



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE AVELLANEDA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN FÍSICA Y DEPORTE**

**“Concepciones del cuerpo-sujeto en el área de
Educación Física durante la última dictadura cívico-
militar. Permanencias y rupturas en la formación
docente en los Institutos de Educación Física.**

Abordaje desde la historia reciente”

**“Proyecto de aplicación en el Instituto Superior de Educación
Física de la ciudad de General Pico, provincia de La Pampa”**

MAESTRANDA: Ana Ximena Penner Bustos

DIRECTOR: David Beer

FECHA ACTUALIZADA DE ENTREGA: 14/10/2023

Contenido

<u>Título:</u>	3
<u>Resumen de la propuesta de intervención</u>	3
<u>Palabras claves</u>	4
<u>Introducción</u>	5
<u>Objetivo General</u>	8
<u>Objetivos Específicos</u>	8
<u>Definición del problema</u>	9
<u>Análisis de la situación educativa y antecedentes</u>	13
<u>Contribución al campo de la Educación Física y el Deporte</u>	18
<u>Detalle y fundamentación de actividades</u>	23
<u>Cronograma de trabajo.</u>	26
<u>Factibilidad: recursos necesarios</u>	28
<u>Desarrollo de los encuentros</u>	29
<u>Análisis de los encuentros</u>	41
<u>Análisis</u>	63
<u>Conclusiones</u>	67
<u>Bibliografía</u>	71
<u>Anexo 1</u>	78
<u>Anexo 2</u>	81

Título:

Concepciones del cuerpo-sujeto en el área de Educación Física durante la última dictadura cívico-militar. Permanencias y rupturas en la formación docente en los Institutos de Educación Física. Abordaje desde la historia reciente.

Proyecto de aplicación en el Instituto Superior de Educación Física de la ciudad de General Pico, provincia de La Pampa.

Resumen de la propuesta de intervención:

A partir del presente trabajo de intervención se busca elaborar un material teórico- práctico con el fin de analizar las diferentes concepciones de cuerpo y sujeto dentro de los institutos de formación docente de Educación Física durante la última dictadura cívico-militar.¹ En correlación con la propuesta y a los fines de poner en práctica la intervención, se localizó la tarea en el Instituto Superior de Educación Física “Ciudad de General Pico” de la provincia de La Pampa.²

En efecto, con un abordaje que propone indagar y reflexionar sobre las concepciones actuales de cuerpo y desde allí, construir un conjunto de saberes que tomando como punto de llegada las producciones corporales y discursivas de la Dictadura, se plantea el propósito de que los estudiantes, logren

¹ El 24 de marzo de 1976, los comandantes de las tres armas, Jorge Rafael Videla, Emilio Massera y Orlando Agosti (Junta Militar), a través de un golpe de Estado cívico militar derrocaron en la madrugada de ese día al Gobierno constitucional de María Estela Martínez de Perón, quien había asumido la presidencia tras la muerte del General Juan Domingo Perón, el primero de julio de 1974. Este golpe de Estado dio comienzo al autodenominado Proceso de Reorganización Nacional, la más atroz dictadura que asoló nuestro país por más de siete años y que tuvo como consecuencia la persecución y desaparición de 30.000 personas; entre ellos más de 600 Trabajadores de la Educación. La Junta Militar llevó a cabo una acción represiva que coordinaba acciones con las demás dictaduras que interrumpieron procesos democráticos en los países sudamericanos mediante el Plan Cóndor. Además, contó con el apoyo de los principales medios de comunicación privados, influyentes grupos de poder civil y económico, el Gobierno de los Estados Unidos y la pasividad de la comunidad internacional. Socialmente, se caracterizó por aumentar la pobreza, que alcanzó a un tercio de la población, cuando en las décadas anteriores la misma no había superado el 10%.

² El Instituto Superior de Educación Física Ciudad de General Pico comienza sus actividades en abril de 1990. La necesidad de dar a la formación un perfil regional y una formación pedagógica y científicas actualizadas, conllevó que los dirigentes de Pico Football Club, la entidad decana de los clubes pampeanos, interpretaran este nuevo momento y, merced a sus esfuerzos lograron concretar un sueño: tener en La Pampa, un centro académico para la formación docente y profesional en el área de la Educación Física.

identificar discursos, prácticas, imaginarios e ideas que posiblemente permanezcan surcando las agitadas aguas de la formación docente de Educación Física.³

En relación a la concreción del trabajo de intervención, se realizaron tres jornadas-taller donde se reflexionó en relación al: ingreso a los profesorados de Educación Física durante la década del 70; el bautismo como ritual de iniciación en los institutos, atravesando por concepciones de género, estereotipos corporales; la didáctica y espacios educativos institucionales, con las producciones que habitan la contemporaneidad⁴ formativa en Educación Física.⁵

Palabras claves:

Educación Física; década del 70; Institutos de Formación; prácticas-permanencias

³ El campo específico de la educación física en tanto disciplina pedagógica, reúne los saberes y las prácticas que comprenden al cuerpo como una construcción social, ligado a las condiciones culturales, políticas y económicas del contexto histórico en el que se encuentra inmersa.

⁴ Giorgio Agamben (2011) en su definición de lo contemporáneo, plantea que es una relación particular con el propio tiempo y nos dice que contemporáneo es aquel que mantiene su mirada fija en su tiempo para percibir, no sus luces, sino sus sombras. Todos los tiempos son, para quien experimenta su contemporaneidad, oscuros. Contemporáneo es quien sabe ver esa sombra.

⁵ Se trata de reflexionar sobre la relación dialéctica de la permanente y compleja formación en Educación Física, su devenir en claves histórica y política, para posibilitar la reconstrucción crítica del conocimiento y la acción, de las prácticas pedagógicas y sociales, a través de nuevas perspectivas de comprensión.

Introducción:

Los centros de formación docente en Educación Física⁶ están conformados entre otras cuestiones por sus relatos históricos, anécdotas, vivencias, confrontaciones y alianzas que han ido construyendo a lo largo de su historia su presente. Conocer y entender estos hechos del pasado resultan elementos claves para reflexionar críticamente en términos de la actualidad y construir un futuro claro, reflexivo y distante de la matriz hegemónica de la Educación Física.⁷ “Braslavsky (2005) señala la necesidad de construir una conciencia histórica genealógica, donde el estudio de las tradiciones, patrones, continuidades y rupturas, permita descubrir las relaciones entre el pasado y el presente y orientar la proyección hacia el futuro” (Melano, 2019, p.7).

A partir de esto se trabajó en el Instituto Superior en Educación Física “Ciudad de General Pico” de la provincia de La Pampa donde se analizó y reflexionó junto a los/as alumnos/as de segundo año en la cátedra de Sociología de la Educación⁸ sobre lo que representó un momento histórico tan particular como fue la última Dictadura cívico-militar en los profesorados de Educación Física del país. A partir de allí se pudo visualizar la influencia de discursos y prácticas dirigidos hacia la formación de sujetos dóciles y disciplinados,⁹ hacia el comportamiento indicado según el género y por sobre todo a la imagen que debía transmitir un docente del área.

⁶ Pensamos la formación docente del profesor/a de Educación Física como trayecto formativo que habilita al estudiante a desempeñarse educativamente, con sentido político y cultural en diferentes contextos, a través de la apropiación de conocimientos vinculados con los saberes acerca del cuerpo y el movimiento, y la internalización de experiencias de análisis que posibiliten la reconstrucción de sentidos en cuanto a la corporeidad, implícita en todo aprendizaje, desde su propio sentir y pensar, inserto en una sociedad y una cultura.

⁷ Un conjunto significativo de agentes han querido colonizar el campo imponiendo su ideología léase entre ellos: el discurso proveniente de las ciencias médicas, visión que Bracht (1996) categorizó como higienismo; el discurso de la institución militar –surgido a fines del siglo XIX–; el discurso deportivo (el cual ha ganado y sostenido la hegemonía del campo) y el discurso proveniente de las ciencias de la educación, la filosofía y la sociología, que han dado un vuelco a la educación. (Mansi , 2018, p.49)

⁸ Es una perspectiva para el análisis del fenómeno educativo que utiliza los conceptos, metodologías y teorías de la sociología para entender la educación en su dimensión social. Como perspectiva se ha nutrido de aportes de sociólogos, pedagogos, psicólogos, antropólogos y economistas, constituyéndose como un campo interdisciplinario en Educación.

⁹ La noción de docilidad une al **cuerpo** analizable y al **cuerpo** manipulable. Es **dócil** un **cuerpo que** puede ser sometido, utilizado, transformado y perfeccionado. A partir del siglo XVIII, estos esquemas de docilidad desarrollaron una escala de control al nivel de la mecánica: movimientos, gestos, actitudes, rapidez (Foucault, 2014, p.140).

Diego Mattos, profesor y ex alumno del Instituto Superior de Educación Física (ISEF) N°11, que funciona en el Parque Independencia de Rosario, señala en la revista La Capital (2013): “desde su nacimiento, la educación física entró a la escuela muy ligada a los ejercicios militares. Pero con la dictadura que impuso el terrorismo de Estado se remarcó el disciplinamiento corporal, la uniformidad y el autoritarismo”

En ese marco, cabe señalar el efecto de vigilancia permanente sobre las corporalidades y discursos disidentes, la cesantía de docentes por su adscripción teórica–crítica, la prohibición de los centros de estudiantes y de cualquier actividad político militante, conjuntamente con la exasperación de los discursos provenientes de la matriz militar¹⁰ y la definitiva deportivización del currículum formativo y escolar¹¹.

Por lo antedicho repensar la formación docente es pensar en prácticas sociales protagonizadas por sujetos en espacios institucionales singulares, en formas de trabajo y modalidades de gestión, en tiempos, encuadres, tareas y encuentros. Implica, en este sentido, considerar las tramas interpersonales, culturales, micropolíticas en las cuales se desarrollan las prácticas de formación y el currículum, las prácticas pedagógicas en las escuelas, la comunidad y la vida.

¹⁰ A finales del siglo XIX, la militarización de la Educación Física adquirió dimensiones constitutivas a través de la Gimnasia Militar, la práctica de tiro y los batallones escolares. La etapa de finales del siglo XIX estuvo enmarcada por la Gimnasia Militar y el conjunto de tensiones y conflictos que se generaron en torno a su implementación en la escuela. El estricto cumplimiento de las reglas militares en las clases de Educación Física formó un conjunto de hábitos que convertían al niño varón en autómatas de la voz de mando. La instrucción militar se basó en una disciplina de la obediencia. Como señala Bertoni, esta caracterización de la disciplina militar tenía el propósito de formar en los niños conductas de subordinación y acatamiento, vinculadas con sociedades fuertemente jerarquizadas (Bertoni, 1996, 2001).

¹¹ El deporte como contenido de la clase de Educación Física llegó avanzada la década del 30. Su llegada fue producto de los cuestionamientos al Sistema Argentino de Educación Física, a la formación que brindaba el Instituto Nacional de Educación Física (INEF), a la figura cuasi hegemónica de Romero Brest, a la gran popularidad alcanzada por el deporte afuera de los muros escolares y a los devotos profesores deportistas que comenzaron a actuar como docentes en las escuelas oficiales argentinas. Estos antecedentes, entre otros, permitieron la entrada paulatina del deporte en el currículo de la escuela. A partir de este momento se potenció el camino de pedagogización del deporte. El período 1940-1960 de la educación física escolar argentina presentó un abanico de prácticas corporales entre las que se destacaron los juegos, la gimnasia, los deportes, el excursionismo, las actividades rítmicas y expresivas, las actividades atléticas y las danzas folklóricas. Despertar el entusiasmo por las actividades deportivas fue un enunciado cada vez más citado en los planes y programas de esta disciplina. Este enunciado fue acompañado por un conjunto de cambios curriculares y nuevas formas de enfocar el deporte en la escuela.

Pensar la historia de las prácticas de la Educación Física, investigar la constitución de algunos segmentos en el transcurso del tiempo, es un trabajo genealógico. Este concepto nietzscheano-foucaultiano sostiene la idea de que no hay comienzos absolutos; en todo caso, existen emergencias de algunas cuestiones u objetos. Ello deja al descubierto que toda historia es una perspectiva, un punto de vista, un dispositivo puesto en marcha para producir cierto régimen de verdad.

En continuidad con lo anteriormente desarrollado, repasar la formación docente es visualizar la escuela, no como un elemento reproductor de la comunidad en general, sino como uno de los mecanismos en la generación y consolidación de la comunidad en particular, el pueblo, el barrio. La escuela ya no se inserta en la comunidad, sino que la crea y la recrea, constituyéndose, por tanto, en un elemento esencial de la reconstrucción de la ciudadanía.

Es por ello que nuestra tarea se contacta con el imaginario histórico¹² y presente de los/as estudiantes y a partir de su reflexión y puesta en escena, podemos pensar en cómo exponer en forma analítica y práctica los estereotipos corporales¹³ y discursivos en tanto experiencias que, aún hoy, excluyen a gran parte de la sociedad en general y poder identificar así su anclaje histórico en la formación docente en Educación Física. Sostenemos por consiguiente que el saber general cobra sentido cuando se vuelve pertinente a la vida de quien lo aprende, al espacio donde se mueve el sujeto que aprende y a las dinámicas que se generan entre ambos. De esta manera, la preocupación del estudiante no estaría centrada en la obtención de unos resultados, sino por incorporarse a procesos de aprehensión del conocimiento desde su propio contexto a fin de transformar y trascender su realidad

¹² La historia de lo imaginario es una de las tendencias actuales de la investigación histórica. Estudia el imaginario colectivo, que es el conjunto de representaciones que se ubican fuera del conocimiento y la experiencia de una sociedad. Necesita de una visión interdisciplinaria y se va modificando al paso del tiempo (Rosas Moscoso, 2016, p.13).

¹³ El estereotipo es un concepto, idea o modelo de imagen que se le atribuye a las personas o grupos sociales, muchas veces de manera preconcebida y sin fundamentos teóricos. Se trata de establecer si existen relaciones entre determinados modelos de cuerpo y el tipo de práctica motriz con la que aparecen vinculados. Las imágenes están presentes en los libros de texto, material que juega un papel fundamental dentro del sistema educativo. Esta iconografía puede ejercer de mecanismo de control porque promueve la admisión no reflexiva de pensamientos y reproduce estereotipos sin que se cuestione su validez. Por ello es necesario reflexionar sobre las realidades que construyen estas imágenes.

inmediata¹⁴. Como afirman Bagnara, Fersterseifer y Rozengardt (2022) “Retomando las riendas de sí mismo, el profesor recupera la posibilidad de construir su propio camino, ayudando a sus estudiantes a producir conocimiento poderoso sobre las prácticas corporales a partir de la Educación Física” (p.145).

Objetivo General:

Presentar una propuesta didáctica sobre las concepciones de cuerpo-sujeto presentes en las clases de Educación Física y comprender las permanencias y rupturas en la formación de docentes de Educación Física tanto de los discursos como de las prácticas desplegadas durante la última dictadura cívico-militar.

Objetivos Específicos:

- Desarrollar propuestas de enseñanza favoreciendo el rol crítico del trabajo docente en los centros de formación.
- Interpretar las concepciones de cuerpo-sujeto que prevalecieron en la última dictadura cívico-militar dentro del centro de formación docente en Educación Física.
- Problematizar desde una perspectiva formativa y mediante actividades didácticas, la relación entre un momento histórico y su impacto sobre la Educación Física.
- Implementar estrategias pedagógicas-didácticas que resulten significativas para el alumnado actual.

¹⁴ El concepto aprendizaje significativo es mencionado por primera vez en 1963 por Ausubel y su teoría sobre psicología del aprendizaje verbal significativo, en la que diferencia entre aprendizaje y enseñanza y demuestra que la tarea esencial de la educación es conseguir el aprendizaje significativo. Propone el concepto para “distinguirlo del repetitivo o memorístico y señala el papel que juegan los conocimientos previos del alumno en la adquisición de nuevas informaciones. La significatividad sólo es posible si se relacionan los nuevos conocimientos con los que ya posee el sujeto” (Nieda y Macedo, 1997, p.8).

Definición del problema:

Este trabajo alcanza hoy una contemporaneidad inusitada y no planificada cuando se tomó la decisión de profundizar lo ya realizado en la tesis de licenciatura de Educación Física en la Universidad Nacional de La Pampa. En la misma indague sobre: Prácticas y discursos en la formación docente en el instituto del profesorado de Educación Física. Conflictos y tensiones en el Instituto Provincial de Educación Física de la provincia de Córdoba (1971-1974).

La disputa por la interpretación y uso en el presente de los hechos históricos sucedidos hace más de 40 años, conforman parte de la disputa del sentido que perspectivas negacionistas que tienen serias chances de llegar a la presidencia propugnan llevar adelante y estas forman parte de sus prácticas electorales. De esta manera una política sostenida de derechos humanos y judicialización de los crímenes de lesa humanidad, puede verse interrumpida. En efecto, es menester señalar que luego del último golpe de Estado en Argentina, ha sido uno de los ejes por los que ha transitado y transita nuestra vida democrática. Numerosas son las formas de recordarlo y evocarlo las cuales atraviesan una conflictiva línea que va desde la negación de su magnitud, hasta la identificación y señalamiento de continuidades en la actualidad. Esto se ha visto claramente en los últimos cambios de gobiernos con propuestas muy diferentes en torno a cómo pensar ese pasado reciente y su relación con el presente.

La escuela como espacio de construcción de memorias colectivas no ha estado ajena a estos procesos de transmisión del pasado reciente. Pero no fue la argentina una experiencia aislada. La memoria ya había entrado en el mundo escolar europeo vinculada a la enseñanza de los pasados traumáticos recientes como los totalitarismos y genocidios del siglo XX. Así Theodor Adorno (1998) afirma, para el mundo educativo, que “la exigencia de que Auschwitz no se repita es la primera de todas las que hay que plantear a la educación” (p.79). Con esta premisa diversas propuestas educativas colocaron a la memoria como un deber indelegable e ineludible de la escuela y a la historia reciente como contenido educativo en pos de la formación de una ciudadanía democrática.

Según Ortegón; Pacheco y Prieto (2005) “El proceso de planificación nace con la percepción de una situación problemática y la motivación para solucionarla” (p.15). Es por ello que, concibiendo a los institutos de formación docente como escenarios de cambios paradigmáticos y contextuales, tensiones discursivas y simbólicas, resulta fundamental comenzar a visibilizar, comprender y reflexionar sobre las diversas concepciones de cuerpo y sujeto que se impregnaron en estos espacios en cada momento histórico y analizar desde allí, aquellas prácticas y discursos que permanecieron a través del tiempo, comprendiendo su propósito y el porqué de su persistencia.

Para llevar esto adelante se necesita de la implementación de estrategias pedagógicas-didácticas que resulten significativas para el alumnado. La ausencia de materiales didácticos sobre la temática profundiza la falta de abordaje del tema desde los centros de formación docente.

Como describe Camillioni (2007) “la didáctica es una disciplina teórica que se ocupa de estudiar la acción pedagógica” (p.2). Más adelante la describe como una teoría

comprometida con prácticas sociales orientadas a diseñar, implementar y evaluar programas de formación, a diseñar situaciones didácticas, a orientar y apoyar a los alumnos en sus acciones de aprendizaje y ante el alcance crítico de los alcances sociales de los proyectos de acción educativa. (p.2)

Por otra parte, Rezer (2015) expone que “la didáctica se traduce en el estudio, la organización y sistematización del proceso de enseñanza y aprendizaje, basado en los elementos que constituyen la intervención pedagógica” (p.808).

El espacio de la historia social sobre el pasado reciente se revela como particularmente conflictivo y habitado por múltiples sentidos. Los relatos formadores de memorias que, desde el fin de la última dictadura militar y hasta la actualidad, han circulado en el espacio social reconocen valoraciones políticas e ideológicas diversas, cuando no enfrentadas y excluyentes. Podría hacerse, además, una afirmación casi tautológica: el pasado reciente es actualmente fuente de conflictos políticos porque es un pasado-presente. En otras palabras, se trata de un ciclo aún no cerrado.

En este escenario, tanto el problema de la transmisión de aquel pasado a las jóvenes generaciones como la formación de una conciencia cívica centrada en el respeto a los derechos humanos adquieren una importancia primordial.

Como señala Beer (2013) investigar sobre las diferentes asignaturas resulta fundamental “para la comprensión de las razones sociales e históricas que intervienen en la construcción del conocimiento escolar en general y del cuerpo en particular, como espacio donde se materializan las prácticas y los discursos del poder” (p.10).

La última dictadura cívico-militar fue una etapa crucial y profundamente rupturista y traumática de la historia de Argentina, donde la necesidad de formar alumnos/as-profesores/as sumisos/as y disciplinados/as resultaron herramientas claves para llevar adelante el plan del estado. Cómo describe Pineau (2014) algunas de las características de las políticas educativas de la época fueron su “carácter reactivo y autoritario”, “la militarización del sistema educativo,” y “la burocratización y virtualización de su estructura administrativa en aras de un mayor disciplinamiento social y la pérdida de la especificidad pedagógica del sistema (Tiramonti, 1985)” (p.105).

Como parte de un contexto represivo y autoritario “el sistema educativo en su conjunto fue considerado como un elemento central en la lucha contra la subversión, inclusive de forma previa al golpe de 1976” (Melano, 2019, p.62). Los institutos de formación docente, como tantas otras instituciones, fueron partícipes y protagonistas de este momento crucial favoreciendo a lograr las metas planteadas por el gobierno de facto. Rodríguez (2009) indica “Lo militar impregna las pedagogías del cuerpo en función de un interés técnico: elaborar procedimientos para la coerción individual y colectiva de los cuerpos” (p.131).

Desde el área de la Educación Física si bien se han desarrollado trabajos de historia reciente, aún no alcanzan el impacto necesario de tan profundo tema.

Por lo tanto, pregunto: ***¿A partir de qué material didáctico-formativo podremos problematizar las concepciones sobre cuerpo-sujeto que prevalecieron desde la última dictadura cívico- militar en la formación docente en Educación Física?***

La producción de materiales didácticos en relación a este período resulta primordial para lograr abordar la temática con una mirada profunda y reflexiva.

El presente proyecto de intervención tuvo lugar en el profesorado de Educación Física de la ciudad de General Pico, ISEF. Dicha institución es relativamente joven ya que comienza sus actividades en abril de 1990 y es el único profesorado de la provincia de La Pampa, es decir, el espacio por donde transitan la gran mayoría de los futuros docentes pampeanos. Le dieron su origen los dirigentes del club piquense Pico Football que interpretaron la necesidad de tener un centro de formación docente y profesional en el área de Educación Física dentro de la provincia de La Pampa y mediante un gran esfuerzo lograron concretar su sueño: la construcción de un instituto dentro de su ciudad con un fuerte perfil pedagógico e información científica actualizada.

A partir de la intervención estos futuros docentes indagaron, se interiorizaron y se informaron de una parte de la historia tan importante para nuestra área.

Análisis de la situación educativa y antecedentes:

La Educación Física representa una asignatura escolar, que, en ciertos momentos de su trayectoria, asume el valor de una práctica orientada a la disciplinamiento y normalización de los cuerpos. Como señala Sharagrovsky (1998), en relación a la Educación Física durante el franquismo, “*el deporte y en especial la gimnasia (premilitar) como orientadores de prácticas y configuradores de un determinado comportamiento corporal (...) Vale decir, generando cuerpos dóciles.*”(p.2) Es por ello que los institutos de formación docente desde los primeros tiempos moldearon a sus futuros maestros a partir de parámetros consensuados y delimitados de manera estratégica.

Cabe destacar que Dussel, Finocchio y Gojman (1997) son de los primeros trabajos que asumieron el desafío de pensar con los docentes las posibilidades y limitaciones de la enseñanza escolar de esta historia. Sin embargo, a pesar de ser un campo de estudio cuyas investigaciones han proliferado en los últimos años, no son muchos los trabajos que analizan las prácticas concretas en las aulas de historia donde se enseña el pasado reciente.

Otras investigaciones que han entrado en la cotidianidad escolar al observar prácticas escolares de modo más sistemático han sido la de Billán (2015, 2018), quien en su tesis de Maestría realiza un estudio de caso que posibilita conocer las lecturas y traducciones de la historia reciente que realiza una docente y sus alumnos de sexto año en una institución educativa en particular que asume el desafío de enseñar este controvertido tema en un contexto urbano como es San Miguel y la guarnición militar de Campo de Mayo. (Pappier, 2017, p16).

Por último, Legarralde (2018) profundiza la transmisión en general de la última dictadura militar en las escuelas secundarias de la provincia de Buenos Aires.

A menudo, describe Rozengardt (2022) se “promueven o toleran, sin la reflexión pedagógica, una serie de prácticas educativas con discriminación genérica y que se definen por la jerarquización y selección de los más aptos. Prácticas que podríamos caracterizar como el paradigma de la exclusión” (p.199).

La década del 70 representa un momento particular de la Argentina con discursos autoritarios y represivos confrontados a discursos de liberación, rebelión y lucha. Beer y Penner (2019) sostienen que:

Desde diversas instituciones, como fue el IPEF, reinó un modelo pedagógico autoritario, con el fin último de formar sujetos pasivos, maleables, obedientes y éticamente correctos, mediante maltratos físicos, verbales y emocionales. (p.52)

Como describe Furlán (2006) “cuando el profesor plantea una clase y los alumnos la llevan a cabo sin modificación estamos frente a una historia que tiene sus fundamentos tan particulares como cuando los alumnos sugieren otras actividades” (p.18). Toda práctica es historia y está condicionada por ciertos posicionamientos, conceptos y percepciones que deberían ser analizados antes de ser transmitidos.

Comprender y reflexionar sobre nuestras clases hoy en tensión con las fomentadas en momentos particulares de la Argentina como fue la última dictadura cívico-militar intenta favorecer a nuestra asignatura, asistiendo a un desarrollo integral de los estudiantes y no a moldear sujetos sumisos, obedientes y disciplinados que sólo responden al sonido de un silbato.

La investigación histórica desarrollada por Pereyra (2006) enmarca su análisis sobre el examen dispuesto como requisito de ingreso para el IPEF de Córdoba dentro del período histórico de la última dictadura militar en Argentina. Efectivamente, dicha indagación establece un tratamiento teórico-analítico con el fin de visibilizar los discursos que dan forma a los regímenes de evaluación. En este sentido, se pone en tensión los criterios basados en el disciplinamiento militar, xenofobia, mercantilismo, ciencias médicas e higienismo que tomaban total preponderancia en dichas instancias evaluativas de ingreso al profesorado. Como describe Camillioni (2012) “cuando elijo cierto tipo de pregunta, cierto tipo de problema, cierto tipo de casos para que sean resueltos por el alumno en una prueba de evaluación, estoy definiendo los contenidos; porque no es lo mismo preguntar de una manera que de otra” (p.61). Lograr reflexionar sobre las evaluaciones principalmente de ingreso a los profesorados nos brinda una mirada global del perfil docente que se buscó en aquel momento y la posibilidad de compararlo con el perfil actual.

Las investigaciones realizadas por Beer (2013) intensifican la mirada sobre el devenir histórico dado al interior del Instituto de Educación Física Romero Brest durante el período de la última dictadura militar. Examina las modificaciones iniciales producidas dentro del desarrollo institucional del espacio formativo docente en este contexto histórico. Por tal motivo, se pone de relieve los cambios dados en torno a la regulación y reglamentación del instituto de Educación Física Romero Brest. Focaliza sus interrogantes sobre los principios organizativos y prácticos que forjaron la cultura interna de dicho instituto de formación docente. Bajo esta perspectiva, la dirección y horizonte de sentido de la investigación permite dejar en explícito las tensiones, conflictos y negociaciones que circulaban, y, por ende, encauzaban profundamente la vida cotidiana del instituto durante la última dictadura cívico-militar en la Argentina. No obstante, cabe destacar respecto al encuadre teórico-metodológico propuesto por esta indagación que, más allá de distinguir sus finalidades y objetivos identitarios al interior del campo de la formación docente, dicha investigación también afecta a la construcción del entramado histórico de la Educación Física, en tanto disciplina curricular, puesto que la reconfiguración dada en el centro formativo docente Romero Brest dentro del período histórico de la última dictadura incide, sin duda, en el desarrollo de la práctica educativa escolar.

Melano (2019) realiza un estudio de caso específico, de carácter histórico, del instituto nacional de Educación Física General Manuel Belgrano durante el marco histórico de la última dictadura militar y los primeros años en la vida ciudadana democrática. Por consiguiente, el tratamiento analítico de esta investigación recorre las tensiones y puntos de conflicto surgidos en el campo de la educación física propio de la década del 70 del siglo anterior, a partir de una óptica teórica capaz de comprender al despliegue del centro formativo, en calidad de dispositivo (en términos de la perspectiva foucaultiana) cuyos componentes y elementos reconocen el devenir singular una cultura interna institucional.

Biondi (2017) analiza el ritual del bautismo al que debían someterse los estudiantes de primer año del Instituto Romero Brest con el fin de ser considerados miembros de “la gran familia del I.N.E.F”. Este ritual inicial era

propiciado por alumnos más avanzados del instituto y representaba una instancia donde los mayores podían hacer valer su rango y exigir obediencia por parte de los ingresantes.

Por su parte, Rodríguez Giménez (2009) indaga sobre el cuerpo construido dentro de la clase de Educación Física en Montevideo, Uruguay durante la última dictadura cívico-militar. Reflexiona cómo se intentó legitimar el régimen mediante la muestra de logros deportivos y gimnásticos en eventos masivos. El autor, se vale de documentos históricos para estudiar el uso político de lo enseñado durante las clases de Educación Física.

García (2006), en su capítulo: "Creación del IPEF. Antecedentes, apertura y primeros años de funcionamiento", describe cómo desde sus orígenes a partir del logotipo del instituto en 1948 y 1949 "se aprecia el lema *Honor, Lealtad y sacrificio*" donde el corte militarista ya impregnaba el clima institucional. Luego, relata "la vida cotidiana dentro del Instituto y aún lo vivido por mí mismo, confirman una serie de mitos y rituales" nombrando entre otros a: voces de mando militar al comienzo del día al izar la bandera; las formaciones con las mismas voces de mando al comenzar las clases de Gimnasia, Atletismo y Deportes; la organización de los campamentos donde se ubicaba el toque de diana, patrullas, guardias, etc.; los bautismos de los recién ingresados; la organización jerárquica entre los mismos alumnos para realizar tareas y para ejercer autoridad; las prácticas, los actos patrios o celebraciones. "Todo lo cual se encuadra en una interpretación militarista de la organización y del mando" (pp. 313-314).

Las instituciones, como describe Fassio y Zanghellini (2010) "son cuerpos normativos jurídico-culturales compuestos de ideas, valores, creencias, leyes que determinan las formas de intercambio social" (p.23). Cada institución se vale de su marco institucional interno que lo diferencia del resto de las instituciones, pero durante estos años particulares hubo diversas lógicas de acción, dispositivos disciplinares y mecanismos de trabajo que fueron compartidos por diversos institutos de profesorado docente.

Los antecedentes teóricos mencionados no son los únicos. Si bien son variados, no apuntan a la aplicación específica de la teoría durante las clases a futuros docentes, principalmente describen realidades específicas pero sin

hacer referencia a las estrategias didácticas de impacto que se pueden implementar para incorporar dichos saberes. Es aquí donde el presente trabajo de implementación cobra relevancia.

Contribución al campo de la Educación Física.

Luego de conocer los diferentes ejes teóricos-investigativos que estructuran las indagaciones preliminares del presente trabajo de intervención, se percibe una ausencia de trabajos y estudios académicos distinguidos que logren estructurar su alcance, problematización y objetivos en el enfoque reflexivo de la Educación Física escolar y sus centros de formación, desde el abordaje teórico metodológico anclado en un andamiaje conceptual capaz de comprender a la Educación Física, tanto como producto histórico de la cultura escolar, así como también dentro de procesos históricamente vigentes que consolidan su matriz hegemónica dominante en cada momento determinado.

En efecto, la particular modalidad teórica-metodológica estructurada para la intervención en el campo de los centros de formación docente embarcada en la tarea de dar tratamiento pedagógico formal mediante la producción de materiales didácticos a una gama de saberes derivados de la cultura corporal, intentará iniciar dentro de las posibilidades de enfoques analíticos historiográficos habilitados, por un lado, la exploración de fuentes y registros documentales archivísticos que tradicionalmente no alcanzan un lugar protagónico en las investigaciones históricas, y por el otro, la intensificación del ejercicio reflexivo interrogativo mediante diversas actividades que se inmiscuyen en el entramado de la Educación Física escolar y fundamentalmente en los centros de formación.

En definitiva, la intencionalidad del siguiente trabajo de intervención en el marco de la tradición crítica profundamente vinculada a lo sucedido y vivenciado dentro de los centros de formación docente en el campo de la Educación Física durante la última dictadura cívico-militar, tanto en lo relacionado a las prácticas pedagógicas, como la metodología, los discursos, la forma de relacionarse, entre otros, busca una mayor comprensión de los acontecimientos diarios de la realidad cotidiana de personas que forman parte de la historia de nuestro campo.

En este sentido, la relevancia de este trabajo de intervención radica en generar un aporte al campo de la Educación Física, de la educación y la pedagogía en relación a los diversos discursos sobre el cuerpo a partir de la elaboración de

un material didáctico significativo para el abordaje de un momento histórico de suma relevancia.

Así, con la alerta reflexiva respecto del marco metodológico-epistemológico y el constante análisis sobre aquellas preguntas directamente abocadas a cuestionar la utilidad social de dicha producción académica y su vinculación con la vida cotidiana de las prácticas pedagógicas, este trabajo exhibe líneas de proyección y sentido sumamente pertinente para la contribución teórica crítica realizada sobre las problemáticas existentes en el área educativa oficial.

Como señala García (2006) “Necesitamos nuevas formas de aprendizaje que permitan comprender la complejidad de los cambios sociales presentes; necesitamos formas de aprendizaje complejas, es decir, totalizadoras, integradoras y orientadas a procesos” (p.57).

La siguiente propuesta se inscribe en el eje de material didáctico sobre cuerpo y memoria y dialogará con las siguientes líneas teóricas:

Concepciones de cuerpo: Cuerpo obediente y disciplinado: Foucault (1998):

el cuerpo está también directamente inmerso en un campo político; las relaciones de poder operan sobre él una presa inmediata; lo cercan, lo marcan, lo doman, lo someten a suplicio, lo fuerzan a unos trabajos, lo obligan a unas ceremonias, exigen de él unos signos (p.32);

"A estos métodos que permiten el control minucioso de las operaciones del cuerpo, que garantizan la sujeción constante de sus fuerzas y les imponen una relación de docilidad-utilidad, es a lo que se puede llamar 'disciplinas'" (p.141). Vigarello (2005) “la gimnasia es ante todo un muy energético modo de conseguir orden y disciplina, el más seguro de todos y el único cuya acción no se emplea mediante una aplicación frecuente” (p.181). Cuerpo y género: Butler (2001)

Si el género es los significados culturales que acepta el cuerpo sexuado, entonces no puede afirmarse que un género únicamente sea producto de un sexo. Llevada hasta su límite lógico, la distinción sexo/género muestra una discontinuidad radical entre cuerpos sexuados y géneros culturalmente contruidos. Si por el momento presuponemos la estabilidad del sexo binario, no está claro que la construcción de

«hombres» dará como resultado únicamente cuerpos masculinos o que las «mujeres» interpreten sólo cuerpos femeninos. (p.54).

Lavigne (2011) analiza el modelo de varón y mujer como normativa, la autora sostiene que “la ciencia médica obtuvo un rol fundamentales en la hegemonía de los saberes sobre cuerpo, el sexo y la sexualidad” (p.17) a su vez “las transformaciones socioculturales en los modelos biomedicos de normalización corporal e identitaria son el devenir posible de múltiples luchas, demandas y disputas que siguen vigentes” (p19). Cuerpo y Hábitus: Bourdieu (2007), “habitus” como una práctica contra hegemónica, que busca transformar una realidad ya instalada. Cuerpo máquina: Descartes (1980) “Consideraba que tenía un rostro, manos, brazos y toda esta máquina compuesta de hueso y carne, tal como se presenta en un cadáver, que yo designaba con el nombre de cuerpo”. Por último Cuerpo y emociones: Merau-Ponty (1948) “el hombre no es un espíritu y un cuerpo, sino un espíritu con un cuerpo, y que sólo accede a la verdad de las cosas porque su cuerpo está como plantado en ellas.” (p.24)

A partir del abordaje de las diferentes concepciones de cuerpo que prevalecieron en ciertos momentos históricos, podremos visibilizar las técnicas y dispositivos de disciplinamiento corporal, la presencia de un cuerpo hegemónico, masculino, como referente deportivo e ideal docente en Educación Física y una naturalización de prácticas acordes a estas estructuras mencionadas, que Bourdieu llamaría “hábitus”.

Centros de formación docente: Beer (2013) analiza la cultura institucional, la cual se refleja en los

valores, en los comportamientos y las diferentes experiencias de alumnos y docentes, en las normas y los reglamentos que regulaban la vida del Instituto, en el clima institucional que imperaba, en los discursos que circulaban, en los contenidos pedagógicos que orientaban la práctica diaria, conjuntamente con la red de relaciones de poder institucional y los actores centrales que la componían. (p.1)

En el texto de Cena, García y Tullisse (2012) se observa la historia del IPEF desde diferentes ángulos, recuperándose las variadas voces del alumnado: “*La enseñanza era estructurada y tecnicista, lo que importaba era el resultado.*”

Para aprobar Atletismo, todas las alumnas debíamos saltar en altura 1.10 mts., sin tener en cuenta si mides 1.80 o 1.60 mts.” (p.186). Los centros de formación docente conformaron espacios donde se desplegaron los dispositivos mencionados en la línea anterior y lograron establecerse y consolidarse los cuerpos “necesarios” para el campo de la Educación Física.

Pereyra (2016) por su parte, analiza de lleno el examen de ingreso en el profesorado de Córdoba durante la última dictadura

Detrás de la aparente inocencia sacerdotal de la ‘meritocracia profesional’, existe la ampliación de los ‘discursos eruditos’ (Pierre Bourdieu) que legitiman la acción sutil y oprimente del orden establecido. Con la cualificación y el prestigio (bienes tan preciados para la subsistencia y la salvaje competencia), se alinea materialmente una pléyade de sujetos que se valorizan bajo las reglas de la productividad económica y la distribución de influencias.(p.1)

Biondi (2017) describe el ritual de bautismo en el instituto Romero Brest durante la dictadura: “como un ritual educativo que dotaría a sus participantes del porte, la presencia y la postura necesarias para poder formar el carácter adecuado que les permitiera enfrentar la profesión y ejercer la autoridad frente a sus futuros alumnos” (p.5).

Fiori (2006) reflexiona en su escrito “Dictadura, represión y Educación Física” sobre las diversas instituciones educativas durante este período:

la higiene y la corrección fue otro punto de despliegue de la política represiva impulsada por la dictadura, donde el trabajo docente debía de llevarse adelante en un clima de orden, respeto y disciplina, asociándolo con la limpieza de las instalaciones, el silencio y la vestimenta adecuada (p.6).

Prácticas y discursos del campo de la Educación Física: Rozengardt (2006) por su parte describe:

Revisando los procesos históricos se aprecia cómo las prácticas educativas y las prácticas corporales, en todos los tiempos, han formado

parte de las estrategias de quienes tienen poder social para reproducir los ideales o los modos de conducta para los distintos grupos sociales.
(p.29)

Aisenstein y Scharagrovsky (2006) analizan la Educación Física desde sus orígenes

Podría pensarse que la estrategia disciplinaria descrita por Foucault (localizada en algunas instituciones como la escuela), se ha orientado a lograr cuerpos dóciles y a maximizar el rendimiento de los sujetos dentro del proyecto económico y político moderno(...) Aceptar lo social como el componente relevante ha obligado a resignar lo individual, a cierto tipo de sometimiento, a técnicas específicas para lograr el control colectivo.(p.44)

Beer y Miramontes (2015) describen los orígenes de la Educación Física en relación al cuerpo biológico como

el núcleo de todas sus preocupaciones, instalándolo claramente dentro del campo de las Ciencias naturales y particularmente cercano a la Medicina. La influencia del Higienismo primero, y de la Anatomía y la Fisiología después en el nacimiento y desarrollo de la Educación Física.(p.5)

Galak (2014) por su parte, analiza

uno de los objetivos centrales de la educación estatal y uno de los sentidos primigenios que justificaron la inclusión de las actividades físicas en las escuelas: la búsqueda del porvenir de la raza argentina, entendiendo el perfeccionamiento de ese crisol de razas no en términos de intervención en la herencia biológica o genética sino como producto del mejoramiento de las condiciones de origen (p.208).

Moldear, manipular y disciplinar el cuerpo formó parte del objetivo central de Educación Física desde los orígenes de la asignatura.

Detalle y fundamentación de actividades

Como describe Ortegón et al. (2005) “Las Actividades son aquellas que el ejecutor tiene que llevar a cabo para producir cada Componente e implican la utilización de recursos” (p.24). Para ello se describen una serie de actividades detallando los recursos requeridos:

Para el desarrollo del trabajo de intervención se realizaron talleres mensuales durante tres meses: agosto, septiembre y octubre (2022). Es decir, un total de 3 encuentros, esto se debió principalmente a los tiempos que podía ofrecer el profesorado de Educación Física para la realización de este trabajo de intervención.

Durante los encuentros, se comenzó analizando y debatiendo junto al grupo de estudiantes las diversas concepciones de cuerpo-sujeto que prevalecieron en los profesorados de Educación Física durante la última dictadura. Para ello, se desplegaron diversos dispositivos didácticos como la lectura de testimonios de ex estudiantes de aquel momento histórico, junto a videos e imágenes de aquella época.

A partir de allí, se buscó analizar en cada figura, imagen y/o palabra los discursos hegemónicos, las posturas corporales, prácticas, movimientos, gestos, entre otros para reflexionar sobre cuáles fueron los objetivos perseguidos en aquellos años, qué tipo de sujeto se intentaba formar y porqué. La intención de esta propuesta apuntó a favorecer el rol crítico del trabajo docente en los centros de formación para lo cual es necesario la desnaturalización de las prácticas sostenidas. Litwin (2012) afirma que “narrar, describir, explicar o presentar casos para el análisis o la comparación son instancias diferentes de las prácticas de enseñanza y pueden reflejar también perspectivas diferentes a la hora de pensarlas” (p.98).

Como menciona Monereo (1999) en su prólogo: “actuar estratégicamente ante una actividad de enseñanza supone ser capaz de tomar decisiones

‘conscientes’ para regular las condiciones que delimitan la actividad en cuestión”.(p.1) Más adelante afirma “enseñar al alumno a decidir conscientemente los actos que realizará, enseñarle a modificar conscientemente su actuación cuando se oriente hacia el objetivo buscado y enseñarle a evaluar conscientemente el proceso de aprendizaje o de resolución seguido” (p.1). Esta es la razón que persigue las puestas en práctica de los talleres abordados.

Para profundizar este análisis se propusieron dramatizaciones grupales en búsqueda de expresar desde el cuerpo y el movimiento lo interpretado del discurso imperante que se analizó para luego comparar cada época, tanto la década del 70 como la actual. A partir de allí de manera conjunta se puso en palabras las percepciones, sentimientos y emociones de los protagonistas, lo cual condujo a comenzar a vislumbrar algunas líneas discursivas que aún hoy se mantienen vigentes.

Para favorecer este análisis se observaron videos de clases actuales de Educación Física, los/as alumnos/as participantes del taller evocaron recuerdos sobre su época como alumnos/as de escuelas tanto en primaria como en secundaria y desde allí se analizaron algunas de las permanencias y rupturas que se visibilizan en las diversas clases de Educación Física escolar. Se sumaron testimonios virtuales y presenciales de autores que han estudiado y analizado la temática que estamos abordando, generando un análisis profundo con el alumnado

De esta manera se intentaron explicar las concepciones de cuerpo que prevalecieron en la última dictadura cívico-militar dentro del centro de formación docente en Educación Física.

Recursos: Pantalla y parlante para reproducir los testimonios, video, imágenes. Grabaciones y videos de testimonios, anécdotas y experiencias de ex estudiantes de Educación Física de aquellos años.

Realizar actividades formativas lúdico-recreativas, entre ellas, dramatizaciones, actividades expresivas, musicales, etc. intentando problematizar desde una perspectiva formativa y mediante actividades didácticas, la relación entre un

momento histórico y su impacto sobre la Educación Física, lo cual favorece a comprender los discursos corporales contemporáneos.

Para comprender los discursos imperantes de aquellos años se abordaron diversas temáticas durante los encuentros: ingreso al profesorado, bautismo de los ingresantes, didáctica de las clases y organización institucional. Sobre este último punto se analizó las diferencias de prácticas deportivas en las que participaban dependiendo el sexo biológico al que pertenecían.

En todos los talleres se abordaron actividades formativas lúdico-recreativas entendiendo a la recreación como una actividad no convencional libre, con objetivos claros, conscientes y previamente planificados (Hicter, 1969). La actividad recreativa como medio y fin en sí misma, con objetivos educativos y siempre priorizando y favoreciendo a la visión crítica y personal de cada estudiante

Dentro de los mismos talleres se generaron:

- Espacios de debate sobre prácticas docentes.
- Articulación con otros centros de formación para el abordaje de la temática, ya que los testimonios de ex estudiantes y las charlas con autores fueron de los diversos profesorados del país.
- Acuerdos institucionales para abordar la temática. Estos acuerdos fueron permanentes con el docente de la cátedra desde donde se trabajó para evitar cualquier conflicto innecesario.
- Presentación de propuestas presenciales y virtuales adecuadas a las posibilidades del contexto

Respecto a este último punto, todas estas actividades se realizaron en modo de taller vivencial, donde cada estudiante pudo debatir, analizar, cuestionar, etc. cada anécdota, testimonio e imagen trabajada.

Cronograma de trabajo.

Encuentro	Actividad	Evaluación
23 de agosto	<p>Presentación personal, conocimiento del grupo-taller, Se observaron sus expectativas y conocimientos previos sobre la propuesta. Se presentó la temática a trabajar. Se comenzó abordando la temática de INGRESO a los profesorados de Educación Física, requisitos corporales, psicológicos y morales. Cursillo de ingreso.</p> <p>Luego se abordó la temática de BAUTISMO a los institutos de formación docente. Se leyeron relatos de alumnos/as de aquel momento, se observaron videos sobre bautismos actuales y se analizó junto a los/as estudiantes sobre sus significados.</p>	<p>“Evaluación concurrente” Esta permitió evaluar las actividades y monitorear el proceso mientras se estaba desarrollando, identificando los aciertos, los errores y las dificultades</p>
20 de septiembre	Durante este segundo encuentro se abordó la	Continuamos con la “Evaluación

	<p>temática de estereotipos de género y las didácticas áulicas. Observamos clases de Educación Física de la actualidad en las escuelas y para compararlas con los modelos de prácticas trabajadas anteriormente visualizando qué características permanecen, identificando similitudes y diferencias en las concepciones de cuerpo-sujeto-alumno.</p>	<p>concurrente”</p>
<p>18 de octubre</p>	<p>Se retomaron imágenes, fotografías, videos donde se analizaron con mayor profundidad que en el taller anterior. Se contó con la visita de Rodolfo Rozengardt quien narró en primera persona toda su formación docente durante la década del 70. Realizaron actividades lúdicas en relación a lo trabajado, facilitando debates en torno a la temática. Se finalizó con un cierre de todo lo trabajado, mediante una pequeña encuesta para</p>	<p>Se realizó una encuesta sencilla para conocer el resultado de la propuesta y la comprensión de la temática.</p> <p>Evaluación ex post: Luego de finalizar las intervenciones se evaluó a partir de la información recaudada si se cumplieron los objetivos</p>

	evaluar la intervención.	
--	--------------------------	--

Factibilidad: recursos necesarios

La propuesta resultó viable. Antes de iniciar el proyecto se dialogó con el director del instituto de Educación Física (ISEF), para conocer sobre las posibilidades de realizar allí la intervención y la respuesta fue positiva.

La oportunidad de enmarcar el proyecto dentro de una institución educativa de nivel superior resultó de gran valor ya que contó con un espacio curricular acorde a la temática para abordar. La cátedra que dio lugar al trabajo de intervención fue Sociología de la Educación con alumnos/as de 2° año.

El instituto se caracteriza por un perfil pedagógico. Ha albergado congresos, seminarios, estudios de investigación, etc. sobre la historia de la Educación Física por lo que estos talleres resultaron bienvenidos. Una posible dificultad con la que podía encontrarme era la posibilidad de que continúe la pandemia (junto a la no presencialidad) lo que iba a generar que el desarrollo de la propuesta sea virtual, pero no ocurrió. Otra dificultad era el no pertenecer a la comunidad educativa de General Pico, pero me sentí bienvenida en todo momento.

Se necesitó de recursos económicos para costear los viajes a la localidad de General Pico desde la ciudad de Santa Rosa, lugar donde resido, pero esto no resultó un gasto significativo. Por otro lado, los recursos humanos necesarios para llevar adelante la propuesta fueron accesibles: la recolección de testimonios de alumnos/as de los profesorados durante este período (década del 70) no significó un problema ya que hay testimonios escritos en la biografía utilizada. Los recursos tecnológicos que se necesitaron fueron una pantalla y parlantes para observar fotos, videos, etc. los cuales fueron solicitados a la institución que junto a mi computadora personal se lograron mostrar las imágenes, videos y grabaciones para trabajar. Por otro lado, para fotografiar, grabar o filmar se utilizó mi teléfono celular, es por esto que los recursos necesarios no significaron un problema para abordar el proyecto.

Los talleres se llevaron adelante por mí en colaboración con el docente de la cátedra y se contó con la visita de Rodolfo Rozengardt para la charla de cierre el cual asistió sin inconvenientes.

Desarrollo de los encuentros

Inicialmente se habían estipulado seis encuentros, pero por los tiempos acotados de los que dispone el instituto de Educación Física de General Pico se logró consensuar la realización de sólo tres. Por ende, se buscó aprovechar al máximo cada encuentro para trabajar todas las temáticas pensadas. El primero en el mes de agosto, el segundo en septiembre y el último en octubre del 2022.

Se trabajó durante los tres encuentros con alumnos/as de segundo año del profesorado ISEF de General Pico, La Pampa en la materia de Sociología de la Educación a cargo del profesor Marcelo García.

Primer Encuentro:

Durante el primer encuentro se abordaron los siguientes contenidos: ingreso y bautismo dentro de los institutos de profesorado de Educación Física durante la década del 70.

Como primera actividad, luego de presentarme y contarles el objetivo de los encuentros, se realizó el siguiente cuadro en la pizarra para que cada uno/a complete según sus datos personales:

Edad de ingreso al profesorado	
Altura	
Tiroides (hiper o hipo) hernias, cardiopatía	Si- No
Pie plano	Si- No
Desviación en la columna: escoliosis,	Si- No

cifosis o lordosis	
Alergia, asma, insuficiencia respiratoria	Si- No

El objetivo de la actividad fue analizar quiénes de los presentes, 48 alumnos, estarían en condiciones en 1972 de ingresar al profesorado de Educación Física de la ciudad de Córdoba. Para su sorpresa, alrededor de 20 alumnos/as no reunían las condiciones necesarias por lo que hubiesen sido excluidos/as del IPEF en la década sobre la que estamos estudiando. Varios de los que no ingresaron no cumplían con más de un requisito, lo que causó risas, sorpresa, chistes entre ellos, siempre en un marco de respeto.

Entre todos se leyeron y analizaron el resto de los requisitos:

“Aspecto físico: Además de ser sano y robusto, debe contar con un aspecto físico general armónico, rechazando toda asimetría acentuada, desarmonía netamente visible o trastorno alguno que disminuya la actividad física” (p.122).

Como se menciona en el cuadernillo de ingreso de 1972 los aspirantes no podían superar los 25 años hasta el 31 de marzo del año de ingreso; acreditar antecedentes dignos y honorables, talla mínima para mujeres de 1,57 mts. y 1,65 mts. para los varones, el peso debía estar en relación con la talla. Por otro lado, todos los ítems señalados en el cuadro eran motivo de exclusión junto con anomalías congénitas como por ejemplo el labio leporino, insuficiencia digestiva o hepática, sinusitis, artritis, hipoacusia, calvicie acentuada, entre otros.

Mientras se leían estos requisitos, se escuchaban risas y expresiones de gracias entre el alumnado, nombraban a aquellos que no reunían estas características en un marco de respeto absoluto. Así concluimos que el número inicial de 20 alumnos/as excluidos fue superior. Intentamos analizar el porqué de estos requisitos y luego de mencionar algunas cuestiones de las leídas interpretaron que el estereotipo docente era totalmente claro, la imagen que se ofrecía a la sociedad debía ser un modelo a imitar, hegemónico. Para terminar

de cerrar con el tema vimos el siguiente video (desde el minuto 18 a 19.30)
<https://www.youtube.com/watch?v=grQzu9J5Wto>¹⁵

Allí pudieron ver imágenes de aquel entonces y la relación con la ceremonia de iniciación del mundial 78 donde exponía el perfil docente anhelado por aquel entonces.

Como segunda actividad de la jornada se abordó la temática del “Bautismo” en los profesorados, haciendo referencia al ritual de iniciación donde los ingresantes eran sometidos a una serie de “juegos” o “bromas” por parte de alumnos/as de años superiores para luego de atravesar esta experiencia comenzar a formar parte de “la gran familia” del instituto.

Comencé preguntándoles ¿Cómo fue su bautismo? Para mi sorpresa en este instituto no se realiza este ritual. Así que les expliqué de qué se trataba. Uno de los alumnos, provenía de otro instituto, en Mendoza, donde sí participó de esta experiencia y pudo contarla al resto. En su caso relató que los hacían correr de una punta a la otra del patio lanzando bombuchas de agua rellenas de orina. Este relato causó asombro por parte de los compañeros por lo que le pidieron que relate los detalles. Este bautismo que comentó el compañero sucedió en el año 2019, por lo cual resulta evidente que en muchos institutos se siguen manteniendo este tipo de rituales.

Comencé a leerles experiencias de exalumnos/as que concurrieron al IPEF en la década del 70:

Clelia Romanutti¹⁶: *Caminar sobre trozos de hielo, mientras se escuchaba una voz que enuncia vidrios partidos.*

¹⁵ Ortiz, E. G. (28 de octubre de 2014). Educación Física Historia.

[Video]. YouTube. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=grQzu9J5Wto>

¹⁶ Ex alumna y docente del IPEF. Profesora Superior de Educación Musical y profesora de Educación Física. Fue docente del IPEF en Educación Vocal y directora del Coro. Formó parte del equipo de profesores y estudiantes que discutían sobre el plan de estudios en el IPEF, en consonancia con otros espacios académicos como la Facultad de Arquitectura, de Filosofía, y la escuela de Artes, junto a las asesoras: Justa Ezpeleta, María Salema de Burnichón, Delia Spilla. Se iban creando resistencias entre los profesores más tradicionales y con más poder hasta el momento. Uno de ellos expresó que “había que aplastar la víbora” (o sea a ese grupo). Al final de 1974 se suspendieron todos los proyectos de cambios de plan de estudio y a los que participaban de ellos se los sancionó con diferentes modalidades: se aplicó el artículo de subversión a delegados docentes y separaron del cargo a los que no adhería al modelo, en el caso de Clelia, suprimieron las materias (Educación y coro) las que no fueron restituidas hasta hoy.

Otra, saltar ‘al vacío’ (así lo anunciaban), y que, aunque fuera una pequeña altura, se la vivía como real, abismal. Los alumnos de los cursos superiores colaboraban en la construcción del ritual, que suponía la demostración por parte de los ingresantes del coraje, cumplimientos de los mandatos de lo que podríamos llamar entrenamiento para la obediencia ‘a ciegas’.

Se vivía este acto con algarabía por parte de los organizadores y el temor y la resistencia al ritual eran interpretados como una inadaptación que anunciaba el fracaso en el campo elegido. Estas ficciones, contenían la ideología de la institución (Cena et al., 2012, p.142).

Para Víctor Pavía, exalumno del IPEF durante la década estudiada, como se describe en el trabajo de final de posgrado Beer y Penner (2017):

El bautismo es uno de los peores recuerdos del instituto, el nivel de sadismo que se manejaba era increíble, aun no comprendo como en un profesorado se realizaban este tipo de rituales disfrazado de juegos y bromas. Se legitimaba un autoritarismo disimulado como algo simpático y divertido. En tercer año logramos negarnos a realizarlo, fue una forma de rebelarnos contra este tipo de acciones tan vergonzosas.(p.33)

Una de las alumnas del taller levantó la mano y comentó para el resto del grupo que su mamá había ingresado al instituto de Educación Física de Río Cuarto en la década que estamos abordando y le había mandado un mensaje preguntándole sobre su experiencia. Todos los compañeros mostraron interés en lo que comentaba la estudiante realizando silencio y mirándola con atención por lo que la joven prosiguió a leer de su teléfono: “Nos hacían levantar a las 6 de la mañana y nadar el río de una punta a la otra, además debíamos servir a los alumnos más grandes como si fuéramos sus empleados”. La joven nos contó que luego de realizar el primer año del profesorado su mamá abandonó la carrera.

Por las expresiones de los/as jóvenes, no podían creer que estos rituales existían. Luego observamos el siguiente video:

<https://www.youtube.com/watch?v=r0DHpeud2uw>¹⁷

En el video se observan las mismas actividades que se fueron narrando, pero en la actualidad. Esto ayudó a que terminaran de comprender algunos de los “juegos”, por ejemplo, un estudiante me comentó que no había entendido lo que significaba caminar sobre hielo y ahora entendía que simbolizaban vidrios lo cual generó algo de espanto entre el alumnado.

Propusimos para el último encuentro (tercero) preparar algunas de estas actividades para intentar vivenciar algo de lo sintieron aquellos ingresantes de algunos años atrás. Les pregunté si alguno quería organizar las actividades y un grupo de 4 alumnos/as levantaron la mano y se comprometieron para organizar la jornada. Decidimos que sea para el tercer encuentro para que el clima sea más cálido y así poder realizar las actividades en el patio del instituto.

Antes de finalizar el análisis de ingreso y bautismo se leyó un pequeño testimonio escrito por Mariel Lobato en el libro *De nombres propios, lugares e identidades. Tres miradas sobre la historia del instituto Provincial de Educación Física* de Marcela María Cena, Antonio García y Liliana Tullisse:

Tenía que aprobar el ingreso: correr hasta el cansancio, saltar sin detenerme contra reloj, 500 abdominales (¡Uff!), fuerza de brazos (imposible) picar la pelota (con la de básquet que esguincé tres dedos) subir a toda velocidad las escaleras del Parque Sarmiento (¿Qué hice yo para merecer esto?) trepar por una soga sin usar las piernas (nunca pude) y muchas otras pruebas más que estoicamente acepté entrenar.
(p.131)

Leímos un último párrafo antes de finalizar: “Las condiciones de ingreso en los 60 y 70 generaban sentimientos de frustraciones, contradicciones, sometimiento, euforia y alivio, entre otros, expresados fundamentalmente por

¹⁷ Eltero Sociales. (11 de septiembre de 2017). Tradicional bautismo del alumnos de la uader 2017. [Video]. YouTube. Recuperado de

https://www.youtube.com/watch?v=r0DHpeud2uw&ab_channel=ELTEROSOCIALES

las mujeres (...) el rendimiento motriz era una marca de distinción e identidad en el IPEF.” (p.133)

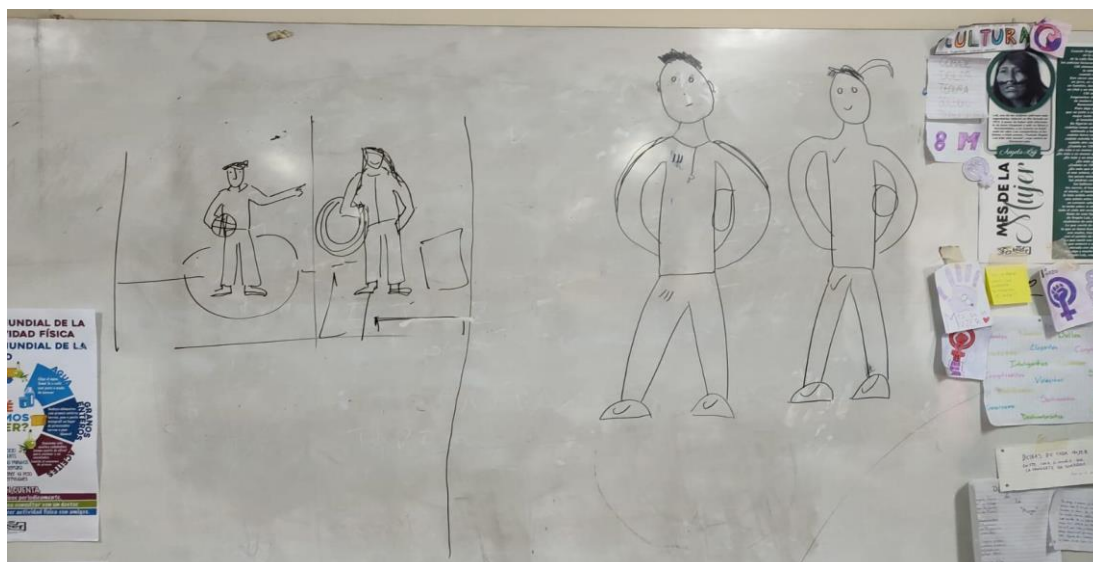
Para finalizar, les pregunté que les había parecido lo trabajado en el primer taller a lo que la gran mayoría respondió que le había sorprendido muchísimo, que no se imaginaban que hace unos años sucedían tales cuestiones y que le interesaba seguir conociendo un poco más de la historia de nuestra asignatura.

Segundo encuentro.

Para este segundo encuentro se decidió trabajar sobre género y el desarrollo de las clases durante la década del 70, analizando diferencias y semejanzas con las clases actuales.

Comenzamos el taller pidiendo que dos alumnos/as pasen al pizarrón, luego de entregarles un fibrón y dividir la pizarra a la mitad se les pide que dibujen un profesor y una profesora de Educación Física. Los dibujos fueron los siguientes:





A partir de los dibujos realizados pudimos reflexionar sobre la influencia de los estereotipos y cómo los parámetros vistos en la clase anterior que se exigían para ingresar al profesorado habían conformado nuestro imaginario sobre cómo debería ser un profesor según su género. En ambos casos vemos docentes esbeltos, lineales, sin asimetrías marcadas y sin ninguna discapacidad a la vista. A su vez en la primera imagen el alumno dibuja a un profesor varón con una pelota de básquet en la mano mientras que la profesora mujer lleva aros colgados del hombro y una viga de equilibrio más adelante, es decir, las actividades que realiza cada uno están claramente estereotipadas. En el segundo dibujo si bien no se marcan las diferencias de género como en el dibujo anterior, podemos observar las marcas deportivas en la ropa como un símbolo distintivo, como parte del mundo de consumo en el que estamos inmersos y donde las marcas que utilizamos se han convertido en una identificación de nuestro campo laboral. Observamos el siguiente video: <https://www.youtube.com/watch?v=bAW39ycCVvY>¹⁸ a partir del minuto 14 aprox.

Como segunda actividad les pedí formar grupos de 5 o 6 estudiantes a los que les di las siguientes consignas:

¹⁸ Acosta, F. (01 de septiembre de 2019). Cuerpos escolarizados, David Beer. [Video]. YouTube. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=bAW39ycCVvY&ab_channel=Prof.FernandoAcosta

1. Representar una clase de algún deporte en la década del 70 según lo visto hasta ahora.
2. Representar una clase de algún deporte en la actualidad
3. Representar una entrada en calor en la década del 70, en el nivel educativo que prefieran
4. Representar una entrada en calor actual en el nivel educativo que prefieran

Cada grupo representó lo que le tocó. Mientras se organizaban, se observaba gran interacción entre los integrantes de los grupos, todos aportaban ideas y querían participar de la actuación lo cual generó un clima áulico distendido y agradable.

Las fotografías de las representaciones se pueden observar en el anexo A.

A partir de esta actividad se encontraron similitudes entre varias de las actividades pensadas para la década del 70 y las actividades desarrolladas en la actualidad, principalmente en relación el disciplinamiento corporal durante las entradas en calor y en algunos ejercicios. Si bien fue marcada la impronta de cada momento, se observaron ciertos rasgos que se mantienen en las clases de hoy, lo cual nos llevó a pensar sobre la concepción de sujeto y sobre los objetivos de las clases en la actualidad. Un alumno reflexionó sobre la entrada en calor observando la idea de mente y cuerpo como elementos separados, lo que no llevó a reflexionar sobre la concepción cartesiana del cuerpo máquina. Luego observamos los siguientes videos sobre clases y entradas en calor subidas a plataformas virtuales de Educación Física donde encontramos grandes coincidencias con lo abordado hasta el momento.

https://www.youtube.com/watch?v=6Z2bxu_gEJs¹⁹

<https://www.youtube.com/watch?v=nOGAXgJWdoo>²⁰

<https://www.youtube.com/watch?v=2RCInptKMoE>²¹

¹⁹ Godoy Ávila, A. M. (29 de julio de 2014). Clase de Educacion Fisica secundaria [Video]. YouTube. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=6Z2bxu_gEJs

²⁰ iTunes U – UAEH. (29 de noviembre de 2017). Calentamiento en actividad física [Video]. YouTube. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=nOGAXgJWdoo>

<https://www.youtube.com/watch?v=6XFXyQbrfj4>²²

Para finalizar se les preguntó nuevamente cómo les resultó la clase. Los/as estudiantes manifestaron que les resultó divertido e interesante trabajar desde la representación ya que “podemos observar y entender los temas abordados de una manera más lúdica y entretenida” expresó un joven. A su vez otra alumna opinó que logra interiorizar más a que si le hubiese hecho leer un texto largo. Otro alumno aseguró que “voy a empezar a analizar las clases cuando las veo, hay mucho detrás de cada actividad”.

Tercer encuentro

Para el tercer y último encuentro se invitó al profesor Rodolfo Rozengardt, ex director y fundador del Instituto ISEF para que narre en primera persona su experiencia como estudiante del Instituto Romero Brest en la década del 70.

Rozengardt comenzó describiendo su ingreso en el profesorado donde casi queda excluido por una cicatriz en un pulmón por una causa insignificante que les ocurrió a los 10 años. Su primer contacto con el director de su instituto el día que se inscribió fue con un golpe en espalda donde el adulto lo saludó diciendo “que hace bípedo con barba” expresión que entendió con el tiempo, ya que todos los estudiantes que no habían transitado el ingreso y bautismo eran apenas unos bípedos, luego serían personas.

Rodolfo narró diferentes momentos dentro del instituto: durante el primer año del ingreso describió el bautismo, espacio donde dejaba de ser un “bípedo” para pertenecer al instituto como un ser íntegro; las intertribus, que eran competencias anuales donde se enfrentaban en un primer momento los alumnos provenientes de Buenos Aires Capital con los del interior y se aprovechaban para descargar o resolver los enfrentamientos que existían, lo cual sólo exacerbaban la competencia y rivalidad, luego comenzaron a mezclar

²¹ Charlymanes. (14 de marzo de 2017). Activación Física .::Activación Física y Convivencia Escolar 2017::: [Video]. YouTube. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=2RCInptKMoE>

²² TIOARIEL. (14 de marzo de 2017). Clap Clap Song- Coordinación- Primaria- Activación Física [Video]. YouTube. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=6XFXyQbrfj4>

a los/as alumnos/as (capital e interior) pero siempre representó un espacio de disputa.

Describió al internado, lugar donde se alojaban alumnos/as que vivían en otras provincias o localidades y que por cuestiones económicas necesitaban de un alojamiento para poder cursar sus estudios. El mismo, disponía en un régimen de horarios y organización similar al militar y donde los alumnos/as de años superiores gozaban de “privilegios” maltratando o denigrando a los nuevos internos.

Por último, las clases siempre separadas por sexo donde la figura del varón siempre resultaba superior y el ideal de cuerpo siempre fue el lineal, atleta, musculoso, viril, dentro de los parámetros ya estudiados. Según sus relatos las exigencias hacia el alumnado resultaban excesivas, cada deporte y disciplina exigía una técnica perfecta y un alto nivel competitivo. El conocimiento y el saber enseñar no formaban parte de la currícula, la técnica deportiva y gimnástica eran los requisitos indispensables para la aprobación. “Las mujeres no eran importantes para el instituto” afirmó Rodolfo, las clases estaban dirigidas casi exclusivamente para los varones.



Los estudiantes demostraron gran interés en el relato, haciendo preguntas, agregando conocimientos que ya habíamos abordado las clases anteriores, comparando datos, etc.

Rozengardt, antes de concluir con los relatos, repartió materiales guardados de la época, entre otras cosas unas revistas que produjeron en el año 79 y 80 las cuales significaban un acto revolucionario para la época. No pudieron realizar más de dos ejemplares, pero estos aún hoy son un símbolo de lucha.

Para esta última clase, un grupo de alumnos preparó “juegos” similares a los del bautismo de aquellos años para vivenciar la experiencia, por lo que antes de finalizar la clase salimos al patio para realizarlos. Las fotos se adjuntan en el anexo B.

Al finalizar los juegos, ingresamos al aula para compartir las sensaciones y sentimientos que pudieron experimentar durante la vivencia del bautismo en el instituto. La gran mayoría de los estudiantes sintió miedo al no poder ver ya que la mayoría de las actividades eran con los ojos vendados. Si bien sabían que nadie iba a dañarlos/as el no poder mirar les produce una sensación de temor y ansiedad según sus palabras. Otros sí temían que sus compañeros les hicieran pasar en ridículo o les dieran de comer algo desagradable como lo que habíamos comentado que realizaban en otros bautismos. La sensación en común fue el no relajarse en ningún momento, mantener la tensión aun sabiendo que nada malo iba a sucederles lo que les llevó a reflexionar sobre las sensaciones de aquellos estudiantes en las décadas pasadas que se sometieron a estos “juegos” en manos de desconocidos sin saber qué podría depararles. Una de las compañeras comentó que sintió claustrofobia por lo que abandonó las actividades y solo se quedó acompañando a los organizadores.

Antes de concluir la jornada, a modo de evaluación de los talleres, se repartió un cuestionario individual y anónimo donde cada uno/a expresó si le resultó o no significativa esta manera de llevar adelante las clases

Cuestionario

- 1) ¿Comprendió los temas abordados? Si- No
- 2) ¿Conocía la realidad de los institutos de Educación Física en la década del 70? Si- No
- 3) ¿Piensa que es importante conocer sobre los parámetros de ingreso a los profesorados de EF en los 70? Si- No ¿Porque?
- 4) ¿Piensa que es importante reflexionar sobre el ritual del "Bautismo" presente en los profesorados de EF, inclusive actualmente? Si- No ¿Porque?
- 5) ¿Encuentra relación entre lo vivenciado en aquellos años y la Educación Física actual? Si- No
- 6) ¿Considera que es importante trabajar sobre la historia de la Educación Física para comprender el presente? Si- No
- 7) ¿Le resulto interesante la forma de abordar las temáticas desde actividades recreativas-formativas? Si- No
- 8) ¿Los relatos en primera personas, le ayudaron a comprender mejor la problemática?
- 9) ¿Considera que si esta misma temática la hubiese estudiado solo leyendo el material teórico, le hubiese impactado de igual manera? Si- No
- 10) Si desea, escriba alguna reflexión final

Análisis de los encuentros.

Se parte de entender, como afirma Alliaud Andrea (2004) haciendo referencia a diversos autores, que durante el camino que los docentes recorren en todos los años que son alumnos

interiorizan modelos de enseñanza (Lortie, op. cit.); adquieren saberes y reglas de acción (Terhart, 1987), pautas de comportamiento (Gimeno Sacristán, op. cit.); construyen esquemas sobre la vida escolar (Contreras Domingo, 1987); se forman creencias firmes y perdurables (Jackson, op. cit.), imágenes sobre los docentes y su trabajo (Rockwell, 1985), teorías, creencias, supuestos y valores sobre la naturaleza del quehacer educativo (Pérez Gómez, 1997). (p.2)

Lo cual nos lleva a reflexionar sobre lo fundamental que significa dicha experiencia como estudiantes tanto de institutos primarios, secundarios como terciarios, donde las personas o instituciones pueden llevar adelante diversos propósitos a partir de sus intereses y necesidades. Es por ello que cada experiencia pasada debe ser puesta en observación para comprender acciones futuras. Como enuncian Díaz Santos y Zeballos Fernández (2009) el sujeto de la educación es un “sujeto histórico, en la medida que su propia historia a través del pasaje por diversas instituciones familia, escuela, liceo, puede reflejar los modos de relación con el conocimiento, la elección profesional y la propia identidad docente” (p.1).

El modo en que adquirimos los conocimientos en los diferentes niveles marcará una diferencia fundamental entre formar sujetos meramente reproductores de teoría o personas que logran interpretar de manera crítica un suceso determinado. Es por esto que además de estudiar y analizar los modos de enseñanza en la década del 70 es fundamental plantearnos nuevas formas de enseñanza donde los estudiantes sean protagonistas y logren un contacto cercano con la teoría como lo que se plantea es el presente trabajo de intervención.

A partir de pensar en nuevas formas de abordar la temática de las realidades institucionales durante esta década se logró profundizar sobre los temas

mencionados logrando interpretar sus objetivos y logrando visualizar los rasgos que perduran en las clases de la actualidad.

Ferry (1997) describe que la “formación es una dinámica de desarrollo personal que consiste en tener aprendizajes, hacer descubrimientos, encontrar gente, desarrollar a la vez sus capacidades de razonamiento y también las riquezas de imágenes que uno tiene del mundo” (p. 96). De alguna manera es lo que se pretende favorecer a partir del presente trabajo de intervención.

Partiendo del ingreso al profesorado de Educación Física en la década del 70, lo cual representó la selección de sujetos anatómicamente correctos y eficientes según los parámetros hegemónicos del momento. Cómo analiza Pereira (2006) “las herramientas de aceptación de los cuerpos aptos y su contrario, la eliminación de cuerpos “insanos” o “feos” se construyó sobre criterios médicos y la utilización de argumentos ideológicos incontestables que reforzaron la capacidad selectora del evaluador”(p.1).

Dentro de esta selección aquellos cuerpos que se encontraban por fuera de la norma fueron considerados insanos o anormales y resultaron excluidos del sistema educativo. La distinción era clara en términos de sexo, ya que los parámetros para el ingreso de mujeres no era el mismo que para varones. Butler(1998) analiza que “el propio cuerpo es un cuerpo que se hace y, por supuesto, cada cual hace su cuerpo de manera diversa a la de sus contemporáneos y también, a la de sus antecesores y sucesores corporizados” (p.299). En este caso, es un cuerpo hecho por el afuera, manipulado, seleccionado y moldeado por instituciones con objetivos claros y específicos.

Stella Acosta, alumna del Isef en 1969, quien se jubiló en 2007 como directora recuerda en el diario La Capital (2013) lo siguiente. En “1976 hubo cambios en el disciplinamiento, se endureció el control y el ingreso de alumnos, las amonestaciones, el largo del cabello, la presentación, el uniforme sin rayas. El control era ejercido por el Ministerio y cada interventor”.

Como se puede analizar es un cuerpo observado y entendido como una máquina humana donde se podía controlar cada centímetro y maniobrar según las necesidades. Como describe Merleau-Ponty (2002) “En un animal,

Descartes no veía nada más que la suma de ruedas, palancas y resortes, en fin, nada más que una máquina” (p.37).

Citro también realiza la siguiente referencia:

La representación cartesiana del cuerpo-máquina se correspondía con su utilización práctica como "herramienta", como un "medio" que, al ser disciplinado y controlado en su funcionamiento, hasta en los más mínimos detalles, permitía aumentar su utilidad y hacerlo así cada vez más eficaz para la producción capitalista. (p.40)

Mientras más exactas sean las medidas, mientras más limitados y moldeados sean sus movimientos, el resultado será el esperado y evitaremos sujetos rebeldes o subversivos que puedan relacionarse con el tan temido marxismo de la época, donde el propio ministerio de educación en el año 1977 intentando evitar a estos “alumnos indeseados” publicó el documento “Subversión en el ámbito educativo: conozcamos a nuestro enemigo” el cual debía ser distribuido en todas las escuelas. Acto que demuestra el interés desde los diversos ámbitos por eliminar a ciertos sujetos y cómo el ámbito educativo fue parte de este plan siniestro.

Continuando con Butler (1998) “las posibilidades históricas materializadas en diversos estilos corporales no son otra cosa que esas ficciones culturales reguladas a fuerza de castigos y alternativamente corporizadas y disfrazadas bajo coacción” (p.301).

Stella Acosta, ex directora del ISEF relata que, en diciembre de 1976, todos los profesores fueron cesanteados:

En febrero o marzo nos reingresan, pero quedan unos 40 afuera, de los casi 300 que ejercíamos. No quedó registrado que fueran sancionados por cuestiones políticas, ellos decían que era por falta de idoneidad. Fue muy difícil ese momento, también para los que defendíamos a los cesanteados. En esa situación, además, el director del ISEF se retira y se jubila.

Fiori (2006) por su parte describe lo que significó la “operación claridad” donde se crearon organismos dentro del ministerio de educación “destinados al

control, censura y represión del personal, y del material utilizado en las escuelas” (p.5).

Melano (2019) por su parte analiza

en concordancia con el clima de la época, se dictaron una serie de medidas que suprimían formas de participación estudiantil o reglamentaban las formas de vestimenta, corte de pelo, etc., buscando alcanzar de esta forma el clima educativo pregonado desde el ministerio: respeto, orden y silencio. (p.64)

Aún hoy conocemos que persisten algunos de estos parámetros, aunque muchos otros han sido revisados y eliminados. Los alumnos del profesorado de General Pico con los que se llevó adelante la intervención, solo presentaron para lograr ingresar al instituto los certificados médicos necesarios para realizar actividad física de manera segura pero no debieron atravesar mediciones estigmatizantes ni excluyentes. Tampoco la edad resultó un impedimento para el ingreso al instituto.

Gracias a todos estos cambios, es que el curso cuenta con una gran cantidad de alumnos/as (52). De haberse mantenido los parámetros excluyentes y discriminadores propios de antaño el número de alumnos/as se reduciría prácticamente a la mitad.

Así mismo vemos cómo el cuerpo ha representado en los diferentes momentos de la historia un dispositivo o herramienta de valor que mientras más se acerca a las necesidades o parámetros hegemónicos del momento más poder adquiere el sujeto que lo porta. Por el contrario, aquellos cuerpos alejados de los parámetros hegemónicos del momento resultan sujetos de menor valor a los que se les puede excluir o descartar sin consecuencias.

El evaluador, tenía la capacidad de hacer público los defectos, las "fealdades", las deficiencias, los vacíos y las irregularidades del aspirante mediante las planillas de informe entregadas a las autoridades, las calificaciones de los rendimientos y las observaciones públicas realizadas en las dinámicas grupales. (Pereira, 2006, p.1)

En la actualidad nos encontramos invadidos desde los diversos medios por lo que Barbero Gonzales (2006) describe como “imbricaciones del deporte y los

discursos hegemónicos en nuestra sociedad que transforman el cuerpo bello-joven-y-moldeado en un capital que condiciona las posibilidades vitales de las personas” (p.82-83). Bagrichevsky (2009) retomando palabras de Foucault (1995) define “el control de la sociedad sobre los individuos (...) comienza en el cuerpo, con el cuerpo”(p.192).

Crisorio (2015) afirma que “la perspectiva biopolítica había modificado ya los dos ejes del proceso de disciplinización: la noción de normalización y el papel de las ciencias humanas. A lo largo del siglo, estas se habían convertido en las ciencias de la normalidad” (p.27), comenzaban a delimitar lo que era normal y aquello que no lo era. Aquí se expone la idea de norma, que unifica un concepto sobre lo válido, correcto y legítimo, definido por grupos de poder con intereses particulares, marcando así, una distancia a lo invalido, anormal e inadecuado. “Una idea productiva que construye la sensación de que lo normal es algo obvio, que no es necesario explicar, sino que se presenta en el sentido común como categoría demarcatoria entre quienes cumplen con sus requisitos y quienes no” (Rosato, 2009, p.96).

Siguiendo con Stella Acosta, la autora describe que según se expresa en un acta de supervisión de octubre de 1976

La coerción se expresa a través de la intervención por parte del gobierno quien designa un interventor. Los argumentos que el Ministerio de Educación sostiene para esta medida se justifican en términos de «normalizar el funcionamiento del Instituto, atento a los principios trazados en materia de educación conforme a los propósitos de reorganización del gobierno nacional y ante la comprobación de situaciones administrativas y técnicas asumidas por la dirección del establecimiento». (p.1)

El cuerpo hegemónico se instala a partir de diversos mecanismos en el imaginario colectivo y se reproduce de manera imperceptible. Esto se refleja en la actividad que realizaron los alumnos durante el segundo taller de intervención cuando debían dibujar en la pizarra a un profesor y a una profesora de Educación Física. Las figuras resultaron claras para ser analizadas en profundidad. Desde una mirada sociológica, Bauman y May (2007) analizan que no podemos dar

por sentadas formas de comprensión como si éstas constituyen un modo natural de explicar acontecimientos que podrían desgajarse sencillamente del cambio histórico o de la ubicación social en la que tuvieron lugar. (p.20)

Por el contrario, los dibujos responden al imaginario moldeado y reforzado por los centros de formación docente desde sus inicios. Merleau-Ponty(1985) describe

Cuando se generaliza la noción de sexualidad, y se hace de ella una manera de ser-del mundo físico e interhumano, ¿qué quiere decir que, en último análisis, toda la existencia tiene una significación sexual, o bien que todo fenómeno sexual tiene una significación existencial?. (p.175)

Siempre se encuentra presente esta mirada normativa, de imponer las posibilidades y características de cada género en relación a su sexo biológico en una búsqueda exhaustiva por normalizar los comportamientos humanos. La distinción de género se observa desde la vestimenta hasta los elementos con los que trabaja cada uno. En el caso del varón sostiene una pelota de básquet mientras que la docente carga aros en su hombro y tiene por delante una viga de equilibrio. Hasta no hace mucho tiempo diversas actividades eran desarrolladas exclusivamente por mujeres, como por ejemplo la viga de equilibrio, mientras que otros elementos de la gimnasia como por ejemplo las anillas eran utilizadas sólo por varones, lo cual se ha naturalizado de tal manera que hasta el día de hoy se mantienen las diferencias en el imaginario colectivo.

Estas actividades no fueron seleccionadas de manera casual. Resulta interesante el análisis de Tamburrini (2001) cuando afirma que

las competencias deportivas segregadas perpetúan a las mujeres en su rol gracioso y estéticamente atractivo (...) Al consolidar el monopolio masculino sobre la fuerza física, el conservadurismo sexual en el deporte no consigue entonces eliminar una de las fuentes de dominación masculina en la sociedad. (p.159)

Aparentemente, la fuerza física es un medio de dominación, de superioridad, por ello, es fundamental que la mujer no la desarrolle o al menos no de manera superior a la del varón.

“La existencia de un *cuerpo hegemónico* puede pensarse como producto de la imposición de sentidos, que se identifica con un cuerpo costoso e inaccesible para algunos tantos en términos económicos como simbólicos” (Aréchaga, 2010, p.21), aquellos que no se ubican dentro de estos parámetros corporales hegemónicos, como podría ser alguien que supera el peso considerado indicado, o que está por debajo del mismo, entrarían en la categoría de anormales o enfermos.

Es momento de comenzar a cuestionar desde los centros de formación nuestros cuerpos, indagando el porqué de los estereotipos culturales, y desnaturalizar cómo el patriarcado se introduce en cada segmento de la sociedad imponiendo sus formas corporales, comportamientos, gustos y deseos que responden a sus necesidades de mantener principalmente un cierto *statu quo*, y cómo ciertas instituciones, fundamentalmente las que tienen y tuvieron gran incidencia desde la conformación corporal como los profesorados en Educación Física, han resultado funcionales a este sistema.

El Bautismo en el instituto de Educación Física resultó ser un espacio más de disciplinamiento, donde soportar ciertas actividades de manera sumisa permitían al ingresante formar parte del Instituto, ser considerado una persona completa, dejar de ser un simple bípedo como menciona Rozengardt en su relato. Como Biondi (2017) describe, era

concebido por las autoridades, como un ritual educativo que dotaría a sus participantes del porte, la presencia y la postura necesarias para poder formar el carácter adecuado que les permitiera enfrentar la profesión y ejercer la autoridad frente a sus futuros alumnos. (p.5)

Luego de que los/as estudiantes vivenciaran las actividades propias de un bautismo en un nivel muy inferior en relación al sometimiento y maltrato pudieron observar en primera persona la sensación de depender de un otro que los guíen, los maltrate, se burle o que disponga de su corporeidad como lo plazca. Este perfil psicópata que manifestaban los alumnos/as de los años

superiores, sin lograr empatizar ni conmoverse con la angustia ajena, por el contrario, sentirla como una gracia, divertirse a costa del recién ingresado realmente resulta preocupante que este sea el perfil docente que se buscó formar, donde el otro era un objeto a manipular según los objetivos del momento.

Según Ana María D'Andrea (2014) existen sentimientos encontrados entre los docentes del área por lo que en algunos lugares se comenzaron a prohibir estas prácticas del "bautismo", así mismo

en otros continúa con mucha fuerza, tal es el caso del Instituto Superior de Educación Física de Corrientes. A tal punto están legitimadas las prácticas que desde hace unos años aparecen en el calendario escolar anual del Ministerio de Educación de la provincia. (p.196)

Sobre estos recibimientos muchas veces vejatorios que sufrieron los recién llegados por parte de los alumnos con más rodaje Galak analiza en el texto de Perez (2022) que "existe una serie de prácticas en muchos casos misóginas, homofóbicas, violentas, como parte de una tradición institucional. Lo más notorio es que muchas de las personas que las denuncian son las que las repitieron al año siguiente con otros"(p.1). Es decir que la importancia adquirida por el ritual y la necesidad de sostenerlo a través del tiempo como parte de la identidad de la institución lleva a repetir muchas de estas prácticas, aunque no las consideremos como correctas o debidas.

Como describe en una entrevista Alliaud Andrea (2005) la escuela "no enseña tanto por sus contenidos "curriculares", formalizados, sino mediante la inculcación de una lógica, la exposición prolongada a modelos de docentes, a formas de ser, de hablar y de actuar en el espacio" (p.3). Es así como diversos institutos de formación se valieron de diversos rituales, "juegos", didácticas, etc., para inculcar un modelo pedagógico basados en la violencia y en malos tratos. Al no analizar ni reflexionar sobre todas estas formas de enseñar se mantienen vigentes y hasta respaldadas por ciertos Ministerios de Educación.

Bourdieu(1990) analiza que "aquellos que, dentro de un estado determinado de la relación de fuerzas, monopolizan (...) el capital específico, que es el fundamento del poder a/de la autoridad específica característica de un campo,

se inclinan hacia estrategias de conservación” (p.110). Aquí encontramos reglamentos y discursos que en nombre de “formar parte de una familia”, de pertenecer a un grupo, de la meritocracia, etc., buscan sostener estas prácticas instituidas de sometimiento.

Retomando con Crisorio (2015) “el problema no era ya únicamente la formación de cuerpos políticamente dóciles y económicamente rentables, como en el siglo XIII, sino el disciplinamiento de la población” (p.27). Este disciplinamiento se fue logrando aplicando los diferentes dispositivos, no bastaba simplemente con un ingreso estricto, no con un bautismo simbólico, sino que se continuó reforzando mediante el dictado de las clases que mantuvieron el mando directo y la imitación como herramientas fundamentales. Muchas de estas formas se mantienen en las clases que vemos en las escuelas y en los clubes deportivos por lo que nos lleva a pensar si nos replanteemos nuestras prácticas o sólo repetimos las maneras en que aprendimos. Cómo analiza Camillioni (2001):

quien enseña pone en acción su idea acerca de cómo se construyó el conocimiento de su propia disciplina y tiene una idea acerca de cómo aprenden los alumnos, de cómo los alumnos construyen el conocimiento en general y, en particular, en su propia disciplina. (p.27)

Por su parte Tyler (1971) afirma que “educar significa modificar las formas de conducta humana (...) sus objetivos son los cambios de conducta que el establecimiento de enseñanza intenta obtener en los alumnos” (p.4). En estos casos fueron claros estos objetivos y visibles a ser percibidos.

Desde una perspectiva sociológica sobre el currículum, Bernstein (1985) le otorga un papel primordial al lenguaje en la construcción de la conciencia ya que está mediado por las relaciones sociales. La construcción de procesos subjetivantes intentan moldear el pensamiento, razonamiento, visión del universo, etc. de los integrantes de una institución, esto incluye definir lo correcto y lo incorrecto. La manera en que se dirigían los docentes a los estudiantes fue claramente verticalista y autoritaria por lo que se evidencia un marcado poder de disciplinamiento para cada una de las actividades.

Como afirma Terigi (1999) “el currículum no es neutro desde el punto de vista social ni sirve a intereses puramente académicos, sino que responde a intereses específicos de dominación” (p.19) y desde aquí debemos analizar tanto los documentos escritos como las prácticas y vivencias escolares. Si analizamos el currículum de la Educación Física en profundidad es esencial tener en cuenta tanto su nivel real, oculto como el nulo. Dentro de los últimos se encuentran acumuladas las experiencias, y vivencias que definen cada momento particular y que dejan sus marcas en los cuerpos de todos los estudiantes.

Leer y escuchar relatos de lo acontecido en aquellos años en primera persona intentó que cada estudiante de General Pico se logre poner en la piel de aquellos estudiantes que vivieron en los 70 y así dimensionar su experiencia de una manera profunda y real. “La noción de trayectoria, en tanto camino recorrido (...) alcanza la dimensión subjetiva ya que alude no tanto a lo que ocurrió, sino más bien a la forma que utilizan los sujetos para describir ese recorrido escolar que han realizado” (Alliaud, 2004, p.4-5).

El *habitus* si no es problematizado, difícilmente podremos avanzar hacia una sociedad diferente y seguiremos conservando ciertas estructuras tan arraigadas históricamente.

Gráficos y detalles de la encuesta Final

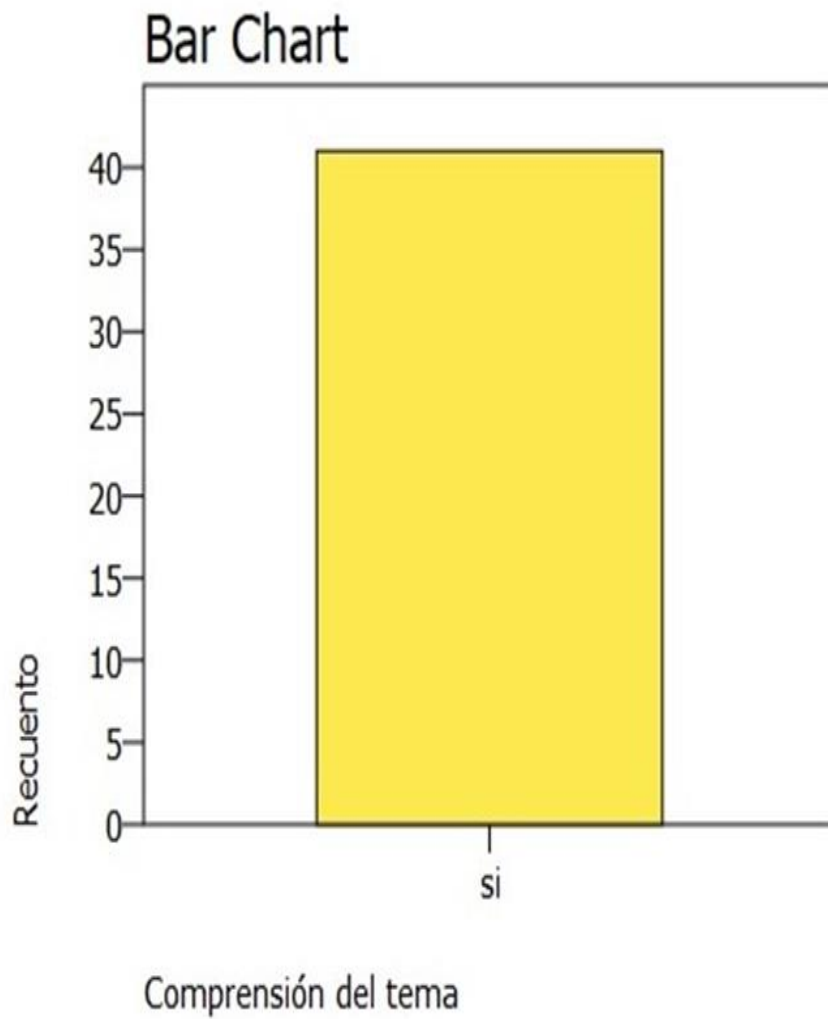
Para conocer el resultado del trabajo de Intervención Final en el instituto de Educación Física de General Pico, se realizó una pequeña encuesta anónima para que cada estudiante pudiera expresar de manera libre su percepción sobre esta forma didáctica de abordar la temática presentada. “De las estrategias de investigación existentes, quizás sea la encuesta la más conocida y practicada por los investigadores sociales” (Cea D’ Ancona, 2001, p.239). El autor la define como “la aplicación de un procedimiento estandarizado para recabar información (oral y escrita) de una muestra amplia de sujetos” (p.240).

Para trabajar sobre los datos obtenidos en la encuesta de manera gráfica se utilizó el programa PSPP el cual resultó de gran utilidad, como afirma García Ferrando (2004)

El investigador necesita (...) disponer de procedimientos de medición más precisos para estudiar las características más sobresalientes de las distribuciones de frecuencias, así como tener un buen conocimiento de los posibles sesgos que puedan introducirse al utilizar tales instrumentos de medición. (p.85)

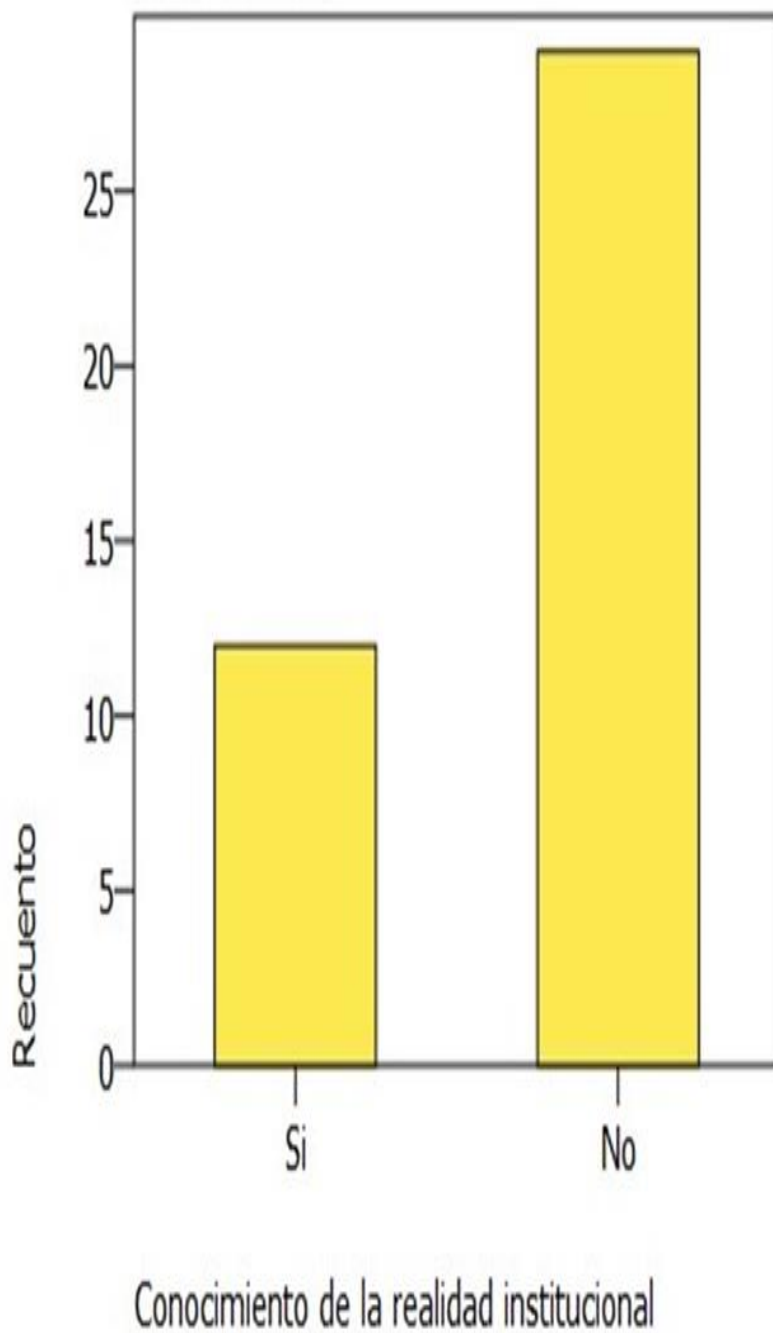
Los gráficos DRAW BAR CHARTS o “gráficos de barras o columnas” muestran una columna por cada categoría, para variables nominales y ordinales preferentemente.

Pregunta 1: ¿Comprendió los temas abordados?

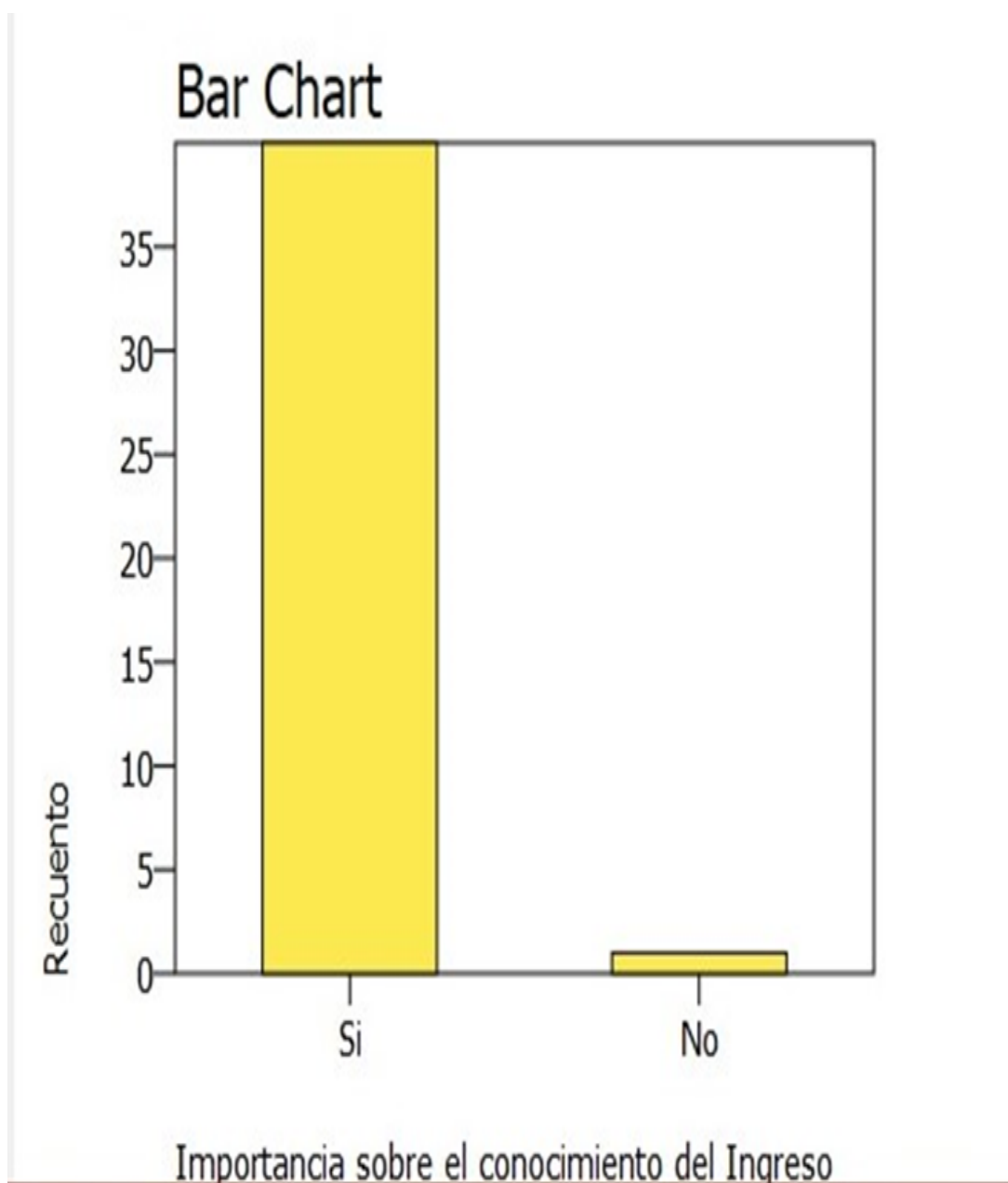


Pregunta 2: ¿Conocía la realidad de los institutos de Educación Física en la década del 70?

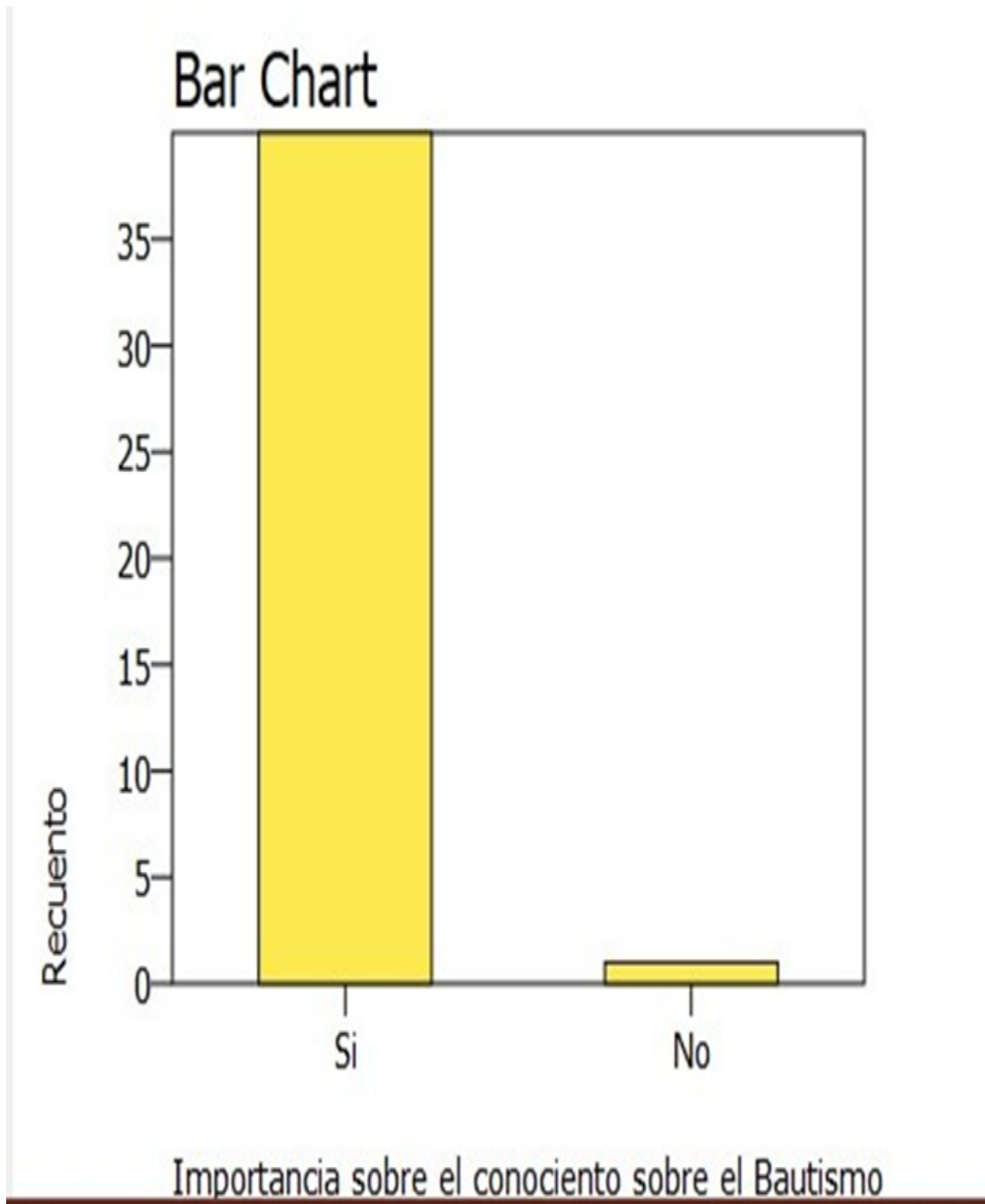
Bar Chart



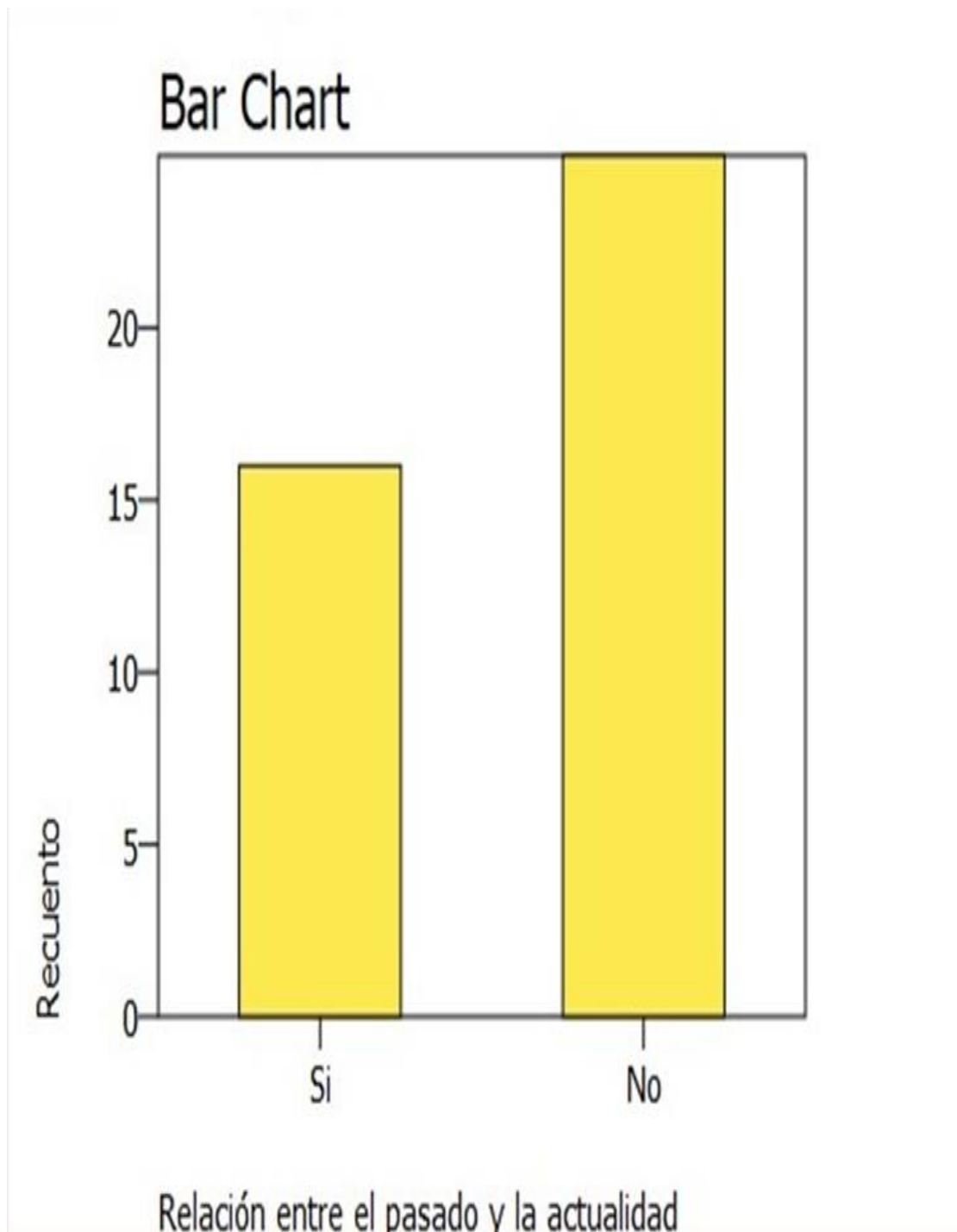
Pregunta 3: ¿Piensa que es importante conocer sobre los parámetros de ingreso a los profesorados de EF en los 70?



Pregunta 4: ¿Piensa que es importante reflexionar sobre el ritual de bautismo presente en los profesorados de Educación Física inclusive actualmente?

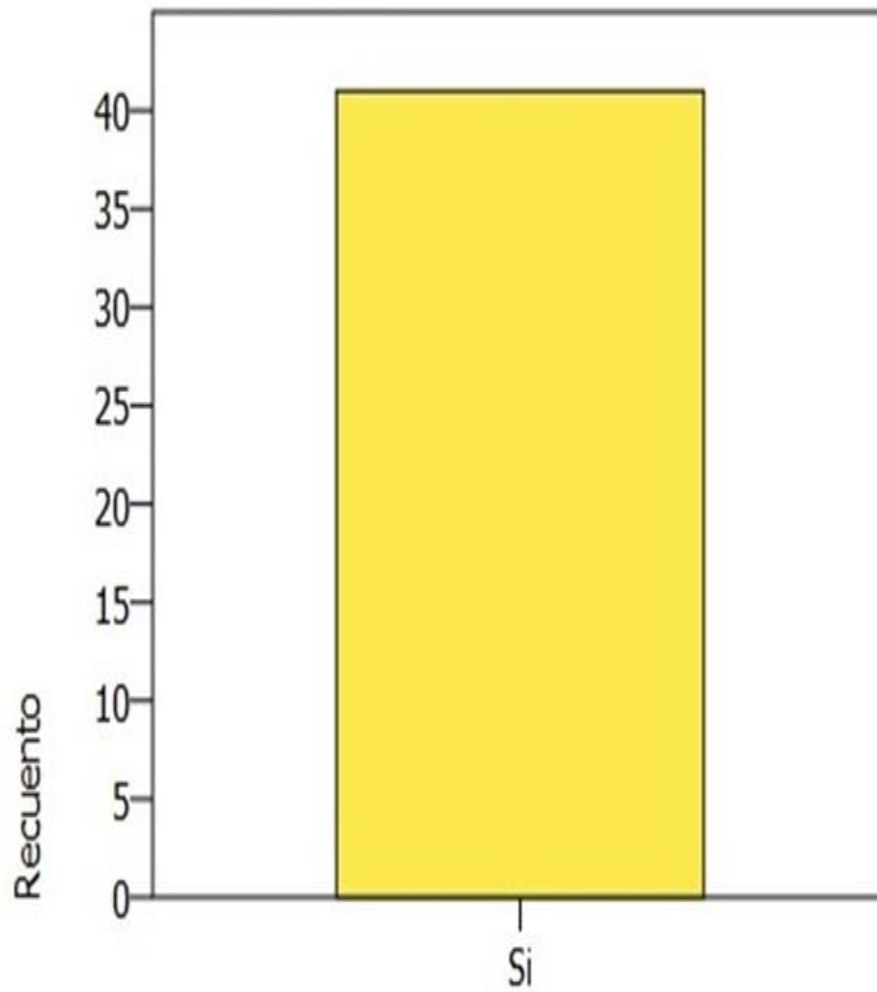


Pregunta 5: ¿Encuentra relación entre lo vivenciado en aquellos años y la Educación Física actual?



Pregunta 6: ¿Considera que es importante trabajar sobre la historia de la Educación Física para comprender el presente?

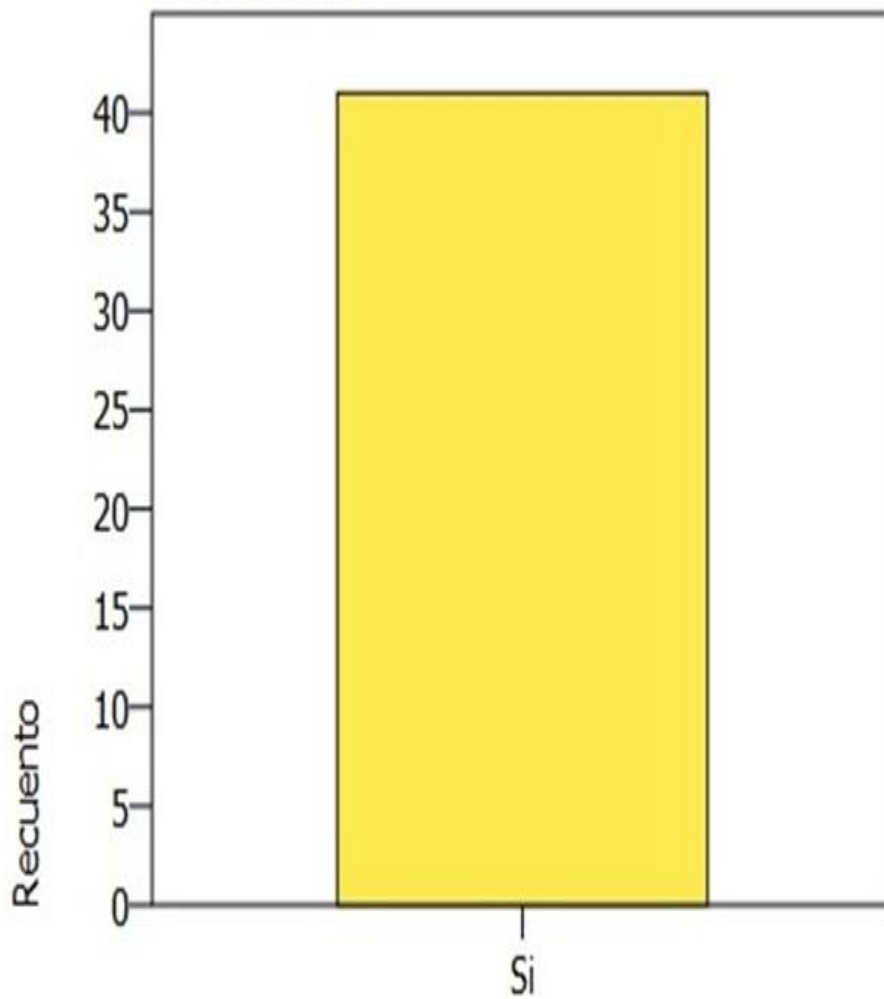
Bar Chart



Imponcia del conocimiento de la historia de la EF

Pregunta 7: ¿Le resultó interesante la forma de abordar las temáticas desde actividades recreativas-formativas?

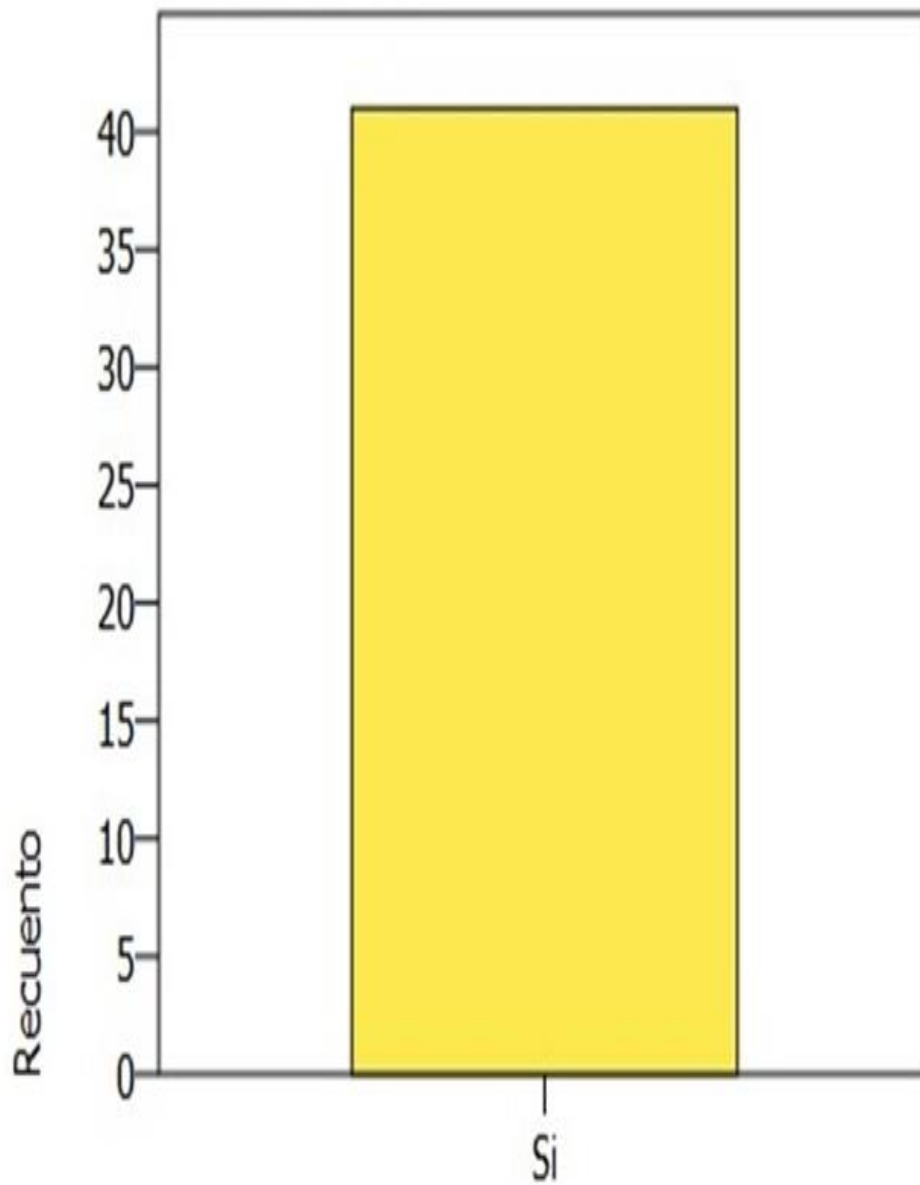
Bar Chart



resulta interesante la tematica abordada de esta manera

Pregunta 8: ¿Los relatos en primera persona le ayudaron a comprender mejor la problemática?

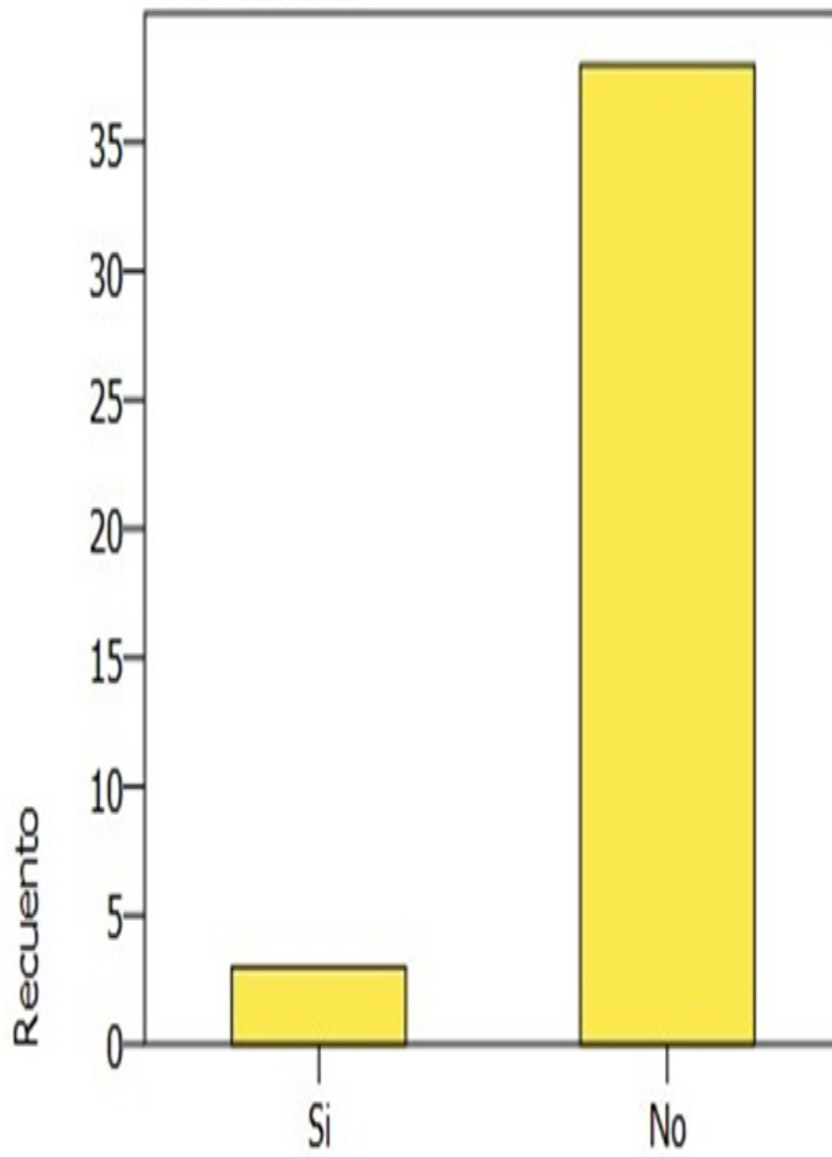
Bar Chart



Los relatos personales colaboran en la comprensión

Pregunta 9: ¿Considera que, si esta misma temática la hubiese estudiado solo leyendo el material teórico, le hubiese impactado de igual manera?

Bar Chart



Estudiar solo desde la teoría impacta igual

A modo de cierre de los talleres se realizó una evaluación de los encuentros donde se les entregó una pequeña encuesta anónima en relación a lo abordado durante los encuentros. Un total de 39 alumnos respondieron a la encuesta, como describe Ortiz Somoza(2006) “uno de los objetivos de la Estadística es el de resumir todos los datos de una serie de valores para poner de manifiesto las características más importantes de la serie” (p.1).

El resultado fue el siguiente:

Ante la primera pregunta: ¿Comprendió los temas abordados? el 100% respondió que sí, lo cual lleva a reflexionar que los contenidos fueron claros y accesibles para su entendimiento. La segunda pregunta hacía referencia a si ya conocían la realidad de los institutos de Educación Física durante la década del 70. Aquí sólo 11 respuestas fueron que Sí y el resto (28) fueron No. Las respuestas positivas tienen relación con aquellos estudiantes que tenían familiares que habían formado parte de las diversas instituciones en aquella época, otros casos hacen referencias a lecturas e intereses personales. La mayor parte de los estudiantes no conocía la realidad institucional de los profesorados durante esta década infame.

La tercera y cuarta pregunta fueron respecto a la importancia de conocer: tanto los parámetros de ingreso en los años 70 (pregunta 3) cómo sobre el ritual de bautismo (pregunta 4). En relación al ingreso, 38 alumnos/as respondieron que sí les resultó importante conocer sobre los parámetros de ingreso en aquellos años, agregando que les resultó interesante la temática, porque es parte de la historia de nuestra área, porque nos ayuda a evidenciar y valorar los cambios que ha sufrido el examen de ingreso. Solo a un/a alumno/a no le resultó importante conocer sobre la temática, sin explayarse en el porqué.

En relación a la cuarta pregunta también sólo una respuesta fue que no le resultó importante conocer lo que significó el bautismo, mientras que el resto respondió que es importante conocer la historia para que no siga sucediendo, porque resultó un ritual traumático para gran parte del alumnado y no debería volver a ocurrir.

La quinta pregunta les consultaba si encontraban relación entre lo ocurrido en aquellos años y lo que ocurre en la actualidad. 17 estudiantes respondieron

que sí mientras que 22 respondieron que NO, esto podría responder a que aún en muchos patios se observan algunas de las prácticas de aquel entonces, aunque no es algo generalizado.

La pregunta 6 y 7 hacían referencia a la importancia de trabajar sobre esta temática y si la manera de abordarla en estos talleres les resultó interesante. El 100% del alumnado respondió que sí. Esto se vio reflejado en las distintas clases ya que se notaban entusiasmados, realizaban preguntas, se cuestionaban los sucesos, etc. En la pregunta 8 se les consultaba sobre el impacto de escuchar el relato en primera persona, de alguien que evidenció este momento en el profesorado. Aquí todos/as respondieron que ayudó muchísimo a comprender aquel momento escuchar los relatos de alguien que los vivió. En muchos casos, lograron terminar de comprender lo que significó esta década tan cuestionada. Finalizando, se les preguntó si leer un material teórico sobre el tema hubiera resultado igual de significativo y si alguno deseaba agregar alguna reflexión final. Sólo un/a estudiante respondió que hubiese resultado igual leer un material teórico, el resto respondió que no es lo mismo, agregando lo importante que fue conocer sobre la historia de nuestra materia, que pudieron reflexionar sobre lo que significó aquel momento, que les impactó conocer todos los detalles de lo que vivieron aquellos estudiantes y de lo fundamental de conocer el pasado para no repetirlo.

Análisis:

Como describe Piovani (2007) “la idea que muchos metodólogos comparten es que la investigación empieza en el mismo momento en que se comienza a plantear o a concebir” (p.73). Es decir, en el momento que se detecta una posible tensión o problemática que necesitamos o deseamos conocer. En este caso se detectó la existencia de un escaso material didáctico para abordar una temática muchas veces invisibilizada en el campo de la Educación Física como es el estudio de una época controversial como fue la década del 70 donde el funcionamiento de los institutos encargados de distribuir el conocimiento de nuestra disciplina resultaron funcionales en la mayoría de los casos al modelo político del momento.

Uno de los objetivos principales de la elaboración de este trabajo es, de alguna manera, aprender el *oficio*. Como describe Bourdieu y Wacquant (1995) “Hay que saber convertir los problemas muy abstractos en operaciones científicas completamente prácticas” (p.3). Para ello se utilizó el marco teórico del que disponemos para llevar adelante los análisis correspondientes.

El enfoque cualitativo según Aravena (2006) “representa la naturaleza y esencia completa, total de un fenómeno” (p.4). Desde este enfoque se intentó la comprensión por parte del grupo de manera profunda y significativa de aquellos discursos y prácticas que permanecieron durante un período de nuestra historia y los cuales muchos de ellos aún se siguen reproduciendo en patios escolares tanto en escuelas primarias como en secundarias. La intención de lograr identificar estas prácticas y comprender sus orígenes, sus objetivos, la concepción de sujeto y alumno que representan, etc. es que cada futuro docente a la hora de planificar sus prácticas elija qué actividades y modos adhieren a su perspectiva, qué estudiantes queremos formar y de alguna manera sentirnos responsables por los resultados. Dejar de reproducir de manera autónoma modos aprendidos y convertirnos en partícipes activos del futuro de nuestros alumnos/as.

La didáctica, como afirma Camillioni (2007) “es una disciplina que se construye sobre la base de la toma de posición antes los problemas esenciales de la educación como práctica social y que procura resolverlos” (p.2) es aquí donde

se apunta para el cambio de paradigma en nuestro campo. Comenzar a utilizar diferentes herramientas didácticas que permitan ampliar el campo de conocimiento de nuestro alumnado.

A modo de evaluación del proyecto se analizó a partir del cuestionario final que se les entregó para que pudieran responder de manera anónima, la participación en clase, los aportes continuos y sus reflexiones finales donde se observó un análisis reflexivo de lo que significó formar parte de un instituto de formación docente en la década del 70. Esta reflexión es sin duda un aporte a su capacidad crítica sobre gran parte de las actividades actuales, conociendo y entendiendo sus orígenes y sentidos. La importancia de reconocer estos sentidos es poder transformarlos a favor de una Educación Física integral y significativa que colabore en formar estudiantes autónomos, pensantes y críticos y no sujetos manipulables y disciplinados.

En el Estado Argentino, desde hace ya muchos años, principalmente desde 1945-1955 durante el gobierno de Juan Domingo Perón, el deporte se fue desarrollado de manera masiva, “deja de ser una actividad para unos pocos para convertirse en una actividad para muchos” (Ghi, Sala, Vittorio y Reyes, 2013, p.27). Los logros en materia deportiva fueron enmarcada crecida tanto en términos cuantitativos como cualitativos. Luego del golpe de 1955, al que los autores denominan “Genocidio Deportivo” vuelve a recomponerse, pero recién en el año 2003 la inclusión de deporte, la recreación y la actividad física adquieren la categoría de “derechos del hombre, tal como ocurre en un gran número de países” (p.27). La década del 70 conformó una etapa oscura para nuestro país donde muchas de las instituciones educativas fueron funcionales al resto de las políticas implementadas. Es importante para el crecimiento de nuestro campo el ponerlas en palabras, lograr analizarlas y reflexionarlas para construir una realidad cada día mejor.

A partir de un análisis profundo de los discursos que pregonan los centros de formación docente podemos comprender cómo se reforzaron los estereotipos patriarcales mediante la construcción de diversas subjetividades, fomentando las desigualdades sociales, económicas, culturales, entre otras. Entre otros discursos encontramos:

Lo importante es que la autoridad sea admitida y respetada. Así la autoridad será la fuerza que proviene de la sabiduría y de los valores del espíritu...El hijo o el alumno o el soldado o el obrero, que ve como un paradigma a su superior, aceptará de buen grado sus indicaciones y procurará imitar sus actitudes. (Biondi, 2017, p.20)

Como señala Galak (2022)

La educación física no es una burbuja dentro de la educación. Había una línea directiva del Ministerio de Educación respecto al tecnicismo pedagógico, a las mediciones de los estudiantes, entonces todo eso hoy posiblemente sea recordado con cierto rechazo. Pero en ese momento era la norma, como alguien dentro de cuarenta años analizará críticamente lo que sucede hoy. En ese momento, esas corrientes no eran un invento argentino, provenían de las mejores escuelas, sobre todo francesas. Era la norma que dictaban organismos internacionales y se tenía como correcta.

Comenzar a cuestionar el pasado reciente nos permite avanzar hacia una Educación Física acorde a nuestra época donde ciertos rituales, didácticas, evaluaciones, etc., ya no forman parte de nuestro paradigma, pero sin una mirada crítica hacia aquel entonces difícilmente podremos lograr una asignatura inclusiva, democrática, que respete los derechos humanos, las diversas identidades. En este intento de subversión del *hábitus*, logrando una práctica contra hegemónica, que busca transformar una realidad ya instalada, se intenta ampliar los horizontes y buscar una verdadera performance de la Educación Física.

Desde el punto de vista de la dinámica de enseñanza, ha resultado apasionante ver el nivel de discusión que se presenta en el aula ante las preguntas del docente y la posibilidad que les deja de expresarse en un clima de respeto. Sin duda se apropian del espacio áulico y resignifican las luchas de los militantes de los setenta, pero en relación a qué pasa hoy, identificando cuáles son los problemas actuales. Conceptos como justicia social, militancia, derechos no parecen quedar vacíos, son cuestionados y hay un intento por historizarlos a través de las actividades propuestas.

Es importante resaltar que estamos frente a una institución que posibilita que se trabajen estos temas, qué frecuentemente aparezcan preguntas e intervenciones de diferentes miembros de la comunidad con relación a la defensa de los derechos humanos y que se encuentre habilitada la reflexión sobre los mismos en numerosas ocasiones

Conclusiones

Pensar en nuevas formas de enseñanza representa un trabajo y un desafío como docentes y puede significar un cambio de paradigma para nuestra asignatura. Intentar que nuestros futuros colegas conozcan de manera profunda y crítica la historia de nuestra área, acercándose de lleno a los saberes podrá favorecer tal vez a la toma de conciencia de aquellos discursos y prácticas que reproducimos de manera irreflexiva y que adquieren una significación cuando conocemos sus sentidos.

Los diversos profesorados en Educación Física en la Argentina fueron espacios concretos donde circulan discursos y prácticas que guardaron una estrecha relación con el modelo de hombre, mujer, alumno, docente y ciudadano que se intentó implementar en la última dictadura cívico-militar.

Como afirma Davini (1996) “en Argentina, el Estado fue el encargado de crear las condiciones de “homogeneidad” para que la sociedad civil se conformase” (p. 22). Así fue, como desde un rol del “Estado Educador” se desplegó una empresa educativa orientada hacia el “disciplinamiento de la conducta y la homogeneización ideológica” de amplios sectores sociales. Alliaud (1993) describe que esto se llevó adelante entre otras cuestiones gracias a la “inculcación de formas de comportamiento”. Refiriéndose al rol del maestro, afirma que “al igual que el sacerdote necesita llevar a cabo una función civilizatoria (casi misionera), la creencia [...] en las posibilidades redentoras del nuevo mensaje (p.136)

La educación como describe Davini (1993) se convirtió en un “proceso de socialización o de endoculturación, transmisor de patrones de comportamiento, pensamiento y valoración y a la escuela como un hipersistema capaz de consolidar matrices ideológicas [...] dotadas de una gran carga afectiva” (pág. 24).

Comenzar a poner en palabras lo que significaron aquellos años es un gran desafío. Empezar a interpretar porqué el ideal de alumno/a debía ser acorde los parámetros físicos impuestos en un ingreso a los institutos, donde se eliminaban todas las asimetrías visibles enalteciendo a los cuerpos lineales y vigorosos, desechando a aquellos/as que se alejaban de esta hegemonía

corporal. Esclarecer momentos donde el autoritarismo, la violencia física y verbal formaron parte de la educación de muchos docentes es parte de nuestro campo de estudio.

Se moldearon estudiantes y ciudadanos sumisos, que respetaban todas las normas impuestas por un instituto de formación, aunque estas se alejen de sus derechos como personas. El bautismo de ingreso y el internado fueron espacios claves para inculcar este mensaje y detectar posibles subversivos, considerados sujetos completamente inconvenientes dentro de las instituciones. El respeto a la autoridad y a horarios estrictamente detallados formaron parte de la rutina de aquellos estudiantes que buscaban formar parte de la docencia argentina, junto a las burlas y el cinismo propios del momento histórico que estamos estudiando. Como describe Biondi (2017)

Estas actividades eran avaladas por los profesores de Educación Física, poniendo en juego, el sacrificio, el esfuerzo, el dolor, el control y la disciplina que los otros hacen de un cuerpo ajeno, que no les pertenece, pero en el que confían como su memoria más preciable y desde donde se instituirán las fuerzas de las representaciones individuales y grupales, que dejan una marca ineludible en el propio proceso de formación docente. (p.48-49)

Por su parte, las clases con su metodología y didáctica además de reforzar estos estereotipos corporales hegemónicos diferenciaron los comportamientos “apropiados” para cada sexo. Aquellas actividades rudas y con gran demanda de fuerza física quedaron excluidas para el público femenino que debía reforzar su pasividad, sutileza y delicadeza. Por el contrario, los varones debían responder a parámetros de masculinidad para ser parte de la “gran familia” de los institutos. Como describe Lavigne (2011) el modelo de varón y mujer como normativa “opera en la constitución de las identidades y subjetividades” marcando lo normal y anormal, propio del disciplinamiento foucaultiano. Manteniéndose así un statu-quo, diferenciando clases, sexos, poderes, etc. Aún hoy se sigue sugiriendo a las mujeres actividades relacionadas a fitness y de ser necesario que se sometan a intervenciones estéticas para lograr el ideal de belleza anhelada, estos cuerpos normalizados, que le proveen de un supuesto bienestar. El cuerpo representa un espacio de poder, de

manipulación, de sumisión, pero también de lucha y de rebelión, por ello debe ser observado y analizado desde nuestro campo ya que trabajamos sobre él de manera continua.

Los institutos de Educación Física como innumerables instituciones educativas, formaron parte de manera funcional al plan impuesto por la última dictadura militar moldeando en este caso docentes que lograran reproducir lo aprendido y formar desde sus espacios alumnos/as necesarios para la argentina que se pretendía.

Muchas de estas prácticas y discursos aún siguen vigentes en diversos patios escolares reproduciéndose año tras año sin que los/as docentes logren detenerse y replantearse sus claros significados. Es por esto que se considera fundamental que se estudien, analicen y reflexionen desde los centros de formación lo que significó este período de la historia argentina para evitar naturalizar prácticas que se siguen sosteniendo de antaño y fomentar la formación de sujetos críticos y pensantes, permitiendo que nuestro campo sea un espacio de inclusión y aprendizaje para todo el alumnado.

Este abordaje para que resulte realmente significativo es necesario que rompa las barreras de los apuntes teóricos tradicionales y que intente ser palpable desde las vivencias, los videos, los relatos en primera persona los cuales resultan de gran valor a la hora de tomar realmente conciencia de lo que significaron aquellos años.

Este trabajo de intervención buscó justamente esto, que cada estudiante del profesorado de General Pico, sin haber vivido durante los años de dictadura lograra ponerse en la piel de un estudiante de algún profesorado de la argentina con el cual compartiría el mismo deseo, el de ser profesor/a de Educación Física y comprender las diferencias que debieron transitar, entendiendo tal vez muchos de los discursos que aún circular, aunque el contexto sea completamente diferente.

Merleau- Ponty (1948) analiza que “las cosas no son simples objetos neutros que solo contemplemos” (p.30). Tanto nosotros, como lo que percibimos e interpretamos del afuera son construcciones sociales que nos forman y

conforman de manera constante. Desnaturalizar las prácticas, desarticulando los supuestos que subyacen en las mismas, es una tarea del día a día.

A partir de este humilde trabajo de intervención se intentó abordar un momento tan oscuro y cruel como fue la última dictadura utilizando herramientas didácticas accesibles y los/as estudiantes, motivadoras, que les permitan profundizar la temática de una manera lúdica lo cual considero que resulta más significativa e impactante que los modos de enseñanza tradicionales. Este trabajo representa apenas una puerta de entrada a replantearnos los modos en que se transmiten los conocimientos para soñar entre todos una Educación Física acorde a nuestros tiempos. Sin duda queda mucho camino por andar en la enseñanza y aprendizaje del pasado reciente argentino para que pueda dar respuestas a los problemas y necesidades del presente desplegando todo su potencial. Pero para ello resulta central reconocer la complejidad que implican las prácticas escolares al ser

contingentes, oportunas y situadas, atravesadas por variables escolares y también por narrativas sociales. Estas prácticas (...) muestran que no son reproducciones de algo que ocurre fuera de los espacios escolares sino algo que se produce dentro de estos (...) más allá de la racionalidad de las teorías pedagógicas, de los saberes académicos y de los diseños curriculares. (González, 2011, p.10-11)

Y es que estas prácticas plurales dan cuenta de los modos particulares de apropiación del pasado reciente tanto de los docentes como de los alumnos, procesos que se dan en la cotidianidad de una escuela pública concreta con sus limitaciones, pero también con todas sus potencialidades.

Es importante señalar que la perspectiva paradigmática se ha centrado en evitar se produzca un efecto sobre la enseñanza de esta temática en términos de “pedagogización” —entendida ésta como cristalización de sentidos—; cómo superar la convicción simplista de que conocer garantiza “no repetir” cuando el siglo XX y lo que va del XXI demuestran que la memoria no es garantía suficiente para estar a salvo de la reiteración de hechos tan trágicos como los ya ocurridos.

Bibliografía:

- Adorno, T. (1998). *Educación para la emancipación. Conferencias y conversaciones con Hellmut Becker (1959-1969)*. Madrid: Morata.
- Agamben, G. (2011). ¿Qué es lo contemporáneo?. *Desnudez* (pp. 17–29). Buenos Aires: Adriana Hidalgo Editora.
- Aguerrondo, I. (1990). *El planeamiento como instrumento de cambio. Materiales para su reconceptualización* (pp. 4-12). Argentina: Editorial Troquel.
- Alliaud, A. (1993). *Los maestros y su historia: los orígenes del magisterio argentino*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Alliaud, A. (2004). La experiencia escolar de maestros inexpertos. Biografías, trayectorias y práctica profesional. *Revista Iberoamericana De Educación*, 34(1), 1-11. <https://doi.org/10.35362/rie3412888>
- Alliaud, A. (2005). Historias encontradas de la docencia en la Argentina / Entrevistada por Daniel Brailovsky. www.infanciaenred.org.ar/antesdeayer
- Aisenstein, A. y Scharagrodsky, P. (2006). *Tras las huellas de la Educación Física Escolar Argentina: Cuerpo, Género y pedagogía. 1880-1950*. Buenos Aires: Prometeo libros.
- Aréchaga, A. J. (2010). El cuerpo y las desigualdades sociales: el espiral de la reproducción social. *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad*. 2(2), 16-26.
- Aravena, M. et al. (Comp.). (2006). *Investigación Educativa*. Compilación Convenio Interinstitucional AFEFCE/Ecuador y Universidad Arcis/Chile.
- Bagnara, I., Fensterseifer, P. y Rozengardt, R. (2022). *Educación Física escolar. Política, currículum y didáctica*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Espiritu Guerrero Editor.
- Bagrichevsky, M. (2009). Del 'Cuerpo Saludable' que se (Des) constituye. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 30(3), 191-202.

- Barbero González, J. I. (2008). Deporte y cultura: de la modernidad a los discursos posmodernos del cuerpo. *Educación Física Y Deporte*, 25(1), 69–93. <https://doi.org/10.17533/udea.efyd.221>
- Bauman, Z. y May, T. (2007). *Sociología y sentido común. Pensando sociológicamente*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Beer, D. (2013). *La cultura del Instituto Nacional de Educación Física (I.N.E.F) de Buenos Aires durante la última dictadura militar; deportivización, autoritarismo y resistencias*. 10º Congreso Argentino y 5º Latinoamericano de Educación Física y Ciencias, Universidad Nacional de La Plata, La Plata.
- Beer, D. y Miramontes, J. (2015). *El cuerpo, eso que somos*. 11º Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias, Universidad Nacional de La Plata, Ensenada, Argentina.
- Beer D. y Penner X..(2017). *Prácticas y discursos en la formación docente en el Instituto del Profesorado de Educación Física*. Conflictos y tensiones en el Instituto Provincial de Educación Física de la provincia de Córdoba (1971-1974) Trabajo Final. Lic Educación Física. UNLPam
- Bernstein B. (1985) Clasificación y enmarcación de conocimiento educativo. *Revista colombiana de educación*, (15).
- Bertoni, L. (1996). Soldados, gimnastas y escolares. La escuela y la formación de la nacionalidad a fines del siglo XIX. *Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana "Dr. Emilio Ravignani"*, 3(13), Buenos Aires, 35-57.
- Bertoni, L. (2001). *Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas. La construcción de la nacionalidad argentina a fines del siglo XIX*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Biondi, J. (2017). El ritual del bautismo en el INEF Dr. Enrique Romero Brest durante la dictadura cívico militar 1976/1983: Un análisis en clave de género. (Tesis de posgrado). Universidad Nacional de La Plata, Buenos Aires, Argentina.

- Billán, Y. (2015). Enseñar Historia Reciente Argentina en el ex partido de General Sarmiento. Un estudio de caso. (Tesis inédita de maestría). Universidad Nacional de General Sarmiento, Buenos Aires, Argentina.
- Bourdieu, P. (1990). Capítulo 13: ¿Cómo se puede ser deportista?. *Sociología y cultura* (pp.142- 158). México: Editorial Grijalbo.
- Bourdieu, P. y Wacquant, L. (1995). Transmitir un oficio. *Una invitación a la sociología reflexiva*, (pp. 271-278). Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Butler, J. (2001). El género en disputa: el feminismo y la subversión de la identidad el feminismo y la subversión de la identidad. España: Ediciones Paidós.
- Butler, J. y Lourties, M. (01 de octubre de 1998). Actos performativos y constitución del género: un ensayo sobre fenomenología y teoría feminista. *DebateFeminista*, (18).
<https://doi.org/https://doi.org/10.22201/cieg.2594066xe.1998.18.526>
- Camilloni (2001) “Modalidades y proyectos de cambio curricular” En: Aportes para un cambio curricular en Argentina 2001. Universidad de Buenos Aires, OPS/OMS.. Buenos Aires: UBA.
- Camillioni, A. (2007). Cap.1 Justificación de la didáctica, *El Saber Didáctico* (pp.19-22). Buenos Aires, Argentina: Ediciones Paidós.
- Camillioni, A. (2012). Segunda parte: las pruebas diagnósticas a debate. *Unidad Académica La evaluación en la educación superior: un escenario de controversia*, (pp. 57-90). Universidad de la República. Comisión Sectorial de Enseñanza. Montevideo: Udelar.
- Cea D' Ancona, M. A. (2001). Capítulo 7: La investigación social mediante encuesta. *Metodología cuantitativa estrategias y técnicas de investigación social*, (pp. 239-291). Madrid: Editorial Síntesis, S.A.
- Citro, S. (2009). *Cuerpos significantes: Travesías de una etnografía dialéctica*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Crisorio, R. (2015). El punto de vista crea el objeto: actividades físicas y prácticas corporales. *Revista Por Escrito*. (10). 24-30.

- Davini, M. C. (1996). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Buenos Aires: Paidós.
- Descartes, R. (1980). *Meditaciones Metafísicas*, Charcas, Bs. As., 1980.
- Díaz, D. y Zeballos, Y. (2009). Consideraciones en la Formación docente de la relación entre biografía escolar, vocación y elección docente. En II Congreso Nacional e Internacional de Formación Docente. 1-5.
- D'Andrea, A. M. (2013). El Bautismo de los ingresantes al profesorado de Educación Física. Avá. *Revista de Antropología*, (23), 181-198.
- Dussel, I., Finocchio, S. y Gojman, S. (1997). *Haciendo memoria en el país de Nunca Más*. Buenos Aires: Eudeba.
- Fassio, A. y Zanghellini, A. (2010). *Diagnóstico y evaluación de las organizaciones que trabajan con adultos mayores*, (p.23). Mar del Plata, Argentina: Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Ferry, G. (1997). Capítulo 5: Historias de vida y Biografías en la formación. *Pedagogía de la formación*. Buenos Aires: Novedades educativas.
- Fiori, N. (2006). *Dictadura, represión y Educación Física argentina 1955-1976* [Archivo PDF]. [Dictadura, represión y Educación Física | Natalia Fiori - Academia.edu](#)
- Foucault, M. (1998). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina.
- Furlan, A. (2006). Introducción. En R. Rozengardt (coord.), *Apuntes de historia para profesores de Educación Física*, (1° ed.). Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila editores.
- Galak, E. L. (2014). Hacia una (re)politización de los cuerpos. Educación Física, higienismo, eugenesia y Estado. En *Prácticas de educación física*. En E. Cambor et al. (Comp.). La Plata: Universidad Nacional de La Plata.
- García, A., Tullisse, L. y Cena, M. (2012). *De nombres propios, lugares e identidades*. Córdoba, Argentina: Corintios 13.

- García Ferrando, M. (2004). *Socioestadística: Introducción a la estadística en sociología*. España: Alianza Editorial.
- González, M. P. (2011). Saberes académicos y saberes escolares: para una revisión del concepto de “transposición didáctica” desde la enseñanza de la historia. En Bohoslavsky, E.; Geoghegan, E. & M. P. González (coords.). *Los desafíos de investigar, enseñar y divulgar sobre América latina. Actas del taller de reflexión TRAMA (107-118)*. Los Polvorines: UNGS.
- Hicter, M. et al. (1969). *La Civilización del Ocio. Cultura, moral, economía, sociología: encuesta sobre el mundo del futuro*. Madrid: Ediciones Guadarrama.
- La educación física, un recurso para disciplinar durante la dictadura. (17 de noviembre de 2013). *La Capital*. Recuperado de <https://www.lacapital.com.ar/bicentenario/la-educacion-fisica-un-recurso-disciplinar-la-dictadura-n427021.html>
- Lavigne, L. (2011). Dualismos que duelen. Los intersex: cuerpos que interpelan representaciones hegemónicas. En S. Citro (Comp.) *Cuerpos plurales. Ensayos antropológicos de y desde los cuerpos*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Legarralde, M. (2018). Combates por la memoria en la escuela: La transmisión de la última dictadura militar en las escuelas secundarias de la provincia de Buenos Aires (2008-2013). (Tesis inédita de maestría). Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina.
- Litwin, E. (2012). *El oficio de enseñar. Condiciones y contexto*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Paidós.
- Martínez Aguado, D. (Coord.) (2013). *La gestión deportiva municipal en Iberoamérica: Historia, teoría y práctica*. Madrid. Librerías Deportivas Esteban Sanz, S.L. pp. 23-54.
- Melano, I. (2019). *La formación docente en educación física durante la última dictadura militar y la vuelta democrática: el caso del INEF “Gral. Manuel Belgrano”*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Quilmes,

Bernal, Argentina. Recuperado de <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/2248>

Merleau-Ponty, M. (1948). "Exploración del mundo percibido: las cosas sensibles". En *El mundo de la percepción. Siete conferencias*. (pp. 27-34). España: Fondo de Cultura Económica.

Merleau-Ponty, M., Fenomenología de la percepción, trad. Jem Cabanes, Barcelona, Planeta, 1985

Monereo, C. (Coord.). (1999). Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela. (6° ed.). España: Grao.

Ortiz Somoza, C. (2006) Cocientes estadísticos Universidad Central de Venezuela. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. Escuela de Estadística y Ciencias Actuariales. Curso Propedéutico de Estadística. Caracas.

Pappier, V. (2017). La historia reciente en las aulas de nivel secundario. Prácticas escolares en torno a la última dictadura argentina. (Tesis inédita de maestría). Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina.

Pereyra, Z. (2006). Dictadura y Educación Física. el examen de ingreso en el I.P.E.F. de Córdoba (parte I y II). *Lecturas: Educación Física Y Deportes*, 11(103). Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd85/ipef.htm>

Pérez, R. (09 de septiembre de 2022). «Bautismos» y educación física: la persistencia de dinámicas de la Dictadura en la formación docente. *Noticias La insuperable*. Recuperado de <https://noticiaslainsuperable.com.ar/2022/09/09/bautismos-y-educacion-fisica-la-persistencia-de-dinamicas-de-la-dictadura-en-la-formacion-docente/>

Pineau, P. (2014). Reprimir y discriminar, La educación en la última dictadura cívico-militar (1976-1983). *Educar em Revista*, (51), 103-122.

- Rezer, R. (2015). Conhecimento, prática pedagógica e educação física: aproximações com o campo da didática. *Movimento*, 21 (3), 803-814.
- Rodríguez Giménez, R. (2006). Capítulo 9: Escenas del cuerpo militarizado en el Uruguay de la dictadura (1973-1985). En R. Rozengardt (Coord.), *Apuntes de historia para profesores de Educación Física*, (1° ed.), (pp.145-158). Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila editores.
- Rodríguez Giménez, R. (2009). El espectáculo del cuerpo militarizado. *Educación em Revista*. (33). 129-140 <https://doi.org/10.1590/S0104-40602009000100009>
- Ron, O. (2006). Capítulo 2: El campo de la educación física. En V. Bracht y R. Crisorio (Comp.), *La educación física en Argentina y en Brasil: identidad, desafíos y perspectivas*. La Plata: Ediciones Al Margen.
- Rosas Moscoso, F. (2016). La historia de lo imaginario: Temas, problemas y perspectivas. *Aula y Ciencia*, (9-10), 13–30.
https://doi.org/10.31381/aula_ciencia.v6i9-10.227
- Rosato, A. et al. (2009). El papel de la ideología de la normalidad en la producción de discapacidad. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 20(39), 87-105.
- Rozengardt R. (2006). Capítulo 1: Estudiar historia en la formación del profesor de Educación Física. En Rozengardt (coord.), *Apuntes de historia para profesores de Educación Física*, (1° ed.). Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila editores.
- Scharagrodsky, P. A. (1998). Algunas reflexiones sobre el cuerpo durante el franquismo. *Educación Física y Ciencia*, 4, 20-34.
- Scharagrodsky, P. (2004). La educación física escolar argentina (1940-1990): De la fraternidad a la complementariedad. *Anthropologica*, 22(22), 63-92.
- Tamburrini, C. (2001). *¿La mano de Dios? una visión distinta del deporte*. Buenos Aires: Ediciones Continente.
- Terigi, F. (1999). Currículo. Itinerarios para aprender un territorio. Buenos Aires: Santillana.

Tyler, R. (1971). *Principios básicos del currículum*. Buenos Aires: Editorial Troquel, S.A.

Vigarello, G. (2005). *Corregir el cuerpo: historia de un poder pedagógico*. Buenos Aires: Nueva Visión.

ANEXOS

Los/as alumnos/as representando clases de Educación durante los 70 a partir del material abordado y clases de la actualidad.

Anexo A:





Preparando su dramatización.



Anexo B:

Los/as estudiantes prepararon algunos los “juegos” propios del ritual de bautismo en los institutos.





