

# Historia y memoria del pasado reciente: análisis del Diseño Curricular de Educación Física para el Nivel Preescolar durante la última dictadura cívico-militar argentina

## History and memory of the recent past: analysis of the Curricular Design of Physical Education for the Preschool Level during the last Argentine civic-military dictatorship

---

DANIELA MANSI

Universidad de Flores - Universidad Nacional de Luján. Argentina

[Danielamansi19@gmail.com](mailto:Danielamansi19@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8060-811X>

Recibido: 17-03-2021. Aceptado: 21-07-2021

Cómo citar / Citation: Mansi, D. (2021). Historia y memoria del pasado reciente: análisis del Diseño Curricular de Educación Física para el Nivel Preescolar durante la última dictadura cívico-militar argentina. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 23, 348-364.

DOI: <https://doi.org/10.24197/aeFD.0.2021.348-364>

**Resumen.** El siguiente artículo porta como objetivo indagar sobre el Diseño Curricular de Educación Física para el Nivel Preescolar durante la última dictadura cívico - militar en Argentina. Dicho documento fue emitido en el año 1982 por la Secretaría de Educación de la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires. Para ello, analizamos los componentes del documento curricular, particularizando la mirada en los objetivos del primer eslabón educativo y su fundamentación. A su vez, se realiza una relación con los objetivos generales del sistema educativo del período. Como resultados preliminares, vemos que se manifiesta una pedagogía tecnicista y personalista de la Educación Física, desde las cuales se le atribuye la tarea de enseñar a hacer tareas motoras bajo un paradigma psicomotriz y desarrollista. Además, encontramos influencias de la Gimnasia Alemana. No obstante, se encuentran incoherencias entre la fundamentación de la Educación Física y los objetivos y actividades propuestas, los cuales se alejan de los conceptos de autonomía infantil y creatividad.

**Palabras clave.** Diseño curricular; Educación Física; nivel preescolar; dictadura cívico militar.

**Abstract.** The following article aims to investigate the Curricular Design of Physical Education for the Preschool Level during the last civic-military dictatorship in Argentina. This document was

issued in 1982 by the Secretary of Education of the Municipality of the City of Buenos Aires. To do this, we analyze the components of the curricular document, focusing on the objectives of the first educational link and its foundation. In turn, a relationship is made with the general objectives of the educational system of the period.

As preliminary results, we see that a technical and personalistic pedagogy of Physical Education is manifested, from which the task of teaching motor tasks is attributed under a psychomotor and developmental paradigm. In addition, we find influences from German Gymnastics. However, there are inconsistencies between the foundations of Physical Education and the proposed objectives and activities, which are far from the concepts of child autonomy and creativity.

**Keywords.** Curriculum design; Physical Education; preschool level; civil-military dictatorship.

---

## INTRODUCCIÓN

El siguiente escrito porta como objetivo indagar sobre el Diseño Curricular de Educación Física en el nivel inicial <sup>1</sup>durante la última dictadura cívico-militar (1976-1983) en Buenos Aires. Para ello, analizaremos los componentes didácticos, sus objetivos y actividades del documento curricular, atendiendo a los objetivos generales del sistema educativo, los objetivos específicos del nivel y su fundamentación, ofreciendo un análisis desde el marco político, social y educativo

El estudio se apoya sobre una metodología cualitativa (Denzin y Lincoln, 2011; Ynoub, 2015) siendo exploratorio-descriptivo posicionado desde un enfoque interpretativo.

La muestra es intencional-finalística, tomamos como fuente documental el Diseño Curricular para el Nivel Preescolar, emitido en 1982 por la Secretaría de Educación de la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires, específicamente el capítulo destinado a Educación Física, sosteniendo que la documentación es entendida como una estrategia metodológica de información (Valles, 1999). Este documento de carácter exploratorio se instrumenta el 31 de diciembre de 1981, para implementarse y evaluarse en el ciclo lectivo de 1982. Su construcción se justifica bajo la insuficiencia y faltas de actualizaciones de los diseños curriculares vigentes, aplicando así las nuevas orientaciones con

---

<sup>1</sup> Diremos Nivel Inicial, nivel preescolar o jardín de infantes, haciendo referencias al Diseño Curricular destinado a las edades comprendidas entre 3 a 5 años de edad, previo comienzo del nivel primario.

determinaciones de objetivos y actividades claras para el nivel preescolar.

Como alude Tedesco (1983) no es posible analizar el proceso de curricularización del sistema educativo en la última dictadura cívico-militar como si hasta el 24 de marzo de 1976 hubieran tenido vigencia propuestas curriculares que implementen la participación y la criticidad. No obstante, “el nuevo modelo se presentó como una revalorización del autoritarismo pedagógico tradicional” (Tedesco, 1983, p. 27).

Southwell (2002) describió las políticas educativas del último gobierno dictatorial como poco sistemáticas; distintas tensiones, entre ellas ideológicas y presupuestarias<sup>2</sup>, confluyeron en la inestabilidad del Ministerio de Cultura y Educación generando asunciones y renunciaciones de varios de sus ministros<sup>3</sup>; se pueden identificar a partir del golpe de estado de 1976, dos intentos pedagógicos diferentes<sup>4</sup>.

Por un lado, el proyecto educativo liderado por Ricardo Pedro Bruera, quien intentó definir las líneas teóricas para la acción educativa. Bruera, mediante su discurso se identificó con el pedagogo español García Hoz<sup>5</sup>, que promovía la libertad, la creatividad y participación (Bauso y Merciai, 2017), aunque según las autoras no guardaron congruencia estas ideas con la limpieza ideológica y represiva que se llevaron a cabo en las instituciones educativas.

Y el proyecto educativo ideado por Juan Rafael Llerena Amadeo, desde el cual el orden fue un fin en sí mismo, y el respeto a las jerarquías visto como objeto último. Llerena Amadeo fue un militante de la derecha católica, ligado al CONSUDEC, y defensor de la educación privada y enseñanza religiosa en el país. Sus ideales educativos se contraponían a

---

<sup>2</sup> Ver Rodríguez, L. (2015).

<sup>3</sup> Hubo un total de 6 ministros: Bruera (1976-1977); Harguindeguy (mayo-junio 1977); Catalán (1977-1978); Harguindeguy (agosto-noviembre, 1978); Llerena Amadeo (1987-1981); Burundarena (1981) y Licciardo (1981-1983). Durante los primeros 3 días del golpe militar, estuvo al frente Guzzetti, un oficial de la Armada que publicó leyes que direccionaron las políticas de Bruera (Rodríguez, 2015).

<sup>4</sup> Para ampliar el tema, ver las investigaciones llevadas a cabo por Kaufmann (2001) desde el grupo TIPHREA sobre las tendencias ideológico-pedagógicas en la historia reciente de la educación argentina.

<sup>5</sup> García Hoz formó parte del ejército franquista durante la guerra civil española. Su principal teoría fue la “pedagogía personalizada” la cual tenía como finalidad valorar la posibilidad que el ser humano tenía para progresar en el aprendizaje (Rodríguez, 2016).

las ideas de Bruera, negando la creatividad y la participación. Su propuesta curricular fue planteada en términos políticos alejados de los pedagógicos (Tedesco, 1983).

En este contexto de cambiantes ministros que asumieron la responsabilidad de la cartera educativa entre el 24 de marzo de 1976 al 10 de diciembre de 1983, surgieron nuevos lineamientos y cajas curriculares, entre ellos el Diseño Curricular para el nivel preescolar de la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires, con carácter experimental. Se construye y pone en vigencia a consecuencia del diseño curricular para el nivel primario de 1981, en el cual alega Pineau (2006) se destaca una propuesta con presencia de enunciados tradicionalistas bastante menor, y se evidencia cierto nivel de apertura y tolerancia, “el tecnocratismo ha desplaza al tradicionalismo” (p. 79), es decir, sin abandonar el autoritarismo pedagógico, se anuncia un discurso modernizador, en respuesta a la perspectiva desarrollista de la década del 60 del siglo XX.

En el caso de la sanción del Diseño Curricular del cual haremos análisis, colocando énfasis en el capítulo destinado a Educación Física, la directora del área de Educación Preescolar era Beatriz Cappizzano de Capalbo, quien tenía experiencia en producción teórica con los equipos del profesorado Sara Eccleston, institución donde ella era rectora.

Fernández Pais (2019) nos muestra que el documento curricular planteaba los principios ordenadores del entonces jardín de infantes, y lo ubicaba en relación a la familia y la comunidad, instalándose la lógica tecnocrática. Dicha concepción pedagógica, que atravesaba al proyecto educativo desde lo curricular, se evidencia en los lineamientos curriculares de Educación Física.

## **1. DISEÑO METODOLÓGICO**

Las El estudio, de indagación documental, se porta sobre una metodología cualitativa (Denzin y Lincoln, 2011; Ynoub, 2015) siendo exploratorio-descriptivo posicionado desde un enfoque interpretativo.

La muestra, es intencional – finalística, para ello hemos tomado el Diseño Curricular para el Nivel Preescolar, el capítulo específico de Educación Física, emitido por la Secretaría de Educación de la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires en 1982. El criterio de selección del documento es tanto fáctico como teórico-político (Murillo, 2020), al cual lo abordaremos desde una mirada de la historia efectiva, es

decir, contemplaremos sus condiciones de posibilidad, sus contextos y relaciones de fuerza en la que surge el Diseño Curricular (Foucault, 2015).

Al documento lo analizaremos mediante dos líneas, lo comprenderemos como un código pedagógico (Bernstein, 1989) entendiendo a los diseños curriculares como espacios de lucha de poder y mecanismos de control social, y como una propuesta político – pedagógica, desde la cual se verifica al currículum oficial como la prescripción de lo que debe ser enseñado en las escuelas, que se corresponde con el proyecto de enseñanza sostenido por el grupo que ejerce el poder estatal (Fiori, 2020).

En este sentido, haremos análisis del capítulo referido a Educación Física en el jardín de infantes, atendiendo a los objetivos generales y fundamentaciones ofrecidas al primer eslabón educativo, remitiendo al hecho de que los diseños curriculares operan en función de las necesidades de los proyectos educativos dominantes.

## **2. BREVE MEMORIA SOBRE EL NIVEL INICIAL (1976-1983)**

En años anteriores al golpe de estado, la triple A y otros grupos parapoliciales comenzaron a desplegar políticas represivas y de persecución, desatadas tiempo después mediante el autollamado Proceso de Reorganización Nacional en 1976. Dicho proceso, contó con el consenso poblacional ya que “en la trama político-cultural argentina estaba muy arraigada la creencia de que el orden autoritario solucionaría los problemas sociales” (Puiggrós, 2003, p. 167).

Es así como comienza el desmantelamiento de los sindicatos, organizaciones sociales, centros de estudiantes, espacios públicos, persecuciones, secuestros, torturas, violaciones, asesinatos, apropiaciones de bebés, todo ello mediante la construcción del *enemigo*, catalogado por la milicia como los/as *subversivos/as*<sup>6</sup>.

El esquema represivo construido como dispositivo de control social ha sido entonces el siguiente: a) todo hecho social es un hecho político, b) todo hecho político es un hecho subversivo, c) todo hecho subversivo debe ser reprimido. (Pineau, 2006).

---

<sup>6</sup> Ver Pontoriero, E. (2016).

De tal forma, se destraban en Argentina las políticas neoliberales, y los objetivos de dicha implementación no se ha dado sólo en el plano económico, sino en la intervención sobre la subjetividad de las personas, mediante la ruptura de todo tipo de lazo social, floreciendo en ellos/as el miedo, pero sobre todo *angustia*.<sup>7</sup>

La dictadura vio en la educación el espacio propicio de divulgación marxista y nacimiento de la subversión, contrarrestándolo con una coherencia entre la política económico-social, la represión y la educación (Puiggrós, 2003). A partir de ello, comienza un plan de intervención directa sobre los procesos educativos, tanto en nivel inicial, primario, medio como terciario y universitario, mediante varias políticas represivas: operación claridad, censura de bibliografía, documentos<sup>8</sup> editados y distribuidos a docentes y estudiantes, entre otras.

En tanto en el nivel inicial durante el gobierno dictatorial, Fernández Pais (2019) nos interpela diciendo que a partir de 1976 el jardín de infantes se encontraba bajo sospecha, lugar donde podría germinar la subversión, y florecer el futuro caos social. Por ello, y en tanto la Junta Militar avaló documentos que fueron fundamento ideológico de la represión (Rodríguez, 2015), en el año 1977 se difunde un documento generado y distribuido a los establecimientos educacionales por el Ministerio de Cultura y Educación con intenciones de ser leídos por docentes y estudiantes (si fuese necesario). En él podremos encontrar varias caracterizaciones sobre: conceptos generales de la subversión, las organizaciones subversivas, estrategias para eliminarlas, y la construcción del futuro.

El documento, de carácter público, nos alega que el accionar subversivo se desarrolla a través de maestros/as ideológicamente captados que inciden sobre las mentes de los más pequeños, fomentando el desarrollo de ideas o conductas rebeldes, aptas para la acción que se desarrollará en niveles superiores. A raíz de lo dicho, damos cuenta que el documento no remite sólo a identificar prácticas docentes que transgredan el orden imperante, sino asumirse como uno en función de

---

<sup>7</sup> Para ampliar conceptualizaciones, leer Murillo (2012) Posmodernidad y Neoliberalismo: Reflexiones críticas desde los proyectos emancipatorios en América Latina.

<sup>8</sup> Documentos del archivo BANADE (Banco Nacional de Desarrollo) apartados específicos sobre educación, y Subversión en el ámbito educativo (conozcamos a nuestro enemigo)” de 1977.

desplegar o no esas prácticas. Siendo así, que una de las primeras represiones cometidas dentro del jardín de infantes fue la prohibición bibliográfica ya que invocaban una notoria ofensiva marxista en el área de la literatura infantil.

Se pone en marcha entonces, una pedagogía de la sospecha, sobre la literatura infantil y las prácticas docentes, ya que el Jardín de Infantes se lo reconoce como el primer eslabón del engranaje escolar, considerado como espacio con potencialidad de reproducir o contradecir el discurso oficial (Bauso y Merciai, 2017).

Tanto así, que el primer objetivo general del sistema educativo se orienta en “preparar al hombre para asumir los valores éticos-religiosos de su destino trascendente” (MCBA, 1982, p. 25), y como último de los objetivos del nivel preescolar, que el niño/a “respete los valores propios de nuestra sociedad” (MCBA, 1982, p. 27).

En base a ello, y a las –autoreferidas- modernizaciones pedagógicas llevadas adelante por la dictadura, los principios de eficiencia, eficacia, rendimiento y tecnicismo se encontraron como punta pie de las nuevas tendencias educativas, con objetivos concretos: construir el nuevo cuerpo infantil social de la nación, desterrando al *enemigo*, bajo los valores de la familia, el nacionalismo, la religión católica y las tradiciones. En este sentido, se destina dentro del Diseño Curricular un apartado exclusivamente para la tríada: el jardín de infantes – la familia - la comunidad. Esta idea de la “moralización” de la educación atacó los contenidos escolares, encubriendo la enseñanza de la religión católica (Puigrós, 2003).

El proceso de modernización educativa sustentó la concepción pedagógica tecnicista, enmarcados en una conducción del aprendizaje bajo un perfil docente deseado, esquivando la indagación de saberes previos de los/as niños/as a quienes se los/as preparaba para las tareas, dicho de otro modo, se implementó el “aprender haciendo” (Pineau, 2006, p. 78).

Una de las estrategias para llevar adelante la propuesta modernizadora de las cuestiones didáctico-pedagógicas, fue la creación de dispositivos de capacitación para los docentes en ejercicio, creándose así en 1980 la Escuela Superior de Capacitación Docente.<sup>9</sup>

---

<sup>9</sup> La asistencia a ellos desde Pineau (2006), tenían carácter obligatorio alegado desde el Estatuto Docente.

Dicho proceso modernizador de las cuestiones pedagógicas y didácticas propuso no sólo la homogeneización de las prácticas docentes, sino también que se crearan los Diseños Curriculares (siendo su elaboración definitiva en 1981), los cuales construyen su organización curricular en función del nivel evolutivo de los niños y niñas. Podemos observar estas características en el Diseño Curricular para el Nivel Preescolar (1982) de la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires, desde el cual se tiende a impulsar una preescolaridad semejante a la primaria (Tedesco, 1983). Desde estos lineamientos, se ubica al nivel inicial en la teoría de la educación compensatoria (Fernández Pais, 2019), es decir, aquella que colabora en resolver los problemas de la educación primaria.

El nivel inicial construyó sus líneas educativas curriculares intentando mantener la mística espiritualista que posee el nivel desde sus inicios. Dicha espiritualidad se construía a partir del desarrollo armónico y de las buenas conductas que debían ser internalizadas.

Desde el Diseño Curricular de 1982, se define que educar es: ayudar al niño a desarrollar todas sus posibilidades, brindando un clima de confianza mutua y libertad productiva. Aunque, aclaran en líneas posteriores, “si bien importa dar al niño libertad para escoger y decidir, no se puede dar libertad ilimitada” (MCBA, 1982, p. 15). El rol docente se reducía a: la puesta en escena de actividades, a poner límites a los/as niños/as, asumir un rol de observador/a sistemático y promover la autonomía infantil. Aunque se encuentran conceptos pedagógicos autoritarios y tradicionalistas, aparecen rasgos de apertura en otros pasajes: adoptar una actitud de respeto, considerando al niño/a en toda su magnitud de persona, estimular la curiosidad del niño/a, comprenderlo desde una posición adulta, entre otras. Estas capacidades que la docente debía tener en el espacio educativo del nivel inicial podrían tener dos correspondencias, por un lado, adheridas a las ideas de la educación personalista, y por otra al mantenimiento de la mística espiritualista del nivel inicial, aunque las políticas represivas destierran estos últimos intentos.

### **3. MEMORIA HISTÓRICA EN LA EDUCACIÓN FÍSICA DEL NIVEL INICIAL: ANÁLISIS DEL DISEÑO CURRICULAR**

El autollamado Proceso de Reorganización Nacional impone un proyecto educativo autoritario, que se encontró plasmado en los Diseños

Curriculares emitidos desde el Ministerio de Cultura y Educación. Dicho proyecto conllevó a la subsidiariedad del Estado, y estímulo a la iniciativa privada, llegando después a un fuerte monopolio ideológico y político estatal (Puiggrós, 2003).

Desde el espacio curricular de la Educación Física<sup>10</sup> se encuentra afianzamiento a la pedagogía tecnicista, y pasajes de ciertas aperturas propositivas.

El capítulo IV del Diseño Curricular para el nivel preescolar (1982) nos ofrece 12 páginas destinada a la Educación Física para niños y niñas de 4 a 5 años. Desde sus fundamentos aporta:

El niño que transita por este período de la vida debe integrar en ellos patrones perceptivos-motores fundamentales y obtener una funcionalidad orgánica plena, a fin de lograr seguridad y dominio de sí mismo, un estado de buena salud y una adecuada adaptación al mundo externo (MCBA, 1982).

Hallamos dentro de sus fundamentaciones lineamientos de la educación personalizada, ofreciendo a niños y niñas la “búsqueda creativa de soluciones a las dificultades que presentan” (MCBA, 1982, p. 65). Desde los postulados de García Hoz, discípulo de Mounier, la educación personalizada es el fin mientras que la personalización educativa es el proceso (Kaufmann, 1996). Los objetivos de este tipo de corriente educativa es que el hombre alcance su interioridad y que se encuentre con los otros, “toda educación es auténtica en función y al servicio de la persona humana” (García Hoz, 1974, p. 162). Es decir, aparece la mirada sobre un desarrollo individual sobre el proyecto de vida de cada uno/a.

Si continuamos con la fundamentación sobre la Educación Física en el nivel preescolar, encontramos:

La educación física debe necesariamente presentarse como un área especial dentro del currículum del ciclo, aunque es necesario entender cabalmente que sus efectos formativos no sólo abarcan el dominio

---

<sup>10</sup> Es preciso aclarar, que desde los inicios de la Educación Física escolar, sus propuestas pedagógicas se encontraron legitimadas y/o empapadas de pedagogías autoritarias. En función de las condiciones de posibilidad las mismas construían la dominación en el campo específico. Para ampliar ver Scharagrodsky (2015) Aisenstein y Scharagrodsky (2006), Galak (2012).

psicomotriz. Las actividades que estimulan el incremento de la capacidad motora del niño deben privilegiarse y configuran el núcleo de los momentos en que la maestra con sus niños se dedican al movimiento (MCBA, 1982).

En función de ciertas líneas propositivas encontradas en los diseños curriculares, e ideas aferradas al autoritarismo pedagógico Pineau (2006) nos habla de dos disyuntivas que aparecen en los Diseños Curriculares del proyecto autoritario: fundamentaciones psicopedagógicas arraigadas en el conductismo (el cual se encontraba en las aulas y había que desterrarlo), y la concepción psicogenética (la cual es anclada en las fundamentaciones de los diseños curriculares). Esta última la evidenciamos en el capítulo ofrecido a Educación Física en el jardín de infantes, el cual se encuentra orientado más al proceso de aprendizaje que de enseñanza, pero determinado por el nivel cronológico y maduración psicológica individual del niño o la niña, fundamentado en la teoría psicogenética piagetiana.

A su vez, cabe destacar la influencia que la Gimnasia Alemana tuvo desde mediados de la década de 1960 sobre la Educación Física Infantil (EFI), tanto para el nivel inicial como para el nivel primario. Levoratti (2020) nos muestra que, tras la creación de la Dirección Nacional de Educación Física, Deportes y Recreación en 1963, el desarrollo de la EFI y su perfeccionamiento se encontró entre los objetivos principales de dicho organismo estatal. Tal es así, que hubo intercambios de docentes alemanes y argentinos para la capacitación y desarrollo en este tópico. En base a ello, podemos ver en el Diseño Curricular analizado, influencias de la Gimnasia Alemana, más específicamente de la gimnasia natural, donde se apela no sólo al desarrollo de las habilidades y destrezas sino además al respeto sobre la naturalidad de los movimientos infantiles.

Si continuamos con el análisis del documento, la función ofrecida a la materia encuentra sus fundamentos bajo una perspectiva psicomotricista y desarrollista de la misma (Mansi, 2020) respondiendo al tecnicismo pedagógico. De esta manera, la articulación entre la libertad individual y la represión, combinado con las pedagogías restauradoras de valores perdidos, el exceso de didactismo ahistórico y aplicaciones dudosas de teorías psicológicas construían el discurso curricular capaz de sostener autoritarismos explícitos (Fernández Pais, 2019).

En el capítulo de Educación Física vemos que se concentran sus lineamientos sobre objetivos y actividades a realizar. La falta de contenidos sobre la materia nos muestra una política educativa negativa, relegando todo aquello que no debía ser enseñado o que podía ser ambiguo para el/la docente, acotando de esta forma los conocimientos que circulaban en las escuelas, ofreciendo un universo de saberes acotados, fragmentados y a-históricos.

Entre sus objetivos hallamos que los/las niños/as:

- Incremente gradualmente su fuerza muscular.
- Aumente gradualmente su resistencia al esfuerzo.
- Ejercite su lateralidad dominante.
- Utilice adecuadamente el espacio.
- Resuelva eficientemente tareas motrices.
- Adopte una postura adecuada.
- Mantenga su flexibilidad corporal.
- Ejercite sus formas básicas del movimiento.
- Integre nuevas destrezas a su acervo motor (MCBA, 1982).

Observamos que los objetivos se encuentran narrados como conductas o acciones motrices. En función de ello, percatamos el reduccionismo sobre la función pedagógica de la Educación Física en el nivel inicial, y el tecnicismo sobre los contenidos, en articulación constante con el proyecto educativo dictatorial desde el cual es “presentado así un modo tan cerrado como atomizado de conocer” (Guitelman, 2006, p. 42), desterrando además toda posibilidad de creación, transformación colectiva o apertura a otros saberes de la cultura corporal. Aquí encontramos una incompatibilidad y/o incoherencia entre las fundamentaciones de la Educación Física y sus objetivos, ya que, si bien hallamos conceptos como libertad, creatividad y espontaneidad, en la primera sección, se destierran en la segunda. Ello se debe a que el Diseño Curricular funciona como una planificación docente, en el cual se partía de la selección de objetivos tendientes a lograr conductas objetivables, respondiendo a la necesidad de previsibilidad, evitando los efectos no esperados (Merciai y Bauso, 2017) o, por ende, se descartan en sus objetivos y actividades situaciones educativas donde lo inesperado e incierto pueda emerger. Consecuentemente, sus objetivos y actividades

se hallaban narrados sobre conductas motrices esperables por los/as niños/as que transitaban el jardín de infantes.

Desde el proyecto educativo, a su vez de autoritario, jerárquico y ordenado, se pone en marcha una búsqueda de gobernabilidad sobre los cuerpos infantiles e irrupción subjetiva en la(s) infancia(s) atendiendo individualidades, se fractura el mito de la igualdad de oportunidades en las escuelas (Dussel, 2004), siendo que las propuestas educativas de todas las administraciones quisieron restablecer el orden como condición previa para una libertad individual coherente con el liberalismo económico (Puiggrós, 2003), en consonancia con las concepciones educativas de la pedagogía personalizada.

Es así, como las propuestas pedagógicas en Educación Física del nivel inicial, encontraron su legitimidad bajo la puesta en práctica de las tareas motrices y ejercitaciones, yendo al encuentro de técnicas de movimiento, que debían ser enseñadas en algunos casos, y “pulidas” en otros. De tal forma, dentro del Diseño Curricular, las propuestas son alegadas como “actividades tendientes al logro de objetivo de conductas” (Marciai y Bauso, 2017, p. 156), esas conductas debían ser objetivables, cuantificables y evaluables, desterrando toda posibilidad de movimiento inesperado. Algunas de las actividades propuestas son:

- Caminar con distintos ritmos.
- Correr velozmente y luego lentamente.
- Saltar de un banco a la colchoneta sin perder el equilibrio.
- Arrojar un pompón de lana hacia arriba,
- Correr esquivando obstáculos.
- Saltar sobre un pie y luego sobre el otro sin perder el equilibrio.
- Arrojar una bolsita con una mano sobre el hombro a un blanco en la pared (MCBA, 1982).

Desde esta pedagogía del movimiento infantil, vemos que las actividades se encuentran directamente relacionadas a sus objetivos, los cuales fueron acciones motoras prescriptas en búsqueda de construir arquetipos de cuerpos infantiles. Carli (2012) demuestra que la infancia es tomada como sujeto del discurso pedagógico, sujeto caracterizado por su estado de tensión hacia el futuro. Por ende, la educación funcionando como práctica productora de sujetos, por lo tanto, productora del niño/a como sujeto. Los niños y niñas se convierten desde la educación física,

en empleadores de las habilidades motoras y movimientos esperados dentro de las ejercitaciones, en búsqueda de cumplimentar con los objetivos demarcados.

En función de todo lo dicho, damos cuenta que:

Los Diseños Curriculares durante el gobierno militar evidenciaron también neta influencia del tecnicismo pedagógico. Los objetivos tanto en Ciudad de Buenos Aires como en Provincia de Buenos Aires debían estar formulados en términos de conductas visibles y evaluables, presentándose en áreas o al dominio de conductas las referidas al mantenimiento del orden y a la adquisición de destrezas (Marciai y Bauso, 2017).

De modo tal, que en la enseñanza de “correctas” técnicas de movimiento, y la instrucción moral, la niñez más que contemplarse en sus diferencias, se definía a partir de un modelo único, propio de las pautas culturales de los estratos urbanos medios (Guitelman, 2006).

Tal es así, que estas técnicas de movimiento corporal infantil aparecen plasmadas en la sección de evaluación en el nivel preescolar del Diseño Curricular, donde se describe que se deben procurar los tipos de expresión de la conducta que demuestra el logro de objetivos y “una vez clarificado los objetivos puede procederse a la elección de pruebas e instrumentos que permitan reunir datos para la evaluación. Deben ser elegidas cuidadosamente pues cada técnica tiene su objetivo y resulta ineficaz a otro” (MCBA, 1982, p. 98).

El ideario de construir cuerpos infantiles homogéneos, bajo la búsqueda del movimiento eficiente y eficaz, hallamos que “cobró amplia dimensión el aprender a hacer en forma descontextualizada y parcelada” (Bauso y Merciai, 2017, p. 154). Y ese aprender haciendo actividades, tareas o ejercitaciones, enseñado por los/as docentes quienes fueron considerados/as durante el proceso de la última dictadura cívico-militar, como meros reproductores de tareas pautadas en los Diseños Curriculares, estrechando su tarea a ejecutar las actividades diseñadas por especialistas, poniéndose en juego el furor planificador de la tarea docente.

#### **4. A MODO DE CIERRE**

En base a la indagación del Diseño Curricular para el Nivel Preescolar del año 1982, damos cuenta de su adherencia a la pedagogía

tecnicista y a las líneas educativas propuestas desde la educación personalizada, respondiendo a los objetivos generales de la educación, pero sosteniendo una mística espiritualista legitimada desde los inicios del nivel inicial.

No obstante, evidenciamos en el capítulo sobre Educación Física, también fuertes adherencias a las tendencias pedagógicas tecnicistas y personalista, desde la cual responde a la enseñanza de actividades para el cumplimiento de objetivos netamente motrices afianzados a una perspectiva psicomotricista y desarrollista de la materia, donde las conductas infantiles sean objetivables, cuantificables, visibles y evaluables, desterrando toda posibilidad de acciones indeseadas o inesperadas. Además, encontramos fuertes influencias de la Gimnasia Alemana, más precisamente la gimnasia natural, desde la cual aparecen intentos de respetar los movimientos espontáneos y naturales de los niños y niñas.

Por otro lado, pudimos hallar incongruencias entre la fundamentación sobre la Educación Física en el nivel preescolar, y los objetivos y actividades propuestas. Ya que, la primera de ellas se encuentra ligada a discursos coherentes con el liberalismo: autonomía infantil, libertad, y creatividad, empero estos espacios no los hemos encontrado en los objetivos y en las actividades que se proponen para el cumplimiento ellos.

En función de ello, en respuesta a las políticas neoliberales, evidenciamos además las intenciones de ruptura de los lazos sociales desde la Educación Física, donde las actividades que los/as docentes debían ejecutar (las cuales florecen sobre el concepto de individualidad) destierren toda posibilidad de construcción colectiva, espacios dialógicos y participativos.

## BIBLIOGRAFÍA

- Aisenstein, A. y Scharagrodsky, P. (2006). *Tras las huellas de la educación física escolar argentina. Cuerpo, género y pedagogía 1880-1950*. Buenos Aires: Prometeo.
- Bauso, A. y Merciai, A. (2017). (Etapa 1974-1983) El Proyecto Educativo Autoritario en A. Simon, R. Ponce y A. Encabo (comp) *Apuntes de Historia y Política del Nivel Inicial* (pp. 133-170). Buenos Aires: EdUNLu.

- Bernstein, B. (1989). *Clases, códigos y control I*. Volumen 1. Madrid. Ediciones Akal.
- Carli, S. (2012). *Niñez, pedagogía y política. Transformaciones de los discursos acerca de la infancia en la historia de la educación argentina 1880-1955*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (2011). *Manual de investigación cualitativa. Volumen I*. Barcelona: Gedisa.
- Dussel, I. (2004). *Desigualdades sociales y desigualdades escolares en la Argentina de hoy. Algunas reflexiones y propuestas*. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Sede Argentina.
- Fernández Pais, M. (2019). *Historia y pedagogía de la educación inicial en la Argentina. Desde el proyecto sarmientino hasta los inicios del siglo XXI*. Rosario: Homo Sapiens.
- Fiori, N. (2020). Las definiciones curriculares respecto a las “aptitudes para el S. XXI” y la demanda de empleabilidad en la Reforma NES de la Ciudad de Buenos Aires entre 2013 y 2015. Análisis del Ciclo Básico y los Ciclos Orientados en Ciencias Sociales y Educación Física (*tesis inédita de maestría*). Universidad Nacional de Luján.
- Foucault, M. (2015) *La arqueología del saber*. México DF: Siglo Veintiuno Editores.
- Galak, E. (2012). Del dicho al hecho. El largo trecho de la construcción del campo de la formación profesional de la Educación Física en Argentina. Tesis Inédita de Doctorado. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de la Plata.
- García Hoz, V. (1974). La educación liberadora según Paolo Freire. *R.E.P XXXII*, 26 /161-174.
- Guitelman, P. (2006). *La infancia en dictadura. Modernidad y conservadurismo en el mundo de Billiken*. Buenos Aires: Prometeo.
- Kaufmann, C. (1996). Implicancias del personalismo en el plano educativo. Argentina 1976 – 1983. *Ciencia, Docencia y Tencología*, 16. Facultad de Ciencias de la Educación Universidad Nacional de Entre Ríos.

- Levoratti, A. (2020). La configuración de la Dirección Nacional de Educación Física, Deportes y Recreación de la República Argentina. Entre las problemáticas locales y los lineamientos internacionales (1963-1983). *Espacio Abierto. Cuaderno Venezolano de Sociología*, 29(2), 110-129. En: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7507411>
- Mansi, D. (2020). Desarrollismo y Humanismo con visión socio-crítica: tendencias pedagógicas en pugna en la Educación Física Argentina del Nivel Inicial. *Educación Física y Ciencia*, 21 (3). DOI: [10.24215/23142561e088](https://doi.org/10.24215/23142561e088)
- MCBA (1982). Diseño Curricular para el Nivel Preescolar. Secretaría de Educación. Buenos Aires, Argentina.
- Murillo, S. (2012). *Posmodernidad y Neoliberalismo: Reflexiones Críticas Desde Los Proyectos Emancipatorios de América Latina*. Buenos Aires: Ediciones Luxemburgo.
- Murillo, S. y Pisani, A. (2020). *Algunas reflexiones para comenzar a pensar una investigación sobre neoliberalismo en clave arqueológica*. Ediciones Luxemburgo.
- Pineau, P., Mariño, M., Arata, N. y Mercado, B. (2006) *El principio del fin. Políticas y memorias de la educación en la última dictadura militar (1976 – 1983)*. Buenos Aires: Alternativa Pedagógica.
- Pontoriero, E. De la guerra (contrainsurgente): la formación de la doctrina antisubversiva del Ejército argentino (1955-1976). En G. Aguila, S. Garaño y P. Scatizza (2016) *Represión estatal y violencia paraestatal en la historia reciente argentina. Nuevos abordajes a 40 años del Golpe de Estado*. FaHCE, Universidad Nacional de La Plata.
- Puiggrós, A. (1992). *Historia de la educación Argentina III. Escuela, Democracia y Orden (1916 - 1943)*. Buenos Aires: Galerna.
- Rodríguez, L. (2015). Funcionarios y políticas educativas en Argentina (1976-1983). *Cuadernos Chilenos de Historia de la Educación*. 4, 62-85. En: <https://www.historiadelaeducacion.cl/index.php/home/article/view/35>
- Scharagrodsky, P. (2015). El Sistema Argentino de Educación Física. Entre el cientificismo, la higienización, el eclecticismo y la argentinidad. *Revista*

*Brasileira de Ciências do Esporte*, 37(2). 158-164. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.rbce.2014.11.015>

Simon, A., Ponce, R. y Encabo, A. (comp) *Apuntes de Historia y Política del Nivel Inicial*. Buenos Aires: EdUNLu.

Southwell, M. Algunas características de la formación docente en la historia educativa reciente. El legado del espiritualismo y el tecnocratismo (1955-1976) en A. Puiggrós, *Historia de la Educación Argentina Tomo VIII: Dictaduras y Utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)*. Buenos Aires: Galena.

Tedesco, J.C., Braslavsky, C., Carciofi, R. (1983). *Proyecto Educativo Autoritario. Argentina (1976-1982)*. Buenos Aires: Flacso.

Valles, M. (1999). *Técnicas Cualitativas de Investigación Social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. España: Editorial Síntesis.

Ynoub, R. (2015). *Cuestión de método. Aportes para una metodología crítica*. Tomo I. México D.F: CENGAGE Learning.

Zaida Lobato, M. (2019). *Infancias Argentinas*. Buenos Aires: Edhasa.