y tiene como objetivo fundamental lograr la inclusión, permanencia y acreditación de la educación secundaria de todos los alumnos bonaerenses” (ESB3, 2006, p, 7).

Como explica Emiliozzi (2014), “la reforma curricular de la Provincia de Buenos Aires (Argentina) que comienza a esbozarse en el año 2004 se construye en el marco de acontecimientos disruptivos que instalan la necesidad de introducir [...] ‘una nueva propuesta pedagógica para la educación de los jóvenes adolescentes bonaerenses’ (2006a:10). [...] La propuesta se plasmó en una nueva organización de la Educación Secundaria, que se constituyó, a partir del ciclo lectivo 2007, en 6 años de escolaridad distribuidos en 3 años de Educación Secundaria Básica y 3 años de Educación Polimodal” (p.6), en concordancia con la Ley de Educación Nacional.

En el plano político de la provincia de Buenos Aires, en concordancia con las prescripciones deportivistas para los jóvenes que el curriculum establece, pero también orientado por la necesidad de tomar el deporte como agenda de la gestión política y al deporte federado como un valor y referencia estructural⁴, Daniel Scioli a cargo de la gobernación, le dio un fuerte empuje al deporte en vínculo con la escuela secundaria, llegando a involucrar hasta 1 millón de jóvenes al año en su participación. Durante su período a cargo de la provincia, Scioli le dio continuidad a los *Torneos Juveniles Bonaerenses*, pero transformándolos de a poco hasta llegar a conformar los *Juegos Buenos Aires la Provincia*, con un formato similar al de los *Torneos Evita* a nivel provincial, pero con un nivel de inversión mucho menor al que le imprimió Duhalde, respondiendo a recortes presupuestarios, en cuya gestión los vencedores viajaban al exterior, como por ejemplo el básquetbol en donde los ganadores viajaban a California o el rugby hacia algún destino en Europa. Torneo que, fiel al Estado de Bienestar, el gobierno provincial se hacía cargo todos los gastos, al igual que en la gestión de Duhalde. De esta manera, la deportivización de la Educación Física que se venía gestando desde la década del '70 en el mundo y que, como hemos descripto anteriormente, de la mano de la corriente española,

⁴ Los torneos deportivos para jóvenes que en la provincia de Buenos Aires se fueron desarrollando desde el gobierno de Duhalde, entre otras cosas, siempre se sustentaron sobre una base pedagógica. En este sentido, en estos torneos se consideró y se transmitió que el deporte, más allá de la competitividad que implica, posibilita un desarrollo personal, una capacidad de expresión y socialización y una formación cívica ideal para el aseguramiento de los vínculos democráticos del entramado social, afirmándose esta cuestión, sobre el sentido pedagógico que estos tienen como forma de manifestación humana.

con la iniciación deportiva y el deporte escolar como principales fundantes y que se había introducido en el curriculum argentino, terminó de legitimarse, acaparando casi todo el universo conceptual de la Educación Física en el plano curricular. Desde los *Torneos Juveniles Bonaerenses* de Duhalde, hasta los *Torneos Buenos Aires La Provincia*, se fueron consolidando las posiciones curriculares que ven al deporte y a lo deportivo como el eje central de la formación en educación física y en la educación en general del sujeto. Estos torneos posibilitaron a estas posiciones materializar las especulaciones teóricas que establecen sobre el deporte, porque la dimensión que estos tenían, en el plano educativo de la provincia de Buenos Aires, les brindó el espacio ideal para justificar sus enunciados.

Se puede decir que, durante el gobierno de Kirchner y los dos mandatos sucesivos de Cristina Fernández de Kirchner, en el curriculum se estableció un período caracterizado por una deportivización de las prácticas corporales, consolidándose a nivel provincial el desarrollo de numerosas capacitaciones docentes para el área, tendientes al desarrollo deportivo en la escuela, pero con fines vinculados a la formación escolar. En este momento se legitimó la categoría *juegos deportivos*, que llevaron a expandir el tratamiento deportivo al nivel primario con la misma secuenciación y estadios para el desarrollo que marca el modelo de iniciación deportiva española. La impronta marcada por la Europa de los años '60 y '70, sumado a la que marcó la corriente española desde la finales de la década '80 y principios del '90, estableció las bases para un tratamiento pedagógico del deporte mucho más dominante acaparando la teoría curricular en la disciplina. En la actualidad es difícil pensar al deporte sin los términos iniciación deportiva o deporte escolar y sus derivados. En parte porque el discurso democratizador que estos poseen, cierran perfecto para redondear una política educativa de inclusión y participación masiva, aunque al analizar en profundidad el carácter progresista que asume discursivamente, no deja de estar atado a perspectivas tradicionales que, bajo otras formas, reproducen los mismos sentidos que lo que cuestiona. En este sentido, se puede decir que el niñocentrismo de los '80 y la deportivización que implicó la iniciación deportiva, desde este momento se vieron exacerbadas, obstaculizando cualquier debate al respecto. Hours (2018) explica esta cuestión, señalando que:

“La Educación Física, le atribuyen al deporte un significado indiscutible en el desarrollo individual y social. Campo conceptual que, de forma general, consideran lo deportivo, y en

especial la actitud deportiva, uno de los valores más preciados de la condición humana. Entre estas teorías, se encuentra la Iniciación Deportiva Española [en adelante IDE], que luego de llevar varias décadas inundando el campo con textos que refieren de manera general y específica a la enseñanza deportiva en la niñez, indudablemente ha logrado el gobierno teórico sobre esta materia” (p. 2).

En consecuencia, la epistemología que se legitimó con esta posición, se constituye a partir de un dispositivo, con enfoques, estrategias pedagógicas, procedimientos didácticos e institucionales y herramientas técnicas, que giran en torno al sujeto como eje de la propuesta, estableciendo un debate sobre el método, que terminó por desestimar cualquier debate epistemológico, porque el deporte en la escuela se tornó tan incuestionable que sólo queda discutir las formas de aplicación. De esta forma, el curriculum implícitamente ubica al deporte como parte de un proceso vital del sujeto que está mediado por la naturaleza, es decir, como por ejemplo lo describe, Cristian Morales Achig (2015), quien considera que “el cambio progresivo en el comportamiento a lo largo del ciclo de la vida [...] es un proceso secuencial, relacionado a la edad cronológica, que presenta una evolución desde movimientos desorganizados y poco habilidosos a la ejecución de habilidades motoras altamente complejas’ (p. 25)” (Hours, 2018, p. 6); algo que se establece como una síntesis teórica de todas esas corrientes conceptuales y estatutos políticos de los diversos antecedentes que fueron analizados en los apartados anteriores, Para Hours (2018), una de las características más relevantes de esta forma de pensar lo deportivo, es que:

“Establece una revaloración y sobrevaloración de lo metodológico que va más allá del mero análisis operativo que puede suponer, pero que desde esta perspectiva de análisis, muchas veces obstaculiza o anula toda posibilidad epistemológica. En concreto, estas formas de pensar parten de la idea de que tanto el deporte, como su implicancia para el desarrollo individual y social, son incuestionables. En definitiva, al establecer tanta contundencia en sus principios teóricos y en sus fundamentos, no requiere profundizar en ellos, siendo por esta cuestión, que orienta su preocupación casi exclusivamente hacia las formas de transmisión, es decir, al problema del método. La reducción del debate a la mera discusión metodológica, es una forma de cerrar toda posibilidad de penetración hacia una dimensión del debate que ponga la mirada tanto en lo teórico como en lo político, precisamente por ese valor indiscutido que posee el deporte; lo instrumental pasa de esta manera a ser el eje que estructura vertebralmente todos sus postulados y las orientaciones para la práctica, en especial, las docentes (p. 2).

El deporte en el curriculum de la provincia de Buenos Aires, por lo tanto, es producto de esa fusión que se establece entre la concepción fenomenológica⁵ que se define en la relación entre el sujeto y sus acciones; el desarrollo del método como herramienta de desarrollo y progreso; y una macro-visión, el Humanismo, que abarca, rige y autoriza todas sus dimensiones, que se instala exaltando la totalidad de las cualidades propias de la naturaleza humana, para dar un sentido racional a la vida. En definitiva, se puede señalar que el curriculum actual de la provincia de Buenos Aires, en sintonía con la Ley de Educación Nacional, le da al deporte un valor instrumental, que sirve como un propósito educativo general y más amplio. Al asumir tan contundentemente al deporte en la escuela, la disciplina dejó de lado el análisis del objeto, para considerar una posición pedagógica que se manifiesta en el análisis de las variables posibles para los fines o metas de la educación, sin atender al verdadero sentido, significado y relevancia cultural que tiene su práctica.

Consideraciones finales del capítulo

La posición que se asumió en este capítulo, permite afirmar que el deporte es un objeto de especial importancia en el curriculum para Educación Física de la provincia de Buenos Aires, a tal punto que todas las prácticas y actividades adquieren un carácter deportivista. La masividad y popularidad de su práctica es una de las razones de ello, pero no la única. Éste es un punto fundamental, porque esa relevancia curricular y en la disciplina, es posible gracias a la influencia de autores humanistas como Cagigal, por ejemplo, y a partir del desarrollo exponencial de la literatura española, que le atribuye a su práctica un valor pedagógico fundamental que reduce las cualidades humanas más relevantes y propias de la condición humana. De hecho, en los documentos analizados para esta tesis, se asegura que el deporte debe ser considerado como uno de los fenómenos sociales más importante de

⁵ “La fenomenología de Sartre y Merleau-Ponty, que es un discurso que atraviesa el Diseño Curricular de Educación Física que hoy se encuentra en vigencia, toma a la vivencia como el sentido originario del conocimiento, suponiendo que en el cuerpo hay una experiencia originaria y creadora. Pero, ¿cómo es construida esa experiencia?, ¿cómo opera el saber? La experiencia no es producto de un interior que se abre al mundo, de la sustancia, de un sujeto autor, sino que hay un saber que se refleja y que llega incluso a argumentarla. Con preguntarnos, por ejemplo, ¿cómo pienso la vida?, aparece un saber sobre la vida y sobre ciertos conceptos que permiten articularla con la realidad. Es decir, se va constituyendo un determinado tipo de experiencia a partir del concepto” (Emiliozzi, 2014, p. 28).

nuestra época, justificando con ello, el lugar preponderante dentro de la planificación educativa.

La importancia del deporte en la producción curricular bonaerense que en este capítulo hemos analizado, nos llevó a posar la mirada tanto en los conceptos que el curriculum promueve, como en las razones teóricas y políticas que fueron permitiendo esta configuración. Como claramente se pudo observar con las diversas transcripciones de diversos documentos curriculares que se insertan en la tesis, dimos cuenta de ciertos principios, conceptos y valores educativos que la teoría curricular cree que pueden ser transmitidos con el deporte. En esta coyuntura, el deporte es visto como una herramienta de formación fundamental en las edades formativas: niñez, adolescencia y juventud, permitiendo a través de su correcto abordaje pedagógico, orientar y encauzar las acciones que comprometerán la vida adulta de sus destinatarios. En este contexto, desde las corrientes más pragmáticas o pedagogicistas de la Educación Física, que hoy gobiernan el curriculum de la Educación Física, el deporte es entendido como facilitador de un conjunto de valores muy necesarios y efectivos para el desarrollo individual, que conlleva directamente al desarrollo de la sociedad. “Los enunciados de los documentos curriculares de la Educación Física del nivel Secundario, de las leyes educativas y de resoluciones ministeriales no provienen de un devenir ajeno, de las mentalidades de sus autores, sino de ciertos acontecimientos históricos que han impregnado determinados objetivos sobre la educación del cuerpo, sobre los modos de comportamiento, sobre cierta identidad nacional a seguir, etc.” (Emiliozzi, 2014, p. 25).

En este capítulo presentamos argumentos que permitan comprender lo educativo y, en particular, lo deportivo, dentro de un campo de luchas teóricas, pero también políticas y sociales que se comprometen con la dinámica del sistema educativo argentino, incluyendo en esto, lo curricular. Permite también, entender la composición de la Educación Física y el tratamiento que esta disciplina establece sobre el deporte, pero entendiendo que “el deporte escolar no es necesariamente la continuación con otros medios del deporte de clubes, ni viceversa” (Aisenstein, 1998, s/p). En este sentido, para Ángela Aisenstein (1998), la perspectiva con la que se ha construido la enseñanza deportiva como contenido escolar, “se aleja de la lógica del deporte en tanto fenómeno cultural y se acerca a la lógica de las demás disciplinas escolares” (s/p).

Toda la dimensión deportiva que se inscribe en el curriculum, no hace más que reforzar prácticas y discursos que garanticen el logro de la inclusión de todos los jóvenes, asegurando a través de éste los conocimientos y las herramientas necesarias para dar cabal cumplimiento a los tres fines de este nivel de enseñanza: la formación de ciudadanos, una preparación igualitaria para el mundo del trabajo y el aumento de las posibilidades de la continuación de estudios en etapas superiores. El deporte así, forma parte de un conjunto de estrategias que posibiliten una formación de jóvenes y adolescentes como sujetos de acción y de derechos, aunque entendemos, termina por privilegiar visiones idealistas, totalizadas, funcionalistas y, hasta románticas, que muestran un proceso de enseñanza planteado desde un plano idealista, abstracto y normalizador, que es fiel a las premisas capitalistas. Ligar el plano teórico formal que representa los abordajes del diseño curricular al neoliberalismo, fue un tema central en la tesis, porque muestra lo que ciertos conocimientos que se definen valiosos para una sociedad, son en realidad el resultado de luchas políticas, siendo el producto que la postura dominante logró legitimar. AL respecto, coincidimos con María Luján Copparoni (2020), que asume que “la presencia de una práctica dentro del currículo, transformada en un contenido educativo, responde a ciertas premisas capitalistas, lo que no implica que sean realmente significativas para una sociedad, sino que así se determinan porque sí lo son para los grupos de poder” (p. 16).

En definitiva, las formas institucionalizadas de educar el cuerpo mediante el deporte, que imparte el curriculum, luego de un proceso paulatino que permitió consolidar la globalización del mundo, se definió con prácticas pragmáticas, desde los dos sentidos posibles: o bien en el sentido de la teoría filosófica según la cual el único medio de juzgar la verdad de una doctrina moral, social, religiosa o científica consiste en considerar sus efectos prácticos; o bien como esa tendencia a conceder primacía al valor práctico de las cosas sobre cualquier otro valor; en ambos casos, útiles a un fin de superior interés, como es estar al servicio de los designios de la política (Galak, 2014).

De lo abordado en este capítulo, es decir, del devenir histórico, político y educativo que impactó en la conformación de la situación actual sobre el deporte a nivel curricular en la provincia de Buenos Aires en particular y en el país en general, se desprenden varias categorías muy importantes para su definición, como son: el costado social de la práctica deportiva, la conformación de un sujeto integral que trascienda y reviva la condición

humana y el civismo mediante el deporte, la democratización de la educación lo deportivo que promueve, y la posición humanista que asume y que reivindica con un carácter pedagógico general que enmarca todo el curriculum, inclusive al deporte. Estas categorías serán analizadas pormenorizadamente desde nuestro enfoque en los capítulos siguientes.

Capítulo 2

Razones psico-biológicas. Lo individual para la construcción de lo social

2.1. Formación ciudadana, inclusión y democratización a través del deporte social y educativo. La proyección del sujeto a futuro

Un argumento que se presenta recurrentemente tanto en el curriculum de la provincia de Buenos Aires, como en la Ley de Educación Nacional que lo enmarca de modo general y prescriptivo, es una educación que apunta a la formación ciudadana, pero, es interesante aquí establecer algunas preguntas orientadoras: ¿a qué refiere exactamente esta idea?, ¿de qué manera el deporte aporta a esa construcción? y, en todo caso, quizá lo más importante, ¿qué tipo de ciudadano se quiere formar con el abordaje del deporte en el ámbito escolar?

En los argumentos que componen al discurso curricular suele hablarse de *deporte social* y *deporte educativo* como dos referencias ineludibles para el tratamiento de esta práctica en el ámbito escolar. Si bien ambas dan forma y se engloban dentro de la categoría *deporte escolar*, se puede señalar que el primero es definido como “todas aquellas prácticas deportivas en la comunidad que implican una forma particular de construcción de lo colectivo, con intención de democratizar el acceso de todos a este bien cultural. El acento está puesto en la masividad y la participación. De hecho el mismo curriculum lo piensa cuando señala que “puede darse una tensión entre masividad/intervención personalizada” (La Educación Física y el deporte, 2014, p. 8). Por su parte, el deporte educativo es el que se desarrolla en las instituciones educativas como la escuela o los CEF⁶. Ahora bien, para que sea considerado educativo, debe tener una serie de características, que además deben ser prescriptivas de los diversos abordajes que puedan ser desarrollados para su enseñanza. Estas características son: “la centralidad de niños, adolescentes, jóvenes y adultos y sus prácticas deportivas en el proceso educativo. La democratización en el acceso a los saberes deportivos. La inclusión con participación activa y el logro de aprendizajes significativos.

⁶ Los Centros de Educación Física (CEF) ocupan un lugar fundamental en el desarrollo deportivo escolar/institucional, pero también a nivel de la sociedad global, dentro de la provincia de Buenos Aires. “Los Centros de Educación Física constituyen instituciones educativas y en ellas se enseña el deporte educativo. Resulta esperable que estas instituciones avancen hacia diversas formas de prácticas deportivas, sociales, recreativas, de competencia, entre otras, siempre y cuando se encuadren estas prácticas en el deporte educativo [...] En la actualidad, la escuela y el CEF procuran garantizar el acceso al deporte desde una perspectiva de derecho, considerándolo un medio para el desarrollo de las potencialidades de los sujetos y su formación como ciudadanos” (Documento Curricular: La Educación Física y el deporte, 2014, pp. 8 y 9).

La atención a la grupalidad para la formación de ciudadanos. La competencia como medio formativo” (La Educación Física y el deporte, 2014, p. 8). En definitiva, se concluye que, “cuando el deporte educativo se contextualiza en la escuela, se inscribe dentro de sus propósitos formativos y se constituye como contenido curricular, es definido como deporte escolar” (La Educación Física y el deporte, 2014, p. 8).

Estos documentos que prescriben⁷ a la Educación Física escolar y, por lo tanto, la enseñanza del deporte, indican que existen otras instituciones en las que es posible realizar un tratamiento educativo del deporte, entre las que pueden mencionarse clubes, organizaciones barriales, sociedades de fomento y centros deportivos. Instrucciones que según el diseño curricular y la teoría de la iniciación deportiva, podrán desarrollar también el deporte educativo, pero siempre y cuando se encuadren en las características que lo definen. Esta es una clara alusión a como el documento liga sus tratamientos educativos al orden social establecido y su interés por alcanzar a la sociedad civil; así, lo educativo y lo social se articulan bajo una misma idea. En todos los casos, para el curriculum “apropiarse del saber deportivo significa conocer los deportes que se manifiestan como tales en la cultura y la posibilidad de operar sobre ellos y realizar las adecuaciones necesarias para transformarlos, como por ejemplo las modificaciones reglamentarias realizadas periódicamente por las federaciones que responden a mejoras en el juego o los nuevos deportes que aparecen” (La Educación Física y el deporte, 2014, pp. 8 y 9). Cabe decir que, atendiendo al carácter prescriptivo que posee la Ley de Educación Nacional N° 26.206, la Dirección de Educación Física de la provincia de Buenos Aires, como una institución encargada de la regulación de este área de la educación, y a partir de lo que señala como su responsabilidad en el desarrollo de la Educación Física en la escuela, indica que en su función “propicia el conocimiento de las diversas formas que asumen el deporte y la competencia, su análisis crítico y la mejora en la calidad de las prácticas deportivas y su enseñanza” (La Educación Física y el deporte, 2014, pp. 8 y 9).

Para dar cuenta del carácter representativo de la sociedad que pretende mostrar el curriculum, obsérvese que, citando el artículo 5 de la Ley de Educación Nacional, comienza la presentación del Diseño Curricular para la Educación Secundaria -5to año- de Educación

⁷ Las reiteradas referencias a lo *prescriptivo*, es porque la Ley de Educación Nacional en la Argentina tiene ese carácter, dotando a los documentos curriculares jurisdiccionales la misma impronta,

Física (2011), de la provincia de Buenos Aires. En dicho artículo, se afirma que: “la Provincia, a través de la Dirección General de Cultura y Educación, tiene la responsabilidad principal e indelegable de proveer, garantizar y supervisar una educación integral, inclusiva, permanente y de calidad para todos sus habitantes, garantizando la igualdad, gratuidad y la justicia social en el ejercicio de este derecho, con la participación del conjunto de la comunidad educativa” (p. 5). La importancia que este párrafo tiene, desde el enfoque que se plantea en esta tesis, es que estas palabras permiten tener una aproximación acerca de cómo piensa el sistema educativo de la provincia los conocimientos que en él se imparten, en especial, el deporte y la práctica deportiva. Unas pocas líneas más abajo, este documento asegura que el deporte “representa el espacio fundamental para la educación de los adolescentes y los jóvenes [...] que busca el reconocimiento de las prácticas juveniles con sentido formativo y las incluye en propuestas pedagógicas que posibiliten construir proyectos de futuro y acceder al acervo cultural construido por la humanidad” (Diseño Curricular para la Educación Secundaria -5to año- Educación Física, 2011, p. 5), lo que también da cuenta del sentido que tiene su proyecto formativo general a través del deporte, desde un punto de vista educativo, pero también social. En este sentido, este documento asegura que los conocimientos que se imparten en todas sus áreas de saber o modalidades, son pensados como las herramientas necesarias para “dar cabal cumplimiento a los tres fines de este nivel de enseñanza: la formación de ciudadanos y ciudadanas, la preparación para el mundo del trabajo y para la continuación de estudios superiores” (Diseño Curricular para la Educación Secundaria -5to año- Educación Física, 2011, p. 5). De este planteamiento, que proclama los objetivos generales del curriculum, se desprende la consideración de que el deporte, al ser pensado como una herramienta más de la formación ciudadana y de inclusión social, es capaz de generar junto a otros conocimientos que se adquieren en la escuela, las capacidades necesarias para lograr una calidad de vida acorde a los estatutos de una sociedad moderna y actualizada. En las experiencias de aprendizaje deportivo en el contexto educativo formal, “se encuentra implicada la idea de que le alumne⁸ asuma una actitud permanente de revisión de las prácticas y actividades realizadas con sentido para su vida, que sirve para retroalimentar el propio proceso de construcción

⁸ El lenguaje inclusivo en esta cita corresponde al texto original.

social en el que se encuentra naturalmente comprometido como niño, adolescente o como joven en su evolución hacia la adultez (Copparoni, 2020, p. 54).

Ahora bien, a pesar de que el currículum establece una diferenciación entre el *deporte educativo* y el *deporte social*, se puede observar que ambos son concebidos bajo una misma matriz, dada por el saber pedagógico, que en definitiva, decide las formas y los sentidos que estas prácticas deben tener para la sociedad, restándole importancia a la concepción cultural y popular que corre por fuera de los lineamientos curriculares. Estas perspectivas, al rechazar o minimizar el carácter competitivo del deporte hacia un carácter más educativo o social, le quitan la especificidad que los define en función de la búsqueda de un ciudadano determinado y en nombre de la proclamada democratización de la educación y la inclusión social. En este marco, el deporte ingresa y se desarrolla en el ámbito educativo, desde una perspectiva pedagógica que lo concibe como tal, por las posibilidades que puede brindar para el desarrollo personal, colectivo y con valores democráticos y, por lo tanto, sociales. Bajo esta impronta educativa y social se “considera a cada alumno, desde su existencia situada y contextualizada, como constructor crítico del conocimiento, sujeto solidario, reflexivo, crítico y responsable del bien común” (Documento de trabajo N° 2, Subsecretaría de Educación Dirección de Educación Física, 2017, p. 3) y al deporte como el vehículo capaz de alcanzar las metas deseadas. A nuestro entender, desde la perspectiva curricular, el deporte educativo y social, es decir lo que es presentado como un correcto abordaje, se ofrece como una estimulación que obrará en beneficio de la resolución de problemas o situaciones de conflicto que se quieran transformar, lo que para nosotros implica una visión del ciudadano a formar, ideal, romántico y natural, pero también, como un ser productivo capaz de amoldarse al sistema de gobierno y a la sociedad de consumo. Es notorio como el deporte deja de tener el valor que por definición y particularidad, es decir, como práctica competitiva, le otorga el resto de la sociedad, para ser considerado un potenciador de las cuestiones relativas al fortalecimiento de los vínculos -o lo educativo-, permanentemente anunciado bajo el discurso de lo social -o lo inclusivo-, en toda concepción sobre la práctica deportiva curricularmente pensada, y en nombre de la democratización de su práctica -o lo educativo-.

2.2. La selección de contenidos para el tratamiento del deporte en el Nivel Secundario

Tanto en el capítulo y en el apartado anterior, se pudo observar que el curriculum implica una organización de conocimientos que se construye desde una mirada política, con fines formativos definidos hacia la constitución ciudadana. A esta altura es innegable el carácter normalizador que posee, existiendo incontables cantidad de escritos que dan cuenta de ello de una manera muy interesante. Del mismo modo, es innegable el interés que tienen los diversos gobiernos por promover en el ámbito educativo sus formas de pensar, para, de alguna manera, construir legitimación en la población y asegurar la perdurabilidad de su administración o de sus ideas. Por esta razón, se puede afirmar que en la selección de contenidos que se realiza, se pueden encontrar las bases del fundamento político-ideológico al que suscriben los discursos que se promueven en el curriculum en cada momento y para cada sociedad. Crisorio (2007), se expresó al respecto, señalando “¿quién puede dudar, a estas alturas, que la enseñanza es un ejercicio, abierto u oculto, de relaciones de poder, que el conocimiento y la práctica mismos, definidos y transmitidos por un sistema pedagógico, son formas de poder, que aún los modos de instrucción más radicales son conservadores y están cargados con los valores ideológicos de la estabilidad?” (p. 4).

Para Ulf Lundgren (1992), un referente de la teoría curricular, el “curriculum es una selección de contenidos y fines para la reproducción social, una organización del conocimiento y las destrezas y, a su vez, una indicación de métodos relativos a cómo han de impartirse los contenidos seleccionados” (p. 331). Esta perspectiva permite entender al curriculum desde una mirada política, y entendiendo que es desde allí, donde se legitiman los discursos dominantes que se tratan de imponer para la reproducción de ciertas ideas y costumbres en la sociedad. Al respecto, hemos observado que en cada enunciado que la Educación Física expone sobre el deporte y el resto de las prácticas corporales, subyace una razón biológica o naturalista. El diseño curricular posee entonces, un enfoque integrador de la enseñanza “que supera los límites disciplinares y relaciona el desarrollo de las capacidades en conjugación con los saberes, proponemos potenciar ‘continuos de aprendizajes’ -entendidos como relación de saberes y abordajes que intentan superar las fronteras disciplinares orientando la toma de decisiones pedagógicas y didácticas-” (Marco Curricular Referencial, 2018, p. 32). Estos contenidos suelen ser pensados desde supuestos que son comunes a todos los seres humanos y que se replican en cada área de intervención que actúa en el proceso de formación escolar, en todos sus niveles. Desde esta perspectiva,

podemos afirmar que, la organización de contenidos, que no sólo secuencia prácticas, sino ciclos lectivos, niveles formales de educación, como también la conformación del sujeto, constituyen la parte que hará operativo el proceso formador del alumno, posibilitado “en la creencia de que existen patrones motores básicos en los individuos, que aparecen de manera natural durante los primeros años de vida y que, mediante determinadas prácticas como la del deporte escolar, pueden ser desarrollados de la manera más conveniente” (Hours, 2018, p. 7). La selección de contenidos que se encuentran en el campo de la enseñanza deportiva en el curriculum, están siempre orientados hacia las razones sociales de la educación. Sin embargo, puede identificarse que detrás de esa impronta, existe la promoción del individualismo, aunque se defiende esta idea en la concepción del sujeto como elemento constituyente de un universal que corresponde el entramado social. Es de destacar que el deporte se inscribe dentro de un conjunto de contenidos que permiten que se asuman “posiciones críticas respecto de imágenes externas y modernizadas del cuerpo, y en función de sus intereses personales se orienten hacia alguna actividad motriz en particular. Esto implica un proceso formativo en el que se afianza el sentido de cooperación, la disposición para construir acuerdos y la formación en hábitos de vida saludable que se reflejan en su proyecto de vida y su integración en la comunidad” (Diseño Curricular para la Educación Secundaria, 2011, p. 9).

Los contenidos del curriculum, entre ellos el deporte y los vinculados a éste, en definitiva, se suponen valiosos culturalmente, porque se ofrecen como la mejor respuesta pedagógica a una supuesta demanda de la sociedad. En los mismos documentos curriculares analizados, se encuentra explicitado recurrentemente lo que denominaremos una exaltación del individualismo, pues su promoción encuentra razones que lo hacen ver un verdadero valor humano, como puede observarse en la siguiente transcripción: “como grupo, los alumnos conforman un sistema social sinérgico, en el que cada miembro aporta desde su lugar a la interacción del conjunto y sus producciones. Lo individual y lo grupal no son opuestos, sino polos de un mismo continuo (Perkins y Salomon, 1998)” (Marco Curricular Referencial, 2018, p. 12). Al respecto, retomando a Emiliozzi (2014), se puede decir que los contenidos y objetivos que se ponen en juego en el curriculum buscan un determinado sujeto, con “un modo de comportarse, un valor moral, que se enmarcan dentro de ciertos saberes que le permiten pensar ciertos contenidos y no otros, ciertas formas de evaluación y

no otras. Pensar el curriculum de esta manera, nos lleva a abordarlo no sólo como una cuestión técnica, sino como una práctica con su carácter político” (p. 27). Por esta razón, como contenido curricular, se puede decir que el deporte y los juegos deportivos “forman parte del conjunto de conocimientos y, lo que es más importante aún, de condicionamientos impartidos desde estos conocimientos, que ‘operan sobre aquella promesa de felicidad que la Modernidad, desde sus orígenes, [...] formateada sobre esa individualidad, que sirve de herramienta indispensable para la producción y la reproducción de sus ideas’ (Hours, 2019, p. 13)” (Copparoni, 2020, p. 13). Siguiendo con esta autora, se puede agregar que, al presentarse el escenario educativo, es decir, en este caso la clase de educación física y el abordaje deportivo en la escuela, desde un plano ideal, ameno y lleno de posibilidades, se “permite al mismo tiempo transmitir valores educativos, amenizar las formas de normalizar a los sujetos para lograr su inserción en el mundo, más precisamente en la vida ciudadana, de una manera supuestamente más significativa, pero también placentera” (Copparoni, 2020, p. 54).

Estos contenidos se caracterizan también como continuos. La educación pensada así, se presenta como una encadenación de acciones premeditadas, proyectadas y planificadas institucionalmente que lejos está de los significados que puede la práctica tener para el sujeto. Estos contenidos se ajustan y se organizan a partir de un sistema o reglas de comportamiento que se establecen a partir de ciertas generalizaciones que indican un *para todos por igual*, es decir, “a una red de relaciones en las que está implicada una forma determinada de ejercicio del poder y de configuración del saber” (Emiliozzi, 2014, p. 30). De esta manera, “la educación, entendida como una práctica organizada con diferentes niveles de sistematicidad (saber, poder, ética), recurrente, habitada por el pensamiento, remite ineludiblemente a formas de subjetivación específicas [...]; esto torna innecesario ir a observar al alumno en una clase, a ver lo que se aloja en su conciencia, pero sí exige interrogar los saberes que conforman las prácticas y lo determinan como sujeto de una manera particular” (Emiliozzi, 2014, p. 30). Para ello será necesario el establecimiento de tiempos y espacios de trabajo comunes para construir acuerdos, ejecutar los proyectos previstos y actividades en función de cada continuo. Un universo teórico que se basa en un modo empírico conformado con los elementos constitutivos del modelo didáctico, con el propósito de construir aproximaciones conceptuales que den respuesta a los sucesos que

proviene de las prácticas. Procurando contribuir a la comprensión de los procesos de toma de decisión de los alumnos, los contenidos propuestos generan estrategias didácticas, tomando en consideración las mediaciones efectuadas por los docentes, porque éste representa el articulador entre el alumno, el saber necesario a incorporar y el mundo.

2.1.1. El deporte como medio para una educación social

Con la promulgación de la Ley de Educación Nacional comenzó un proceso por el cual se pretende una educación que impacte de manera general en toda la población, que no sólo se refuerce el sistema de valores de la sociedad, sino también, que alcance a las costumbres y la forma de vida. Con el correr del tiempo, estas premisas se transformaron en un compromiso, al organizarse la educación sobre la idea de una igualdad de derechos para todos y la inclusión social como objetivo fundamental. Desde esta perspectiva, la educación es pensada como la columna vertebral del país, posibilitando un horizonte de desarrollo que permitirá el crecimiento de todos como personas, como ciudadanos y, con ello, como sociedad. En este sentido, se pueden encontrar numerosos argumentos como por ejemplo el expuesto por David Pérez Heredia (2010), que suponen que “el área de Educación Física, tradicionalmente desvalorizada en el currículum escolar, representa una materia de gran importancia a la hora de afrontar conflictos y construir relaciones colaborativas que permitan llevar a cabo una inclusión social en nuestros grupos de clase” (s/p). Este autor señala además, que para ello, deben generarse estrategias que resulten beneficiosas en el trabajo social que puede inculcar el deporte, implicando una flexibilización del currículum a ese nivel, modificando las reglas y normativas de los deportes y juegos deportivos propuestos en clase, fomentando actitudes positivas hacia las diferentes consideraciones de compañeras y compañeros, las cuales pueden ser abordados desde los juegos de cooperación o de cooperación-oposición en equipo. En ese orden, los diversos documentos curriculares analizados, presentan discursos que proponen “instancias de inclusión masiva en los juegos deportivos y deportes, en proyectos de desarrollo corporal y motriz, y provoquen la participación protagónica de los alumnos, dado que el trabajo sobre la grupalidad posibilita una mayor y armónica integración” (Currículo para la Educación Secundaria, 3er año, de la provincia de Buenos Aires, 2010, p, 37)”. Este proyecto que se propone a nivel curricular con el tratamiento del deporte en la escuela, pone a la juventud

en una situación de práctica que contribuye al desarrollo físico, pero fundamentalmente, social, generando nuevos espacios de encuentro para la ciudadanía, en relación con otros tratamientos que se dan en la cultura y la práctica escolar. Obsérvese al respecto el siguiente enunciado presentado en el Currículo para la Educación Secundaria, 3er año, de la provincia de Buenos Aires (2010):

“La nueva secundaria cumple con la prolongación de la educación común y la obligatoriedad, al tiempo que respeta las características sociales, culturales y etarias del grupo destinatario, proponiendo una nueva estructura para el sistema. Esta nueva estructura tiene en el centro de sus preocupaciones el desafío de lograr la inclusión de todos los jóvenes de la Provincia para que –a partir de obtener los conocimientos y herramientas necesarias– terminen la educación obligatoria y continúen en la Educación Superior. Para ello, se considera a la nueva secundaria como el espacio privilegiado para la educación de los adolescentes bonaerenses, un lugar que busca el reconocimiento de las prácticas juveniles y las incluye en propuestas pedagógicas que les posibilitan fortalecer su identidad, construir proyectos de futuro y acceder al acervo cultural construido por la humanidad, interpelando a los sujetos en su complejidad, en la tensión de la convivencia intergeneracional para la cual los adultos en la escuela son responsables de transmitir la cultura a las nuevas generaciones” (p. 8).

En la misma línea que el curriculum bonaerense, Merche Rios (2017) expresa que “la sociedad del siglo XXI debe ser un instrumento de transformación social propiciando las acciones educativas dirigidas a la eliminación de las desigualdades sociales, evitando así el fracaso y la exclusión social. La sociedad actual no puede limitarse a reproducir estas desigualdades, es decir “a dejar las cosas como están”, dado que puede y debe ser un instrumento de transformación social, que favorezca el cambio cultural y el compromiso a favor de un mundo más justo (Ríos, 2005; Slee 2013)” (p. 45). Desde la perspectiva de esta autora, los programas de promoción deportiva a nivel escolar, tienen que transformarse en un escenario que posibilite, “indistintamente de sus características, dificultades y ritmos en su proceso de aprendizaje” (Rios, 2017, p. 45). La premisa de que cualquier persona tiene el derecho a participar en un entorno comunitario, sin discriminación de ningún tipo, es clave en este argumento. “Nos estamos refiriendo a un deporte inclusivo, asociado a una educación de calidad sin excepciones, y a una filosofía que contempla la práctica deportiva como un recurso que contribuya al cambio social y de actitudes, basada en la igualdad y la democracia, donde la diversidad es un valor en alza que cohesiona al grupo y ofrece mayores posibilidades de aprendizaje y participación” (Rios, 2017, p. 45). En este sentido, el curriculum, respondiendo a principios del derecho de índole internacional, retoma lo que

expresa la UNESCO (2009), en cuanto a que la inclusión no refiere a una técnica o un método, sino a una manera de concebir la sociedad y el derecho de todos participar en un entorno comunitario, compartiendo los mismos espacios. “Tiene que ver con el ‘vivir juntos’ con el compartir la práctica deportiva, sin segregación alguna. Se relaciona con asistencia, participación y progreso de todos los participantes, no sólo de aquellos que, por diferentes razones, son excluidos o tienen riesgo de ser marginados” (Rios, 2017, p. 45). Es entonces que, en el plano discursivo del diseño curricular bonaerense, a la misión histórica de la Educación Física de transmitir masivamente hábitos corporalmente sanos, se le sumo la misión de formar un ciudadano socialmente integrado, lo que le otorgó mayor legitimación al deporte escolar. Cabe señalar que esto resalta la idea de que el deporte escolar nunca dejó de ser pensado desde y para la salud, pero su pedagogización le agrego *lo social* como idea de salud en un sentido más amplio.

Los diversos documentos curriculares aseguran que la inclusión es básicamente un proceso de transformación en el que la sociedad y la escuela se desarrollan en respuesta a la diversidad de los ciudadanos. Con un sentido similar al que se plantea a nivel curricular en la provincia de Buenos Aires, Rios (2017) asegura que:

“La actividad deportiva debe ser un aprendizaje o una práctica en democracia, y la inclusión es el prerrequisito de una sociedad democrática, que rechaza la lástima y la caridad y que se promueve como valor educativo y social para acabar con la exclusión social. En este sentido si planteamos un deporte para todos sin excepciones, tenemos la oportunidad de construir comunidades que reconozcan y representen a quien ha sido rechazado, de construir ricas comunidades de práctica deportiva y de aprendizaje en la diferencia y que, sin duda alguna, educarán a todos los participantes para el cambio social que tanto anhelamos para que no existan exclusiones por presentar discapacidades o dificultades sociales” (p. 45).

Es así que, el mismo curriculum indica que debe ser repensadas la oferta de enseñanza y las prácticas deportivas al interior de la escuela, pero con el objetivo de repercutir en la sociedad a gran escala, abordándose ambas desde una perspectiva inclusiva, para que se transformen en un motor del proceso de cambio social que acoja a todos los participantes de la comunidad sin excepciones. En esta orientación, se establece que aquellas ideas preconcebidas, tópicos poco demostrados y prejuicios basados en falsas creencias, que repercuten en actitudes negativas y perjudiciales para la inclusión social, que históricamente presenta la enseñanza deportiva tradicional, deben transformarse, estableciendo un corrimiento hacia miradas que permitan conseguir una visión global de la

sociedad, lo más equiparadora posible, favoreciendo la igualdad de oportunidades. Mirada que pretende tener un carácter solidario con esa parte de la población considerada en riesgo o en situación de exclusión social, por estar precisamente en los márgenes de la sociedad de derechos y que, por esa misma condición, desconoce las posibilidades de práctica deportiva en las instalaciones federadas habituales. Es la escuela, la institución fundamental para facilitar la inserción de esta población a un círculo social más privilegiado. Esta mirada, establece que las instituciones no formales, es decir, las que comprenden el ámbito federado en general, los clubes, no son entidades responsables de la promoción del deporte de una manera social, por lo que se manifiesta cierta dificultad para el acceso generalizado a ellas, lo que determina que en algunos deportes, haya cierta ausencia de algunos sectores sociales, sobre todo, lo más desfavorecidos, por no tener los medios materiales necesarios para solventar el gasto que implican algunas de estas prácticas. En apariencia aquí radica la mayor importancia del *deporte social*, algo que tiene un claro vínculo con la esfera política y gubernamental a la que se hizo referencia en el capítulo 1. Desde los discursos que promueve el curriculum, fomentar la práctica de diversos tipos de actividad física es uno de sus ejes constitutivos y fundantes en el área de Educación Física. Según los lineamientos curriculares y pedagógicos, esto impone, desde una visión educativa amplia que favorezca la inclusión también en los términos más amplios posibles, que la práctica deportiva se transforme en un ejercicio de inclusión, inserción y transformación social, no sólo en la escuela, sino en la sociedad de manera global, asegurando la igualdad de posibilidades para todos en el complejo entramado que conforma la vida en todos sus órdenes: trabajo, estudio, salud, etc. Ahora bien, con una mirada crítica, consideramos que este argumento, desde una mirada política es sumamente relevante y ponderable, porque la inclusión debe ser un objetivo primordial para los diversos gobiernos en nuestro país, que en esta materia tiene asignaturas pendientes. Sin embargo, desde un costado teórico-educativo, nos parece una normalización evidente, que por el contrario a lo que pretende, genera una mayor desigualdad de derechos y acceso al saber, porque tiende a nivelar para abajo en vez de producir un saber más inclusivo, que atienda a las particularidades del sujeto.

El deporte como hecho y proceso social orienta sus sentidos hacia la conciencia individual para afectar positivamente la conciencia colectiva o social, “inclusive [...], algunos autores llegan a hablar de subjetividad social para explicar esto” (Copparoni, 2020, p. 54). Mariela

Ferreira Urzúa (2009) asegura que “en lo social se reafirma la necesidad de tener al otro consigo para realizar una obra en común, esto construye sólidamente a la persona, y el sentido creador ejercido en la asistencia mutua y recíproca conducen al ser humano a su verdadera altura” (p. 14). En esta posición, la persona con conciencia social, reconoce el valor de lo colectivo, “ya que comprende cómo su entorno puede favorecer su desarrollo y el del colectivo o sociedad a la cual pertenece” (Copparoni, 2020, p. 54).

Por otra parte, en nuestro enfoque, consideramos que existe también cierto naturalismo en la idea de inclusión social, dado que la vida en sociedad es supuesta como parte de la condición humana (Arendt, 2009), que parte de una concepción naturalista del deporte, como se puede observar a continuación, en una cita extraída del Documento de Trabajo N° 1 (2014), *La Educación Física y el deporte*, de la Dirección de Educación Física, de la provincia de Buenos Aires, en la que se afirma que “el deporte es una actividad humana institucionalizada que se desarrolla en forma lúdica, con compromiso motor y en el que la competencia con uno mismo, con los otros o con la naturaleza es necesaria para el sostenimiento del juego” (p. 5). Desde esta idea se construyen una serie de argumentos que conforman discursos que reivindican al deporte como una forma de exaltación de esa propiedad humana intrínseca y determinante. De esta forma, de una manera similar a lo prescripto en los diversos documentos curriculares estudiados, Rios (2017) considera que:

“Poder gozar de la oferta de actividades deportivas en un entorno inclusivo, indistintamente de las características individuales, quiere decir muchas cosas más. Sin ir más lejos, que compartir la práctica física y deportiva en un ambiente natural ordinario favorece, de forma clara, el proceso de socialización de las personas que participan en ella. Pero, para que ello sea posible, se tiene que asegurar y garantizar la existencia de estructuras permanentes, para que las personas en situación o riesgo de exclusión social se beneficien de los recursos existentes en la comunidad en igualdad de condiciones con el resto de población, facilitando así su inclusión y normalización social con el uso del deporte como medio vehicular” (p. 55).

Se asegura así que, si se eliminan ciertos prejuicios en cuanto a la práctica deportiva, que constituye una de las principales barreras para la participación y que además atentan contra la coerción social, enajenando al sujeto de su condición de ser viviente, quedaría de manifiesto que cualquier práctica deportiva está directamente relacionada con la participación, la cooperación y la comunicación social, por lo tanto, desde la óptica curricular, se piensa al deporte como experiencias que suponen una apuesta por el

compromiso social en un marco de servicio a la comunidad, como algo propio del ser humano. Se puede decir entonces que, en esta concepción de lo social sobre la práctica deportiva, existe un naturalismo implícito que sirve de base, que supone al ser humano como un ser eminentemente social. En definitiva, el curriculum habla de *deporte educativo*, como aquella actividad que implica una forma particular de construcción de lo colectivo, porque concibe la social y al aprendizaje como algo natural. Bajo esta impronta se establece la intención de democratizar el acceso de todos a este bien cultural, señalando que “en el proceso educativo; la democratización en el acceso a los saberes deportivos; la inclusión con participación activa y el logro de aprendizajes significativos; la atención a la grupalidad para la formación de ciudadanos; la competencia como medio formativo” (Rios, 2017, p. 8), es algo que debe darse porque es natural en la sociedad.

2.3.1. El deporte como desarrollo de las capacidades propias del ser humano

Mucho es lo que se señala en el curriculum en cuanto a las virtudes que el deporte posee de ser correctamente abordado, que lo potencian como un elemento sumamente enriquecedor para tener un carácter educativo. En este orden, todos los discursos que provienen, en especial del campo de la Educación Física, no dejan de atribuirle al mismo una cantidad de cualidades que repercutirán en la constitución individual y, por lo tanto, social. Mediante el deporte, se señala que se posibilita un abordaje general y particular sobre cada una de las dimensiones que hacen al sujeto. Un punto de referencia ineludible en nuestro enfoque, es establecido al reflexionar sobre las intenciones educativas y los procesos que se plantean a nivel curricular para alcanzarlas. En este sentido, la perspectiva curricular, que se encuentra centrada en los conocimientos disciplinares de todas las áreas que aborda, asume que la formación es mejor si la cantidad y la complejidad de contenidos conceptuales que abarca es mayor, pero sobre todo si estos se articulan con los aspectos que caracterizan al ser humano, siendo mucho más eficaz si se logra que los conocimientos aprendidos impacten en la vida extraescolar generando un saber que perdure en el tiempo. Conocimientos que permitan generar “que los estudiantes hagan un uso crítico y flexible de lo que han aprendido al aplicar sus conocimientos a diferentes situaciones” (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 2010, p. 11).

Los diseños curriculares además de trabajar sobre los deportes, los juegos, la natación y la vida en la naturaleza, en tanto contenidos de la educación física, también proponen trabajar desde la gimnasia, en sus distintas capacidades, ya sean éstas, coordinativas, condicionales, funcionales, cognitivas, afectivas, entre otras, que aparecen dentro del contexto escolar. Lo cognitivo, lo afectivo, lo motriz y hasta lo volitivo, son las características que el curriculum refiere que hacen al ser humano. Al respecto, proponen el trabajo sobre cada una de estas capacidades de manera aislada para ejercitarlos, pero también entendiéndolas como partes conjuntas de la dimensión integral del ser humano, al mismo tiempo, se las propone trabajar de forma que se establezca la relación integradora de los distintos componentes que hacen al saber de la Educación Física, es decir, poniendo juntas la dimensión educativa, la salud, la socialización, entre otras, para un enfoque lo más abarcativo posible dentro de la clase. No obstante, sus particularidades, debemos aclarar que todas estas capacidades parten o tienen una relación directa y constante con los principios de salud. Es así que, dentro de los diseños curriculares, cuando se indaga en las propuestas de aprendizaje, se puede observar que estas capacidades son abordadas tanto para el desarrollo individual y autónomo de los alumnos. En este sentido, por ejemplo, los contenidos para Educación Física en el tercer año proponen “el tratamiento polivalente de las capacidades condicionales y coordinativas, en secuencias personalizadas de tareas, con base en los principios de salud, individualización y regulación del esfuerzo” (Diseño curricular ESB 3, 2006, p. 27). Desde esta perspectiva, se asegura que una enseñanza centrada en las diversas capacidades que hacen al sujeto, establecerá una eficiencia en las facultades individuales de los estudiantes, afirmándose que “las destrezas de pensamiento vendrán por sí solas como subproducto de ese buen trabajo sobre los contenidos conceptuales y sus relaciones” (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 2010, p. 11). En consecuencia, esas capacidades orgánico-funcionales obran para el desarrollo de otras capacidades inherentes a la condición humana como aquellas que se desprenden de las funciones cerebrales en relación con el pensar, sentir, expresar, comunicar, representar, etc. En referencia a esto, se destaca, por ejemplo en el Diseño Curricular para la Educación Secundaria Ciclo Superior, ES4 (2010,) que se concibe como estrategia de enseñanza “el logro de saberes corporales, motrices y ludomotrices [...] para llevar adelante una gestión participativa de la clase, que

incluya a los jóvenes en la elaboración de las propuestas, propiciando la construcción de sistemas de representatividad en la toma de decisiones” (p. 32)

Desde la mirada curricular, los discursos representados en el documento refuerzan la idea de que el trabajo sobre las diferentes capacidades individuales, no sólo es una buena oportunidad para desarrollar conceptos complejos, sino también, para desarrollar las diferentes habilidades de cada uno en función del contexto, es decir, la interpretación que éste puede hacer en la faz social o colectiva. El curriculum difunde que el trabajo sobre las diversas capacidades individuales que la Educación Física -disciplina- y la educación física -práctica- puede hacer, y en el que el deporte es indispensable, se entiende como la opción más adecuada para promover el desarrollo, generando por consiguiente el dominio de los procesos de pensamiento que repercutirán en la vida en general de cada uno. Esto supone que trabajar en este sentido, genera un conocimiento de sí mismo del sujeto que hará que las destrezas aplicadas se transformen en estrategias generales para la vida.

En los diversos documentos analizados se puede ver que la idea que subyace, asegura que el tratamiento sobre las diferentes destrezas y capacidades que realiza la Educación Física, apuntan fundamentalmente a un desarrollo cognitivo; para nosotros, algo dado en la actualidad por un resurgimiento de las Neurociencias como rectora de los procesos de aprendizaje. Al ocuparse sobre las destrezas cognitivas del sujeto, la educación a través del deporte supone una internalización de ciertas ideas y costumbres que hará que éste alcance un grado conocimiento de sí mismo que actuará en beneficio de la autonomía necesaria para una vida autosustentable. Esto es pensado suponiendo la clase como un estímulo sobre el Sistema Nervioso Central del sujeto. Para este fin el tratamiento sobre el cuerpo que plantea la Educación Física, sobre todo con el abordaje deportivo, es indispensable, puesto que la constitución de la corporeidad, entendida en su máxima extensión, alcanzará para el desarrollo armónico de todas las dimensiones que integran su totalidad. En el desarrollo deportivo que plantea el curriculum, se ve reflejado que la gimnasia, por el tratamiento que hace sobre las diversas capacidades individuales, permite agrupar y proponer un trabajo sistemático e intencional, que se dará a lo largo de la escuela secundaria y con creciente complejidad año a año, con una vinculación significativa con la salud como principio fundamental para adquirir los conocimientos deportivos necesarios para su traslado a la vida cotidiana y a futuro. Obsérvese al respecto la siguiente transcripción:

“Los procesos de constitución de la corporeidad y la motricidad y los avances en la conciencia corporal, requieren de una estimulación integrada del conjunto de capacidades - perceptivas, expresivas, condicionales, coordinativas, relacionales y cognitivas- con espacios para la percepción acerca de cómo estas capacidades se manifiestan al interactuar con los otros y con el ambiente. En este eje merece especial mención la selección de técnicas provenientes del campo de las gimnasias para su exploración, disfrute, y organización en proyectos personales y grupales que intensifiquen la superación de tareas uniformadoras y disciplinantes. Se espera que mediante su enseñanza, los adolescentes puedan establecer relaciones entre las prácticas gimnásticas seleccionadas y el efecto que producen en su constitución corporal, la salud y la mejora de la calidad de vida” (Diseño curricular ESB 3, 2006, p. 30).

En lo que se ha denominado por varios estudiosos una deportivización de las prácticas corporales, se puede notar en los documentos que tanto los juegos y la gimnasia, en general, están a disposición del deporte en la escuela secundaria por tratarse de un “hacer convocante y motivador” (Diseño curricular ESB 3, 2006, p. 37). Es notorio en el curriculum que esta deportivización dejó como resultado la ubicación del resto de los contenidos disciplinares en un nivel inferior al que posee el deporte. Así se expresan esta idea en las guías orientadoras para la enseñanza, por ejemplo del juego, en el diseño curricular:

“Sostengan el enfoque didáctico para la enseñanza del juego deportivo y el deporte que contempla tres perspectivas integradas:

- El juego por el juego mismo, como actividad recreativa y placentera.
- El juego como medio de desarrollo del pensamiento táctico, de las capacidades lógico-motrices, de la resolución de problemas y como escuela de la toma de decisiones.
- El juego como medio de socialización, mediante el cual se despliegan las capacidades sociales y relacionales que permiten la construcción de normas y reglas, el desarrollo de la solidaridad, la cooperación, el respeto por el otro y la ejercitación de su responsabilidad y la vinculación con los demás” (Diseño curricular ESB 3, 2006, p. 37).

Mediante el trabajo sobre las capacidades individuales en asociación con lo social que se realiza con el abordaje deportivo en la escuela, se pretende establecer una articulación entre “el conocimiento declarativo [que] se corresponde con el ‘saber qué’ [...] el conocimiento procedimental, con el ‘saber cómo’” (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 2010, p. 13). De esta manera, la Educación Física supone establecer una especie de superación entre la tendencia a asociar las asignaturas de orden intelectual con el *saber qué* y el *saber cómo*. Esta posición asume que todas las áreas de conocimiento, como todos los conocimientos impartidos en cada área, incluyen en su seno tanto saberes declarativos

como procedimentales. Desde esta postura, se entiende además que existen un conjunto de actitudes y valores que resultan característicos de cada sujeto, que resultan fundamental para legitimar lo que éste debe aprender. Estas ideas dieron lugar, en los diseños curriculares y las planificaciones, a la especificación de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, abocados a desarrollar cada una de las capacidades que hacen al sujeto, que, en algunos casos, se tratan de abordar bajo la perspectiva de que representan a la condición humana. De esta manera, se establecen modos específicos de planteamientos que pretenden un desarrollo natural durante el proceso de aprendizaje, correspondiéndose con un plan específico de trabajo con esa intencionalidad.

Esta naturalización que se ha destacado a lo largo de la tesis, se puede observar en los propios diseños curriculares y es preciso resaltarla, ya que, se complementan con un deporte escolar que forme un *buen ciudadano*, desde una mirada humanista que ha generado entre otras cosas esta preeminencia del deporte en los diseños curriculares actuales en la Provincia de Buenos Aires.

Según las ideas que se desprenden de los discursos presentes a nivel curricular, “las capacidades [...] implican procesos que se desarrollan con control consciente de la situación en los cuales las destrezas están al servicio de un plan de acción de nivel jerárquico mayor desde el punto de vista cognitivo” (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 2010, p. 14). Las capacidades individuales, indistintamente cual fuere la de referencia, definen en cuanto al trabajo a realizar para el aprendizaje deportivo, una especie de continuo, con puntos de vinculación entre sí, que suponen el uso de destrezas previas ya desarrolladas. El argumento es que, en esta articulación que obra para la enseñanza deportiva, las diversas capacidades ponen en juego procedimientos de orden estratégico para aprovechar las situaciones que se presenten y combinar sus estrategias con otras destrezas que operan para resolver el resto de las situaciones que se presentan⁹. Es entonces

⁹ En todos los órdenes, en el tratamiento de las capacidades individuales y las destrezas propias de cada actividad, y para el abordaje de cualquiera de los contenidos que involucra, que también incluye al deporte, el curriculum establece que: “es importante señalar que las distintas formas de aprender no deben ser vistas necesariamente como opuestas entre sí, sino como procesos que se complementan. El aprendizaje estratégico es en general más deseable y más potente. Produce resultados más duraderos y transferibles. Sin embargo existen ciertas condiciones en las cuales el aprendizaje de destrezas resulta más eficaz (como cuando la tarea es siempre la misma, o cuando el control estratégico es sistemáticamente ejercido por otra persona). Esto se corresponde más con la enseñanza primaria o con la formación técnica que con la escuela secundaria general. De todos modos existe una cuestión adicional: no es posible aprender de modo estratégico sin haber adquirido previamente destrezas de orden más elemental en las cuales apoyarse. Un trabajo estratégico puede llevarse a

que, la enseñanza deportiva desde lo curricular, “procura desarrollar el saber hacer de los estudiantes [que] implica transitar por situaciones que pongan en juego determinados tipos de procedimientos en forma repetida o frecuente. Sin embargo hay diferencias al aprender distintos tipos de procedimientos; unos exigen repetición idéntica y otros requieren de frecuentes oportunidades de aplicación con importantes cambios en cada caso” (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 2010, p. 15). Bajo esta impronta, el curriculum establece que la enseñanza deportiva debe enfrentar a los estudiantes “a tareas que tiendan a desafiarlos variando aspectos relevantes, con cambios estimulantes, sorprendentes y en parte impredecibles, tareas que implican una práctica reflexiva, requiriendo que los estudiantes tengan que planificar, seleccionar y pensar sobre su propia actividad de aprendizaje [...] de ciertas tareas de un modo estratégico con lo que sus capacidades se desarrollarán en consecuencia” (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 2010, p. 16). Algo que está determinado de manera general, pero prescriptivamente, en la Ley de Educación Nacional (2006), como una premisa fundamental, cuando revaloriza la idea de “desarrollar las capacidades y ofrecer oportunidades de estudio y aprendizaje necesarias para la educación a lo largo de toda la vida” (Cap. 2, art 11, inciso k),

2.4. La enseñanza del deporte desde el proceso de aprendizaje

Como se pudo observar en el apartado anterior, aprender un deporte implica un aprendizaje social que involucra el desarrollo de capacidades afectivas, cognitivas y motrices, entre varias otras. Requiere tiempos regulares de práctica con otros, para favorecer avances en la comprensión de las características de cada tipo de deporte. En esta perspectiva, desde los niveles más bajos del sistema educativo argentino, es decir, inicial y primario, los juegos y las prácticas corporales son concebidas como herramientas de formación, es así que, por ejemplo, los juegos dramáticos, los juegos motrices y deportivos, o los juegos con reglas convencionales implican desafíos, formas de organización grupal, y materiales característicos. Desde el comienzo de la formación escolar, el aprendizaje se sostiene sobre tipos de prácticas que involucran las diversas posibilidades de manifestación corporal, las que resultan sumamente significativas para el aprendizaje de diversas acciones como correr,

cabo cuando las destrezas básicas [...] han sido automatizadas de modo que no se vuelvan un estorbo. Algunas de las destrezas más básicas se desarrollan en los primeros años de enseñanza, junto con el trabajo estratégico a otro nivel” (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 2010, p. 16).

trepar y saltar, que impactan en el desarrollo motor, y que influyen de manera determinante en todos los niveles de la función cognitiva, lo que para el documento curricular es mucho más importante. Sin dudas, las ideas de Jean Le Boulch han calado hondo en la educación de las últimas décadas. Obsérvese que este autor la piensa del mismo modo que el curriculum:

“El aprendizaje permite adquirir nuevos ‘esquemas’ de conducta, que la repetición fijará en forma de conductas estabilizadas: los hábitos. El hábito es, por ende, un producto terminal del aprendizaje y por ello se opone a los automatismos innatos y a la improvisación motriz en presencia de una situación nueva. Cuando el hábito motor es suficientemente complejo como para exigir la puesta en juego de movimientos coordinados, se le puede dar el nombre de ‘habilidad motriz’” (Le Boulch, 1991, pp. 96- 97).

Desde la perspectiva con la que se enfoca el tratamiento del deporte a nivel curricular, se afirma que las características en la estructuración de las propuestas conformadas en él, permite ampliar el repertorio de alternativas y favorecer la transferencia de aprendizajes y la autonomía de cada uno de los estudiantes. Considerándose que las actividades que se orientan a jugar con otros promueven y ponen en evidencia aprendizajes que median desde la transformación de conocimientos y la flexibilidad en la resolución de problemas en las relaciones interpersonales que, de manera continua y planificada, se han ido desarrollando desde los primeros niveles de formación. La participación en el deporte, supone desde esta mirada, la ampliación de los usos del lenguaje, sobre todo a nivel corporal-expresivo y, por lo tanto, la recuperación de aprendizajes de manera significativa. La idea es que, a medida que se avanza de nivel, se alcancen también niveles cada vez más altos de trabajo autónomo frente a los propios procesos de aprendizaje. Desde este enfoque, el deporte “será fundamental para que los alumnos logren asumir con responsabilidad creciente ciertas prácticas y actitudes que favorezcan un buen desempeño en la escuela y les permitan reflexionar sobre sus logros y dificultades” (Articulación y trayectorias integradas. Aportes para una discusión federal, Secundaria Federal 2030, 2019, p. 31). Una característica sobresaliente del deporte en el curriculum es la complejidad ascendente que se establece en su enseñanza.

Los diseños curriculares analizados, en todos los casos, marcan una clara tendencia hacia formas de enseñanza que ponen el foco en el aprendizaje motor, generando una educación que se considera ideal y que no se ve afectada por los procesos históricos y sociales por los

que se ve atravesado el aprendizaje del deporte dentro del contexto escolar. En este sentido, los diseños curriculares de 1er año del Nivel Secundario, destacan que:

“Para enseñar a saltar, por ejemplo, es necesario que el docente utilice una estrategia didáctica que le permita al alumno/a comprender el sentido de aprender esta habilidad, orientándolo para percibir el momento adecuado en el cual saltar, comprender los procedimientos a través de los cuales producir y mejorar su salto, ayudar a otros a saltar, registrar sus propias sensaciones y comunicarlas, intentando que alcance el nivel técnico necesario y suficiente para resolver situaciones variadas de la vida cotidiana, el deporte o la gimnasia, en las que sea necesario saltar.” (Diseño Curricular ESB 1, 2010, p, 131).

Como se puede observar en esta cita, hay dos referencias que se han venido marcando a lo largo de la tesis; por un lado la cuestión del niño-adolescente en el centro de enseñanza, manifestada desde un lugar destacado, siempre partiendo los procesos desde lo que es establecido como sus intereses, definiendo los aprendizajes como parte de un proceso amplio que ya viene construyendo a lo largo de su paso por el ámbito escolar, señalando de manera especial que “conocer acerca de sus alumnos/as le permitirá al profesor realizar intervenciones pertinentes para facilitar el aprendizaje de los contenidos propuestos, teniendo en cuenta las condiciones corporales y motrices de sus alumnos, su posibilidad de comprensión y el contexto en el cual llevarán a cabo su aprendizaje” (Diseño Curricular ESB 1, 2010, p. 138). Por otro lado, el predominio que poseen las cuestiones vinculadas al aprendizaje sobre aquellas que se refieren a la enseñanza, como una práctica específica independientemente de los procesos de aprendizaje que pueda despertar. “Posibilita a los adolescentes la toma de conciencia de sí mismos, el aprendizaje motor sensible y al mismo tiempo racional” (Diseño Curricular ESB 1, 2010, p. 132), es la búsqueda constante del curriculum y las prácticas de enseñanza escolar, tratando de influir de manera determinante en “la formación de hábitos para las prácticas motrices autónomas, el placer por las actividades ludomotrices -en especial las deportivas- y, en forma conjunta con los aportes de otras materias, contribuyen al logro de una enseñanza que los sensibiliza para el respeto y protección de los diferentes ambientes donde viven” (Diseño Curricular ESB 1, 2010, p, 132). Del mismo modo, en esta conceptualización, por su tendencia a prevalecer las cuestiones particulares del proceso de aprendizaje, se exacerban las cuestiones vinculadas al individualismo, lo que significa una inclinación capitalista que posee todo documento curricular actual. El aprendizaje motor, exalta la cuestión individual sobre lo grupal, más allá de que se enuncien como parte de un proceso que privilegia lo colectivo y social.

“En este eje se pone el acento en los vínculos con los otros por ser estructurantes de los procesos de aprendizaje motor. A través de la interacción en las actividades corporales, ludomotrices, deportivas y expresivas, los adolescentes también constituyen su identidad y construyen su ciudadanía en los grupos que conforman, donde el disfrute por la tarea compartida va más allá de los resultados [...] Se espera que los alumnos/as puedan establecer relaciones entre los aprendizajes expresivos, gimnásticos, ludomotrices y deportivos que suceden en la escuela y los que pueden acontecer en otras instituciones para que comprendan cómo tienen lugar los eventos de la materia en distintos ámbitos culturales y hacer el análisis de los mismos” (Diseño Curricular ESB 1, 2010, p, 136).

La noción de aprendizaje motor, es un concepto al que se recurre frecuentemente para referenciar las orientaciones didácticas que establecen los documentos curriculares, marcando también una tendencia a suponer el proceso de enseñanza de los deportes a partir del aprendizaje y la posibilidad de generar hábitos en los alumnos, como objetivo principal de la Educación Física en particular, y de la educación en general, dentro del contexto escolar. Desde la mirada de Hours (2014), “con argumentos que en su estructura discursiva aparentan cierta científicidad, estas ideas que reivindican la cuestión más íntima del individuo y la potencialidad social de los deportes, aducen construir saberes a partir de investigaciones que provienen del campo de la Medicina, en articulación con las teorías de la Psicología del Desarrollo y de cierto progresismo establecido por lo que denominan los avances pedagógicos más actuales” (pp. 2 y 3). En este sentido, se nota la manera en que los diseños entienden el acto de enseñanza y el de aprendizaje como dos momentos separados. Por ejemplo, el diseño curricular de 5° año del Nivel Secundario plantea objetivos de aprendizaje que se dan separados de los de enseñanza. Estos objetivos de aprendizaje se manifiestan como expectativas de logro que los docentes determinan a conseguir para los alumnos, secuenciándose por años y guiados por una evaluación que se hace, como método de observación y fiscalización que dé cuenta del nivel de los aprendizajes que se van consiguiendo. De lo dicho se da cuenta en la siguiente transcripción:

“Objetivos de enseñanza:

- Favorecer que los estudiantes comprendan la importancia de realizar actividad motriz sistemática para la constitución corporal y el mantenimiento de la salud.
- Facilitar la construcción de secuencias personales de tareas motrices, con base en los principios de salud, individualización, recuperación, intensidad y volumen.
- Propiciar en los estudiantes la comprensión e invención de códigos de expresión y comunicación corporal y motriz en actividades deportivas, acuáticas, gimnásticas o expresivas, y puedan organizar las acciones motrices adecuadas.

- Promover la práctica de juegos deportivos y deportes basada en la comprensión del planteo estratégico, la asunción cooperativa de roles y funciones en el equipo, el empleo de sistemas defensivos y ofensivos y el ajuste de habilidades motrices específicas en la resolución de situaciones variadas.
- Favorecer el análisis crítico de la relación entre capacidad resolutoria, habilidad empleada y condición corporal disponible, propiciando la práctica de tareas para la mejora.
- Propiciar la participación en la programación, organización, ejecución y evaluación de proyectos referidos a prácticas y actividades ludomotrices, deportivas, gimnásticas, expresivas y de relación con el medio natural.
- Promover la asunción de actitudes reflexivas, creativas y solidarias en la realización de prácticas corporales y motrices.
- Habilitar espacios y tiempos para el análisis crítico de los valores que sustentan el deporte de competición, el recreativo-social y el escolar. Promover la reflexión acerca de las problemáticas del ambiente en donde se realizan las prácticas corporales y motrices.

Objetivos de aprendizaje:

- Valorar la importancia de la actividad motriz sistemática para la constitución corporal y el mantenimiento de la salud.
- Establecer secuencias personales de actividades motrices para la constitución corporal basada en los principios de salud, individualización, recuperación, utilidad, especificidad, sobrecarga, considerando las normas y los métodos que posibilitan su desarrollo.
- Organizar acciones motrices a partir de la lectura de códigos de expresión y comunicación corporal y motriz en actividades deportivas, acuáticas, gimnásticas o expresivas.
- Practicar juegos deportivos y deportes con comprensión el planteo estratégico, asunción cooperativa roles y funciones en el equipo, empleo de sistemas defensivos y ofensivos y utilizando las habilidades motrices específicas para resolver las situaciones variadas del deporte.
- Ajustar las habilidades motrices específicas para la resolución de problemas del deporte, la gimnasia, las actividades acuáticas y en medios naturales, en distintos ámbitos y contextos.
- Analizar críticamente la relación entre su capacidad resolutoria, la habilidad empleada y la condición corporal disponible y practicar tareas para la mejora y el disfrute de su desempeño.
- Participar en la programación, organización, ejecución y evaluación de proyectos referidos a prácticas y actividades ludomotrices, deportivas, gimnásticas, expresivas y de relación con el medio natural.
- Participar en las prácticas corporales y motrices de manera creativa, reflexiva y solidaria, respetando y valorando posibilidades y limitaciones motrices propias y de los otros.
- Analizar críticamente los valores que sustentan el deporte de competición, el recreativo-social y el escolar.
- Sostener y disfrutar de prácticas corporales y motrices en ámbitos naturales, asumiendo posiciones críticas frente a sus problemáticas.” (Diseño Curricular ESB 5, 2010, p. 14).

En las orientaciones didácticas para los docentes del área, se pueden observar que el aprendizaje deportivo se expresa a partir del “intercambio activo [entre] el docente y sus compañeros” (Diseño Curricular ESB 5, 2010, p. 19). En este sentido, los discursos que presenta el curriculum en cuanto a la enseñanza deportiva, aseguran que:

““Para mantener un medio positivo de aprendizaje se debe reforzar positivamente la participación de los alumnos, dotarlos de experiencias de éxito, reforzar esfuerzos competitivos y reducir las experiencias de fracaso’ (Ruiz Pérez, 1997: 17).El profesor,

entonces, debería considerar cuatro puntos para mantener un medio positivo de aprendizaje: a) reforzar positivamente la participación del alumno; dotarlo de experiencias de éxito; b) reforzar los esfuerzos competitivos; c) procurar refuerzos de tipo social; d) favorecer la participación en equipo y reducir al máximo las experiencias de fracaso” (Rocha Bidegain, 2012, p. 16).

Estas tendencias, que se pueden notar con más relevancia especialmente en las orientaciones para los docentes, tanto en los contenidos, las estrategias de enseñanza y las formas de llevarlas a cabo, como en los procesos de evaluación donde se hace hincapié en rescatar la individualidad sobre lo grupal, para poder dar cuenta de los aprendizajes motores de los alumnos, tanto para el caso de los contenidos vinculados con los deportes, como así también, los vinculados con la gimnasia, los juegos y la vida en la naturaleza. En este sentido indican que, “al transitar este proceso pueden ocurrir sucesos no previstos al inicio, tales como la emergencia de dificultades, el alcance de logros en tiempos menores, entre otros sucesos, lo cual exige al docente redefinir los objetivos de aprendizaje que se habían formulado al comienzo” (Diseño Curricular ESB 5, 2010, p. 30). Como en toda su configuración, que trata de no dejar nada por cubrir, para estos posibles desvíos o dificultades en el proceso, establecen recomendaciones, que señalan que, “si se considera necesario, los objetivos pueden desagregarse para ser incluidos en el diseño de propuestas pedagógicas de menor duración. Resulta imprescindible que al definirlos se tomen en cuenta las necesidades e intereses de los alumnos, y se realicen las adecuaciones pertinentes en función del tipo de propuesta que se ha planificado” (Diseño Curricular ESB 5, 2010, p. 30). Es claro para nosotros que, como el proceso de aprendizaje es establecido desde una matriz biologicista y psicologicista, nada queda sin ser supuesto ni prescripto, ya que lo general del sujeto pasa a ser norma, de esta forma el curriculum presta atención a todas las circunstancias, aun las supuestamente imprevisibles, puesto que la idea es cubrir todas las dimensiones posibles para que el proceso pueda ser definido como exitoso. Como se señaló anteriormente, el deporte es pensado desde una mirada abstracta, pero idealista, y el sujeto también.

2.5. La construcción de trayectorias integradas a partir del abordaje deportivo

En todos los casos, las prescripciones curriculares que se encuentran en la provincia de Buenos Aires, sugieren que el tratamiento del deporte dentro de la institución escolar, debe

generar en los alumnos un “apropiarse del saber deportivo [...] significa conocer los deportes que se manifiestan como tales en la cultura y la posibilidad de operar sobre ellos y realizar las adecuaciones necesarias para transformarlos, como por ejemplo las modificaciones reglamentarias” (Documento de trabajo No 1, 2014, p. 8). Desde lo específicamente disciplinar, el deporte en la escuela es pensado a partir de una secuenciación, que tiene en cuenta diversas variables, como los juegos, los ciclos escolares, las cuestiones pedagógicas que involucra su tratamiento, etc., así, el aprendizaje se configura como un proceso dinámico que involucra la integración de los aspectos todos del sujeto, describiéndose que:

“La inclusión del deporte como contenido curricular en la escuela y en el cef requiere de un proceso de transposición didáctica que posibilita incorporar un objeto relevante –socialmente significativo– de la cultura corporal y convertirlo en un saber a enseñar. En estas instituciones el deporte se enseña tomando como referencia los deportes presentes en la cultura corporal [...] que arranca desde los juegos sociomotores y deportivos en el segundo ciclo de la escuela primaria, considerando entre estos últimos el minideporte, hasta llegar al deporte formal durante el tránsito por la educación secundaria. Esta secuencia puede desarrollarse en el cef a partir de diagnosticar los saberes previos de los participantes de cada propuesta educativa” (Documento de trabajo N° 1, 2014, p. 9).

En consecuencia, dentro de las secuenciaciones ascendentes planteadas en cuanto a la complejidad con la que debe enfocarse la enseñanza deportiva, establecidas en cada diseño curricular analizado, se afirma también la necesidad de establecer una mirada que englobe a este contenido dentro de la forma en que la escuela plantea el tratamiento de todos sus conocimientos impartidos, señalando al respecto que “en la escuela y en el cef el deporte es un contenido curricular que se constituye en un medio formativo y presenta elementos constitutivos codificados propios de su institucionalización en la sociedad” (Documento de trabajo N° 1, 2014, p. 11). La integración para el aprendizaje no es sólo sobre las dimensiones del sujeto, sino de éste con la institución toda, y con el saber pedagógico. Significando estos conocimientos con un sentido integrador de toda su trayectoria formativa el sujeto se predispone para un aprendizaje superior, siempre en vínculo con lo social. En este orden, “la escuela debe asegurar la inclusión de todos los alumnos procurando el logro de aprendizajes deportivos de calidad y, de este modo, promover y acompañar las trayectorias educativas” (Documento de trabajo N° 1, 2014, p. 10), que trasciendan más allá del ámbito escolar. Desde esta perspectiva, se concibe a la trayectoria

deportiva como parte de una trayectoria más amplia que establece una particular vinculación entre los contenidos que comprenden su formación general o en sentido amplio, asegurándose que con ésta, se establezca un conocimiento básico pero indispensable y necesario para sostener la complejidad que implica su inserción en la sociedad a lo largo de su vida. El curriculum asegura también que la promoción de las trayectorias deportivas deben ser concebidas:

“Como la particular vinculación que establece una persona con el deporte en el marco de una práctica sostenida que la implica a lo largo de su vida o en un período de ésta. Esta trayectoria deportiva puede asumir la forma de una práctica institucionalizada cuando se contextualiza en organizaciones de la comunidad que se dedican al deporte. Algunas personas pueden recorrer una trayectoria en forma autogestionada en el marco de proyectos individuales o acordados grupalmente. En otros casos la trayectoria involucra un deporte elegido en una práctica sistemática en el cef, en un club u otra organización de la comunidad. También es posible que en determinadas circunstancias una persona forme parte de equipos federados, de representaciones provinciales y/o nacionales y tal vez, en algún momento, hagan del deporte su profesión” (Documento de trabajo N° 1, 2014, p. 18).

Las trayectorias integradas posibilitan establecer una mirada más global sobre lo educativo, permitiendo parámetros para la integración de diversas disciplinas y conocimientos. Una síntesis superadora que tiene como objetivo la teoría curricular. Al respecto, el documento “Articulación y trayectorias integradas. Aportes para una discusión federal”, Secundaria Federal 2030, de la Secretaría de Innovación y Calidad Educativa, del Ministerio de Educación de la República Argentina del año 2019, pone a disposición una serie de reflexiones sobre la organización del sistema educativo y la experiencia escolar de los alumnos que transitan la escolaridad obligatoria, para la mejora de la calidad educativa y “con relación al logro de trayectorias escolares continuas, que garanticen aprendizajes de calidad para nuestros niños, niñas y jóvenes” (p. 5). Desde nuestra perspectiva de análisis, este documento oficial nos parece sumamente relevante para demostrar el carácter utilitario que se le da al deporte en el curriculum, ya que invita a “construir y proponer nuevas formas de escolarización y recorridos diversos pero equivalentes” (Articulación y trayectorias integradas. Aportes para una discusión federal, 2019, p. 5), que habiliten la diversificación de tiempos, espacios y agrupamientos, la incorporación de alternativas como las lúdicas y las deportivas, con la articulación de otros campos del saber, teniendo en cuenta los procesos de pensamiento que propician las diversas actividades de enseñanza, cuestión que se ve replicado en diversos textos que abordan la temática de la enseñanza del

deporte en la escuela. El campo de la Educación Física en lo que refiere a lo curricular invita a recuperar la iniciativa en el campo pedagógico, para explorar nuevas propuestas, modelos, alternativas que dialoguen proyectivamente con la nueva cosmovisión, en la que el deporte ocupa un espacio de singular atención. Idea que representa por completo la configuración teórico-política del deporte escolar como concepto y contenido educativo. De esta manera se presenta la experiencia de aprendizaje como una “carrera de obstáculos” (Articulación y trayectorias integradas. Aportes para una discusión federal, 2019, p. 11) en la que se deben superar ciertos *niveles* antes de pasar al siguiente, lo que implica un desarrollo integral del alumno; idea que permite pensar la correlación establecida entre los juegos deportivos desde el nivel primario, hasta el abordaje del deporte en el nivel secundario. Esto se ve plasmado en lo enunciado por el Diseño Curricular para la Educación Primaria Primer Ciclo y Segundo Ciclo (2018), de la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires, cuando afirma que, “para ello, es indispensable implementar en la provincia una agenda pública que diseñe acciones conducentes al logro de un aprendizaje continuo que favorezca el desarrollo integral de todos y cada uno de los niños y niñas; jerarquizando al docente en su rol de autoridad pedagógica y como agente estratégico de un cambio cultural, partiendo de procesos de evaluación sistémica que continúe poniendo en valor la Educación” (p. 13). El docente es en esta perspectiva un elemento más de integración para el aprendizaje.

Ahora bien, todo esto se afirma como posible, si se establecen estrategias que permitan “imaginar una experiencia de aprendizaje superadora de la segmentación disciplinar y de la frágil articulación entre niveles, que jerarquice la construcción de continuidades a lo largo de la educación obligatoria y no coloque los obstáculos en las circunstancias de los estudiantes, permitiendo recorridos equivalentes” (Diseño Curricular para la Educación Primaria Primer Ciclo y Segundo Ciclo, 2018, p. 11). Cuestión que supone re-pensar aquello que es necesario alentar e impulsar para construir una experiencia educativa más integrada en la educación obligatoria, poniendo en valor el trabajo pedagógico específico de cada nivel educativo, pero en articulación con los demás niveles. El desarrollo progresivo de todas las capacidades que el deporte permite, constituye en esta mirada un potente potenciador y unificador de la integralidad del ser humano, para un trayecto que, del mismo modo, es decir, potenciando una matriz integradora en su formación, debe

configurar todo el proceso de escolarización de la persona. “En esta mirada, el pasaje por salas, grados y años sería considerado un indicador de progreso en los aprendizajes” (Diseño Curricular para la Educación Primaria Primer Ciclo y Segundo Ciclo, 2018, p. 13).

Lo que implica pensar en una:

“Concepción del desarrollo cognitivo diferenciado según dominios ayuda a reconocer las prácticas culturales, los usos de sistemas simbólicos y los estilos comunicativos propios de cada campo de conocimiento como factores de alta incidencia en los modos de aprender, resolver problemas y representar significados. Desde esta perspectiva es posible construir diálogos entre saberes y capacidades en el contexto de las propuestas de enseñanza, hacia la organización de criterios que orienten en la construcción de un mapa de recorridos en la experiencia escolar” (Diseño Curricular para la Educación Primaria Primer Ciclo y Segundo Ciclo, 2018, p. 13).

En este marco, se propone un desarrollo progresivo y recursivo de capacidades en las dimensiones cognitiva, intrapersonal e interpersonal, con el objetivo de construir una mirada integral en las propias trayectorias individuales. Considerándose que “el trabajo curricular, pedagógico y directivo en torno al desarrollo progresivo de capacidades en vinculación con contenidos de diversas áreas curriculares, genera mejores condiciones en las/los estudiantes para que avancen en sus trayectorias escolares de manera integral” (Diseño Curricular para la Educación Primaria Primer Ciclo y Segundo Ciclo, 2018, p. 13). En este orden, la selección de contenidos a enseñar sobre el deporte es considerado superador si establece conceptos, ideas centrales, que articulan con otras disciplinas, considerándose las ricas además en las conexiones que posean en relación al contexto, y a los recursos materiales y simbólicos disponibles, que habilitarán una multiplicidad de relaciones que favorecerán el avance de los estudiantes desde sus propias, pero distintas, capacidades individuales. El deporte desde esta perspectiva integradora, supone aprendizajes que adquieren un mayor significado en relación con los desafíos y horizontes que la sociedad presenta. Esta es la base fundamental de este tipo de pensamiento.

“Los principios del aprendizaje pleno o aprendizaje integrado subrayan: la integración de contenidos y saberes a experiencias reales; la participación y disfrute de las/los estudiantes en las actividades; la consideración por parte de los docentes de las dificultades en los aprendizajes, y la búsqueda de propuestas para su resolución; la aplicación de los conocimientos teóricos a prácticas reales; el aprendizaje mediante el trabajo en equipo entre los estudiantes de un curso y con estudiantes de otros cursos; la reflexión acerca de los modos de resolver los problemas y las dificultades encontradas” (Diseño Curricular para la Educación Primaria Primer Ciclo y Segundo Ciclo, 2018, p. 16).

El tratamiento del deporte de esta forma, es enunciado como un trabajo centrado en lo interdisciplinario, que diluya además las fronteras entre las disciplinas y las barreras entre la teoría y la práctica.

“La interdisciplinariedad en la escuela se visualiza como un trabajo colectivo que, a la hora de trasponer didácticamente los saberes expertos tiene presente para la organización de la enseñanza la interacción de las disciplinas científicas, el diálogo entre sus conceptos prioritarios, los marcos epistemológicos, las metodologías, los procedimientos, los datos. No es que se desprecie el saber especializado y clasificado en materias o asignaturas, sino que se invita a problematizar la forma en que su organización permite abordar unos temas u otros desde una perspectiva transversal que cruce a las disciplinas como así también la incorporación de situaciones reales y contextualizadas” (Diseño Curricular para la Educación Primaria Primer Ciclo y Segundo Ciclo, 2018, p. 16).

Por último, en este punto cabe señalar que, el deporte es considerado tanto por la disciplina específica que lo aborda, Educación Física, como por el currículum de manera general, como un elemento fundamental para generar propuestas y experiencias que promueven el trabajo interdisciplinario, porque mediante el deporte se trabaja sobre los objetivos de aprendizaje, ya que ponen como eje de la enseñanza el desarrollo de capacidades propias del ser humano, las cuales son consideradas fundamentales: lo motriz, la cognitivo y lo afectivo. En tanto parte de un proyecto pedagógico amplio, supone favorecer las propias experiencias, con carácter formativo, que se llevan a cabo en las clases de Educación Física, obligando para su constitución, la revisión de aquello que tradicionalmente fue pensado como inamovible, constituyendo otros tiempos y formatos para establecer los resultados esperados. Un aspecto relevante de las trayectorias educativas integrales vinculadas a la enseñanza deportiva en la escuela, reside en que no es lineal, implicando necesariamente habilitar otros modos de pensar esas trayectorias desde un criterio de flexibilidad, superador de estereotipos establecidos y en el contexto de una construcción permanente. Se trata de un discurso que interpreta la construcción del conocimiento como una gestión pedagógica y didáctica que está atenta al desarrollo de una educación integral, para un ser también integral. El deporte se inscribe así en “aquellos aspectos sustantivos de cada asignatura y su integración al proyecto colectivo de enseñanza” (Resolución CFE N° 93/09, 2009, punto 133). Discursos que ponen el foco en el desarrollo de prácticas progresivas para el tratamiento de las capacidades que el deporte permite, posibilitando,

supuestamente, estatutos que lleven a “repensar los modos tradicionales de tomar decisiones relativas a la regulación de las trayectorias escolares mediante mecanismos de promoción. Las capacidades, en tanto habilidades que fortalecen las posibilidades de los estudiantes de sostener sus procesos de aprendizaje, podrían erigirse como potentes criterios para decidir la promoción desde una mirada integral y prospectiva” (Resolución CFE N° 93/09, 2009, punto 168). Sin más, dando muestras de su naturalidad de base, jamás descartada, en esta idea de trayectorias integradas se refuerza lo doctrinario en los discursos pedagógicos de la Educación Física. Al respecto, retomando a Galak (2014), se puede decir que “significa la retórica de la subordinación del cuerpo a la mente, como en la tradicional tríada integralista spenceriana [...] que subsume el cuerpo a la tecnocracia del saber (biomédico)” (p. 1552).

Consideraciones finales del capítulo

Nuestros análisis nos permiten afirmar que el curriculum supone al deporte como una herramienta de formación imprescindible para el sujeto, en tanto posibilita una lectura del mundo que implica la construcción de una mirada supuestamente cada vez menos ingenua ante los fenómenos de la vida social, que incorpora el análisis desde distintas dimensiones, dándole a la Educación Física su razón pedagógica para estar inserta en los documentos oficiales de educación. En este sentido, se puede asegurar, que su tratamiento hace foco en el desarrollo de la capacidad de juicio crítico a partir de la elaboración de interpretaciones multicausales que desde su práctica se puede conseguir. Por lo que, indica que permite desarrollar a nivel cognitivo y afectivo, tiene más valor que a nivel motor o, lo que es lo mismo decir, que los resultados de su práctica en la construcción como sujeto suponen un valor más importante que la misma posibilidad de práctica que implica. El objetivo pedagógico del deporte establecido en el diseño curricular entonces, está orientado a lograr una futura inserción activa, problematizadora y transformadora por parte del alumno en la vida social. De esta manera se puede afirmar que, el deporte desde esta perspectiva, se sostiene en la construcción y actualización de lazos dentro de las lógicas escolares para el relevamiento de potenciales actitudes individuales, generando espacios que permitan el diseño e implementación de proyectos colectivos, porque así ocurre en la sociedad.

La planificación de la enseñanza deportiva en la escuela, además que una sumatoria de pasos secuenciados, es presentada en el Sistema Educativo como una estrategia compleja que requiere pensar al sujeto desde sus particularidades individuales, capaz de tener conciencia sobre su vida y sus posibilidades de expresión y, por lo tanto, receptor de una pauta curricular definida como una trayectoria integral, al mismo tiempo como itinerario personalizado. Trayectorias educativas que pretenden habilitar al sujeto que aprende como protagonista central, posibilitando un espacio de formación que supuestamente facilitará el progreso hacia un menor grado de dependencia y un mayor grado de autonomía personal. Para Emiliozzi (2014):

“Este modo de establecer las reglas para definir el sujeto no es azaroso, sino que se enmarca en unas estructuras que en el presente definen los ‘límites y formas de decibilidad’ (Foucault, 2013b: 203). El análisis del sujeto fenomenológico se dirige hacia una práctica educativa en la cual el Estado ya no se hace cargo, colocando el individuo como gestor de su propio camino. Es decir, no se coloca al sujeto como ‘tema humano’, con características y propiedades particulares, sino como aquello que no puede ser dividido porque es efecto de sí mismo” (p. 199).

Todas las capacidades que se desarrollan como tratamiento pedagógico en relación con el abordaje deportivo en la escuela, se vinculan fuertemente con una serie de contenidos conceptuales, que orientan su enseñanza a que los alumnos incorporen ciertos valores ligados al pensamiento capitalista y a la conformación de un ciudadano en relación con éste.

Si bien es cierto que el tratamiento que la escuela hace sobre el deporte parece constituirse de una manera específica, en relación con sus particularidades, toda la base conceptual que ha llevado a una especie de adaptación de esta práctica para su inserción institucional, lo ubican delimitado claramente por un pensamiento pedagógico que subyace a cualquiera de sus tratamientos distintivos. Lo cual hace muy difícil dividir sus zonas de incumbencia por fuera de los límites que se plantean a nivel institucional. El conjunto de actividades que se plantean con el fin de desarrollar las capacidades involucradas en el aspecto deportivo, no dejan de ser abordadas como un complemento hacia una formación general que permita el desarrollo de un tipo de sujeto determinado y un ciudadano acorde a los límites que operan en la sociedad global. Con el deporte se promueven una serie de actividades que se corresponden con los dispositivos institucionales, que funcionan para el diseño de una sociedad pedagogizada; en ese contexto, los aprendizajes que se pretenden desde el

abordaje deportivo, quedan determinados por las intenciones que a corto, mediano y largo plazo deben dar como resultado los distintos momentos de la formación de un adulto que se proyecta autónomo, libre y responsable. Es así que, cuando desde la misma Ley de Educación Nacional (2006), aún vigente, se plantea que es un fin y objetivo de la política educativa nacional “desarrollar las capacidades y ofrecer oportunidades de estudio y aprendizaje necesarias para la educación a lo largo de toda la vida” (Cap. 2 art 11, inciso k), la función de la educación en general, y del abordaje deportivo en particular, más que por hacer uso de las capacidades, pasa a ser una herramienta por la cual se pretende que se brinde las oportunidades para que esas mismas capacidades se desarrollen en función de una utilización superior que va más allá de lo escolar.

Según los discursos analizados, el deporte, como cualquier otro contenido curricular es presentado a partir de las oportunidades que brinda para que los alumnos puedan reflexionar sobre las complejidades del entramado social y de la vida.

En relación con lo trabajado en este capítulo, se puede afirmar que, las razones que el curriculum encuentra en las investigaciones en Psicología del Aprendizaje, le permiten establecer las estrategias que la escuela desarrolla para supuestamente lograr un pensamiento crítico, que tendrá un carácter positivo en la medida en que el modo de trabajo en las clases apunte en esta dirección, aunque desde el curriculum se considera que dicho desarrollo no puede ser realizado sin un fuerte apoyo en un dominio de conocimiento específicos, pero relacionados entre sí; cuestión en la que el deporte sólo allí encuentra su valor particular. “Esto quiere decir que si bien resultaría deseable apuntar a que el estudiante aprenda -por ejemplo- a resolver problemas, no es posible lograr dicho desarrollo si no es en el marco de un dominio de conceptos disciplinares suficientemente ricos y complejos” (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 2010, p. 24). Desde la perspectiva curricular, la escuela es considerada “un ámbito de formación integral en la que los estudiantes aprenden a crear vínculos, a establecer un nivel de dependencia o independencia para con los demás, a resolver conflictos o a vivir con ellos, a llegar a acuerdos o explicitar desacuerdos. Todas estas cuestiones se relacionan con una serie de habilidades de orden social” (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 2010, p. 33). En consecuencia, las capacidades que se pretenden desarrollar mediante el abordaje deportivo ponen en juego diversas variables del orden social, dicho de otra forma, el

desarrollo de la capacidad deportiva resultará en la posibilidad de reflexionar y resolver problemas trasladables a la vida común.

El carácter social del deporte, que permite establecerlo como educativo, dando legitimación a su participación curricular y en la escuela, supone un sujeto en el que se integran sus dimensiones psíquicas, físicas y afectivas a partir de un cuerpo que es concebido como un organismo biológico, natural e integral.

Capítulo 3

Razones humanistas. Los estatutos del individuo integral. Deporte, emociones y movimiento

3.1. Humanismo, cuerpo y deportes colectivos

Como elementos colaterales de la mirada pedagógica del deporte, en especial por la deportivización que evidencia la disciplina, tanto el cuerpo como las actividades físicas¹⁰, se consideran fundamentales en el curriculum para la planificación de la enseñanza deportiva, ya que le otorga un lugar especial a la educación física¹¹ y a ésta como un valor ineludible para el desarrollo de ciertas capacidades socio-afectivas y volitivas en el sujeto en un momento evolutivo caracterizado por la permeabilidad a la formación. Actividades físicas, en tanto propias del ser humano, que se conciben como herramientas para la conformación del individuo. En consecuencia, podemos definir que el deporte dentro del marco educativo, conlleva un carácter utilitario a los fines de una formación superior, que trasciende la especificidad de las prácticas que aborda, que se orienta hacia la formación global e integral del sujeto, algo que se abordó introductoriamente en el capítulo 1, y que se profundizará en este capítulo.

Bajo esta impronta, y aunque se haga alusión a lo cultural permanentemente en los discursos curriculares de la disciplina, cuando se establece la necesidad de formar sujetos de acción y de derechos, que privilegien las cuestiones socio-culturales antes que las visiones técnicas específicas de la práctica deportiva, se sientan las bases de un individuo natural, con acciones también naturales, que en realidad desestima los significados

¹⁰ Para Crisorio (2015), “la expresión ‘actividad(es) física(s)’ tiene un arraigo profundo en la Educación Física actual. Tanto, que la última y más extendida denominación de las carreras de formación en las universidades europeas, americanas e, incluso, en las brasileñas, colombianas y chilenas, es ‘Ciencias de la Actividad Física’, a la que en muchos casos se agrega ‘y del Deporte’. Curioso agregado, dicho sea de paso, que clasifica al deporte en un renglón distinto, cualquiera sea, del de las actividades físicas. De esto habría que concluir que éste no es una actividad física, ya que si lo fuera la distinción perdería sentido. De modo general, la Educación Física presta muy poca atención a las palabras. El uso de la expresión ‘actividad(es) física(s)’ no es un acontecimiento singular, aislado o extraordinario; antes bien, expone la forma habitual de proceder en el campo, empezando por su propia denominación: Educación Física. Probablemente esto se deba a la ilusión de que lo más real y natural en el ser humano es el cuerpo –en tanto sustancia dada y extensa– que la Fisiología determina en su objeto y con el que la Educación Física supone trabajar. Esta ilusión, por otra parte, no es privativa de la Educación Física, se la encuentra, explícita o implícita, en las formulaciones habituales del discurso educativo y, aún, en el discurso general de las ciencias, tanto de las humanas o sociales como de las llamadas naturales” (p. 5).

¹¹ Cen minúsculas porque se hace referencia a la educación física como práctica y no como disciplina.

culturales y políticos que dice representar. Como se ha señalado en el capítulo anterior, la variable fundamental para sostener lo social está en la supuesta naturalidad del individuo, por lo que la categoría *sujetos de acción*, establece una de las razones de base que explican la incursión de la Educación Física en el proyecto educativo-pedagógico general. La idea es que la acción, en este caso vinculada con el movimiento, sería una cualidad netamente humana, regida por lo esencial en el sujeto y no por el lenguaje como lo explicó Hannah Arendt (1995), para quien, toda acción está mediada por el lenguaje. Para esta autora, la acción requiere del discurso y de la pluralidad, afirmando que no es posible actuar en aislamiento, ya que el discurso es la realización de la pluralidad; algo que, a nuestro entender, refuta la idea de lo social como propio de la condición humana.

Se puede tener una aproximación a la identificación de las concepciones que sobre el cuerpo y el movimiento tiene el saber pedagógico y la institución escolar, indagando en los principios del Humanismo. Sin embargo, propio del Humanismo, del mismo modo que lo señaló Crisorio (cf Scharagrodsky, 1993), se puede decir que el deporte bajo esta mirada, es abordado sobre especulaciones abstractas, dogmáticas y hasta románticas, porque establece un sujeto ideal que aprende y otro sujeto ideal que enseña, en contextos también ideales, que poco tienen que ver con lo complejo del proceso de enseñanza. Esto ocurre, porque el Humanismo es una posición filosófica y una teoría política que se sostiene sólo sobre ciertos ideales especulativos. Algo que suele ser planteado en el campo profesional de la Educación Física, cuando se establecen críticas de profesores en dirección a que muchas veces los argumentos curriculares no se condicen con lo que verdaderamente ocurre en las clases. Nuestra mirada permite inferir que el deporte pedagogizado y humanista, por la aceptación social que posee y por los argumentos progresistas que sobrevaloran los motivos sociales de su práctica, posibilitó a estos movimientos de renovación pedagógica que lo sostienen a nivel curricular, una expansión discursiva contundente en la disciplina, que terminó por legitimarlo de forma contundente en las perspectivas actuales. De todas formas, vale afirmar, que el dominio del campo no infiere criterios de veracidad.

Lo cierto es que el deporte, de modo general, es considerado un potenciador de las cuestiones relativas al fortalecimiento de los vínculos y hacia un pensamiento crítico que le permita al futuro adulto establecer las estrategias necesarias para todos los aspectos que hacen a mejorar su calidad de vida. En esta mirada, el cuerpo constituye una dimensión

significativa de la condición humana y, como tal, establece sus prácticas previstas a partir de una “corporeidad [que] es entendida como un espacio propio y al mismo tiempo social que involucra el conjunto de las competencias cognitivas, emocionales, motrices, expresivas y relacionales de las personas” (el Diseño Curricular de la provincia de Buenos Aires, 2017, p. 9). Enmarcado en los estatutos de la corporalidad y la corporeidad, el deporte cobra la forma de una herramienta que contribuye a que los jóvenes profundicen su constitución corporal y motriz, para reorganizar y fortalecer su auto-conciencia, su auto-estima y su autonomía, con proyección a la vida adulta. Marco que reconoce también a la escuela como el lugar en donde debería el deporte ser abordado con la naturalidad que posee sus cualidades intrínsecas, y acorde a los lineamientos curriculares de cada Nivel, estableciendo para ello, una secuenciación estratégica y progresiva para su abordaje, en concordancia con el desarrollo evolutivo del alumno. Pensado así, todo transcurre en un desarrollo natural marcado por el proceso evolutivo. El movimiento es algo que permite justificar la posición pedagógica del deporte, pues resignifica la idea de un sujeto activo, que se mueve, que posee un interés que debe ser común, pero que parte de su individualidad. El movimiento, en tanto es una cualidad del deporte, es supuesto como parte de una actitud integral que activa otras funciones en el sujeto. En la concepción humanista del deporte, el movimiento entonces, no es sólo una capacidad motora, sino que establece una síntesis de ese sujeto integral, y que es posible por un conjunto de dimensiones que pone en juego, entre ellas, el pensar, percibir, sentir y proyectar.

El deporte en la escuela se asume como un proyecto educativo con una clara función pedagógica, atravesado por un proceso de transposición didáctica¹² enriquecedor, que trasciende el mero hecho deportivo hacia una educación superior del sujeto. La idea de la transposición didáctica fue clave en nuestra investigación, puesto que, al ser definida como la transformación o modificación de un objeto para favorecer su enseñanza, nos permite dar cuenta de la conversión que se hace en el currículum de esta práctica corporal para que

¹² En el Documento de trabajo N° 2: La enseñanza del deporte en la Escuela y en el CEF (2017), destinado a profesores de Educación Física de nivel primario, secundario, superior y de los Centros de Educación Física de la Subsecretaría de Educación Dirección de Educación Física, se señala en cuanto a este concepto, que “se hace referencia a la transposición didáctica cuando un objeto es transformado o modificado para favorecer su enseñanza y por consiguiente la apropiación de un saber por parte de los alumnos. La transposición didáctica es el mecanismo mediante el cual el maestro o profesor “toma” el conocimiento y lo transforma para presentárselo a sus alumnos. La enseñanza implica el desarrollo de un tipo particular de vínculo con el saber a enseñar; debe transformarlo para que cumpla un papel determinado en el proceso didáctico y luego trabajar con él” (p. 4).

contenga los fines que necesita producir y reproducir el sistema educativo. Bajo esta lógica, poco queda del concepto de deporte que se tiene por fuera de la institución escolar, reduciéndose el mismo a una herramienta de consolidación social. “Atendiendo a este proceso de transposición, en los lineamientos curriculares de Educación Física se plantea la enseñanza de prácticas deportivas y a través de ellas de los contenidos propios de los deportes.” (Documento de trabajo N° 2, Subsecretaría de Educación Dirección de Educación Física, 2017, p. 3). La idea es que mediante este proceso de adaptación de la práctica para que contenga las especificaciones pedagógicas necesarias para su valor educativo, los profesionales del área deben llevar adelante un proceso de enseñanza del deporte que se ajuste al diseño curricular, seleccionando estrategias didácticas y realizando las adecuaciones necesarias para que las situaciones de enseñanza presentadas tengan en cuenta las características pedagógicas que propicien en los alumnos la apropiación de ciertos conocimientos, para ciertas conductas aceptables.

En otro sentido, pero siempre en relación con las características que el saber pedagógico resalta del deporte para incluirlo en sus prácticas institucionalizadas, se destaca el hecho de que tanto el curriculum como la escuela privilegian los deportes llamados colectivos por sobre los individuales¹³. Al respecto, consideramos que esto tiene lógica relación con los postulados sociales que se reproducen en el ámbito escolar y a nivel curricular. Lo colectivo, que en el curriculum exalta la cooperación, la solidaridad, el compañerismo, la ponderación de lo grupal, se transforma en constitutivo de los diversos procesos de enseñanza de los deportes que son sugeridos como base de un tratamiento didáctico acorde con los valores democráticos¹⁴. En este sentido, Hours (2018) asegura que, “la base

¹³ Estas son categorías no son propias, sino que se presentan en el curriculum.

¹⁴ Para dimensionar las formas en que estos dos tipos de deporte son pensadas en el curriculum, obsérvese la siguiente transcripción: “en relación con los deportes colectivos podríamos acordar que son ‘aquellos en que priman las acciones de colaboración y oposición y tienen como componentes internos la aplicación de la técnica y la táctica’. Esta primera definición nos permite identificar dos componentes primarios en la organización y desarrollo de estos deportes, y aunque resulte muy simple en las ideas planteadas es un punto de partida que nos invita a profundizar aún más en la concepción de este tipo de deportes. Dentro de los deportes colectivos podemos identificar a los denominados deportes de equipo como aquellos que presentan situaciones motrices de cooperación-oposición y los que presentan solamente cooperación, reconocidos estos también como especialidades grupales dentro de deportes individuales. Según Blázquez Sánchez (1992) los equipos que se enfrentan en estos deportes representan mucho más que la suma de los jugadores que los integran, que no son meros ejecutantes de planes de acción diseñados externamente, y que los planteos tácticos y estratégicos se encontrarán mediados por la capacidad de decisión individual y colectiva que manifiesten dichos jugadores en el desarrollo del juego. Los deportes individuales son aquellos que se desarrollan en situaciones donde el individuo se encuentra solo ante la toma de decisiones que le requiere la

conceptual principal de estos argumentos se encuentra en la naturalidad que se le asigna al deporte, en relación con la condición humana, que obviamente también es pensada desde su naturalidad. Esa naturalidad que la Educación Física siempre se ha esmerado por asignarle al deporte y a la práctica deportiva” (p. 3), sobre todo porque establece las bases del vínculo con el otro.

Esta preferencia por el deporte colectivo muestra que, mediante ellos, se privilegia la cuestión del método, porque parte de un supuesto presentado como incuestionable, que tiene que ver con las cualidades que despertaría lo colectivo, permitiendo que se administre la enseñanza de la misma forma para todos, argumento que ha permitido a la Educación Física construir una enorme producción académica y que se estableció como el gobierno conceptual en el campo disciplinar. Al respecto, Hours (2018) tiene dos señalamientos pertinentes para esta tesis. En primer lugar, afirma que “la aplicación de un método de trabajo sistemático, es decir, un orden lógico de actuación [...], se corresponde con un orden lógico de legitimar las cosas” (p. 4); en segundo lugar, sostiene que “instalar la preocupación sobre el método en materia de enseñanza, implica un reduccionismo que no puede disimularse y posiciona la práctica desde un lugar tan natural como previsible, precisamente porque esa es la idea” (Hours, 2018, p. 9). En todo caso, este autor afirma que el deporte, concebido de esta manera “se constituye en un eslabón imprescindible para [...] la sistematización y ordenamiento de las prácticas sociales” (Hours, 2018, p. 9), que se corresponde con un proyecto normalizador. En palabras de Emiliozzi (2011), se puede afirmar que el deporte establecido bajo estos estatutos pedagógicos que “sienta sus bases en una educación humanista, no hace otra cosa que implementar un modelo educativo que busca desarrollar un deber ser, un efecto normalizador sobre el sujeto” (p. 26). Lo que para nuestros supuestos, en consecuencia, tiene además un poder normativo para el común de las prácticas escolares previstas en el curriculum, ya que la “normalización juega un papel fundamental, en tanto que ese proceso de regulación de la vida de los individuos y de las poblaciones se ejerce bajo el dominio de la norma. La norma es lo que puede aplicarse

competencia. Puede existir en los mismos la oposición de un adversario (directa o indirecta), encontrarse simplemente ante la necesidad de superar el escollo que el medio le presenta o solamente tener que superarse a sí mismo” (Documento de trabajo N° 2, Subsecretaría de Educación Dirección de Educación Física, 2017, p. 4).

tanto a un cuerpo al que se quiere disciplinar como a una población a la que se pretende regularizar” (Emiliozzi, 2011, pp. 228 y 229).

Hasta aquí, lo narrado permite observar la mirada crítica con la que se constituye esta tesis, que nos permite coincidir con las ideas que afirman “que las tendencias actuales que conforman este universo teórico de la Educación Física, le atribuyen al deporte un significado indiscutible en el desarrollo individual y social” (Hours, 2018, p. 2); una especie de referencia moral que prescribe toda una forma de concebir las cosas, que trasciende a la escuela misma, generando un sentido común que pone en relieve los valores que el deporte desarrolla. Una consideración que logra hacer que la institución escolar sea capaz no sólo de transmitir conocimientos, sino que define también el valor moral de la práctica, y los modos corporales y actitudinales correctos e incorrectos que los sujetos deben asumir. La base conceptual de estas valoraciones se establece a partir de que el deporte es considerado como un reflejo mismo de las lógicas sociales globales. Es por esta razón que, en nuestro tratamiento es ineludible hablar del humanismo que caracteriza a la teoría curricular que estudiamos, incluyendo en esto la enseñanza deportiva en el espacio escolar. De hecho, obsérvese que un autor permanentemente referenciado por los profesionales del área y el curriculum, Domingo Blázquez Sánchez (1986), ha definido a esta perspectiva como la *Visión Humanista de la Enseñanza Deportiva*, describiendo que “esta concepción piensa que los deportes tienen un sentido humano y social que los liga directamente con fines y objetivos vinculados con la educación” (Hours, 2014, p. 70).

De la mano del Humanismo y los postulados de la ciencia moderna, es decir, la que permanentemente funda y regula las bases de la ciencia aceptada y, por ende, de la concepción del sujeto, la Pedagogía ha encontrado un espacio en el que paulatinamente fue construyendo poder hasta ser la referencia permanente en materia educativa, proclamada como el saber experto. La Educación Física actual permanentemente recurre a ella para profundizar en sus propios tratamientos, como ocurre con abordaje del deporte. Es tan legítimo el saber que la Pedagogía promueve, y la aceptación social y disciplinar, que algunos de los pedagogos más importantes de la historia así lo hacen saber. Por ejemplo, para Joe Kincheloe, Peter McLaren y Shirley Steinberg, en el prólogo del libro emblemático de Henry Giroux: *Pedagogía y política de la esperanza: teoría, cultura y enseñanza: una antología crítica* (2003), aseguran que “el estudio pedagógico puede ser

aún más importante para los activistas políticos, consagrados a dar poder tanto a sí mismos como a la sociedad, a la creación de la comunidad y al establecimiento de principios de justicia y democracia” (p. 17). Tal como lo establecen estos autores, la Pedagogía se convierte en una herramienta indispensable en la lucha por una democracia más consagrada, asumiéndose los especialistas capaces de comprender las bases del cambio social, más allá de cualquier político o estadista, a quienes consideran que trabajan sobre la urgencia. Los pedagogos comprenden la producción, transmisión y recepción del conocimiento, como una entidad siempre problemática, aunque llena de posibilidades. Este tipo de enunciados descriptos en la cita anterior, denotan la cuestión política que subyace en cada argumento pedagógico y esto, es lo que nos hemos propuesto descubrir, para entender hacia dónde conduce lo que se dice de manera pedagógica. En definitiva, con estas palabras queremos referenciar la incumbencia del saber pedagógico en el abordaje deportivo curricular que la Educación Física ha consolidado como garantía de seriedad educativa.

En síntesis, el curriculum presenta al deporte como una de las manifestaciones sociales capaz de establecer un conocimiento de crucial importancia, en tanto lo considera un vehículo que permiten organizar la vida cotidiana de los sujetos, su percepción sobre el mundo y acrecentar su manera de pensar y comunicar, repercutiendo en sus conductas en general, reconoce que este conocimiento se constituye a partir de las experiencias que el deporte puede brindar, dada las informaciones y los modelos de pensamiento que se ponen en juego y se transmiten a través de la práctica y sistematización de la educación puesta al servicio de la coerción social.

El paradigma humanista con el que se configuran todos los contenidos abordados en el curriculum de la provincia de Buenos Aires, que incluye obviamente al tratamiento que la Educación Física hace del deporte, refleja una postura ideológica que tiene como foco de atención que el ser humano pueda superar ciertos vacíos que la educación tradicional y otras ideologías han dejado en su conformación. Por esta razón, se plantea un reconocimiento permanente hacia aquellas prácticas que supuestamente revaloricen el potencial y las cualidades individuales que el sujeto posee y que son representativas de una sociedad que le plantea esa demanda al sector educativo. Estas propuestas entonces, independientemente del área de saber que comprendan, son dadas con miras a brindar un

mejor apoyo a la formación y consolidación pedagógica general de la sociedad. Discursivamente, en el curriculum, esta posición es presentada como una evolución que propone cambios de pensamientos y, en consecuencia, modificaciones en las metodologías de trabajo, ante las necesidades de una población que ve en la educación la posibilidad de un desarrollo que se corresponda con la modernización del mundo. Este panorama de modernización de las sociedades, dan lugar a una numerosa cantidad de argumentos que establecen las prácticas deportivas como parte de un movimiento encaminado a preparar al alumno para enfrentar al mundo, estableciendo las bases de un sujeto más civilizado, más democrático y más autónomo para enfrentar el contexto en el presente y, en especial, en el futuro. Esto es planteado como una forma educativa que representa a una sociedad más moderna, una sociedad del conocimiento, que requiere acciones concretas y, por lo tanto, una formación más humana e integral. En este orden, que concatena al cuerpo con las prácticas y el sujeto, se puede señalar que, “si bien el cuerpo es un vehículo de subjetivación, y ‘sobre el cuerpo encontramos el estigma de acontecimientos pasados’ (Foucault, 2004: 32) y no una esencia, el discurso humanista que atraviesa la Educación Física supone cierta naturaleza, cierta sustancia necesaria y primera para dar existencia al cuerpo, dejando de lado ‘las estructuras inconscientes que gobiernan las estructuras que deciden el marco dentro del cual hablamos’ (Emiliozzi, 2014, p. 31).

Los discursos sobre el deporte que el curriculum transmite, se sostienen sobre la idea de que su práctica no se limita sólo a la cuestión específica y técnica, mucho menos a la competitividad, sino se interesa porque el alumno adquiera conocimientos que involucren su desarrollo integral. Desde allí, establece un respeto por la individualidad y la libertad, algo que, según señalan, en la educación tradicional ha quedado reprimida. La idea que difunden pretende generar una apropiación de conocimientos trascendentales, que coloquen al sujeto y su cuerpo como posibilitadores del aprendizaje. Con el deporte, por su carácter social, se posibilita que lo cooperativo y lo colaborativo se ubiquen en un primer plano del proceso, lo que además establece alternativas de solución ante dificultades que se puedan presentar en la enseñanza o el aprendizaje y en situaciones particulares de la vida del alumno. Esto posible en la medida que el deporte genere la sensibilidad necesaria para una actitud receptiva de parte del alumno. Es entonces, que la posición humanista del curriculum asume que el aprendizaje, bajo ningún aspecto, puede reducirse a la simple

transmisión de conocimientos. Nuestra idea es que el efecto que esta estrategia discursiva genera en el sujeto, en tanto lo toma como objeto, pues lo conduce a tomar como verdad absoluta la proyección que sobre éste se hace, cuando se trata de algo que es una especulación general que, ante todo, se consolida como un mecanismo de poder y un instrumento puesto en el orden del saber irrefutable, para consolidar una conciencia colectiva.

3.2. La neoliberalización de la educación sobre fundamentos humanistas

Nuestros análisis nos permiten afirmar que la emergencia de los modos de educación, y de propuestas y prácticas educativas por parte de posiciones humanistas en el campo de la Educación Física, está estrechamente relacionada con otros procesos de orden sociopolítico y cultural circunscriptos al comienzo de la Globalización y la llegada del Neoliberalismo como dispositivo a gran escala. Orientada por una deportivización de las prácticas corporales, la visión humanista traza a la infancia y juventud en un tiempo controlado, disciplinado y jerarquizado, en el que se siembran las bases para una conducta ciudadana, pero también para un sujeto preparado para la producción y el consumo. A través del deporte se genera un espacio en el que los sujetos aprenden a asumir sus cuerpos, mediante prácticas que destacan en sus conciencias el valor del orden y la creencia en las posibilidades propias para proyectar un futuro de desarrollo y bienestar. De alguna manera potencia el pensamiento humanista del siglo XVIII, pues dentro del campo de la Educación Física se desarrollan un conjunto de estrategias que suponen una nueva forma de vida, que atenta a la libertad del sujeto, tiende a lograr que prácticas y tecnologías de gobierno sean percibidas por los sujetos a los que alcanza como algo racional, pero también natural, internalizando que su condición responde a ciertos patrones que están dados por su condición humana. En este sentido, se debe considerar que no puede pensarse el abordaje deportivo en la escuela sólo desde una mirada técnica referida a la actividad física, por el contrario, es más correcto pensar a éste como una estrategia que conlleva nuevas representaciones del individuo y de la sociedad, una estrategia que lleva a una toma de conciencia sobre la concepción del mundo y del sujeto sobre sí mismo, que ha puesto de manifiesto la dominancia del sistema capitalista en el mundo globalizado. La visión humanista de la enseñanza deportiva, expresa un modo de concebir ciertos aspectos de la

cultura occidental, presentados como una renovación pedagógica hacia la inclusión social y la participación activa del sujeto en la acción educadora que lo cruza. Con el comienzo de la posición humanista en la enseñanza deportiva de la escuela, comienza también el diálogo entre los valores del cuerpo y las prácticas corporales con una supuesta cultura propia de la condición humana, que emprende la tarea de mediación/transmisión entre intereses políticos comunes y patrones universales humanos.

La posición humanista de la enseñanza deportiva implica también un aprovechamiento del tiempo educativo. Niñez, adolescencia y juventud se transforman en momentos clave para la formación ciudadana que el sistema capitalista requiere. Estas categorías implican entonces, una estrategia más dentro del conjunto de estrategias educativas que en la actualidad definen al sujeto presente y, en especial, futuro. La convergencia de intereses que caracterizan a la posición humanista, como hemos dado cuenta a lo largo de la tesis, generó una articulación entre posiciones políticas, principios economicistas y prácticas culturales masivamente aceptadas, como son los deportes, con la finalidad de legitimar un discurso disciplinar que contenga los ideales pedagógicos institucionales como una respuesta a la sociedad. En este orden, es lógica que la posición se asuma humanista, en tanto el Humanismo es la única posición filosófica capaz de adaptar sus propios estatutos en función de una actitud progresista y quedar justificada su posición por la moralidad con la que se presenta al conjunto de la sociedad.

A lo largo de la tesis hemos adoptado por momentos una perspectiva histórica, en virtud de demostrar el interés que sobre el deporte los diferentes gobiernos han tenido, pero también la forma en que la Educación Física lo utiliza para legitimar una posición pedagógica en la sociedad. Todos los antecedentes teóricos y políticos, a nivel nacional e internacional, descriptos en el capítulo 1, fueron confluyendo en la configuración que el deporte posee a nivel curricular en la Argentina. Estos acontecimientos que fueron dando forma a la llegada del Neoliberalismo al mundo, inclusive a la Argentina, afectaron todos los órdenes de la vida occidental, pues modificaron ciertas lógicas institucionales, movilizándolas aún más hacia la producción y el consumo. No es caprichoso entonces, ligar la enseñanza del deporte en la escuela a los principios que conlleva esta doctrina política y filosófica, dado que el sistema educativo opera para la consolidación en la sociedad de ciertas pautas con las que se concibe la vida en sociedad. En esta lógica el Humanismo cobra un rol

fundamental, porque ocupa el lugar de garante teórico y filosófico, posibilitando que se instale y se consolide en el consciente colectivo la idea de que es algo propio de la condición humana y con ello, la legitimidad de las acciones que se implementan, a partir de la naturalización del sujeto y de sus prácticas. Un ser humano que se vuelve más humano con una correcta práctica deportiva. En este sentido, según los diferentes análisis realizados sobre los discursos que conforman el curriculum, pudimos observar que, en estas perspectivas dominantes, se reproducen sistemáticamente ideas que refuerzan que “el deporte actúa como portador de sentidos de los valores, los cuales cristalizan lo deseado, lo bueno y lo no deseado, lo malo para armonizar la convivencia. Las competencias deportivas, hacen más por la cordialidad entre las naciones que muchas reuniones de gobierno y alcanzan un poder de convocatoria superior. Proponen ideales de paz y amistad entre las naciones” (Caraballo Rodríguez; Ross Calderón, 2014, s/p). Aunque las tendencias pedagogistas del deporte no dudan en describir, de manera crítica, que “sin embargo el deporte transita hoy por los efectos perjudiciales del neoliberalismo; la excesiva comercialización, el profesionalismo, la violencia, el doping y el fanatismo” (Caraballo Rodríguez; Ross Calderón, 2014, s/p). Bajo esta óptica del deporte, subyace una visión del ser humano clasificado como parte de los fenómenos de la naturaleza. En este sentido, Maylín Caraballo Rodríguez e Ileana Ross Calderón (2014) aseguran que “la concepción del ser humano debe verse: como un ser histórico social determinado por las relaciones sociales, que realiza actividades prácticas, cognoscitivas, valorativas y comunicativas, que considera al valor como la significación socialmente positiva de objetos y fenómenos de la realidad. Estos contenidos, a su vez, están enfocados desde una perspectiva axiológica humanista” (s/p). Del mismo modo que se replica en los diversos documentos curriculares, estas pautas sostienen que el deporte, desde una posición educativa y pedagógica, no puede sustraerse al contexto social y humano en el que se desarrolla, afirmando que “si el deporte se deshumaniza es porque la sociedad lo está haciendo; si cosifica al hombre y la mujer que lo practican, es porque el sistema del que son parte los mira como cosas” (Caraballo Rodríguez; Ross Calderón, 2014, s/p). Pero, por otra parte reconocen que existen “sectores dentro de la sociedad que reclaman por la humanización y reposicionamiento del sentido verdadero del deporte y la recreación es porque tal demanda está indicando la existencia de una sensibilidad en favor del desarrollo auténtico del ser humano y que tal sensibilidad

busca expresión (Caraballo Rodríguez; Ross Calderón, 2014, s/p). Cuestión esta última, que sirve para reivindicar el carácter humanista de la práctica que se promueve a nivel escolar. En parte, desde la visión humanista sobre la enseñanza deportiva que proclamó Domingo Blázquez Sánchez (1986), hasta la actualidad, uno de los supuestos fundamentales en los que se apoya esta posición teórica, asegura que en el presente, existe una tendencia de deshumanización que se advierte en diversas esferas que también se observa en el deporte, “por lo que se hace indispensable fijar posición desde una visión humanista donde este debe asumir la tarea no sólo de humanizarse a sí mismo, sino también de contribuir a la humanización de la sociedad. Por eso el humanismo tiene un importante papel que jugar, dando al deporte los fundamentos, principios y valores que le brinden una orientación adecuada para volver a encontrar su sentido, su razón de ser” (Caraballo Rodríguez; Ross Calderón, 2014, s/p). En este sentido, préstese atención que el Diseño Curricular para 1º año Secundaria (2006), en su Marco General, describe que “a la preparación para los estudios superiores se sumaron la necesidad de formar para el trabajo [...] y la formación integral de los ciudadanos, que se plasmó en los distintos diseños curriculares humanistas y enciclopedistas, con la definición de materias que atravesaron todas las modalidades de escuela media [...] y que se convirtieron en conocimientos considerados indispensables a ser transmitidos por la escuela” (p. 9). Esta visión humanista del currículum, que se traslada a la concepción del deporte en la escuela, se manifiesta en los discursos como una expresión cultural, dirigida a la integralidad del sujeto. Mediante este tipo de tratamiento deportivo, se considera que el desarrolla individual y los procesos históricos, sociales y culturales relacionados con éste. En los discursos curriculares, se establece que a través de este enfoque se posibilita un estilo de pensamiento y actuación que opera en función de la transformación de la realidad. Constituyendo una fuente esencial para la conformación de una plataforma cultural general, desde el desarrollo de una cultura física acorde en cada sujeto. En este orden, no debe dejar de considerarse que “la escuela organiza la experiencia pedagógica a través de materias que recortan un conjunto de conocimientos que provienen de distintos campos: las ciencias, las artes, la educación física, la lengua nacional y las extranjeras. Y estos campos son modos de comprender y pensar el mundo y de constituir sujetos sociales” (Diseño Curricular para 1º año Secundaria, 2006, p. 16). El deporte entonces, forma parte de ese compendio ecléctico de conocimientos que garantizarían la

formación humanista del sujeto, pero a los fines del neoliberalismo, en tanto es un ser integral.

Todo lo enunciado anteriormente se ve presente en cualquiera de los documentos curriculares, ordenanzas y leyes que comprenden el sistema educativo argentino a lo largo de todo su territorio y en cada jurisdicción. Por ejemplo, en el documento “Diseño Curricular de la Modalidad Humanista Moderna”, de la Dirección General de Educación Secundaria de la provincia de Salta (2012), se expresa que el deporte pensado en el curriculum dispone y predispone un tratamiento “pedagógico y didáctico basado en la participación, el consenso, la experiencia educacional e institucional y la innovación de las estrategias de enseñanza” (p. 11), lo que denota que siempre las premisas humanistas sirven de sustento teórico para la construcción de cualquier discurso pedagógico institucional oficial. En la actualidad, producto del triunfo que ha logrado en el campo de disputas teóricas y políticas, el Humanismo y el carácter humanista del curriculum es considerado un valor agregado que garantiza cierto cientificismo y calidad educativa, “en tanto constructo articulado de acciones que habilita, dinamiza y liga experiencias nuevas de aprendizajes; dispositivo [que] es dinámico e implica un medio que constituye a los sujetos en formación” (Dirección General de Educación Secundaria de la provincia de Salta, 2012, p. 11). Cabe señalar que este documento se inscribe dentro del marco establecido por la Ley de Educación de la Provincia N° 7.546, la Resolución del CFE N° 84/09, Decreto N° 1485/11 (2011), de esta provincia, conllevando la intención del Ministerio de Educación provincial de ejecutar la política educativa, organizar y gestionar los servicios educativos, reconociendo las Modalidades de la Educación Secundaria y la Educación Humanista Moderna, según lo previsto obviamente, en la Ley de Educación Nacional aún vigente. Es pertinente también señalar que, esta perspectiva humanista que caracteriza al curriculum argentino, según describe Inés Dussel (2006), responde a la tradición humanista que se consolidó frente a otros embates que pretendieron reformas de otro tipo, que se afirmó como la expectativa más deseable y democrática para formar los ciudadanos argentinos. Lo que representa el triunfo del capitalismo, con su versión neoliberal, en el mundo occidental.

3.3. Los estatutos psico-biológicos sobre el sujeto

Todo el recorrido hecho hasta aquí no agota los argumentos que se pueden construir para ver en profundidad al deporte desde la perspectiva curricular. Existe un trasfondo mucho más complejo que sirve de base para todos los postulados que enuncia en cada discurso que sobre esta práctica desarrolla. Según expresa el médico pediatra Francisco Verdugo (2015), “los estudios sobre el crecimiento y maduración de los deportistas jóvenes se remontan a los años 1950 aumentando en forma progresiva hasta el día de hoy” (s/p). Principio constitutivo del sujeto que claramente puede observarse en cada documento curricular analizado. Entonces, el curriculum siempre tiene una base conceptual proveniente de la Medicina. La madurez biológica ha sido desde hace tiempo la faz reguladora de la enseñanza deportiva, de hecho, la distribución según niveles educativos está realizada desde esos principios evolucionistas que rigen para establecer el proceso de maduración del individuo. La maduración biológica establece al conjunto de fenómenos que determinan el crecimiento, definiendo la diferenciación celular que contribuyen para “la aparición de determinadas funciones en el organismo. Para este médico, “esto supone cambios programados genéticamente, que se presentan con el tiempo de forma natural, donde cada individuo nace con su propio reloj biológico que regula su progresión hacia el estado de madurez” (Verdugo, 2015, s/p), los cuales sirven de parámetros ineludibles a la hora de pensar la enseñanza deportiva desde la óptica curricular. Lo médico siempre condiciona al discurso pedagógico y, por lo tanto, al sujeto, porque éste es susceptible a toda acción educativa -o pedagógica- que sobre él se ejerce. Es entonces que, los discursos que se encuentran presentes en los diversos documentos curriculares, valorizan la cuestión del rendimiento deportivo como una acción motriz que encuentra su grado de maduración necesaria para manifestarse de forma óptima. Rendimiento que no es regido por el desempeño técnico, sino por la capacidad física para adaptarse al esfuerzo. En este marco, se supone que el deporte, expresado a partir de la maduración del sujeto, permite a éste expresar sus potencialidades no sólo físicas, sino también, mentales. En la maduración, no se expresan sólo los factores físicos, sino los psíquicos, los cuales suelen ser más ponderados para que la manifestación física en el deporte alcance la máxima expresión posible en el individuo. El deporte que se implementa en la escuela, puede ser pensado también como una acción de fiscalización sobre el grado de maduración y desarrollo del sujeto. Por lo tanto, a nivel curricular, se habla de rendimiento o expresión deportiva “desde

el momento en que la acción optimiza la relación entre las capacidades físicas de una persona, su capacidad de comprensión y la actividad deportiva a realizar. Según se desprende de los enunciados curriculares, “este rendimiento es el resultado de múltiples factores, que pueden ser individuales como el nivel de condición física, la coordinación neuromuscular, las capacidades y habilidades técnico-tácticas, factores morfológicos, estado de salud y personalidad; y factores externos, como la infraestructura, la dirección pedagógica, el equipo técnico, el clima, la vestimenta, la alimentación, el público, entre otros” (Verdugo, 2015, s/p). El proceso de maduración influye de forma transversal en todos los procesos individuales. Corroborando esta idea, obsérvese que en un documento técnico para la formación de profesores en Educación Física del Ministerio de Educación (2009), se expresa que:

“Los conocimientos científicos que sustentan las prácticas de la Educación Física devienen tradicionalmente de las ciencias biológicas y de los provenientes de especialidades disciplinares específicas –el deporte, la gimnasia– aunque han surgido en las últimas décadas otras líneas de trabajo corporal que no plantean sus objetivos sólo en orden al mejoramiento funcional del organismo y a la maximización de su rendimiento deportivo o de la ampliación de sus capacidades condicionales. Por el contrario, se orientan a la búsqueda del equilibrio y la armonía interna, con clara referencia a fuentes filosóficas y psicológicas que amplían la consideración biologicista reducida del cuerpo y tienen en cuenta, además, los contextos socioculturales en que los sujetos viven y su complejidad emocional, relacional, cognitiva y ética” (p, 18).

El desarrollo y maduración de los sistemas que constituyen parte del organismo, son determinantes para definir la capacidad para realizar ejercicios deportivos. Así como la maduración va modificando funciones fisiológicas, independientemente del nivel de entrenamiento que posea el alumno, el curriculum considera que un modelo sostenible, debe privilegiar los diversos aspectos que constituyen a ser humano en toda su extensión, siendo la matriz psicológica, una de las que más va a determinar que la maduración colabore en el aprendizaje deportivo. Estas ideas son consideradas para todos por igual, dado que según estos discursos, describen las características generales de los individuos, salvo algunas excepciones por ciertas particularidades definidas en concreto. Préstese atención a lo expresado por el Documento de trabajo N° 1, de la Dirección de Educación Física de la provincia de Buenos Aires: “La Educación Física y el deporte” (2014), cuando citando a José Hernández Moreno asegura que, un individuo está iniciado en un deporte cuando, tras un proceso de aprendizaje, adquiere los patrones básicos requeridos por la

motricidad específica y especializada de un deporte, “de manera tal que, además de conocer sus reglas y comportamientos estratégicos fundamentales, sabe ejecutar sus técnicas, moverse en el espacio deportivo con sentido del tiempo de las acciones y situaciones y sabiendo leer e interpretar la comunicaciones motrices emitidas por el resto de los participantes en el desarrollo de las acciones (Hernández Moreno, 1988)” (p. 13). Patrones básicos que son considerados comunes a todos los seres humanos. Así lo sostiene también Hours (2018), cuando expresó en referencia a la formación del deporte escolar, que éste “se basa en la creencia de que existen patrones motores básicos en los individuos, que aparecen de manera natural durante los primeros años de vida y que, mediante determinadas prácticas como la del deporte escolar, pueden ser desarrollados de la manera más conveniente” (p. 7). Lo cierto es que los refuerzos biológicos en los discursos curriculares son permanentes. En ellos se sugiere respetar los procesos de maduración para discriminar los abordajes posibles, obsérvese el siguiente enunciado curricular: “en quinto año, persiste la práctica intensa y comprometida en las distintas manifestaciones de la motricidad y en los diferentes ámbitos, por el mayor nivel de prestación motriz y de madurez emocional alcanzada. Esto se observa por ejemplo en los deportes. Las acciones motrices expresan fineza coordinativa y dominio de la propia corporeidad, si los aprendizajes anteriores han sido suficientes” (ESB 5, 2006, p. 10). Se puede ver también, que se establece una secuenciación y ordenamiento ascendente, regido por las cuestiones madurativas, que son comprendidas como dadas en un orden evolutivo natural de la especie humana y los ciclos de la vida. Para cada momento de la vida humana, se establecen prescripciones que definen optimizar el proceso, por lo que deben ser respetados, tal como los contenidos elaborados para esos momentos. Para esta posición teórica de la enseñanza deportiva, la madurez del Sistema Nervioso Central es clave, al igual que el desarrollo del aparato psíquico. Este es el primer razonamiento bio-político del cuerpo, es decir, el que suscribe al estatuto que corresponde el campo natural por excelencia. Es el pensamiento fundante de la perspectiva curricular en relación al deporte. Hours (2019b) señala al respecto, que “los avances producidos en materia de enseñanza deportiva se fueron estructurando a partir del desarrollo teórico generado, fundamentalmente, por los estudios de corte psico-biológicos, estableciendo lo que la mayoría de los autores analizados define una evolución en la investigación, sobre todo a partir de los años ochenta” (p. 307). Este autor destaca que la

mayoría de los enunciados “coinciden totalmente con los que constituyen al positivismo, tal como los estableció Herbert Spencer en 1861” (Hours, 2019b, p. 307). Es decir, a pesar de que se proclaman un avance en materia educativa, sorprende la coincidencia con esta teoría, que del mismo modo sostiene que “la base del tratamiento pedagógico del deporte debe ser la Psicología y, más aún, la Biología” (Hours, 2019b, p. 307). Préstese atención al desarrollo que realiza este autor:

“Spencer, sostenía que era necesario establecer primero las bases de la Psicología Racional Científica, para fundar el arte de la Educación o Pedagogía, proponiendo los siguientes principios pedagógicos, que se desprendían de las leyes de la evolución: ‘1) Ir de lo simple a lo complejo; 2) de lo indefinido a lo definido; 3) de lo concreto a lo abstracto; 4) la educación del niño debe concordar, en su modo y orden, con la marcha de la humanidad. El supuesto es que la ontogénesis (desarrollo de un individuo) repite la filogénesis (desarrollo global de la especie), y que la ciencia sigue los mismos pasos para avanzar en el niño que en la historia social; 5) ir de lo empírico a lo racional; 6) estimular el desarrollo espontáneo del niño, diciendo lo menos posible y obligándole a encontrar lo más posible, confiando en la disciplina de la naturaleza; 7) guiarse por los intereses y excitaciones del niño: si un conocimiento es agradable para él, es el indicio más seguro de que vamos por camino correcto. Si esto no surge espontáneamente, debe fomentarse su interés, motivándolo para la experiencia (Spencer, (1861), 1983, 105-112)’ (Dussel y Caruso, 2003, p. 153)” (Hours, 2019b, p. 307).

En definitiva, todas estas especulaciones teóricas que el curriculum desarrolló y desarrolla, llevan a que considere que “el cuerpo constituye una dimensión significativa de la condición humana. No hay vida posible si no es a través del cuerpo y sin su construcción permanente a lo largo de la existencia. Esta construcción es simultáneamente orgánica y subjetiva, en un desarrollo donde ambos aspectos se influyen en forma mutua y constante para constituir el modo de ser propio en cada sujeto, es decir su corporeidad” (Dirección General de Cultura y Educación, provincia de Buenos Aires -Propuesta curricular para los Centros de Educación Física-, 2009, p. 301). Fiel a la tradición disciplinar, se corresponde con “esta posición deviene en una visión empirista y positivista de la ciencia [...] que acepta de modo general que el conocimiento se funda en la experiencia y considera como objeto de conocimiento sólo lo dado mediante los datos de los sentidos, negándose a admitir otra realidad que la de los hechos y a investigar otra cosa que las relaciones entre los hechos” (Crisorio, 2015, p. 5).

3.4. El deporte como camino al desarrollo de la conciencia humana. La corporalidad y corporeidad

Comprender el abordaje del deporte desde la perspectiva curricular, implica también entender los conceptos cuerpo, corporeidad y motricidad. En primera medida, debe señalarse que, desde hace varios años este es un tema claramente explicitado en los diversos diseños curriculares, sirviendo de base para establecer un tratamiento completo sobre el deporte. Obsérvese la siguiente cita:

“El cuerpo constituye una dimensión significativa de la condición humana. No hay vida posible si no es a través del cuerpo y sin su construcción permanente a lo largo de la existencia. Esta construcción es simultáneamente orgánica y subjetiva, en un desarrollo donde ambos aspectos se influyen en forma mutua y constante para constituir el modo de ser propio en cada sujeto, es decir su corporeidad. La corporeidad de la existencia humana implica hacer, saber, pensar, sentir, comunicar y querer y se pone en juego en la conquista de la disponibilidad corporal y motriz. Los sujetos manifiestan su intencionalidad y su proyección hacia el mundo a través de su corporeidad y su motricidad” (Diseño Curricular para 1° año Secundaria, 2006, p. 131).

Según la posición curricular, el deporte en la escuela, en tanto pedagógico, fundamentalmente se ocupa de crear las condiciones para incidir en el desarrollo de la corporeidad y motricidad de cada persona, “tomando en cuenta sus posibilidades de aprendizaje, el contexto social y cultural en el que vive, contribuyendo a su plena realización” (Diseño Curricular para la Educación Secundaria Ciclo Superior 4to año Educación Física y corporeidad. Orientación Educación Física /versión preliminar, 2014, p. 2).

“La corporeidad es el modo de ser del hombre, con todas sus dimensiones: cognitiva, sensorial, emocional, social, motriz y orgánica. La motricidad es la intencionalidad operante del hombre, es la dimensión de la corporeidad que posibilita la relación con el medio y con los otros de un modo activo y transformador. La disponibilidad corporal y motriz es la síntesis de la disposición personal para actuar en interacción con los otros y con el ambiente, posibilitando la concreción de los proyectos de vida” (Diseño Curricular para la Educación Secundaria Ciclo Superior 4to año Educación Física y corporeidad. Orientación Educación Física /versión preliminar, 2014, p. 3).

A partir de aquí, se establecen también una cantidad de supuestos que involucran a la niñez, la adolescencia y la juventud como objetos de estudio íntimamente relacionados con las categorías anteriormente nombradas, pero especialmente con el deporte en particular. Así puede observarse en la siguiente cita:

“La corporeidad, en los jóvenes adolescentes y en la escuela, es su presencia concreta y efectiva en la clase, con sus reclamos de atención, de respeto por su proceso de constitución, por su necesidad de actividades motrices que les revelen su potencialidad de acción y les posibiliten desarrollarla, y también, los espacios y los tiempos necesarios para reconocerse y construir su propio camino a la autonomía. Al intervenir pedagógicamente sobre la corporeidad y la motricidad, la Educación Física contribuye a la formación de los sujetos, teniendo en cuenta, además de sus manifestaciones motrices visibles, el conjunto de procesos y funciones -conciencia, inteligencia, percepción, afectividad, comunicación, entre otros- que hacen posible que esas acciones sean realizadas por los alumnos/as con sentido y significado para ellos. Por lo tanto, se entiende que en el hacer corporal y motor tienen lugar actos portadores y a la vez productores de significado, donde se implican en forma conjunta, aspectos cognitivos, motrices y socio-afectivos, entre otros” (Diseño Curricular para 1° año Secundaria, 2006, p. 131).

De esta forma, la motricidad, en este caso relacionada con el deporte, “en tanto manifestación de la corporeidad, les permite la apertura a los otros para insertarse en el plano de la convivencia, traduce la apropiación de la cultura y de la experiencia humana y, como intencionalidad en acción, les permite concretar sus proyectos, su voluntad de creación y transformación, para integrarse como sujetos sociales” (Diseño Curricular para 1° año Secundaria, 2006, p. 131). Asimismo, podemos decir que en el documento técnico llamado, “La educación física y el deporte” (2014), se esgrime un argumento que establece una definición de cómo se entiende a la Educación Física dentro de los diseños curriculares, que vincula directamente a la disciplina y al sistema educativo con ciertos principios constitutivos de la Fenomenología, porque la corporeidad y la corporalidad sólo pueden ser entendidas desde esta posición filosófica: “la Educación Física es concebida, en la actualidad, como disciplina pedagógica que interviene intencional y sistemáticamente en la constitución de la corporeidad y la motricidad de las personas, contribuyendo a su formación integral a partir de la apropiación de bienes culturales específicos, como las prácticas corporales, ludomotrices, gimnásticas, deportivas, expresivas y de vinculación con el ambiente” (ESB 6, 2006, p. 3). Conceptos tales como corporeidad, corporalidad, conciencia o concientización, motricidad, formación integral, disciplina pedagógica, vinculación con el ambiente, persona y personalidad y, hasta, transposición didáctica, son categorías que denotan un posicionamiento establecido desde una visión fenomenológica, que suponen los trabajos sobre el sujeto a partir de una concientización de sí mismo, de su cuerpo y de sus posibilidades, que apuntan a la estimulación del aparato psíquico. Estableciendo para este fin, modelos de enseñanza universales y generales, desde la

perspectiva que posibilita la concepción de un sujeto caracterizado por sus características psico-biológicas, como se pudo ver en el capítulo anterior. Tan arraigadas, están estas ideas en el campo educativo, que son innumerables los argumentos que se pueden encontrar en cada uno de los documentos curriculares que se quieran revisar, por ejemplo, este es uno de ellos: “cada docente debe tomar en cuenta las diferentes potencialidades de los alumnos, así como los grupos que conforman y partir de la lectura de sus problemáticas desarrollar un abordaje didáctico contextualizado, con estrategias pedagógicas que les permitan la construcción de saberes acerca de su propia corporeidad, la relación con los otros y el mundo en el que viven” (ESB 4, 2006, p. 19). Como se ve en esta cita, para el docente es casi una obligación profesional, pero también moral, ya que se reproduce como una cuestión ineludible e indiscutible. La idea es que mediante el deporte, el sujeto se eyecta al plano de la conciencia, tal como lo señalan los postulados filosóficos de la Fenomenología de Edmund Husserl (1997), en sentido estricto.

En otro orden de cosas, pero siguiendo una misma línea ideológica, en la selección del contenido a trabajar, como el curriculum se define flexible, se deja abierta la posibilidad de que en una acción común y articulada, potenciando la relación práctica entre profesores y alumnos, afirmando el diseño curricular de la provincia de Buenos Aires que de esta manera se asegura la participación activa de los y las alumnas y la democratización de la enseñanza. Por esta razón se sugiere que “el profesor con sus alumnos pueden acordar la elección de un deporte determinado, analizando y evaluando críticamente las ventajas de su práctica para este grupo en particular, la forma y dimensión de la misma, para que los contenidos del segundo eje puedan desarrollarse en las clases” (ESB 5, 2006, p. 20).

3.5. El deporte y el desarrollo del individualismo. El ser integral

Como se pudo ir observando en los apartados que anteceden a éste, dentro de los diseños curriculares, los documentos expresan con relación a la enseñanza de los deportes valores vinculados al aprendizaje de estos contenidos de manera grupal. Aunque en realidad, se debe ser riguroso en los enunciados, señalando que claramente se observan en ellos una tendencia a influir sobre el individualismo, más que a la grupalidad del sujeto. En este sentido, los diseños expresan argumentos en los que se propone que “el docente propiciará que los alumnos desarrollen sus diferentes capacidades (cognitivas, perceptivas, lógico

motrices, emocionales, relacionales, expresivas, coordinativas y condicionales), presentando situaciones que posibiliten a los jóvenes la construcción de estrategias para resolver problemas motores y actuar sobre la propia constitución corporal” (Diseño curricular ESB 3, 2010, p. 32).

La idea del sujeto integral del Humanismo y de la visión particular que construye la disciplina sobre el deporte en el curriculum, es muy interesante de analizar, precisamente por el individualismo al que convoca. Por un lado, esa idea supone un sujeto que está completo o tiene todas sus partes que lo componen, pero al mismo tiempo, esta idea que no deja de ser moralista por esto que define, aduce a un sujeto que posee entereza moral. El sujeto integro, es entonces aquel que posee conductas correctas, educadas, atento, equilibrada, honesta, justa, proba e intachable, pero, cabe preguntar al respecto, ¿bajo qué perspectivas esas conductas se consideran así?

La integridad y la integralidad son valores fundamentales, que se manifiestan de muchas formas en el sujeto. Generalmente se invoca a ellos en relación acorde con los más altos valores éticos y morales impuestos en una sociedad. Estos se transmiten como una virtud que se manifiesta según el dictamen de la conciencia individual del sujeto. En la educación humanista, y en el deporte escolar, se establecen los fundamentos de una vida exitosa, siendo garantía de las valoraciones y conductas que resultan del respeto a sí mismo y hacia los demás, a partir justamente de esa integración que el sujeto presenta. Una especulación humanista sobre la integridad, trasladada a la integralidad pisco-físico-social del sujeto, piensa en una formación que afecte en el largo plazo, algo que se ve plasmado en cada uno de los argumentos de los discursos que la teoría curricular actual establece sobre el deporte. Es interesante, que la integralidad que manifiesta el diseño curricular en relación al deporte, suele suponerse para los diversos análisis desde la materialidad del ser humano, desestimándose que es una abstracción simbólica cuya finalidad es programar las conductas de los sujetos para el desempeño futuro. El valor del deporte escolar, está precisamente en la proyección del sujeto, no tanto en el presente, porque la integralidad y la integridad llevan su tiempo en completarse y en manifestarse con esa completitud. Este nexo que se aborda en esta tesis entre la educación humanista y las premisas capitalistas, exacerbadas actualmente con la posición neoliberal, el deporte en las ideas del curriculum, es implicado atendiendo a afectar el compromiso del sujeto con el esfuerzo y la tarea siguiendo las

normas y reglas establecidas para una supuesta autoestima fuerte y una vida exitosa. Pero, en muchos aspectos, el éxito es mediado por la acción individual.

Los diseños propician el aprendizaje de las diversas capacidades en el trabajo sobre los deportes, la gimnasia y las actividades en el ambiente natural, aunque expresan, también el trabajo en forma grupal como una cuestión destacable en las clases de educación física: “de este modo, las clases de Educación Física podrán constituirse en verdaderos espacios de encuentro y comunicación entre los sujetos que participan de las mismas, asumiendo el grupo un papel central en los aprendizajes de sus participantes” (Diseño curricular ESB 3, 2010, p. 33). Claro está, lo colectivo es pensado sobre la acción individual de cada uno. En este orden, la Ley de Educación Nacional (2006), también refiere al respecto, cuando afirma la necesidad de una educación que posibilite:

“Garantizar una educación integral que desarrolle todas las dimensiones de la persona y habilite tanto para el desempeño social y laboral, como para el acceso a estudios superiores [...] brindar una formación ciudadana comprometida con los valores éticos y democráticos de participación, libertad, solidaridad, resolución pacífica de conflictos, respeto a los derechos humanos, responsabilidad, honestidad, valoración y preservación del patrimonio natural y cultural” (Cap.2 art 11, incisos b y c).

Esta tendencia que se evidencia en los documentos con respecto a la individualidad en el logro de los aprendizajes, tiene un correlato con un momento histórico y político, particular, como venimos analizando durante toda la tesis, en relación a los gobiernos de turno que tienen como objetivo primordial entender al aprendizaje de los deportes en el marco escolar como un derecho que los jóvenes y adolescentes deben adquirir en su paso por la institución escolar, atendiendo a su individualidad como una garantía de derechos. La integridad, el individualismo y los derechos a la educación se fusionan en una misma idea: “se espera que los jóvenes en tanto sujetos de derecho, se apropien y disfruten de variadas prácticas corporales, motrices y deportivas de la cultura local y nacional, y al mismo tiempo de distintas expresiones de la cultura universal para integrarlas, modificarlas o inventar nuevas alternativas, convirtiéndose en portadores y creadores de cultura” (Diseño Curricular ESB 4, 2010, p. 9).

Los diseños proponen una enseñanza de los deportes, en donde, el foco de los aprendizajes, no solo este atribuido solamente, a las técnicas deportivas específicas, sino que también se apunta a la formación de la persona en valores, que estén relacionados a la práctica

deportiva en el contexto del ámbito escolar y que luego según estos documentos deberían ser tomados como hábitos por fuera de la escuela por parte de sus alumnos. “La formación integral de los jóvenes [...] además de sus manifestaciones motrices visibles, la conciencia, la inteligencia, la percepción, la afectividad, la comunicación” (Diseño curricular ESB 4, 2010, p. 10), se hacen posible, en tanto la individualidad del sujeto se vea afectada por la acción educadora. Esto es presentado como la posibilidad de abrirse a una vida más organizada, que le permita desarrollar proyectos personales con sentido crítico y transformador. Préstese atención que, por ejemplo, el Documento de Trabajo N° 1 para profesores en Educación Física de la provincia de Buenos Aires, llamado: *La Educación Física y el deporte* (2014), en algunos pasajes, se refiere a pensar la trayectoria deportiva escolar, como una manera institucionalizada de “recorrer una trayectoria en forma autogestionada en el marco de proyectos individuales” (p. 18).

Este marcado individualismo, se asocia a las ideas que también expresamos en esta tesis, y que ubican al alumno en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, entendiendo que siempre que existe un acto de enseñanza, el alumno se apropiará mecánicamente del contenido y casi sin registrar conflictos en este proceso, entenderá el sentido del acto natural de aprendizaje. Los diseños curriculares expresan que, “en síntesis, las situaciones didácticas que se diseñan para este año deberán habilitar espacios para que los jóvenes asuman la iniciativa de generar propuestas vinculadas a las prácticas citadas” (Diseño Curricular ESB 4, 2010, p. 12). Pero agrega para la función docente además, que éste debe asumir a cada individuo como particular y así “tomar en cuenta las diferentes potencialidades, “con estrategias pedagógicas que les permitan la construcción de saberes acerca de su propia corporeidad, la relación con los otros y el mundo en el que viven” (Diseño Curricular ESB 4, 2010, p. 12).

En las citas expuestas arriba, se refleja esta tendencia a poner al alumno con un rol protagónico dentro del proceso de enseñanza, manifestando que a partir de sus intereses, y de lo que el alumno conoce y ha aprendido durante los años anteriores, se favorecerá una continuidad en los aprendizajes año tras año, como lo expresa el curriculum, caracterizando como expectativas de logro, porque se supone un sujeto programable hasta en los resultados que mostrará. En esta línea, lo secuencial de los contenidos y abordajes, al mismo tiempo operación integradora, es posible bajo una matriz de generalización sólo dada por los

patrones que son comunes a todos los sujetos. En este sentido entonces, coincidimos con Galak (2014), porque “la ilusión de que la Educación Física trabaja con cuerpos despolitizados es constitutiva de la disciplina, aun cuando a cada paso de su historia la pedagogía politizó los cuerpos. Precisamente, es la política la que le otorga los sentidos y palabra al cuerpo, aún con su infabilidad” (p. 1557). La individualización del sujeto, para la perspectiva social que el documento curricular del área establece, lejos está de ser una posición neutra, por el contrario, se trata de una línea política aguda, que pretende la uniformidad de conceptos y sentidos con un carácter normalizador.

La atención a la individualidad, que en el curriculum es presentado como una relevancia a la particularidad del sujeto, establece una continuidad en los aprendizajes y es una situación que se manifiesta en todos los diseños y en los documentos técnicos que sirven de orientación para la enseñanza de los deportes. Este individualismo supone al alumno en el centro del proceso de enseñanza, porque es presentado como centro de un universo en el que reina, para comprometerlo con un aprendizaje que dé marco y beneficio a su integración en lo colectivo y lo social. Así, la idea de ese sujeto íntegro e integrado, con una acción educativa que atienda a su subjetividad y que supuestamente lo emancipará con las pretensiones de una autonomía nacida de su auto-conciencia o conciencia de sí mismo y de sus posibilidades, no deja de ser un reduccionismo individualista. Suponer que “la enunciación, definición y delimitación de la identidad-problemática” (Galak, 2014, p. 1557) del sujeto, que ha sido algo característico de los discursos del campo “fundamentalmente desde la década de 1990 en adelante” (Galak, 2014, p. 1557), significa integrar esas ideas que lo proyectan desde una individualidad que se anuncia liberadora, pero que lo hace en realidad permeable en toda su extensión a las pretensiones del sistema capitalista.

3.6. El trabajo sobre las emociones a partir del deporte

Una educación para la persona íntegra, supone mucho valor a las actitudes y comportamientos correctos. El aprendizaje significativo para esta posición curricular, es pensado a partir de la estimulación mediante experiencias que basen sus estrategias en las emociones. El control de las emociones es un aspecto básico de la educación humanista, siendo el deporte el mecanismo ideal para afectar positivamente a la persona y su personalidad, llevándolo a alcanzar su pleno potencial a partir de ponerle un freno a las

emociones negativas y estresantes reemplazándola por otras positivas; lo que en el plano educativo suele conocerse como *estimulación positiva*.

Si hay algo que recurrentemente se hace referencia cuando el currículum trata el tema del cuerpo, de la corporalidad, la corporeidad y, como no puede ser de otra manera, cuando se aborda el deporte, es el tema del trabajo sobre las emociones que la intervención educativa exige. Sistemáticamente se la presenta como el producto de una acción intencionada que, especialmente permite “cultivar la afectividad, se desarrolla nuestra emocionalidad y mejorar así la relación positiva con los demás” (Domínguez y Abardía, 2013, p. 8). Al analizar los diversos documentos curriculares, como la bibliografía que gobierna el campo conceptual de la Educación Física, se puede observar que las experiencias de aprendizaje que se transmiten a partir de los tratamientos deportivos, exaltan la idea de que el alumno asuma una actitud permanente de revisión de sus conductas, con un sentido crítico y favorable para su vida, a partir de las emociones que la práctica deportiva despierte en él. Esta consideración, que parte de la propia individualidad del sujeto, es parte fundante de la perspectiva social y educativa con la que se asume el deporte en el diseño, pues posibilita una acción que generará una retroalimentación entre el proceso interno subjetivo y el proceso de construcción social en el que se encuentra naturalmente comprometido. Nuevamente se ve que la naturalidad es la base desde donde se piensan la mayoría de los supuestos que se acomodan discursivamente en el currículum para enfatizar el núcleo que se quiere presentar. La idea es que, mediante el análisis que intencionado por el docente el sujeto puede hacerse de su accionar en el deporte, es decir, indagando en sus propias emociones, puede resolver su rol en la sociedad. Podemos decir que esto se ubica dentro de un proceso de desarrollo que se orienta hacia una conciencia social que parte de la propia conciencia individual. En esta perspectiva, el tema de la persona y la personalidad es fundamental, porque ambas categorías marcan las trayectorias que los sujetos pueden tener en el proceso de aprendizaje y en la construcción de una vida ciudadana. Este argumento le es presentado al alumno como un valor propio de la condición humana que enaltece lo colectivo, para, desde allí, influir en su propio entorno. Como se señaló en el apartado anterior, lo colectivo se desprende de esa matriz humanista que pone en relieve ciertas cualidades humanas superiores, siendo el deporte uno de los métodos más eficaces para potenciar esta cualidad en el sujeto, desde su lado emocional.

En la integración de lo emocional y lo colectivo radica uno de los mayores mecanismos que tiene esta disciplina para impactar sobre las conductas sociales y ciudadanas aceptables. Por ejemplo, el trabajo sobre las frustraciones en el juego deportivo, la aceptación de la derrota y la superación a partir de la misma, y fundamentalmente, en la aceptación y respeto de las reglas de juego, algo que es un contenido observable en cada planificación que aborda una práctica deportiva, se establece el vínculo de la Educación Física con lo pedagógico, para la conformación del sujeto que la educación en general persigue. Mediante el deporte se debe posibilitar el desarrollo del propio auto-conocimiento emocional, para que el sujeto pueda, a futuro, “potenciar su capacidad de gestionar desde sus propias emociones” (Domínguez y Abardía, 2013, p. 9).

El refuerzo que hace la Educación Física sobre lo emocional y lo social, no sólo es permanente, sino que estas dimensiones se articulan y se fusionan en un mismo tratamiento. En lo social se reafirma “la necesidad de tener al otro consigo para realizar una obra en común, esto construye sólidamente a la persona, y el sentido creador ejercido en la asistencia mutua y recíproca conducen al ser humano a su verdadera altura” (Ferreira Urzúa, 2009, p. 14); algo que requiere una valoración del bien y el mal, es decir, una conducta ética, que debe provenir de la propia experiencia práctica, desencadenada por las emociones que la vivencia práctica le habilita. Es un mecanismo de doble entrada que pretende actuar e influir en el cuerpo y en la psiquis, para que el sujeto pueda ver claramente la forma en que es estimulado por ciertas experiencias. Según las perspectivas teóricas que presenta el curriculum, el tratamiento deportivo que contemple el trabajo sobre las emociones, generará un alcance más amplio y un estado cognitivo que le permitirá al sujeto integrar todos los aspectos de su ser. De esta forma, la persona puede interactuar con los estímulos externos a partir de interpretar los elementos que conforman la realidad, para resignificarla e interactuar de la manera más natural posible con ellos y, a partir de esa interacción, establecer vínculos válidos y positivos para su desarrollo, siempre con la misma excusa, es decir, porque de manera general, se influye sobre la vida misma. Por esta razón, el tratamiento deportivo a nivel curricular se encuentra dirigido a la totalidad de la persona, a su integralidad, pues mediante la acción con su cuerpo se irán incorporando distintos canales de comunicación y creatividad, basados en emociones que catapultarán al sujeto a la auto-conciencia de sí mismo. Es entonces que el deporte en el curriculum,

básicamente se orienta hacia el desarrollo y la integración de las distintas funciones que comprenden el *ser integral*, es decir, las dimensiones físicas, emocionales, cognitivas y sociales, buscando los cambios que consideren necesarios para un mejor *estar en el mundo*. Siendo la dimensión emocional una de las principales líneas de trabajo a la hora de abordar la enseñanza deportiva en la escuela, desde una posición humanista, se proclama un reencuentro de la persona consigo mismo, con su cuerpo y con los otros, pero a través de prácticas que permitan indagar en su ser interior o en sus emociones.

A partir de considerar que posibilita una transformación individual intrínseca, promueve una transformación social que incluye y pondera el valor de las personas, promocionando fundamentalmente su salud psíquica y física de manera integral, desde de una conducta emocional que entienda al otro en la misma dimensión integral y por lo tanto, como un par. En este sentido, la Educación Física según Raúl Gómez (2017), se ubica así, en la dimensión fundante que se define por la inclusión entre sus objetos del saber determinado por la recuperación de la experiencia práctica personal del alumno, “experiencia que siempre ha sido y es compartida -es decir, social-, y que siempre se manifiesta como forma de diálogo entre el ser y la conciencia social” (p. 46). De esta forma, este autor retoma la cuestión de la importancia de la actividad práctica en la formación de la subjetividad, señalando que “no hay otra forma de experiencia humana que encierre más posibilidad de diálogo que la experiencia corporal” (Gómez, 2017, p. 46). El tema de la subjetividad en este caso, tiene una relación directa con lo individual y lo emocional. Para Gómez (2017), la Educación Física, al recuperar la idea piagetiana de la acción motriz como base de la inteligencia y la actividad social como teoría de las relaciones humanas, genera un tipo de saber que “implica lo que Arnold (1990) ha denominado competencias en la ejecución, o sea, una ejecución racional de destrezas físicas con cierta competencia actuacional, que, como sostiene Taborda (ibíd.), no debe remitirse a una clase de competencia reducida a su dimensión motriz, sino y sobre todo, anclada en la sensibilidad (los saberes personales a los que me refería antes)” (p. 46). Reforzando a partir de la idea de experiencia corporal, en ese mismo sentido, este autor termina planteando “el concepto de disponibilidad corporal como eje central del enfoque didáctico: ‘la disponibilidad corporal implica el uso inteligente y emocional del propio cuerpo en situaciones sociales reales’ (Gómez, 2002)” (Gómez, 2017, p. 46). La experiencia sensible, la disponibilidad corporal, entre otras, son categorías que

definen la dimensión emocional a la que la Educación Física apunta con sus operaciones específicas. Así como el trabajo que apunte a la subjetivación que señalamos anteriormente, en el currículum se relaciona con lo individual y lo emocional, el trabajo sobre la inteligencia es una alusión a lo emocional como variable para la comprensión cognitiva.

Como podemos ver, el aprendizaje vivencial es clave en la enseñanza no sólo deportiva, sino también, en la concepción de una educación física potenciadora de las cualidades humanas. En el currículum, la perspectiva vivencial sirve para respaldar una correcta educación emocional. Por lo tanto, se debe reconocer que el supuesto que sostiene la experiencia corporal que promueve la Educación Física, y con ello todas sus intervenciones, supone una *vivencia corporal* que forja modificaciones en la subjetividad. La subjetividad tratada así, queda planteada en una especie de *didáctica de las emociones*. Se establece así, a la educación física en general, y a la práctica deportiva en especial, como un espacio capaz de ofrecer la posibilidad para los alumnos de experimentar una práctica en un ambiente accesible y confortable, vinculado al cuerpo, pero también, a la educación y a la salud; espacio considerado óptimo para generar un proceso paulatino de cambio, precisamente desde las vivencias que con su práctica pueden direccionarse a potenciar la auto-estima y, con ello, la auto-realización personal, pero en relación a un objetivo más amplio que se vincula con la necesidad emocional primero, para lo social después, que la comprende.

El trabajo sobre las emociones para Susana González Gonz y Gabriela Fernández (2016), determina “un proyecto que marca trayectos, que llevan a integrar nuestras zonas relegadas, negadas, reprimidas y vulnerables, para tornarnos más íntegros, resignificando y dando sentido al cuerpo, como un universo dentro del universo, reconstruyendo la subjetividad, creando un mundo de interrelaciones a través de una ética, que considera el respeto y la afectividad como fundamentos constitutivos de la identidad” (p. 135). Todo esto, a partir de un deporte que debe ser abordado por una Educación Física que pueda establecer una síntesis aplicable entre las características personales e individuales y las formas sociales en todas sus intervenciones. Estas especulaciones teóricas posibilitan un refuerzo sobre la idea de *expresión corporal*, aún en el tratamiento deportivo, y el uso práctico y lingüístico que la Educación Física hace de ella. Desde los discursos que sostienen a la expresión corporal como parte de una correcta educación del cuerpo, se señala que mediante ésta, se busca

“facilitarle al ser humano el proceso creativo y de libre expresión y comunicación a partir del conocimiento de su cuerpo, el manejo del espacio, de los materiales y del fortalecimiento de su auto-confianza (Arguedas, 2004)” (Hernández García y Torres Luque, 2009, s/p). En definitiva, el trabajo sobre las emociones que la disciplina despliega para el tratamiento del deporte en la escuela, pero también del resto de los contenidos que aborda, da cuenta de la confusión que tiene a la hora de pensar su objeto de estudio, dado que se sitúa en una especie de ciencia derivada de la Psicología Experimental, olvidándose que su objeto son las prácticas corporales.

Consideraciones finales del capítulo.

A lo largo de este capítulo, pudimos dar cuenta cómo el Humanismo como postura filosófica y política, y la Pedagogía, como forma de establecer lo educativo, han dejado sobre esta disciplina escolar distintos aspectos que parecieran ser originales en la educación física como materia educativa, pero que sin embargo, como analizamos en la tesis, han sido utilizados históricamente por la pedagogía y fundamentados estratégicamente en los diseños curriculares jurisdiccionales en post de naturalizar las prácticas relacionadas con el deporte escolar.

Estas estrategias, como lo planteamos en este capítulo, han sido diversas y provenientes desde distintos discursos, algunos propios del campo de la educación física y otros provenientes de otras corrientes de pensamiento y disciplinas, pero que persiguen como matriz dominante el discurso humanista que a lo largo del tiempo se ha sostenido en la educación en general y en la Educación Física en particular. En este sentido podemos tomar como ejemplo las ideas de Galak y Pablo Kopelovich (2020), sobre la conformación de la disciplina, pues consideran que “en la Argentina de la década de 1920 se produjo una ‘escolarización de los deportes’, la cual supuso su definitiva inclusión en los establecimientos educativos estatales, fruto de su masificación como práctica social, para luego darse un proceso de ‘pedagogización de los deportes’ a lo largo del segundo cuarto del siglo XX, que implicó su legitimación y adaptación como contenido pedagógico” (p. 3). Este concepto de *pedagogización* utilizado por los autores anteriormente citados nos permite observar el punto de partida de la visión humanista, desarrollada en el capítulo 3, y que encuentra su fundación a principios del Siglo XX, con las ideas de Benigno, Rodríguez

Jurado, entre otros autores reconocidos en el campo de la educación física Argentina (Amavet, Romero Brest, etc.). La visión humanista, como permanentemente es afirmado a lo largo de la tesis y en especial en este capítulo, tiene como intención central, poder desarrollar a través de la educación física escolar un *buen ciudadano*, educando al sujeto a través de su propia individualidad, con base en lo emocional y lo social, teniendo al deporte escolar como su herramienta principal.

En esta parte de la tesis, analizamos cuáles son los discursos que profundamente atraviesan el deporte escolar y como lo han hecho, observando una alianza entre teorías provenientes del campo pedagógico y euro centrista, que toman a esta disciplina, como natural, alejada de las tensiones políticas que pueden darse en este campo y la utilizan en post de un proyecto social, que tiene como fin superior la construcción de un ciudadano, donde se cruzan teorías tan diversas como posiciones filosóficas distintas. Es el caso de la Fenomenología y los discursos del campo de la Psicología con sus estudios sobre la persona y la personalidad, utilizando teorías que tuvieron éxito en Europa, y tomadas en nuestro país y Latinoamérica, sin ningún tipo de modificación o revisión alguna. En este sentido, en las posiciones progresistas que se han señalado a lo largo de la tesis, la preocupación de los diseños curriculares esta dada en formar un ciudadano con las capacidades para adaptarse en una sociedad actual y neoliberal cada vez más compleja, siendo el deporte señalado como una práctica necesaria para cumplir con estos requisitos, y formar al sujeto desde un punto de vista integral, que no solo considere su práctica motriz, sino además los factores psico-biológicos que intervienen allí y que el progresismo del pragmatismo de la Educación Física ha incorporado en los diseños curriculares actuales. Hours (2020), afirma que, este enfoque se sostienen “en una razón humanista primordial naturaliza los procesos *humanos*, que reivindica la importancia de la evaluación como un valor para el desarrollo integral de individuo, pues colabora con la formación de un ciudadano con mejores aptitudes para adecuarse a la compleja realidad socio-económico y política que poseen las sociedades actuales” (p. 58).

El deporte escolar, no ha dejado nada al azar, en estos documentos, se ha servido de todos los discursos actuales en el campo de la educación física, dando cuenta de un discurso de progreso, donde pareciera no haber tensiones en el aprendizaje de los alumnos y en el recorrido que estos llevan por el ámbito escolar, generando una práctica natural, neutra y

despojada de los inconvenientes propios de este tipo de actividades. En este sentido y como afirmamos en los dos primeros capítulos de la tesis y en este último más específicamente, la cuestión que subyace este contenido dentro de la escuela no se vincula solamente con el aprendizaje propio del deporte, sino que además tiene como objetivo primordial, formar un tipo de sujeto acorde con las demandas actuales de una sociedad neoliberal preocupada por el consumismo y la rapidez para conectarse con actividades que produzcan goce y placer, al igual que el deseo de consumo.

De esta manera, puede definirse que todo el abordaje que la Educación Física que se despliega en el curriculum se basa en una epistemología de la naturaleza que, a partir de una racionalidad empírica, toma la práctica deportiva como algo también natural que puede despertar las conductas más correctas y altruistas para la vida en sociedad, porque bajo esta impronta, se considera que esa es la naturaleza humana en definitiva.

Conclusiones finales

Para cerrar esta tesis se debe señalar que la investigación afrontada permite reconocer que, en términos generales, el abordaje deportivo desde la perspectiva curricular en la provincia de Buenos Aires, posee los rasgos característicos comunes a todas las áreas de conocimiento que intervienen en la formación escolar, algo que se replica en todos los niveles que componen al sistema, aunque adecuados a las variables disciplinares y a las características evolutivas del supuesto sujeto involucrado como destinatarios de la propuesta. Es importante señalar en este punto, que el curriculum bonaerense refleja por completo las prescripciones generales de la Ley de Educación Nacional, algo que dice mucho de las expectativas del Estado y la política global del país en materia educativa. Esta lógica que configura al deporte y a la enseñanza deportiva a nivel curricular, llevó a plantear a lo largo de nuestra investigación que, si desde su abordaje se enseñan cuestiones comunes, cuánto hay de realidad en esa formación o, en todo caso, si se trata sólo de especulaciones abstractas, conformadas con fines emparentados con la gobernabilidad del país; algo que permitió construir las categorías teóricas y estructurar el trabajo, permitiendo a su vez, producir argumentos que explicaran el objeto en esta tesis.

En esta configuración, hemos visto que lo pedagógico, implicando un orden metacognitivo, marca apelando al sentido común una especie de norma que rige el tratamiento disciplinar en el ámbito escolar, pero con una estructura discursiva que se asemeja mucho a la del discurso científico. Se distinguen así, sólo los aspectos que caracterizan al contexto de práctica, pero con la intención de que se internalicen una serie de pasos o se automaticen una serie de procedimientos, para proclamarse y crearse la ilusión de que desde el saber constituido pedagógicamente se pueden resolver los problemas de la enseñanza y el aprendizaje. De esta forma se observa que lo universal y lo general inundan todo el enfoque curricular en relación al deporte. En este orden, el deporte y las actividades deportivas que presentan, fundamentalmente para replicar cuestiones que suponen cierta semejanza con la vida, atendiendo a la resolución de los problemas que las situaciones de aprendizaje presentan, como si fuera una especie de ensayo o una puesta en escena, para afrontar las cuestiones más complejas que la vida deparará a los alumnos en el futuro. En efecto, en el abordaje deportivo curricular, proyectar hacia el futuro termina siendo más válido que la manifestación en el presente, como también lo son las derivaciones intelectuales y sociales

que surjan de la práctica, más que la práctica misma. Así, el correcto abordaje deportivo en la escuela, según estas ideas, permite formar al futuro ciudadano adulto, capaz de convivir en conformidad con sus pares, habiendo llegado a la adultez preparado para muchas más cosas que sólo para el deporte. El valor por la práctica misma, por una educación corporal que también atienda a las significaciones de la práctica y al placer de su realización, quedan en un segundo plano, muchas veces directamente desestimándose, a pesar que de esta valoración se hace mención en reiterados pasajes en los diversos documentos curriculares analizados.

Toda la conformación discursiva de la perspectiva curricular en la provincia de Buenos Aires, refuerza en cada conocimiento que reproduce y en cada estrategia educativa planificada, la idea de generar un pensamiento crítico en los alumnos, suponiendo al deporte como una de las experiencias que más puede colaborar en esa dirección, porque afecta al cuerpo y éste es pensado como una herramienta de concientización para el sujeto. En el discurso curricular de la disciplina, ejercer el pensamiento crítico mediante el deporte, implica abocarse a la posibilidad de establecer un espacio de práctica que permita situaciones que den lugar a la elaboración de juicios autónomos, referidos a aspectos deportivos que puedan ser transferidos a la realidad general o a cualquier aspecto particular, también transferible. En este sentido, esta posición pedagógicista de la disciplina señala que el profesional en Educación Física, “como pedagogo [debe tratar de incorporar] la racionalidad pedagógica comunicativa centrada en la intersubjetividad y la problematización” (Diseño Curricular del Profesorado de Educación Física de la Provincia de Buenos Aires, Marco General de la Formación Docente de Educación Física, 2009, p. 2433). Esto se piensa de esta manera porque se considera que “es a través de los saberes pedagógicos que se propone iniciar a los alumnos en un proceso permanente de reflexión en torno a la comprensión y a la intervención crítica en el espacio áulico, institucional y social” ((Diseño Curricular del Profesorado de Educación Física de la Provincia de Buenos Aires, Marco General de la Formación Docente de Educación Física, 2009, p. 2433). Es más, el correcto abordaje del deporte en la escuela, según el curriculum, exige que siempre se contemple la transferencia a otros conocimientos u otras situaciones, en especial, que repercutan en la vida íntima del sujeto para su vínculo social. De esta manera, el deporte es establecido como una posibilidad para que el alumno pueda pensar por sí mismo, pero en

función de un interés colectivo; algo que debe ser educado para que a futuro su pensamiento crítico le permita discernir. En consecuencia, ejercer el pensamiento crítico a partir de la práctica o las actividades deportivas, implica según estos discursos, que el alumno se haga responsable de sus actos en cada una de las situaciones en la que se encuentre. Se asume así, que la concientización sobre ciertas valoraciones que devienen de la experiencia deportiva, permitirá producir especulaciones positivas, superadoras, especialmente en relación a la responsabilidad, asociadas a la formación cívica y ciudadana. Esto es parte de un dispositivo que pretende promover el acceso al conocimiento como un saber integrado, porque el ser humano es considerado también desde una integración natural, utilizando las distintas áreas y disciplinas que lo constituyen, junto a la problematización social de la práctica, como contenidos y métodos para ello. En este sentido se ubica el deporte en el curriculum, en tanto, a través de ciertos usos y modos del cuerpo, se establece un potencial para desarrollar supuestamente las capacidades necesarias de comprensión, y utilización inteligente y crítica del saber. Algo que se aplica en función de un interés político, pero que se enuncia revestido de un interés social, por la tradicional costumbre de la disciplina de naturalizar las cosas. El sujeto es pensado como un emergente social, a partir de dinámicas a la que es inducido; algo que específicamente se abordó en el capítulo 2.

Desde las perspectivas que establecen al deporte escolar, es sumamente relevante que la complejidad de las dinámicas educativas, que apuntan a un sujeto que se constituya como un ciudadano adaptado al sistema, quedan reducidas a estatutos psico-biológicos que actúan como normas que son regidas por acciones de un saber superior, para nosotros un bio-poder y una bio-política que son evidentes. El deporte escolar pertenece a ese conjunto constituido por las instituciones, los procedimientos, análisis y reflexiones, los cálculos y las estrategias, inclusive las disciplinas específicas, que intervienen en el espacio educativo, como la Educación Física, por ejemplo, en definitiva, el conjunto de dispositivos, que permiten ejercer de forma bien específica y compleja, cierto poder que se presenta como saber, que tiene por objetivo principal el gobierno de la población en todos sus órdenes. En ese orden, los análisis establecidos nos permiten afirmar que educar es gobernar al sujeto, y que educar a través del deporte, es gobernar específicamente a través del cuerpo y la práctica del sujeto, con un sentido utilitario. Con ese saber dominante involucrado en lo

educativo a través de la intervención sobre el cuerpo, se educa al sujeto con ciertos valores que se vinculan con una economía política, obrando como instrumento técnico esencial aquello que se ofrece como potenciador de la conducta humana, que no es otra cosa que preparar para la producción y el consumo. Es cierto entonces, que la legitimación del deporte escolar le permitió a la Educación Física articular las formas de saber con las formas de poder, pues se legitimó en el sistema con una intervención particular. Al mismo tiempo, generó discursos en los que se convalida esta articulación a partir de la reivindicación que mediante esta práctica supuestamente se realiza y sobre los procesos de subjetivación, los que son establecidos como una variedad de planos y dimensiones que constituyen al sujeto, siempre desde una matriz pedagógica como aval. En consecuencia, las formas de saber y las relaciones que la Educación Física desarrolló mediante el deporte escolar, deben ser pensadas, ya no como simples derivaciones de un proceso educativo más adecuado a las supuestas necesidades que el progreso derivo en la sociedad, sino como puntos de articulación del dispositivo de poder que poseen los procesos educativos. El deporte escolar, por lo tanto, es parte del mecanismo de poder institucional y pedagógico que opera sobre el sujeto para alcanzar a la población, como son todos los contenidos y las formas de abordarlos que se encuentran en el ámbito escolar.

En nuestra tesis, de una manera particular, hemos dado cuenta que la educación es una cuestión de gobierno. A esto se arriba si se tiene en cuenta los diversos alcances que debe lograr, entre ellos la educación del cuerpo para una salud física y moral que ayude a estabilizar y ordenar a la población. En este orden, el carácter con el que se refiere a la enseñanza deportiva, que adopta una posición supuestamente progresista, pero también desarrollista, no hace más que poner de manifiesto la importancia que posee una enseñanza orientada hacia una buena conducta del sujeto para los diversos gobiernos en el sistema capitalista. Los buenos comportamientos se ven reflejados en la capacidad de aceptación y reflexión del sujeto, nunca en la de resistencia. Por esta razón, Rodríguez Giménez (2012) asegura que “las innovaciones educativas, bien podríamos decir las reformas educativas, estarán en el marco de ese ordenamiento” (p. 76). Aquí se encuentra la razón por la que en el capítulo 1 se tomó como referencia primaria para esta tesis las diversas acciones políticas, que fueron sucediendo en los respectivos gobiernos, desde la vuelta a la

democracia en la década del ochenta y cómo éstas incidieron en la formación deportiva escolar.

No menos importante y en concordancia con lo dicho hasta acá, en este apartado, el deporte escolar pertenece a ese universo estratégico de abordajes pedagógicos que pretenden amenizar los procesos de enseñanza, convocando en primerísima instancia a lo afectivo como forma de impactar directamente sobre el individualismo, que debe configurar al sujeto. Sobre esto opinó Rodríguez Giménez (2012) también, cuando señaló:

“Lo pedagógico convoca a lo afectivo, el Estado se hace presente, pedagógicamente, en la intersubjetividad de la escena escolar. Al respecto, podemos decir que esta lógica dulcificante forma parte de un cuadro más amplio de la modernidad educadora: el del educador como pastor. Según Foucault (1979), el Estado expresa políticamente un poder centralizado y centralizador, mientras que el pastorado expresa un poder individualizador. Las políticas educativas recorren de parte a parte el espacio político, social y cultural en el que Estado e individuo se encuentran: desde una reforma educativa impulsada centralmente hacia unas formas de concebir lo pedagógico y lo didáctico; desde una racionalidad gubernamental hacia una política del conocimiento y del saber” (p. 75).

En la óptica en la que se funda el deporte escolar, el conocimiento fisiológico es considerado elemental y necesario para que los sujetos conozcan sus propios cuerpos, “pero también para distinguir los fines morales y físicos en el uso de los distintos miembros (Rodríguez Giménez, 2008, p. 80)” de la sociedad (cf. Rodríguez Giménez, 2012, p. 76). Un saber médico que se construye articulando con premisas políticas, económicas y, sobre todo, pedagógicas; porque el concepto de salud es también una especulación política e ideológica. Asimismo, como operación que no deja nada librado al azar, en el deporte escolar, donde el método tiene un valor supremo, se puede afirmar que:

“Lo didáctico aparece allí en su dimensión tecnológica, incluso el conocimiento se presenta de esta manera, con un sentido altamente utilitario. Hay, incluso, un sentido biopolítico de esta relación en la que se ponen en escena lo pedagógico, lo didáctico, el saber [y la conducta como resultante necesaria]. El cálculo racional de las potencialidades de un Estado reúne los problemas de gubernamentalidad con el ejercicio de la educación y la enseñanza” (Rodríguez Giménez, 2012, p. 76).

Las prácticas de enseñanza que se transmiten con las indicaciones curriculares para el abordaje no sólo del deporte escolar, “prescinden, a no dudarlo, del conocimiento y del saber: se trata de un conjunto de procedimientos que, correctamente aplicados, reproducirían lo aprendido en la formación normalista. El profesor orientador no sería

mucho más [...] alguien que vigila la organización instrumental del conocimiento a los efectos de una correcta transmisión” (Rodríguez Giménez, 2012, p. 77).

En nuestra investigación hemos visto que, desde lo pedagógico, que sustenta al deporte escolar, la aplicación didáctica y metodológica con las que se trata el tema institucionalmente, se confunden ciertas referencias en las que la preocupación de corte sociológico es mayor que el significado de la práctica misma, dejándose de lado cierta relevancia del conocimiento que podría incidir más positivamente con su presencia en el sistema educativo, algo común en todos los contenidos disciplinares y en otras áreas. Obsérvese al respecto la siguiente transcripción: “en la enseñanza del deporte es necesario habilitar un espacio para que todos, considerando sus diversos intereses y niveles de capacidad, se apropien de un aprendizaje fundamental: que pueden y tienen derecho a practicar deportes en trayectorias que se extiendan en el transcurso de sus vidas” (Documento de trabajo N° 1, 2014, p. 20). Para esto se plantea partir de un abordaje sobre la Educación Física y el deporte que haga foco en la enseñanza, la competencia formativa y la promoción de trayectorias deportivas integradas a la cuestión social de cada sujeto.

Un aspecto de suma relevancia sobre la configuración de nuestro objeto de investigación, que hemos trabajado en especial en el capítulo 1, con el propósito de contextualizar las formas en las que llegó a lo que hoy transmiten los documentos curriculares de la provincia de Buenos Aires, tiene relación con el hecho de que éste ha sido diseñado en diversos momentos a requerimiento de los gobiernos que conformaron la política nacional desde la vuelta a la democracia en 1983. Esta estrategia de investigación fue diseñada para indagar en la pretendida búsqueda de una democratización en materia educativa y un cambio de mirada político-social supuestamente necesario, y para retroceder en las medidas llevadas a cabo por los gobiernos neoliberales en este campo, en el marco contextual específico de nuestro objeto. En este sentido, retomando a Galak (2014), podemos señalar que “la Educación Física ha sido objeto de ‘la’ política, ha quedado presa del poder centralizado coyuntural sin lograr generar alternativas universales ‘relativamente autónomas’ a éste” (p. 1544). De esta manera, al cabo de nuestra investigación, nos permitimos concluir que la Educación Física, subsidiaria de esas especies de creencias -doctrinas- o acuerdos comunes establecidos entre el saber pedagógico y las premisas modernas del pensar capitalistas, definió una pedagogización y psicologización de las prácticas disciplinares, que

extrañamente, no son analizadas desde los entramados educativos con los modos políticos y económicos, reduciendo las especulaciones disciplinares al método didáctico. Estos modos que definieron un modo dominante de pensar la propia configuración, aun cuando no estuvieron exentos de disputas al interior de la disciplina, resultaron en concepciones “uniformes, [que] configuraron técnicas de intervención sobre los cuerpos a través de la Educación Física, las cuales de diferentes maneras perduran hasta la actualidad (Galak, 2014, p. 1543). Construida al amparo de ese saber moderno dominante, la Educación Física pedagógica y humanista que aborda el tema del deporte en la escuela -la visión dominante disciplinar, a la vez, curricular- reprodujo también la herencia de la conciencia moderna, que propone que toda educación debe ser intelectual, moral y física, siendo el cuerpo y las prácticas corporales un medio para el desarrollo integral del sujeto.

El tratamiento deportivo que pretende el curriculum de la provincia de Buenos Aires, a través de sus discursos establece que el deporte, que permite una descarga de energía a favor de una actitud determinada vinculada con los modos correctos de la ciudadanía occidental moderna, por sobre todo favorece los aprendizajes intelectuales, al mismo tiempo que pone en práctica los sentidos morales necesarios para el correcto andar de la sociedad. Obviamente, incluyéndose al deporte en esta lógica de construcción discursiva, “gracias a las posibilidades que brinda un Sistema Educativo centralizado capaz de transmitir un mismo conocimiento universal simultáneamente a todos los individuos - herencia de la pedagogía comeniana-“ (Galak, 2014, p. 1546), hace que su abordaje resulte un recurso significativo para la difusión de valores, y símbolos de civilización y de progreso social, pero que termina cayendo en ese lugar común de la educación cuyo sentido termina por definir que lo válido es aquella “que separa al hombre de la barbarie” (Galak, 2014, p. 1546). Sin embargo, como bien explica Galak (2014), para que todo conocimiento signifique un contenido escolar y “que efectivamente sea ‘civilizador’ es necesario que esté científicamente probado, o por lo menos que esté argumentado en lenguaje científico” (p. 1546), entrando a cobrar especial relevancia aquí, los numerosos argumentos pedagógicos, y que de algunos de ellos hemos dado cuenta en diversos momentos de esta tesis, que brindan sustento, y respaldo teórico y político a lo que se dice curricular y disciplinarmente, en una clara afiliación simbólica a los modos del *status quo* moderno. Es el deporte en el curriculum, como señala Galak (2014), una construcción conceptual particular que se basa

en la idea de educar al cuerpo como modo de civilizar, de construir al ciudadano y socializarlo; una mirada contenida en la ilusión del porvenir, a partir de un progreso que puede ser generado por el propio sujeto, “supeditados a la transmisión de la racionalidad moderna y a la enseñanza de conocimientos argumentados científicamente” (p. 1546). En esta idea, la integralidad del sujeto, como hemos visto en el capítulo 3, tiene especial relevancia, porque significaba la posibilidad de separarlo por partes, con la intención de afectar su totalidad, haciendo de la Educación Física una disciplina que tiene sentido y autoridad en la intervención en la parte material del sujeto, es decir, su cuerpo, para alcanzar las otras dimensiones que lo integran. El resultado que se manifiesta indisimuladamente en el curriculum a través del deporte, es que “la Educación Física constituyó como su objeto, más que efectivamente al cuerpo, al movimiento” (Galak, 2014, p. 1548), cuanto más, al desarrollo psíquico y emocional. Centrando su atención en las formas correctas de comportamiento, dado por un saber pedagógico que marca las normas para intervenir educativamente, el deporte en el curriculum asume una posición que es presentada como científica, cuando lo doctrinario es lo que rige.

En rigor, en términos lingüísticos, no importa lo que el deporte es en realidad, sino lo que estos discursos quieren que sea. De hecho, no aparece una definición exacta sobre su concepto, sino un abundante conjunto de especulaciones que resaltan su carácter formador, humanista y pedagógico. Es un neologismo que define muchas dimensiones, acciones, sentidos y estrategias pedagógicas de la que la disciplina piensa de lo deportivo en fusión con el sujeto. En efecto, tratase de una práctica escolarizada que está bastante separada conceptualmente de lo que se entiende por fuera del ámbito escolar. La construcción discursiva es un elemento muy interesante del curriculum. Fíjese que amparados en el saber pedagógico, fundamentalmente, todos sus enunciados construyen sentido en función de lo que se quiere instalar como idea, revistiendo con la Medicina y la Psicología los argumentos para dotar de seriedad científica los núcleos temáticos sobresalientes de un discurso en el que sobresale lo pedagógico; discurso que pretendiendo causar efectos, se conforma en el argumento de la posibilidad.

Como fuimos explicando a lo largo de esta tesis, en especial en el capítulo 1, las nuevas políticas educativas que llevaron a la promulgación de la Ley de Educación Nacional buscaron una mayor presencia del Estado en las decisiones y definiciones educativas,

volviéndose más prescriptivas en cuanto a los contenidos que se deben dictar en la escuela secundaria y, en especial, sobre las formas en que estos deben ser implementados en el ámbito escolar. Por esta razón, los documentos curriculares tienen indicaciones precisas en cuanto a sus contenidos, sus orientaciones, sus evaluaciones, además de las prescripciones para el funcionamiento institucional general. En esta coyuntura general, los deportes adoptaron, dentro de los diseños curriculares, una postura que se posiciona de manera contraria a las formas de enseñanza tradicionales, las cuales son cuestionadas desde el tecnicismo que implica su transmisión, que han operado en el ámbito de la Educación Física desde los comienzos de la incumbencia de esta disciplina en el ámbito escolar en la Argentina. En esta nueva configuración, los documentos curriculares, llaman a un trabajo más fuerte sobre lo grupal, que paradójicamente se apoya desde lo individual, más allá de que se observan cuestiones y orientaciones respecto a esto, el trasfondo que se observa sigue siendo el que le otorga una significativa importancia a lo individual sobre lo grupal, a la técnica sobre la táctica, al individuo sobre el sujeto y al aprendizaje sobre la enseñanza. Ante esta situación, podemos afirmar que, a lo largo del tiempo, en materia educativa, la individualidad siempre se ha impuesto, sólo que en estas nuevas perspectivas lo que ocurrió es que logró desde la argumentación del trabajo sobre lo grupal, una legitimación casi absoluta. En nuestro enfoque, esto responde a una tradición proveniente de la enseñanza humanista, que ha tendido a entender la educación como un acto utilizado para la transmisión de buenos valores y normas de comportamiento, que luego trascenderán a la vida en sociedad. Esta tradición humanista, se ve expresada de manera clara en los diseños curriculares, de hecho como observamos en las numerosas citas que hemos extraídos de ellos, se intenta formar desde una Educación Física humanista, la que se convirtió en el faro que ilumina toda la educación física actual. Esta mirada se refleja dentro de la materia en una imposición que se le hacen a los contenidos para que sean utilizados en beneficio de generar valores y normas que los niños y adolescentes deben aprender dentro del ámbito educativo, que garantizaría al buen ciudadano que cada uno de ellos representará en su adultez. No obstante algunos cambios sustanciales en las formas de pensar la educación, como el pasaje de la Ley Federal de Educación a la Ley de Educación Nacional, en el plano conceptual y disciplinar específico, no se ven diferencias en cuanto a cómo se piensa al deporte, por el contrario, se observa una solución de continuidad, a partir de la evolución de

una línea argumental que, independientemente del momento histórico-político que lo enmarcase, le permitió conformarse fundamentalmente en un objeto pedagógico. Así es que, las definiciones y el análisis del juego a partir de las ideas parlebasianas, las críticas al deporte federado, las estrategias didácticas propuestas por la iniciación deportiva, entre muchas otras constantes, se legitimaron con más fuerza en los últimos tiempos, hasta llegar a la configuración actual; en otras palabras, esta visión humanista de la Educación Física que legitimó el deporte escolar como contenido, se ha manifestado a lo largo de las últimas tres décadas de manera constante

Desde la vuelta a la democracia, los marcos de referencia pedagógicos dominantes que impactaron en la Educación Física, generaron que el deporte en la escuela sufriese una transformación, modificando su origen competitivo hacia una mirada que resalta lo lúdico que posee. En términos educativos, el currículum establece que esta posición le permite trabajar lo grupal, dejando las cuestiones individuales de lado, con el propósito de formar a la persona de manera integral y a un ciudadano comprometido con su entorno, trascendiendo la dimensión particular de los deportes, como son la adquisición de las distintas destrezas que lo caracterizan. En este análisis se puede observar que conviven dos miradas aparentemente antagónicas en la enseñanza de los deportes en el ámbito escolar: utilizándose la enseñanza de los aspectos propios de cada práctica para la formación de la persona y el ciudadano, que es uno de los tres aspectos, que estos documentos, tienen por objetivo para la disciplina en este ámbito, junto con la preparación para el mundo del trabajo y la preparación para estudios superiores.

A lo largo de la tesis hemos analizado también las cuestiones respecto a lo motor y los hábitos que en el deporte la Educación Física fue transmitiendo desde los diseños curriculares, como así también los comportamientos que se esperan que los alumnos aprendan con esta práctica. El deporte en el Nivel Secundario funciona especialmente para inculcar hábitos de vida socialmente saludables, ocupando el discurso de la salud un papel sumamente importante para la proyección de los procesos de aprendizaje que deben llevar a cabo los alumnos en condiciones normales. No deja de ser un rasgo más de la tradición normalista que la escuela siempre tuvo. Los contenidos de la Educación Física son utilizados, con el fin de generar hábitos de vida saludable y conductas socialmente aceptables, es decir, siendo abordados hacia la generación de aprendizajes que sean

posibles de ser relacionados y transferidos a la vida en sociedad. Dentro del ámbito curricular se ve que los deportes que prefiere seleccionar la Educación Física son aquellos llamados colectivos, ya que, desde estos contenidos que éste involucra según la disciplina, se pueden favorecer los vínculos sociales y las relaciones con sus pares, objetivos prioritarios para la vida del alumno en sociedad. La Educación Física, desde las nuevas tendencias pedagógicas que le dieron forma, y que hemos señalado en diversos momentos de esta tesis, se ocupa por fomentar los vínculos, las relaciones y la comunicación entre pares; para nosotros esto, por un lado, no es más que responder a los estatutos normalizadores capitalistas y, por otro lado, una estrategia de legitimación de la disciplina en el discurso educativo oficial.

La búsqueda de un ciudadano que pueda insertarse en el mundo, es uno de los objetivos principales a los cuales se aspira con la enseñanza deportiva, generando una descentendimiento de la práctica a favor de un privilegio de las actividades físicas. En la actualidad, se observa un deporte, que debe llevar a sus alumnos, con comportamientos, que favorezcan su relación con los pares y su inclusión en la sociedad, con un papel transformador en la misma. El rol protagónico del alumno y, por lo tanto, su constitución como eje vertebrador dentro de la clase de Educación Física, se vinculan a la renovación que la disciplina supuestamente ha establecido en los últimos años, que ha provocado un giro desde la competencia a los aspectos más vinculados al juego y la supuesta cualidad lúdica y recreativa del deporte, perspectivas éstas siempre relacionadas con la salud psíquica, orgánica y moral. Esta conceptualización o cambio que sufrió el deporte dentro del ámbito de la Educación Física escolar, se corresponde con estrategia de normalización del sujeto, pero también de la disciplina. El giro que desde la competencia se hizo hacia el deporte social y educativo como eje rector de la práctica, posicionó a una visión lúdica del deporte, como una estrategia de ubicar a la Educación Física en el plano pedagógico, con el aval social y político que ello tiene. En nuestro enfoque, esto responde a los principios de una sociedad globalizada que requiere globalizar las formas educativas en claro vínculo con un mundo cada vez más neoliberal, en donde la flexibilidad, y el placer y la obtención de resultados a corto plazo definen los estándares de vida. Mediante esta mirada pedagógica de lo deportivo, la Educación Física, acorde a los señalamientos de la Ley de Educación Nacional, afirma un discurso que señala mirar hacia las clases más desfavorecidas,

difundiendo al deporte como un derecho educativo. Adaptándose a una sociedad cada vez más globalizada e interconectada, en la que las nuevas tecnologías han obrado para un desarrollo exponencial de las teorías que sustentan estas concepciones, porque las mismas son parte de ese proceso tecnologizante y productivista. La idea es que el mundo requiere sujetos productivos, capaces de adaptarse a cualquier circunstancia que la vida requiera, por eso se la puede considerar una visión modernista del deporte. En definitiva, el deporte en tiempos neoliberales se ha vuelto al alcance de todos, prometiendo placer y desarrollo a corto plazo, pero especialmente, una educación para el cuidado de la sociedad. Adaptándose a las necesidades de una sociedad que requiere, todo ya, establece estrategias para dejar de lado un supuesto rol pasivo del sujeto en el escenario educativo, pero también a nivel político y social en general, para adoptar un supuesto rol activo en el que se resaltan la toma de decisiones que supuestamente produce en el sujeto, en especial, proyectándose a futuro. En este marco, la Educación Física y su abordaje deportivo, se instala en el curriculum para reproducir ciertas valoraciones que definen al progreso como el camino hacia la felicidad. En consecuencia, se debe señalar que, a lo largo de estos últimos años, el deporte dentro del contexto de la escuela, ha sufrido aparentes cambios en beneficio de lo social del ser humano, aunque consideramos que estos cambios son parte de un proceso más amplio y abarcativo de adaptación de la visión humanista de la educación y de la vida, que se ha manifestado en el ámbito educativo, como una adaptación y evolución de los ideales capitalistas, para poder seguir estas ideas dominando el ámbito educativo, para repercutir en la sociedad de forma categórica. Estas ideas, dominantes no solo en la Argentina, surgieron principalmente en Europa, logrando legitimarse en nuestro territorio de la mano de la corriente española a través de lo que se conoce como *iniciación deportiva* y el *deporte escolar*, que establecen la síntesis de estas ideas neoliberales que se escudan en el bienestar individual y social.

En un mismo sentido, el tema de las emociones a través del deporte, es algo que hemos observado también con mucha atención. Según la perspectiva humanista de la Educación Física, a la que el curriculum en general y la educación argentina no dejan de tributar, entiende la concepción del deporte y de la Educación Física como un estímulo que actué sobre las emociones. Esta estimulación emocional, supuestamente abre al ser humano hacia la perspectiva de una ética superior y hacia los ideales más elevados de la condición

humana. Implica directamente la exaltación de los valores más preciados y naturales del ser humano, que conducen a una ética que pregona una práctica de la convivencia y el ejercicio de la democracia de la forma más natural, pero también, como la forma más respetuosa de establecer un diálogo con los órdenes de la naturaleza. El deporte vehiculiza esta cuestión porque supone estimular el trabajo sobre el respeto de las reglas de juego y del oponente, algo que es supuesto como una afectación directa a la constitución de la subjetividad. Esto es posible porque pregona un trabajo consciente que a partir de las experiencias se da sobre las emociones y las formas posibles o capacidades de manifestación de las mismas. Vemos aquí una correlación con el pensamiento humanista, ya que el mismo considera que la *naturaleza humana* adolece de fallos internos, sólo que debe ser potenciada y encausada con una correcta acción educativa -lugar en el que la Educación Física, que con su intervención sobre el cuerpo, adquiere protagonismo en el escenario educativo-, porque en lo más íntimo del sujeto se encuentran latentes los mecanismos por los que la afectación emocional se transformará en aprendizaje. Por lo tanto, el óptimo desarrollo humano, es pensado mediante una ayuda externa estimuladora, orientadora y correctora, que debe provenir de la intervención pedagógica, también humanista del docente; tema que Blázquez Sánchez (1986) definió categóricamente, cuando señaló que el profesor debe ser un guía conductor que encause las conductas naturales en el alumno. Con relación a este punto, cabe recordar también que “para el humanismo, en tanto revivificación del ser humano, existen valores fundamentales y universales inherentes a la humanidad, que se presentan bajo la forma de patrones comunes a todos los hombres. Independientemente de su estratificación en la sociedad, sentimientos como la compasión, la búsqueda de justicia, la lucha por la libertad, se conforman como comunes a todos los seres humanos, orientándose siempre hacia una convivencia más armónica entre sí” (Hours, 2014, p. 94). Lo que pone en relieve la verdadera dimensión política y los alcances de la Educación Física humanista, que se manifiesta tan contundentemente en la actualidad, que no ha hecho más que tipificar al sujeto, a las prácticas como el deporte, y al mundo, despojando toda práctica, concepto y acción educativa de toda razón política. “La educación establecida en el orden de lo natural evita todo lo que sea político, y éste es el sello que la caracteriza. A pesar de todo, admite que el hombre por instinto tiende a la sociedad y por eso los naturalistas ven la necesidad de conciliar la educación individual y la educación social” (Hours, 2014, p. 99).

Reafirmandose así, la idea que expresó Rodríguez Giménez (2011), que señala que “los aspectos formales y los saberes académicos y prácticos de la escuela [y la academia] cobran un nuevo sentido en tanto se los mire como prácticas de regulación y control social que remiten a proyectos políticos” (p. 113). El trabajo sobre las emociones que dice promover la Educación Física transita en esta dirección.

Asimismo, como todas las teorías que piensan la cuestión pedagógica del sujeto, la Educación Física de modo general, considera que el ser humano es, por su propia naturaleza, una unidad bio-psico-social. Esta unidad integrada, que según estas posturas caracteriza al ser humano, refiere a que no es un compuesto, una suma de partes o elementos, sino precisamente una síntesis de esa integración, por lo que se corresponde con la idea de que son esas tres las dimensiones que comprenden, integran y completan a la persona. En esta consideración, que conlleva el supuesto del *ser humano* como un *ser corporeo*, las emociones actúan como elemento sintetizador y articulador entre sus aspectos orgánicos-funcionales, psicológicos y sociales. Es entonces que, en la corporeidad, manifestada desde la matriz emocional que la experiencia vivida brinda, se integran las tres dimensiones que hacen a su extensión. Reafirmando estas ideas desde el campo de las Neurociencias, Anna Campos (2010) sostiene que “el ser humano está dotado no solamente de habilidades cognitivas, de razón, sino también de habilidades emocionales, sociales, morales, físicas y espirituales, todas ellas provenientes del más noble órgano de su cuerpo: el cerebro. En el cerebro encontramos la respuesta para la transformación y es en él donde ocurrirá la transformación: en el cerebro del maestro y en el cerebro del alumno” (p. 4). En esta articulación con los principios neoliberales, es donde se promueve esta forma de pensar, porque sirve para acelerar y optimizar los resultados en los procesos de enseñanza, con fines netamente productivos, a partir de la afectación emocional del sujeto. Podemos decir así, que el trabajo sobre las emociones que plantea la Educación Física, al abordar las prácticas deportivas, no es más que la producción de individuos mejor formados y más eficientes para el sistema de producción. Cabe decir entonces que, esta tesis en definitiva, se construyó sobre la idea de que el curriculum para Educación Física de la provincia de Buenos Aires actual, se ubica en una concepción del poder político global occidental que emerge desde la misma acción pedagógica, creando las condiciones para pensar, establecer y reproducir como acción educativa, y por qué no natural, toda acción política, poniendo al

deporte dentro del reino de la acción pedagógica, en un marco que se fue configurando históricamente, formando parte de la evolución, progreso y desarrollo del sistema capitalista, pero presentado como una reforma educativa, y un progresismo teórico-institucional y disciplinar inédito.

Bibliografía

- Abbagnano, N. y Visalberghi, A. (1992). *Historia de la Pedagogía*; Madrid, Editorial: Fondo de Cultura Económica, 84-375-0005-2, 709 págs
- Agamben, G. (2002). *L'aperto. L'uomo e l'animale, Pensar la cuestión política de la producción de lo humano*; Bollati Boringhieri, Torino.
- _____ (2010b). *Signatura Rerum. Sobre el método*, Barcelona, Anagrama
- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea.
- Aisentein, Á. (2003) “El currículo de la educación física en argentina. Una mirada retrospectiva de la escolarización del cuerpo”. En: *Revista Educación y Pedagogía*, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, Vol XV N° 37, (septiembre-diciembre), 2003, pp. 145- 158. Disponible en: <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/7290> [Fecha de consulta: 12/02/2021]
- Altamiranda, M.; Klein, S.; Sherman, J. (2015). La educación física como dispositivo de reproducción social: Hacia la teorización de la "Educación Popular del Cuerpo". 11° Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias, 28 de septiembre al 10 octubre de 2015, Ensenada, Argentina. En Memoria Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.7347/ev.7347.pdf
- Arendt, H. (1995). *¿Qué es política?*; Traducido por Rosa Sala Carbó, Ediciones Paidós, Barcelona, 1997. Título original: Was its Politic? Aus dem.
- _____ (2009). *La condición humana*; 1ra ed., 5ta reimp., Buenos Aires, Paidós.
- Archetti, E. (2005). El deporte en Argentina (1914-1983). Trabajo y Sociedad Indagaciones sobre el empleo, la cultura y las prácticas políticas en sociedades segmentadas N° 7, vol. VI, junio- septiembre de 2005, Santiago del Estero, Argentina ISSN 1514-6871.
- Barón, M. (2004). *Enseñar y aprender tecnología. Propuestas didácticas desde la Teoría de Sistemas. Proyectos tecnológicos y modelos de comprensión y representación real. Argentina*: Novedades Educativas.

- Becerra Rebolledo, M. (2015). La Biopolítica de Foucault: un concepto esencial para comprender la sociedad contemporánea. En revista digital: BioDiversidad. En: http://www.biodiversidadla.org/Documentos/La_Biopolitica_de_Foucault_un_concepto_esencial_para_comprender_la_sociedad_contemporanea [Fecha de consulta: 24/2/2020].
- Bertón, J. (2018). Voleibol. La constante búsqueda de la espectacularidad. Una genealogía de sus lógicas a partir del análisis de los cambios en sus códigos reglamentarios (Tesis de posgrado). Presentada en Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación para optar al grado de Magíster en Deporte. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1534/te.1534.pdf>
- Blázquez Sánchez, D. (1984). *Elección de un método en Educación Física*; Revista Stadium N° 97, Buenos Aires, Editorial Stadium.
- _____ (1986). *Iniciación a los deportes de equipo*; Madrid; ed. Martínez Roca.
- _____ (1995). *La Iniciación Deportiva y el deporte escolar*; Barcelona; ed. Inde.
- _____ (2001). *La Educación Física*; Editorial INDE, S.A. 3ª ed., 1ª imp. (02/2010), 108 páginas; 24x17 cm. Idiomas: español. ISBN: 8497292049 ISBN-13: 9788497292047.
- _____ (2004). *Juegos individuales y de grupo*; ISBN: 9788495114402.
- _____ (2006). *Evaluar la Educación Física*; Barcelona, Inde Publicaciones. 321 páginas.
- _____ (2010). *La Educación Física: concepto, evolución y desarrollo*; Barcelona, Ed. Inde. 108 págs. ISBN: 9788497292047.
- Bloch, M. (1952). Introducción a la historia. Fondo de Cultura Económica Av. de la Universidad 975, México 12, D. F. ISBN 950.057.003.3.
- Bourdieu, P. (1985): Capítulo 13. ¿Cómo se puede ser deportista?, en: *Sociología y Cultura*; México, Grijalbo.
- _____ (1993). Capítulo 3: Estructuras, hábitos, prácticas; en: *El sentido práctico*; Madrid, Ed. Taurus. 111 págs.

- _____ (2003). *El oficio de científico. Ciencia de la ciencia y reflexividad*; Curso del College de France 2000-2001. Traducción de Joaquín Jordé. Barcelona, editorial Anagrama. 212 págs.
- _____ (2008). Cap.: ¿Qué es hacer hablar a un autor? A propósito de Michel Foucault, en: *Capital Cultural Escuela y Espacio Social*; Editorial Siglo XXI, Buenos Aires.
- _____ (2008). *Los usos sociales de la ciencia*; - 1° ed., 3° reimp. – Buenos Aires, Nueva Visión. 144 p. Traducción de Horacio Pons y Alfonso Busch.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (2006). *Los herederos: los estudiantes y la cultura*; 1° edición, 2° reimpression. Buenos Aires, Siglo XXI Editores Argentinos. 216 p.
- Buenfil Burgos, R. (1983). *El debate sobre el sujeto en el discurso marxista: Notas críticas sobre el reduccionismo de clase y educación*; México, Instituto Politécnico Nacional, Tesis DIE 12, Introducción y Consideraciones finales.
- Campos, A. (2010). Neuroeducación: uniendo las neurociencias y la educación en la búsqueda del desarrollo humano. En revista digital: La educ@ción. Organización de los Estados Americanos (OEA). N° 143, junio del 2010. Disponible en: http://www.educoea.org/portal/La_Educacion_Digital/laeducacion_143/articulos/neuroeducacion.pdf [Fecha de consulta: 12/1/2020]
- Caraballo Rodríguez, M. y Ross Calderón, I. (2014). Un recorrido a través del pensamiento humanista en el desarrollo del deporte contemporáneo. En: EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Año 19, N° 198, Noviembre de 2014. Disponible en: <http://www.efdeportes.com/> [Fecha de consulta: 11/2/2020].
- Castro, E. (2004). El vocabulario de Michel Foucault. Un recorrido alfabético por sus temas, conceptos y autores. Bernal. Universidad de Quilmes. Entrada: “Práctica”.
- Chomsky, N. y Foucault, M. (2007). *La naturaleza humana: justicia versus poder*; Buenos Aires: Katz.
- Copparoni, M. (2020). Danza y currículo: El caso de las danzas de encuentro social en el currículo de la provincia de Córdoba. Tesis de posgrado. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. En Memoria Académica. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1853/te.1853.pdf>.

- Crisorio, R. (2001). “La enseñanza del básquetbol”; en Revista Educación Física & Ciencia, Año 5, Departamento de Educación Física, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UNLP, pág., 2.
- _____ (2007). La enseñanza como herramienta en la divulgación y apropiación del Conocimiento. Trabajo presentado como ponencia em 'Divulgação e Apropriação do Conhecimento Científico: Intervenção, Agentes e Instituições da Educação Física'. XV CONBRACE/II CONICE. Recife, Brasil. Recuperado de: <http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/download/197/204>
- _____ (2015). Actividad física versus prácticas corporales. EN: E. Galak y E. Gambarotta (Eds.). Cuerpo, educación y política. Tensiones epistémicas, históricas y prácticas. Buenos Aires. Biblos.
- de Alba, A. (1995). *Curriculum: crisis y perspectivas*. Miño y Dávila Editores, Buenos Aires, Argentina. ISBN 950-9467-52-9.
- De Pauw, C.; Luciano, G. y Martín, M. (2018). La escuela de hoy. Tensiones, posibilidades y desafíos. La escuela como espacio de encuentro y convivencia con los otros. Anuario Digital de Investigación Educativa. Número 1, Octubre de 2018. Universidad Nacional de San Luis Facultad de Ciencias Humanas Departamento de Educación y Formación Docente, pp. 171-185.
- Devís, J. (1992). *Nuevas perspectivas curriculares en educación física: la salud y los juegos modificados*. Barcelona, Inde.
- _____ (1996). *Educación Física, deporte y currículum*. España, Visor.
- _____ (2005). “¿Qué permanece oculto del currículum oculto? Las identidades de género y de sexualidad en la educación física”, en *Revista iberoamericana de educación*, n° 39, pp. 73 a 90.
- Domínguez, L. y Abardía. F. (2013). Educación emocional a través de la Educación Física. Trabajo de fin de Grado de Educación Primaria en la mención de Educación Física, Universidad de Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/4581/TFG-L355.pdf;jsessionid=317C830D6C31375F451222E48AEA88C0?sequence=1> [Fecha de consulta: 29/3/2020]
- Dussel, I. (2006). Currículum y conocimiento en la escuela media argentina. Anales de la educación común. Tercer siglo, año 2, número 4, Filosofía política del currículum. Agosto

de 2006 Publicación de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, Dirección Provincial de Planeamiento. Versión digital.

- _____ (2013). “Nuevas prácticas culturales juveniles: del currículo cultural a la mediación pedagógica”, pp. 171-181 en *Hacia la innovación en educación secundaria. Reconstruir sentidos desde los saberes y experiencias*. Editado por H. Ferreyra y S. Vidales, Córdoba (Argentina): Comunicarte.
- Elias, N. y Dunning, E. (1996). *Deporte y ocio en el proceso de civilización*; México; fondo de Cultura Económica.
- Emiliozzi, V. (2011). Fragmentos de cuerpos despojados: Una arqueología y una genealogía de los discursos del cuerpo en el Diseño Curricular de Educación Física (Tesis de Maestría). Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Recuperado de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.440/te.440.pdf>
- _____ (2014). El sujeto como asunto: Sentidos epistemológicos del Diseño Curricular de Educación Física [en línea]. Tesis de posgrado. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. En Memoria Académica. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1004/te.1004.pdf>
- Esposito, R. (2006). *Bíos. Biopolítica y filosofía*, Buenos Aires - Madrid, Amorrortu editores.
- Fernández Moores, E. (1999). “Se acaban los diez años de deporte menemista ¡La hora, referí!” Página 12 digital, <https://www.pagina12.com.ar/1999/99-10/99-10-25/bue05.htm> [Fecha de consulta: 18/4/2019]
- Ferreira Urzúa, M. (2009). Un enfoque pedagógico de la danza. Educación física Chile, ISSN 0716-0518, N°. 268, 2009, págs. 9-21. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3237201> [Fecha de consulta: 27/3/2020]
- Frigerio, G. y Diker, G. (2005). *Educación: ese acto político*, Buenos Aires: Del Estante.
- Foucault, M. (1966). *Las palabras y las cosas: una arqueología de las ciencias humanas*, México, Siglo XXI.
- _____ (1989). *Vigilar y Castigar*, Buenos Aires, Siglo XXI editores.
- _____ (1992b). *Microfísica del poder*, Madrid, La Piqueta.
- _____ (1996). *La vida de los hombres infames*, La Plata, Editorial Altamira.

- _____ (2008). *Tecnologías del yo y otros textos afines*, Barcelona - Buenos Aires – México, Ediciones Paidós Ibérica s.a.
- Fullan, M. y Langworthy, M. (2014). *Una rica veta. ¿Cómo las nuevas pedagogías logran el aprendizaje en profundidad?*, Montevideo: Mastergraf.
- Galak, E. (2012) *Del dicho al hecho (y viceversa): El largo trecho de la construcción del campo de la formación profesional de la Educación Física en Argentina* (Tesis de posgrado). -- Presentada en Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación para optar al grado de Doctor en Ciencias Sociales. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.773/te.773.pdf>.
- _____ (2014). *Educación del cuerpo y política: concepciones de raza, higienismo y eugenesia en la Educación Física Argentina*. *Movimiento*, 20 (4):1543-1562 (Artículo). Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.9574/pr.9574.pdf
- Galak, E y Kopelovich, P. (2020). *Una pedagogización de los deportes. La figura de Benigno Rodríguez Jurado y sus políticas sobre cultura física y deportes*, *Materiales para la historia del deporte*, n20 (2020), 2-15 e-ISSN: 2340-7166, <https://doi.org/10.20868/mhd.2020.20.4382> [Recuperado: 9/2/2021].
- García Huidobro, J. E. (2009). “Inclusive education as incorporation to citizenship”, pp. 27-35 in *Defining an inclusive education agenda: Reflections around the 48th session of the International Conference on Education*, edited by C. Acedo.
- Giles, M. (2008). *Educación corporal: Algunos problemas*. *Jornadas de Cuerpo y Cultura de la UNLP*, 15 al 17 de mayo de 2008, Departamento de Educación Física, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, La Plata, Argentina.
- _____ (2017). *Prácticas corporales*. En: Crisorio, R. L. y Escudero, M. C. (coordinadores) *Educación del cuerpo. Currículum, sujeto y saber*. (pp. 57-62). Secretaría de Investigación de la Facultad de Humanidades y ciencias de la Educación. Universidad Nacional de La Plata.
- Giles, M.; Rocha Bidegain, L.; Lescano, A. y Crisorio, R. (2002). *El aprendizaje motor: Un problema epigenético*. *Educación Física y Ciencia*, 6:56-67

- Giroux, H. (2003). *Pedagogía y política de la esperanza: teoría, cultura y enseñanza: una antología crítica*.- 1ª ed.- Buenos Aires: Amorrortu, 2003. 384 p.; 23x14 cm.- (Agenda educativa) Traducción de: Horacio Pons ISBN 950-518-829-3.
- Gómez, J. (2002). *La Educación Física en el patio*. Buenos Aires, Stadium.
- Gómez, R. (2002). *La enseñanza de la Educación Física en el nivel inicial y en el primer ciclo de la Educación General Básica*. Buenos Aires, Stadium.
- _____ *et al* (2009). *La Educación Física y el deporte escolar. El giro reflexivo en la enseñanza*. Buenos Aires, Miño y Dávila.
- _____ (2017). La investigación de la enseñanza y el aprendizaje en educación física: núcleos problemáticos en la perspectiva de la didáctica comparada. En: Crisorio, R.; Escudero, C, coordinadores (2017). *Educación del cuerpo: Currículum, sujeto y saber*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. (Cuerpo, educación y sociedad; 1). En Memoria Académica. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.504/pm.504.pdf>
- González Gonz, S y Fernández, G. (2016). “Todos Podemos Bailar. ‘Danza Integradora’” Puerta Abierta a la Comunidad. Reflexión Académica en Diseño y Comunicación N°XXVIII. ISSN: 1668-1673. Segunda Edición Congreso Tendencias Escénicas [Presente y futuro del Espectáculo] XXIV Jornadas de Reflexión Académica en Diseño y Comunicación. Año XVII, Vol. 28, Agosto 2016, Buenos Aires, Argentina | 224 páginas.
- Guevara Gutiérrez, Y. (2018). Las prácticas corporales en la Colonia "General Justo José Urquiza", La Plata, Argentina. Una mirada sobre los usos y modos del cuerpo al interior de esta comunidad japonesa. Más allá de lo deportivo: entre la tradición propia y la adoptada (Tesis de posgrado). Presentada en Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación para optar al grado de Magíster en Deporte. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1634/te.1634.pdf>.
- Guzmán Martínez, G. (2018). Biopolítica: ¿qué es y cómo la explicó Michel Foucault? Revista Psicología y Mente. En: <https://psicologiymente.com/cultura/biopolitica> [Fecha de consulta: 25/2/2020]
- Gvirtz, S. (1997). *Del currículum prescripto al currículum enseñado. Una mirada a los cuadernos de clase*, Buenos Aires: Aique.

- Gvirtz, S. y Palamidessi, M. (1998). "La construcción social del contenido a enseñar", en *El ABC de la tarea docente: Currículo y enseñanza*. Buenos Aires: Aiqué, pp. 17-48.
- Hargreaves, A. y Shirley, D. (2009). *The fourth way: The inspiring future for educational change*, London: Sage Publications.
- Heidegger, M. (1997). *Ser y tiempo*, Santiago de Chile: Editorial Universitaria
- _____ (1997). *Carta Sobre el Humanismo*, Madrid: Alianza.
- Hernández García, R. y Torres Luque, G. (2009). *La danza y su valor educativo*. <http://www.efdeportes.com/> Revista Digital - Buenos Aires - Año 14 - N° 138 - Noviembre de 2009 [Fecha de consulta: 21/1/2020].
- Hernández Moreno, J. (1998). *Análisis de las estructuras del juego deportivo*. Barcelona, Inde.
- Hours, G. (2014). *Los discursos de la enseñanza deportiva: Mitos, tradiciones y naturalizaciones. Análisis del discurso de la Iniciación Deportiva española* [en línea]. Tesis de posgrado. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. En Memoria Académica. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.934/te.934.pdf>
- _____ (2018). *Iniciación deportiva: La preocupación por el método es una reducción epistemológica*. *Educación Física y Ciencia*, 20 (4), e059. En Memoria Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.9530/pr.9530.pdf
- _____ (2019a). *El deporte escolar persigue la institucionalización*. *Materiales para la Historia del Deporte*, N° 18, 2019 - ISSN: 2340-7166. Revista digital. En: https://www.upo.es/revistas/index.php/materiales_historia_deporte/article/view/3439
- _____ (2019b). *Globalización: El resurgimiento de las neurociencias en el campo teórico del deporte*. *Tempos e Espaços em Educação*, 12 (30), 303-3016. En Memoria Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.10463/pr.10463.pdf
- _____ (2020). *Evaluación y control. La Educación Física en el proceso de clasificación y estratificación de la burocracia moderna*. *Materiales para la Historia del Deporte*, n. ° 20 (2020): 54-67, e-ISSN: 2340-7166, <https://doi.org/10.20868/mhd.2020.20.4385>.

- Husserl, E. (1997). *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica*. Libro primero (traducción de José Gaos), FCE, México.
- Jodelet, D. (1984). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En Moscovici, S. (Ed.). *Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Barcelona: Paidós, 469- 494.
- Le Boulch, J. (1984). *La Educación por el movimiento en la edad escolar*, Barcelona – Buenos Aires – México, Paidós.
- _____ (1991). *El deporte educativo. Psicocinética y aprendizaje motor*, Buenos Aires, Paidós.
- Levoratti, A. (2015). *Deporte y política. Una etnografía sobre funcionarios y profesores de Educación Física*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Pormeteo Libros. ISBN 978-987-574-747-0. 140p.
- _____ (2017). “El deporte en el estado nacional: continuidades y rupturas. (Argentina, 1989-2015)”. *Revista: Materiales para la Historia del Deporte*, 15, 2017 ISSN: 2340-7166. pp. 111-130.
- Lionetti, L. (2008). *La presencia del ideario pedagógico español en la educación argentina*. Instituto de Estudios Histórico-Sociales “Prof. Juan Carlos Grosso”. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.
- Lundgren, U. (1992). *Teoría del currículum y escolarización*. Madrid: Morata.
- Lupo, V. (2004). *Historia política del deporte argentino (1610-2002)*. Buenos Aires. Editorial: Ediciones Corregidor. ISBN: 9789500515412
- Maturana, H. (1996). *El sentido de lo humano*, Santiago de Chile, Dolmen Ediciones.
- Merleau-Ponty, M. (2002). *Fenomenología de la percepción*, Madrid: Editora Nacional.
- Moreno, J. M. (2008). “La dinámica del diseño y desarrollo del currículo: escenarios para la evolución del currículo”, op. 311-333 en *El conocimiento escolar en una perspectiva histórica y comparativa. Cambios de currículos en la educación primaria y secundaria*, editado por A. Benavot y C. Braslavsky, Buenos Aires: Granica.
- Narodowski, M. (1994). *Infancia y poder: la conformación de la pedagogía moderna*, Buenos Aire: Aique.
- Narváez, E. (2010). Estado, sociedad y educación. En: *Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação* ISSN: 1681-5653 n. ° 51/2 – 10 de enero

/ janeiro de 2010. Disponible en: <https://rieoei.org/historico/jano/3204BelloJano.pdf> [Fecha de consulta: 22/5/2021]

- Nosiglia, M. C. (2007). “El proceso de sanción y el contenido de la Ley de Educación Nacional N° 26206: continuidades y rupturas”. Revista PRAXIS, N° 11, 2007, pp. 113-138. Facultad de Ciencias Humanas, UNLPam

- Olivera Beltrán, J. (2001). El deporte y su idoneidad en el diseño curricular de la educación física. En revista EFDportes. Vol. 3, Nro 65. Institut Nacional d'Educació Física de Catalunya. Revista trimestral (4 números por año). Tapa plastificada 21 x 27,5 cm. ISSN 1130-250 X.

- Oszlak, O. (2012). La formación del Estado Argentino. Orden, progreso y organización nacional, Buenos Aires: Paidós.

- Pérez Heredia, D. (2010). *El deporte como para conseguir la inclusión social*. En revista digital INESEM. Disponible en: <https://revistadigital.inesem.es/educacion-sociedad/inclusion-social-deporte/> [Fecha de consulta: 8/2/2020].

- Perón, J. D. (1955). Discurso pronunciado por el Gral. Juan D. Perón en el acto de clausura de la II Conferencia Nacional de Delegados Deportivos en el año 1955, Fundación Eva Perón.

- Pizzorno, F. (2017). Contenidos y enseñanza de los deportes en Educación Física. 12° Congreso Argentino y 7° Latinoamericano de Educación Física y Ciencias Ensenada, pcia. De Buenos Aires, 13 a 17 de noviembre de 2017 ISSN 1853-7316 - web: disponible en: <http://congresoeducacionfisica.fahce.unlp.edu.ar> [Fecha de consulta: 21/4/2021]

- Rainbow, P. y Rose, N. (2006). Biopower today. BioSocieties, London School of Economics and Political Science. vol. 1, pp. 195-217.

- Revelo Rojas, S. (2017). ¿Por qué el deporte es la mejor escuela de vida para los niños? Marca. Blog Desde el aula. Disponible en: <https://www.marca.com/blogs/desde-el-aula/2017/12/12/el-deporte-una-escuela-para-la-vida.html> [Fecha de consulta: 22/1/2020]

- Ríos, M. (2005). La Educación Física como componente socializador en la inclusión del alumnado con discapacidad motriz. Estudio de casos en la etapa de educación primaria. Tesis Doctoral. Barcelona: Universidad de Barcelona. <http://www.tesisexarxa.net/TDX-0104106-085807/>.

- _____ (2008). L'educació física en l'educació social: una experiència d'aprenentatge servei. En Martínez, M. (ed). *Aprenentatge servei i responsabilitat social de les universitats* (pp. 113-128). Barcelona: Octaedro.
- _____ (2009). La inclusión en el área de educación física en España. *Análisis de las barreras para la participación y aprendizaje*, *Ágora* 9, 83-114.
- _____ (2017). "El deporte como recurso educativo en la inclusión social". *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 65, pp. 44-56. ISSN 2339-6954-
- Rocha Bidegain, A. L. (2012). *El aprendizaje motor: Una investigación desde las prácticas* [en línea]. Tesis de posgrado. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.813/te.813.pdf>
- _____ (2017). *Teorías de la enseñanza y el aprendizaje en el campo de la educación del cuerpo. Nuevos paradigmas educativos, viejas respuestas*. En: Crisorio, R.; Escudero, C, coordinadores (2017). *Educación del cuerpo: Currículum, sujeto y saber*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. (Cuerpo, educación y sociedad; 1). En *Memoria Académica*. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.504/pm.504.pdf>
- Rodríguez Giménez, R. (2003). *Cuerpo, sociedad y escuela: pensar claves para una reflexión relacional*. *Iberoamericana*, III, 10 (2003), 113-125. Disponible en: <https://journals.iai.spk-berlin.de/index.php/iberoamericana/article/view/608/292> [Fecha de consulta: 12/1/2020]
- _____ (2008). *El cuerpo como objeto de políticas educativas* [En línea]. *Jornadas de Cuerpo y Cultura de la UNLP*, 15 al 17 de mayo de 2008, La Plata. Disponible en: http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.633/ev.633.pdf
- _____ (2012). *Saber del cuerpo: una exploración entre normalismo y universidad en ocasión de la educación física (Uruguay, 1876-1939)*. Universidad de la República Área Social Comisión Sectorial de Enseñanza de la Universidad de la República. Tesis presentada para obtener el título de Magíster en Enseñanza Universitaria en el marco del Programa de Especialización y Maestría en Enseñanza Universitaria.

- _____ (2014). Por una lectura política de la relación cuerpo-educación-enseñanza. En Polifonías Revista de Educación. Año III N° 5- 2014. pp. 128-143.
- Rozengardt, R. (2018). “La Educación Física en los escenarios de la transformación educativa ¿Nuevas prácticas o nuevos discursos?”. Lecturas: Educación Física y Deportes, revista digital; <https://www.efdeportes.com/efd17/efpolit2.htm> [Fecha de consulta: 18/4/2019]
- Sapon-Shevin, M. (2013). La inclusión real: una perspectiva de justicia social. Revista de Investigación en Educación, 11(3), 71-85.
- Scharagrodsky, P. (1993). “Entrevista al profesor Ricardo Crisorio”; en Revista Educación Física y Ciencia; Dto. Educación Física; FAHCE. N° 5.
- _____ (2015). “El Sistema Argentino de Educación Física. Entre el cientificismo, la higienización, el eclecticismo y la argentinidad”. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Volume 37, Issue 2, April–June 2015, Pages 158-164. Disponible en: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0101328915000232>.
- Slee, R. (2013). La escuela extraordinaria. Exclusión, escolarización y educación inclusiva. Madrid: Morata.
- Souto, M. (2005). “El taller como dispositivo”. En: Revista Novedades Educativas N° 102. Buenos Aires.
- Terigi, F. (1999). El curriculum y los procesos de escolarización del saber. En F. Terigi, *Curriculum. Itinerarios para aprehender un territorio* (pp 51-79) Buenos Aires: Santillana.
- Vargas-Monrroy, L. y Pujal i Llombart, M. (2013). Gubernamentalidad, dispositivos de género, raza y trabajo: la conducción de la conducta de las mujeres trabajadoras. Universitas psychologica, vol. 12 (4), pp. 1255-1267.
- Verdugo, F. (2015). El proceso de maduración biológica y el rendimiento deportivo. Rev. chil. pediatr. vol.86 no.6 Santiago dic. 2015. Recuperado de: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0370-41062015000600001 [Fecha de consulta: 5/3/2020]
- Zapata, G. (2006). La condición política en Hannah Arendt. En revista Papel político. Pap.polit. vol.11 no.2 Bogotá July/Dec. 2006. Disponible en: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S012244092006000200002 [Fecha de consulta: 23/3/2021]

- Zárate, A. (2012). Un Modelo de Estado, Un Modelo de Educación. En: Lineamientos ideológicos política educativa nacional. Ley 26.206 <http://lineamientosideologicoslen26206.blogspot.com/> [fecha de consulta: 28/4/2019]

Documentos curriculares y otros documentos oficiales

- Diseño Curricular para la Educación Secundaria: 1° año ESB (2006), Buenos Aires (prov.). Dirección General de Cultura y Educación coordinado por Ariel Zysman y Marina Paulozzo - 2a ed. - La Plata: Dir. General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, 2006. 240 p.; 28x20 cm. ISBN 987-1266-13-8
- Dirección General de Cultura y Educación, provincia de Buenos Aires (2009). Propuesta curricular para los Centros de Educación Física. Expediente N° 5801-4.367.409/09
- Diseño Curricular del Profesorado de Educación Física (2009). Marco General de la Formación Docente de Educación Física. Dirección General de Cultura y Educación Provincia de Buenos Aires. Exp. N° 5812-3.876.983/08 y su agregado 5801-4.046.621/09
- DGCyE (2010). *Aportes para la construcción curricular del área Educación Física, tomos I y II*. La Plata, dgcy, 2003.dgcy, *Diseño Curricular para la Educación Secundaria. Educación Física 4° año*. La Plata, DGCE, 2010.
- _____ (2011). *Diseño Curricular para la Educación Secundaria. Educación Física 5° año*. La Plata, dgcy, 2011.
- Diseño Curricular de la Modalidad Humanista Moderna (2012). Secretaría de Gestión Educativa Secretaría de Ciencia y Tecnología Subsecretaría de Planeamiento Educativo, Dirección General de Educación Secundaria, Dirección General de Educación Privada. Gobierno de la Provincia de Salta.
- Documento Curricular de la provincia de Buenos Aires (1996). Consejo General de Cultura y Educación. Dirección General de Cultura y Educación.
- Diseño Curricular para la Educación Primaria Primer Ciclo y Segundo Ciclo (2018). Dirección General de Cultura y Educación Subsecretaría de Educación. Provincia de Buenos Aires ISBN 978-987-676-095-9
- Diseño Curricular para 1° año Secundaria (2006), Dirección General de Cultura y Educación. Provincia de Buenos Aires ISBN 987-1266-13-8.

- Diseño Curricular para la Educación Secundaria 5o año: Educación Física (2011) - Coordinado por Claudia Bracchi y Marina Paulozzo- 1ra ed. - La Plata: Dir. General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, 2011. 36 p.; 28x20 cm. ISBN 978-987-676-024-9
- Enfoque curricular y Orientaciones Generales para la Enseñanza (2017), Área de Educación Física. Gobierno de la provincia de Buenos Aires. Dirección General de Cultura y Educación. Disponible en: [http://www.abc.gov.ar/consejo_general/sites/default/files/documentos/if-2017-04068962-gdeba-dpepdgcye.pdf](http://www.abc.gov.ar/consejo_general/sites/default/files/documentos/if-2017-04068962-gdeba-dpepdgcy.pdf) [Fecha de consulta: 23/5/2021]
- *La Educación Física y el deporte*. Documento de trabajo No 1 (2014). Material destinado a profesores de Educación Física de los niveles primario, secundario y superior y de los cef. Dirección de Educación Física, Subsecretaría de Educación, Provincia de Buenos Aires.
- *La enseñanza del deporte en la Escuela y en el CEF* Documento de trabajo N° 3 (2017). Material destinado a profesores de Educación Física de nivel primario, secundario, superior y de los Centros de Educación Física (CEF) Subsecretaría de Educación. Dirección de Educación Física. Provincia de Buenos Aires.
- Marco Curricular Referencial (2018). Dirección General de Cultura y Educación. Subsecretaría de Educación. Provincia de Buenos Aires.
- Ministerio de Educación (2012), Criterios para pensar la propuesta pedagógica de una escuela que amplía su jornada, Serie más tiempo mejor escuela. Buenos Aires.
- Ministerio de Educación (2016a). Marco Nacional para la integración de los aprendizajes: hacia el desarrollo de capacidades (versión en discusión en el marco de la Red Federal para la Mejora de los Aprendizajes).
- Ministerio de Educación (2016b). Marco para la Organización de los Aprendizajes (versión en discusión en el marco de la Red Federal para la Mejora de los Aprendizajes).
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación (2006), Sujetos y aprendizaje. Buenos Aires.
- Resolución N° 6580 (1996). Dirección General de Escuelas y Cultura, Centro de Documentación e Información. La Plata, Provincia de Buenos Aires, República Argentina.
- Segundo Congreso Pedagógico Nacional (1986). Discurso de apertura del Congreso Pedagógico. Pronunciado por el Sr. Presidente de la Nación Dr. Raúl Ricardo Alfonsín Abril de

1986. Disponible en: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL000093.pdf> [Fecha de consulta: 20/5/2021]

- Una Escuela Secundaria Obligatoria para todos - El desarrollo de capacidades en la Escuela Secundaria (2010). © Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. 21 cm x 29,7 cm Cantidad de páginas: 64 ISBN: 978-92-806-4425-3. Presidencia de la Nación Argentina. Primera edición mayo de 2010

- UNESCO (2009). Defning an Inclusive Education Agenda: Reflecons around the 48th. Session of the International Conference on Education. Geneva: International.